



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Patrícia Braga do Desterro

Você sabe o que é o fogo da vida?

Narrativas de crianças sobre o Museu Nacional

Rio de Janeiro

2020

Patrícia Braga do Desterro

Você sabe o que é o fogo da vida? Narrativas de crianças sobre o Museu Nacional

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Infância, Juventude e Educação.

Orientadora: Prof.a Dra. Rita Ribes Pereira

Rio de Janeiro

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

D476 Desterro, Patrícia Braga do.
Você sabe o que é o fogo da vida? Narrativas de crianças sobre o Museu Nacional/ Patrícia Braga do Desterro. – 2020.
139 f.

Orientadora: Rita Ribes Pereira.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Museus – Teses. 3. Infância – Teses. I. Valença, Marcelo Mello. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Patrícia Braga do Desterro

Você sabe o que é o fogo da vida? Narrativas de crianças sobre o Museu Nacional

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Infância, Juventude e Educação.

Aprovada em 06 de agosto de 2020.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Rita Ribes Pereira (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho
Pontifícia Universidade Católica

Prof^a. Dr^a. Gilka Girardello
Universidade Federal de Santa Catarina

Rio de Janeiro

2020

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa à minha filha Maria Luiza e a todas as crianças que têm me encantado ao longo deste caminho, sobretudo aquelas que, nos corredores do Museu Nacional, me fazem perguntas que eu não sei responder e que me movem a continuar buscando respostas.

À minha mãe que tem sido meu alicerce, minha amiga e uma segunda mãe para minha filha. Sem ela, não teria chegado até aqui.

À memória de meu pai.

AGRADECIMENTOS

A escrita é um fazer solitário, contudo ninguém escreve para si mesmo, escreve para compartilhar algo com os outros, escreve para preservar um fato, uma memória, compartilhar um saber e compartilhar também as incertezas. No ato de escrever há os interlocutores a quem o autor, a autora, se dirige consciente ou inconscientemente. E esse trabalho teve vários interlocutores presentes, ausentes, imaginários e inventados...

Em primeiro lugar sou grata à vida, à força criadora, pela saúde e pelos caminhos que me trouxeram até aqui.

À minha orientadora pela acolhida, pela generosidade, pelo carinho, pela oportunidade de aprender, de trocar e compartilhar. Rita, gratidão pelas leituras, conselhos, respeito, generosidade e pelo aprendizado constante.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa Infância e Cultura Contemporânea, Carol, Cecília, Cristina, Débora, Fernanda, Juliana, Luciana, Núbia, Patrícia, Perseu. Gratidão pelo companheirismo, pela escuta, pela paciência, pela leitura deste trabalho e pelas colocações, pela generosidade.

Aos colegas da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional, por todo carinho, respeito e aprendizado. Por não se deixarem abater pelo cansaço e pela tristeza. Pela força inspiradora em buscar sempre fazer mais e melhor em cada ação. Por me ensinarem a trilhar por estes caminhos da educação museal. Gratidão meus amigos. Em especial agradeço aqueles que me receberam quando eu lá cheguei, Andrea, Sheila, Patrícia, Flávio, Fernanda e Guilhermina.

Aos mediadores que sempre trouxeram alegria e juventude ao meu fazer cotidiano. É sempre bom aprender com vocês.

À toda comunidade do Museu Nacional. Comunidade guerreira, que não desiste de sonhar e que faz acontecer. Que luta e vive em prol daquela instituição e da ciência. A todos os colegas o meu respeito e carinho.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro, local onde trabalho desde 2010. Meu respeito e admiração.

À Universidade do Estado do Rio de Janeiro, minha primeira casa acadêmica, local onde me formei pedagoga e onde sigo estudando...

Ao ProPEd, a todos os professores, estudantes e servidores. Gratidão por ter podido compartilhar e aprender tantas coisas com vocês.

Às crianças que participaram desta pesquisa, a minha mais profunda gratidão.

À todas as crianças que visitaram o Museu Nacional e com quem pude aprender tanto.

Às professoras Adriana Facina e Cristina Carvalho pela leitura carinhosa do meu projeto de qualificação e pelas valiosas considerações.

Às professoras Gilka Girardello e Cristina Carvalho, membros da banca, por aceitarem o convite, pela leitura, interlocução e contribuições preciosas para este trabalho. Às professoras Lisandra Ogg Gomes e Adriana Facina por comporem a banca como membros suplentes. Todas vocês me inspiraram na construção desta pesquisa.

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Museu, Cultura e Infância- GEPEMCI da PUC-Rio, coordenado pela professora Cristina Carvalho, por me acolherem como ouvinte e terem contribuído com minha formação.

À minha mãe Selma, meu irmão Fábio e minha filha Maria Luiza pela paciência, carinho e suporte nos momentos de crise.

A todos que, porventura, cheguem a ler este trabalho. Gratidão.

Uma vivência, algo pelo qual simplesmente eu passei, eu atravessei, ou algo que me aconteceu, ela não é nada se ela não puder ser transformada em alguma narrativa compartilhável e transmissível ao grupo ao qual eu pertença. É a transmissão, é o compartilhar, que transforma a vivência em experiência.

Walter Benjamin

[...] que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

RESUMO

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

A pesquisa visou investigar narrativas de memória de crianças sobre o Museu Nacional. O interesse principal era entender como as crianças narram o Museu Nacional e que memórias elas possuem sobre a instituição. O estudo partiu de relatos produzidos por crianças durante visitas escolares ao Museu e de narrativas produzidas após o incêndio ocorrido na noite do dia 2 de setembro de 2018. Este trabalho foi atravessado pelo incêndio que ocasionou a perda de boa parte do acervo da instituição, de valor incalculável, e de sua arquitetura original. Após o incêndio, o Museu recebeu um número grande de cartas e desenhos feitos por crianças de diferentes locais do Brasil. A chegada dessas cartas ajudou a configurar o objeto desta pesquisa que buscou reconstruir a memória da instituição bicentenária a partir da perspectiva das crianças. Para tanto, utilizei como material de análise essas cartas e desenhos, somando a eles as conversas realizadas com crianças, com idade entre 4 e 12 anos, que tiveram uma relação de proximidade com o Museu, como, por exemplo, filhos de servidores e estudantes e crianças que participaram de atividades culturais promovidas pela Seção de Assistência ao Ensino, o setor educativo do Museu Nacional. Para a realização da pesquisa foram analisadas 73 produções, das quais 29 cartas e 44 desenhos, enviadas ao Museu por escolas do estado do Rio de Janeiro, de Pernambuco e São Paulo. O critério de seleção foi o da diversidade de tema e de material. Pretendi reunir cartas e desenhos produzidos por crianças de diferentes origens e idades que mostrassem um olhar próprio sobre o Museu. Além da diversidade, busquei privilegiar as cartas onde as crianças se mostraram mais autônomas na produção da escrita deixando entrever um processo autoral em suas produções. A pesquisa tem como referencial teórico central o filósofo alemão Walter Benjamin e seus conceitos de história, memória e narrativa, assim como as contribuições dos estudos da infância. Ao construir seu conceito sobre a história, Benjamin nos traz a ideia da história como uma construção narrativa. Construção esta que não pode prescindir da contribuição das crianças. Pois, uma narrativa histórica que não leve em conta o ponto de vista das crianças estaria incompleta. É preciso indagar a própria história sobre o lugar social ocupado pelas crianças em sua produção de conhecimento sobre o mundo. O Museu Nacional se apresenta para elas como casa de sonho e casa de memória onde o conhecimento histórico e científico se une ao imaginário infantil permeado pelas influências das diferentes mídias e da cultura da infância. As memórias produzidas pelas crianças estão relacionadas às suas experiências, ao que viveram de fato, mas também ao que imaginaram sobre o museu.

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

ABSTRACT

DESTERRO, Patrícia Braga do. *Do you know what is the fire of life? Children's Narratives about the National Museum*. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

The research aimed to investigate children's memory stories about the National Museum. The main interest was to understand how children describe the National Museum and which memories they have about the institution. The study started from reports produced by children during school visits to the Museum and from descriptions produced after the fire that broke out on the night of September 02nd, 2018. This research started before the fire that caused the loss of great part of the collection of the institution, considering its incommensurable value and original architecture. After the fire, the Museum received a large amount of letters and drawings done by children from different places in Brazil. The arrival of these letters helped to configure the object of this research that sought to rebuild the memory of the bicentenary institution from the perspective of the children. Therefore, I used these letters and drawings as corpora, including magazines done by kids, from 4 to 12 years old, who were familiar with the Museum, such as public servant children and students who took part in cultural activities promoted by the Teaching Assistance Section, the Educational Sector of the National Museum. In order to carry out this research, 73 productions (29 letters and 44 drawings) were sent to the Museum by schools from the state of Rio de Janeiro, Pernambuco and São Paulo. The selection criteria was the diversity of theme and material. I intended to collect letters and drawings produced by kids from different places and ages who could describe their perspectives about the Museum. Besides diversity, I focused on letters in which kids sounded more independent showing their authorial process in writing productions. The main theoretical reference of this research is the German philosopher Walter Benjamin and his concepts about history, memory and narratives, such as contributions on childhood studies. On his concepts about history, Benjamin introduces the idea of history as a narrative construction. And this construction can't disregard children's contributions. A historical narrative without considering the children's point of view would be incomplete. It is necessary to investigate the history about the social place occupied by children in their production of knowledge about the world. The National Museum means to them as a house of dream and memory house where historical and scientific knowledge join to the kids' imaginary influenced by the different media and childhood culture. The memories produced by children are related to their experiences, which they really had, but also imagined about the Museum.

Keywords: Childhood. Museum. Children's Narratives. History. National Museum.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Carta de Kawaney Wanderley	18
Figura 2 – Sala do trono com fantasias que representam o Imperador e a Imperatriz	24
Figura 3 – Exposição acessível O Mar Brasileiro na Ponta dos Dedos.	28
Figura 4 – A Caixa Misteriosa do Museu	31
Figura 5 – Museu pegando fogo (desenho de Júlio)	36
Figura 6 – Museu pegando fogo	37
Figura 7 – Cartas da E. M. Aurea Pires da Gama.....	57
Figura 8 – Cartas do Coluni UFF.....	58
Figura 9 – Cartas E. M. Átila Nunes.....	58
Figura 10 – Carta do Instituto Benjamin Constant	59
Figura 11 – Cartas do Colégio Multivisão	59
Figura 12 – Cartas do Colégio Novo Tempo	60
Figura 13 – Fragmento da carta da estudante do colégio Novo Tempo	70
Figura 14 - Mapa Cultural da Cidade do Rio de Janeiro.....	70
Figura 15 – Carta de estudante do Instituto Benjamin Constant transcrita do Braile	72
Figura 16 – Carta de criança do IBC à equipe da SAE do Museu Nacional	73
Figura 17 – Carta da estudante Kailany do IBC direcionada aos servidores da SAE do Museu Nacional	74
Figura 18 - Múmia da princesa Khérima, também conhecida como Princesa do Sol.....	82
Figura 19 - Esquife da múmia Sha-Amun-En-Su	82
Figura 20 – Desenhos feitos pelas crianças do Colégio Novo Tempo, turmas: Segundo Ciclo Emoção II, III e IV.....	85
Figura 21- Desenhos e carta das crianças do Colégio Novo Tempo, turmas do 2 Ciclo Amizade III e IV.....	85
Figura 22 – Desenhos produzidos pelas crianças do Coluni-UFF – Fuga do Museu.....	88
Figura 23 – Réplica do crânio de Luzia e a representação de suas feições	89
Figura 24 – Desenhos das crianças do Coluni-UFF – Fogo nas salas expositivas do Museu Nacional	89
Figura 25 – Sala de Paleontologia	90
Figura 26 – Meteorito de Bendegó	91
Figura 27 – Desenhos das crianças do Coluni UFF. Fachada do Museu Nacional pegando fogo.....	91

Figura 28 – Desenho do Julio Cesar. Fachada do Museu Nacional pegando fogo.....	92
Figura 29 – Fachada do Museu Nacional pegando fogo.....	92
Figura 30 – Desenho de uma criança do Coluni- UFF. Parte do acervo assiste do lado de fora ao incêndio do Museu Nacional.....	93
Figura 31 – Fachada externa do Museu Nacional pegando fogo. Desenho de uma criança do Coluni-UFF.....	94
Figura 32 – Desenhos produzidos pelas crianças do Coluni –UFF.....	95
Figura 33 – Desenho Yasmin. Coluni-UFF.....	96
Figura 34 – Múmia em fuga do prédio do Museu Nacional.....	97
Figura 35– Chamas invadem o Museu Nacional – Coluni - UFF.....	97
Figura 36– Crianças choram o incêndio no Museu Nacional – Coluni-UFF.....	98
Figura 37 – Acervo foge para o Zoológico do Rio. Coluni-UFF.....	98
Figura 38 – Desenho das crianças da Educação Infantil do Colégio Novo Tempo, 3º Ciclo Vivacidade.....	99
Figura 39 – Carta da estudante Ana Letícia do Colégio Multivisão.....	101
Figura 40 – Cartas de duas crianças da escola Coluni UFF.....	101
Figura 41 - Carta da estudante Kawaney do Colégio Multivisão.....	102
Figura 42 – Carta de Ana Beatriz, E.M. Aurea Pires da Gama.....	103
Figura 43 – Carta de uma criança da E.M. Aurea Pires da Gama de Angra dos Reis, RJ.....	104
Figura 44 – Carta da estudante Marjorie do Colégio Multivisão.....	104
Figura 45 - Carta da Sophia do Coluni-UFF ao Museu Nacional.....	105
Figura 46- Carta de Fernando do Colégio Multivisão ao Museu Nacional.....	105
Figura 47 - Carta da turma 201 do Coluni-UFF ao Museu Nacional.....	106
Figura 48 – Carta da estudante Alice Kaysmim do colégio Multivisão.....	107
Figura 49 - Carta do estudante Gilson Romão do Colégio Multivisão.....	108
Figura 50 – Carta de estudante da Escola Municipal Aurea Pires da Gama ao Museu Nacional.....	110
Figura 51 – Carta da estudante Lígia Akemi Kushiaoyada, Colégio Multivisão.....	111
Figura 52 – Carta do estudante Gabriel Alves ao Museu Nacional.....	112
Figura 53 – Carta de Bruno Leandro – Colégio Multivisão.....	113
Figura 54 – Carta de Luiz Fernando – Colégio Novo Tempo.....	113
Figura 55 – Carta da estudante Maria Clara do Coluni-UFF.....	116
Figura 56 – Carta de uma criança da Escola Municipal Aurea Pires da Gama.....	117

Figura 57 – Carta da estudante Ana Vitória, Colégio Multivisão	118
Figura 58 – Carta de Ana Raissa do Colégio Multivisão	118
Figura 59 – Carta da estudante Marília da Silva do Colégio Multivisão	119
Figura 60 – Sala de Meteorítica do Museu Nacional	120
Figura 61 – Carta de Allysson Felipe do colégio Multivisão	125
Figura 62 – Carta da estudante Beatriz Vitória do colégio Multivisão	126
Figura 63 – Cartas das crianças das turmas do 2 ciclo da Educação Infantil do Colégio Novo Tempo.	126
Figura 64 – Fachada do Museu Nacional com a cobertura de proteção.	130

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	ERA UMA VEZ UM MUSEU	18
1.1	O Museu Nacional- Breve histórico	18
1.2	A Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional	24
1.3	O Museu Nacional e sua relação com as crianças	27
1.4	Caminhando pelo Museu Nacional: pistas e rastros da infância	29
2	“VOCÊ SABE O QUE É O FOGO DA VIDA?”	35
2.1	No início era o fogo da vida...	35
2.2	O Desvio pelo Fogo	36
2.3	Meu querido museu... As cartas das crianças ao Museu Nacional	39
2.4	Atravessamentos e Desvios na Construção da Pesquisa	41
2.5	A Infância nesta pesquisa	44
2.6	Da metodologia ou como entender o todo no miúdo?	50
3	MUSEU: CASA DE SONHOS, CASA DE MEMÓRIA	64
3.1	Memória e Fragmento	64
3.2	Chegando na estação memória – O Museu que me lembro	69
3.3	Casa de Sonhos, Casa de Memória: O Museu Imaginado e a influência dos Meios de Comunicação	76
4	NARRATIVAS DO FOGO	83
4.1	Narrativas do Fogo - Os desenhos	83
4.2	Narrativas do Fogo - As Cartas	100
4.3	O Museu aos olhos das crianças	115
4.4	Renascer das Cinzas: O Museu Nacional e as crianças	124
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
	REFERÊNCIAS	135

INTRODUÇÃO

Do fogo da vida ao fogo que destrói – A pesquisa como renascimento
Era tarde, talvez uma tarde de outono, pois corria uma brisa fria por entre os corredores do Paço de São Cristóvão. Havia um burburinho de crianças. Elas andavam apressadamente deslizando no chão de madeira. Conforme andavam, o piso rangia. Umas, jogavam os corpos, escorregando na madeira encerada. Logo, recebiam uma chamada de algum dos seguranças. “Não pode fazer isso, é perigoso!” Elas fingiam obedecer, mas voltavam a fazer tão logo o vigia lhes dava as costas. Algumas, atentas às explicações dos mediadores, os seguiam pelos corredores acompanhadas por seus professores e professoras. Outras, nem tão atentas, se divertiam com os objetos, tiravam fotos, ou simplesmente conversavam sobre outros assuntos, um pouco entediadas, talvez. Era mais um dia comum de visitas escolares. Pelo menos, era o que eu pensava.

Havia resolvido acompanhar os grupos de Educação Infantil, para ver como as mediadoras lidavam com as crianças pequenas. Me interessava, nesse processo, saber como os adolescentes, bolsistas do Museu, estavam mediando as crianças pelas exposições. Eu e meu olhar de pedagoga! Não pretendia interromper, meu interesse estava em observar.

Estávamos quase no meio da visita. Já havíamos passado pelo surgimento do planeta Terra, as primeiras formas de vida, os dinossauros, a era do gelo, os primeiros homens, suas dificuldades em sobreviver aos obstáculos do caminho, até que algum “espertinho” descobriu como fabricar o fogo! Foi aí que outro espertinho, um menino de seus cinco anos, levanta uma das mãos e pergunta à mediadora: “Tia, você sabe o que é o fogo da vida?” A mediadora se calou por alguns segundos, fiquei esperando para ver o que ela iria responder, mas esta não respondeu nada. Continuou sua narrativa. Parecia que a pergunta não havia sido feita. Eu me calei. Fiquei pensativa, mas nada disse. Que arrependimento carrego por isso! Essa pergunta ressoa na minha cabeça até hoje... Desde então, sigo a me perguntar mentalmente: Você sabe o que é o fogo da vida?

A presente pesquisa busca entender que imagens, que fisionomias, as crianças constroem do Museu Nacional quando o apresentam por meio de cartas, desenhos e relatos orais onde mencionam as memórias das visitas à instituição e as memórias inventadas sobre a mesma. Busca compreender como esse Museu é narrado pelas crianças e como elas narram o incêndio pelo qual a instituição passou.

A pesquisa nasce de um incômodo, uma dúvida lançada a mim pela voz de uma criança. Nasce como um despertar para as coisas que as crianças nos têm a dizer e que nós, os adultos, nem sempre estamos aptos a ouvir. Quantas vezes andei pelos corredores do Museu preocupada com o que tinha a dizer nas visitas escolares, preocupada em acompanhar e observar o trabalho dos mediadores que coordenava, sem me ater ao que as crianças diziam?! Não que não desse ouvidos ao que elas me falavam, mas talvez não tivesse os ouvidos apurados, uma atenção que fosse além das coisas óbvias e cotidianas.

O Museu Nacional é meu local de trabalho desde o ano de 2016. Lá atuo como técnica em assuntos educacionais na Seção de Assistência ao Ensino do Museu. Meu trabalho está diretamente ligado às visitas escolares e à mediação. Atuo junto aos mediadores, estudantes do Ensino Médio do Colégio Pedro II e bolsistas dos cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Uma de minhas funções consiste em coordenar o trabalho deles e pensar propostas educativas para o público infantil. Foi justamente acompanhando uma visita escolar que pude me deparar com a cena acima narrada. Nesse momento, a pergunta da criança surge como um estalo, um despertar para as coisas que as crianças dizem quando circulam por espaços como o Museu Nacional. Um “puxão de orelha”, que aquela criança me deu, mesmo que não intencionalmente, pois foi o que senti quando me dei conta que deixei passar um momento único. O que seria *o fogo da vida*?

Foi pensando em responder essa pergunta que busquei realizar esta pesquisa. Ao entrar no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro no início do ano de 2018, trazia comigo a certeza de que faria uma pesquisa com crianças no Museu Nacional. Por meio de meu trabalho como educadora no Museu, iria acompanhar as visitas educativas dos grupos escolares da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de entender que narrativas eram construídas no espaço museal pelas crianças. Que relações elas faziam entre os conhecimentos que traziam, advindos de suas experiências com o mundo, e os saberes científicos apresentados no Museu pelos mediadores.

Contudo, em setembro de 2018 fui surpreendida pelo incêndio que destruiu grande parte do acervo e do prédio histórico do Museu Nacional. O fogo surge mais uma vez no meu caminho, dessa vez de uma forma real, contundente, inexorável. O fogo da vida emerge como

fogo da destruição, reflexo dos tempos sombrios que atravessamos, onde as instituições de pesquisa, ensino e memória vêm sofrendo o desgaste de ações de sucateamento, de descaso com o patrimônio nacional. As ruínas trazidas pelo fogo quase trouxeram a ruína da minha pesquisa. Como recomeçar? Como emergir dos escombros e da destruição?

Era preciso refazer os caminhos, rever o que havia sido feito, refazer a pesquisa. O desvio se deu pelo fogo. Ele me trouxe até aqui. O fogo da vida. Pulsante, vibrante, implacável, temido. Era preciso renascer como uma nova origem que emerge das ruínas do fogo. E foi com esse espírito de Fênix, de renascimento, de nova origem, que essa pesquisa se fez. Foi preciso buscar a pergunta inicial do menino, afinal, o *fogo* era da *vida*! Dessa forma, busco aqui responder a esta pergunta inicial com o foco nas crianças, vendo-as como narradoras da história, pois uma narrativa histórica que não leve em conta o ponto de vista das crianças, estaria incompleta. É necessário que indaguemos a história sobre o lugar social ocupado pelas crianças em sua produção de conhecimento sobre o mundo.

Após o incêndio, o Museu Nacional passou a receber um número considerável de cartas, vindas de diferentes locais do país e do Estado do Rio de Janeiro. As cartas falavam de sentimentos, de anseios e desejos relacionados ao Museu, continham questionamentos interessantes sobre a instituição e sobre o que ocorreu com ela. De certa forma, as crianças narravam a história do Museu Nacional.

Ao ler algumas dessas cartas, que chegaram a mim pela Seção de Assistência ao Ensino, local onde trabalho na instituição, senti que o caminho a ser trilhado seria o de recontar a história do Museu Nacional pelo olhar das crianças, a partir das narrativas trazidas por elas sobre o Museu. As crianças ocupam o lugar de guardiãs da memória da instituição. Essa narrativa é construída ao longo da pesquisa no diálogo com as produções das crianças, seja por meio das cartas, seja por meio dos desenhos, como também nas conversas que tive com elas no decorrer deste trabalho. Esse material é visto aqui como um mosaico e uma coleção, conceitos trazidos do diálogo com filósofo Walter Benjamin, referencial teórico dessa pesquisa, juntamente com os Estudos da Infância. A diversidade de material pesquisado visa propor uma visão ampla do Museu Nacional pela ótica das crianças. O material que compõe esta coleção (cartas, desenhos e narrativas), reunido por mim ao longo da pesquisa, busca compreender como as crianças interpretam um acontecimento histórico, o incêndio do Museu Nacional, mas não somente isso. Busca compreender que memórias elas trazem da instituição, memórias reais, das experiências vivenciadas ao longo das visitas, mas também as memórias inventadas, imaginadas, de um museu que transita no imaginário social de crianças e adultos. E entender que Museu Nacional

surge dessas narrativas e que fisiognomias do Museu são compostas pelas crianças, por meio de todo o material analisado neste trabalho.

Trazer as crianças como narradoras da história do Museu Nacional é uma tentativa de escovar a história a contrapelo, como nos coloca Benjamin; é sair de uma visão de história que apenas considera os discursos oficiais, dos vencedores.

No primeiro capítulo desta dissertação, *Era uma vez um Museu*, faço um apanhado geral da história da instituição e das ações educativas desenvolvidas pela mesma ao longo de sua trajetória, tendo como foco o público infantil. Nesse capítulo, busco apresentar o Museu Nacional e refletir sobre as práticas educativas voltadas para as crianças, sobretudo para as crianças de menor idade. Busco ainda refletir sobre a relação entre criança e museu e o olhar da instituição para a infância.

No segundo capítulo, *Você sabe o que é o fogo da vida?*, apresento a pesquisa, falo de sua origem, a escolha inicial do tema que tinha por foco as narrativas das crianças na interação com o acervo museal; o desvio pelo fogo, os desvios da pesquisa com o incêndio na noite do dia 2 de setembro de 2018. Falo sobre o fogo como origem e como ruína, que convida ao renascimento por meio das produções infantis, cartas e desenhos escritos pelas crianças e enviados ao Museu Nacional após o incêndio. Neste capítulo, trago o olhar para a infância nesta pesquisa em diálogo com Walter Benjamin e os Estudos da Infância e o fazer metodológico que alicerçou este trabalho.

No terceiro capítulo, *Museu: casa de sonhos, casa de memória*, trago a memória como elemento principal desta narrativa. O Museu Nacional como essa casa de sonho, imaginado pelas crianças que não o conheceram, o museu criado pela imaginação, as memórias inventadas sobre o Museu. E o Museu Nacional que foi experienciado por quem o conheceu, as narrativas produzidas a partir dessa memória, da experiência da visita. O Museu imaginado e a relação com os meios de comunicação, as construções narrativas que as crianças fazem sobre o Museu tendo a influência dos filmes e desenhos animados.

No quarto capítulo, *Narrativas do fogo*, trago a análise das cartas, desenhos e relatos construídos após o incêndio do Museu Nacional. As produções enviadas à instituição pelas crianças de diferentes locais do Brasil, cartas e desenhos que retratam o fogo no Museu, que buscam consolar, que interrogam sobre o que tem sido feito, que lamentam o acervo perdido etc., narrativas construídas no contexto do incêndio que nos falam da relação das crianças com o Museu Nacional, mesmo daquelas que não o conheceram pessoalmente. Neste capítulo, trago ainda os relatos que buscam pensar o Museu Nacional aos olhos das crianças. Que Museu elas nos apresentam? E, por último, trago os relatos que nos falam de esperança. Uma esperança que

renasce após o incêndio. O Museu Nacional do futuro. Um futuro que começa nas ações do presente, numa esperança que não espera, mas que busca a ação de transformar as dificuldades em desafios que precisam ser superados. A origem que emerge da ruína, como nos fala Walter Benjamin, e a esperança que constrói a história, que tece o movimento da vida, como bem coloca Paulo Freire.

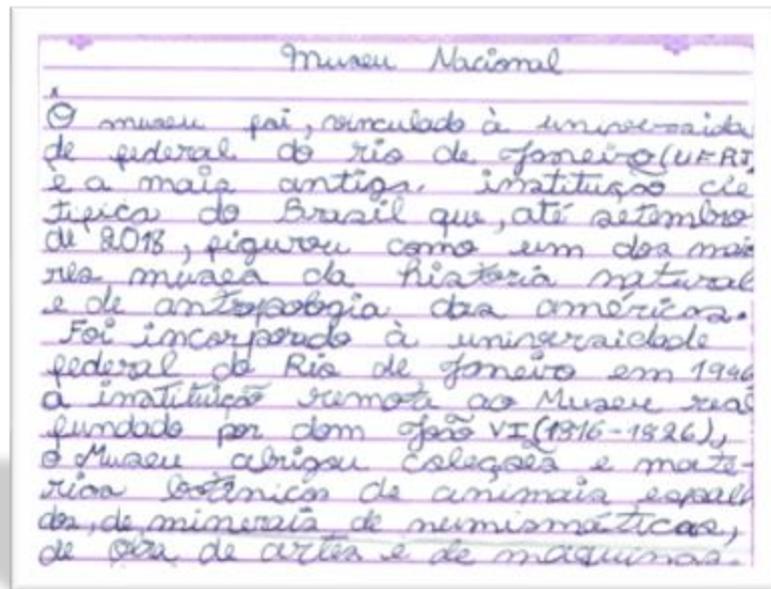
Essa pesquisa buscou trazer as crianças para o palco da história, local que elas sempre ocuparam de forma marginalizada, como personagens secundários, a quem a história era apenas contada ou que dela participava timidamente. O que busquei nesta pesquisa foi trazer as crianças para o centro do palco, tentando ouvi-las com mais atenção, a fim de compartilhar com elas o fogo da vida.

1 ERA UMA VEZ UM MUSEU

O Museu é um negócio importante para o nosso país, porque se ficar sem museu ninguém vai saber a nossa história.

Maria Luíza, 7 anos.

Figura 1- Carta de Kawaney Wanderley



Fonte: Kawaney Wanderley, 2018.

1.1 O Museu Nacional- Breve histórico

A narrativa sobre o Museu Nacional, que completou 200 anos no ano de 2018, se entrelaça com a história da Ciência e das instituições museais no Brasil. Criado por um decreto no dia 6 de junho de 1818 por D. João VI, o Museu é a instituição científica mais antiga do Brasil. Sua criação se deve, em parte, a chegada da arquiduquesa Maria Leopoldina ao Brasil. Ao chegar ao país, ela traz consigo uma expedição de naturalistas vindos da Europa interessados em conhecer a fauna, a flora e estudar os diferentes tipos humanos encontrados no continente americano.

O século XIX se caracteriza por descobertas na área das Ciências Naturais e pelo nascimento de novas ciências, como a Antropologia e a Etnologia. Segundo Santos (2000, p. 281), “provavelmente duas motivações conjugaram-se neste momento: o interesse demonstrado pela comitiva de naturalistas que acompanhavam a arquiduquesa austríaca e os interesses dos portugueses em explorar as riquezas naturais do Brasil”.

Inicialmente localizado no Campo de Santana, o Museu Real abrigava as coleções da antiga Casa de Pássaros, objetos de arte doados pela família real, peças etnográficas, coleções de mineralogia e objetos da antiguidade clássica. De acordo Lilia Schwarcz (1993, p. 71), “seu papel, nesse primeiro momento, era, antes de tudo, comemorativo: arquivo de coleções e curiosidades, expostas sem qualquer classificação.” Um museu criado nos moldes existentes na Europa, dentro dos padrões iluministas.

Ao longo do século XIX, os cientistas do Museu Nacional se dedicaram aos estudos das Ciências Naturais e da História Natural, incluindo, dentre elas, a Antropologia, que surge afinada às ideias de Darwin e que mais tarde se desloca do campo da História Natural para as Ciências Humanas. De acordo com Santos (2000, p.272), os museus europeus que se consolidam no século XVIII estão associados à construção do imaginário coletivo representativo dos Estados Nações. Reclamam uma herança clássica vinculadas a antiguidade romana e grega. “As diversas coleções, fossem elas de caráter antropológico, histórico ou artístico, foram ordenadas linear e evolutivamente de um passado mítico até o tempo presente de cada país” (SANTOS, 2000, p. 279). Da mesma forma, os museus brasileiros, sobretudo o Museu Nacional, são criados com o objetivo de forjar uma ideia de nação também relacionada aos moldes europeus e vinculadas a uma herança clássica europeia, especialmente durante o período imperial. De acordo com a autora,

O Império brasileiro procurou legitimar-se através do elo com a tradição europeia e esta tentativa pode ser bem observada na constituição do acervo do Museu Nacional. Este último, entretanto, não conseguia manter uma narrativa que, como no caso europeu, reunia o legado das civilizações antigas a objetos que representassem o desenvolvimento artístico e industrial do país. Este fracasso relaciona-se em parte ao enfraquecimento das próprias narrativas que deram sustentação ao Império brasileiro (SANTOS, 2000, p.283).

Após a proclamação da Independência, o Museu Real passa a ser denominado Museu Imperial até 1830, quando passa a se chamar Museu Nacional, ganhando ainda mais relevância no cenário cultural e científico do país. “O Brasil, a partir da sua independência, deveria ser reconhecidamente uma Nação. Era, portanto, fundamental fortalecer e engrandecer suas instituições culturais e científicas” (MUSEU NACIONAL, p.14).

O Museu Nacional assume o papel de instituição científica mais importante do país a partir do 2º reinado para a república, com a administração de Ladislau Netto (1874-1893) e de Batista Lacerda (1895-1915). Com a república, o Museu passa a ocupar a antiga residência da família imperial no bairro de São Cristóvão, na cidade do Rio de Janeiro.

À medida que as transformações na sociedade brasileira com os movimentos abolicionistas e os ideais republicanos mostravam um distanciamento ideológico e político do

modelo monárquico, a tentativa de inserir o Brasil num discurso civilizatório aos moldes europeus perdia força. Dessa forma, perde-se o interesse pela Antiguidade Clássica. As exposições, assim como as pesquisas, do Museu Nacional voltam-se para as Ciências Naturais, para a Antropologia e para a Etnologia.

A partir da segunda metade do século XIX, o Museu Nacional busca se igualar com as instituições científicas da Europa e com os ideais da ciência moderna, em comunhão com as teorias evolucionistas nas áreas de Ciências Naturais e Humanas.

A crença científica em voga no século XIX, que ganha força no Brasil na segunda metade daquele século, era baseada nas ideias evolucionistas, que deslocavam o discurso aplicado por Darwin à natureza para as sociedades humanas, o que ficou conhecido como darwinismo social. Segundo tal teoria, os povos obedeciam a uma estrutura evolutiva, onde se iria do mais selvagem (primitivo) ao mais civilizado. Obviamente, o homem branco europeu era o mais civilizado e os povos indígenas e africanos os mais atrasados nessa escala evolutiva. Tal teoria serviu de mote ideológico ao imperialismo europeu do século XIX e início do século XX. Muitos museus fundados nesse período, entre eles o Museu Nacional, beberam nesta ideologia e contribuíram para a divulgação dessas ideias na sociedade. De acordo com Santos,

Enquanto teorias evolutivas separavam e hierarquizavam esqueletos de diferentes raças e culturas nos museus, teorias racistas exerciam grande influência sobre a elite intelectual e política do país em medidas que envolviam enorme poder de discriminação contra os não brancos (SANTOS, 2000, p. 292).

Boa parte do acervo de antropologia do Museu Nacional consistia em peças vindas de diferentes grupos étnicos do Brasil e de objetos de permuta com países europeus que possuíam colônias na África e na Ásia. A coleção de objetos africanos, por exemplo, constituiu-se por objetos trazidos por viajantes europeus que os vendiam ao Museu, por presentes dados à família imperial brasileira por reis africanos como no caso do trono do Rei Adandozan (1718-1818) ao Príncipe Regente D. João VI, e em objetos ritualísticos de cultos de matriz africana que eram apreendidos pela polícia do Império. Naquela época, tais cultos eram proibidos e parte dos materiais apreendidos eram doados ao Museu.

Muitos estudos publicados pelos renomados cientistas do Museu Nacional no século XIX, tinham por base uma visão racista, que acreditava haver diferenças não apenas biológicas, mas evolutivas, entre os povos. De acordo com Lília Schwarcz,

Herdeiros de uma forma específica de classificação, os museus etnográficos aplicaram as máximas do evolucionismo social, que pressupunha uma estrita analogia biológica, substituindo organismos vivos por grupos sociais. Fiéis às máximas dos evolucionistas sociais, cujo foco de interesse centra va-se no desenvolvimento cultural da humanidade como um todo e não de uma sociedade em específico, os antropólogos

dos museus pareceram entender o país como um grande “arquivo” de documentos originais e fundamentais para a verificação e estudo das “etapas atrasadas da humanidade” (Lacerda in AMN, 1885), seu papel principal era tomar parte de um debate que se realizava em outros estabelecimentos científicos do exterior, os quais almejavam captar o ritmo de crescimento humano e por meio da comparação formular esquemas de ampla aplicabilidade (SCHWARCZ, 1993, p. 92).

Apesar de sofrer forte influência das teorias científicas e das pesquisas desenvolvidas na Europa e nos Estados Unidos, o Museu Nacional assumia um caráter nacionalista, ligado ao poder central (Imperial e Federal) e apenas aceitava em seu quadro cientistas brasileiros (SCHWARCZ, 1989 apud ELIAS, 1992).

Nas primeiras décadas do século XX, a atuação do Museu Nacional como instituição de pesquisa e ensino é consolidada. De acordo com Andréa Fernandes Costa,

O regulamento de 1911, em seu Art. 1º, institui o compromisso da instituição não só com a pesquisa da história natural, mas com o seu ensino e divulgação; não só com a coleta, classificação científica e conservação de seus produtos, mas com a exposição dos mesmos ao público acompanhada das indicações necessárias. O regulamento de 1916 mantém esse compromisso e registra a ampliação do horário de funcionamento do museu, passando de cinco dias na semana durante cinco horas, para seis dias da semana ao longo de oito horas (COSTA, 2018, p.51).

Há um aumento do número de pesquisadores nacionais e estrangeiros que passam a colaborar com a instituição. A atuação do Museu diante da sociedade e da educação passa a ser mais intensa. Em 1918, o Museu passa a confeccionar e a distribuir para as instituições de ensino de todo o país Mapas de História Natural e passa a assessorar professores da educação básica na montagem de museus escolares e gabinetes de História Natural. Com isso, há um fortalecimento do elo entre as pesquisas desenvolvidas no Museu e a educação básica do país. De acordo com Costa (2018, p.51), em discurso proferido neste mesmo ano, Roquette-Pinto teria afirmado que o museu seria uma “escola que ensina a todos, escola que ensina tudo.” E que um museu deveria ser uma casa de ensino e de educação. Assumindo responsabilidade frente à educação popular em Ciências Naturais e influenciado pelos ideais da Escola Nova, o Museu Nacional passa a investir na formação de professores e alunos da escola básica, principalmente na gestão de Roquette-Pinto (1926-1935). Costa (2018, p.51) afirma que, já no início do século XX, o Museu Nacional contava com uma sala voltada para o público infantil e organizava visitas específicas para crianças cegas, dentre tantas outras atividades.

A administração de Roquette-Pinto é marcada pelo interesse em favorecer e dinamizar a relação do Museu com as escolas. Para isso, investe em ações voltadas para o público escolar, como a divulgação de filmes, aulas públicas e preparo de material didático a ser utilizado por docentes da educação básica. De acordo com Pereira (2010),

Adepto dos conceitos e preceitos da Escola Nova, movimento educacional internacional difundido na década de 1920 por educadores e filósofos, principalmente norte-americanos, Roquette seria um dos pioneiros que enxergariam no Museu um local para experimentação e para o exercício da aprendizagem a partir da observação e da prática como acreditavam os escolanovistas. Para Roquette-Pinto, os museus de História Natural, como o Museu Nacional, deveriam ser instituições fundamentais de apoio ao sistema educacional, em particular para o ensino do conhecimento e dos métodos da ciência às novas gerações. Seriam também, espaços privilegiados para inculcar virtudes cívicas e para a consolidação da identidade coletiva nacional (PEREIRA, 2010, p.130).

Em 1927, Roquette-Pinto cria o Serviço de Assistência ao Ensino (SAE) de forma a sistematizar e formalizar as ações educativas do Museu junto às instituições de ensino de todo o país. O SAE fica responsável pelo atendimento aos professores e ao público escolar, mas sua ação também se dá junto ao público não escolar que frequenta o Museu. De acordo com Pereira (2010), ao analisar os registros do setor no início do século XX, o Serviço de Assistência ao Ensino é considerado um centro de educação popular e de aprendizagem.

Em 16 de janeiro de 1946, o Museu Nacional é incorporado à Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 1947, algumas exposições são reabertas ao público, pois muitas haviam sido fechadas nos anos anteriores. Contudo, o processo de abertura das exposições só se completa na década de 1960.

Em 1953, o Museu Nacional passa a abrigar a Primeira Reunião Brasileira de Antropologia e em 1957, sedia a IX Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Na década de 1960, sedia o I Congresso de Zoologia e tem início o curso de especialização em Antropologia, que daria origem posteriormente ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS). Programa pautado numa visão pioneira dessa ciência com base nas correntes britânicas e francesas.

A partir de meados do século XX, a ciência hegemônica no Museu Nacional passa a ser a zoologia, devido ao grande número de pesquisas desenvolvidas nessa área nos departamentos de Vertebrados, Invertebrados e Entomologia. Em 1972, o Programa de Pós-Graduação em Zoologia é implantado.

O crescimento das atividades de pesquisa e extensão que vinham acontecendo no prédio histórico do Museu demandaram por mais espaço e recursos. De acordo com Duarte (2019, p. 372), “numerosas iniciativas de obtenção de prédios vizinhos para o deslocamento de suas atividades redundaram em fracasso, o que acabou forçando a instituição a lutar pela construção de novos prédios no seu entorno imediato na área de seu Horto Botânico”.

Ao longo do século XX, o Museu Nacional passou por muitas dificuldades para angariar recursos e promover ações de modernização de seu prédio e acervo. Contudo, algumas

parecerias foram implementadas e possibilitaram algumas obras de restauração e revitalização do prédio. Segundo Duarte (2019),

A partir de 1994, sobretudo, grandes novas iniciativas foram afirmando um horizonte de renovação. O apoio da Fundação Herbert Levy foi fundamental para as iniciativas de reforma do Palácio de São Cristóvão, pela via da Lei Rouanet, que permitiram a recuperação da fachada principal e da quase totalidade dos telhados (com recursos da Petrobrás); assim como o apoio da Fundação Vitae foi essencial para a renovação das condições de guarda das coleções científicas e para a refundação do Laboratório de Conservação, Preservação e Restauração de Coleções, que se tinha arruinado ao longo da década anterior (DUARTE, 2019, p. 372).

A última década do século XX e a primeira década do século XXI trouxeram a esperança de ver alguns projetos referentes à reforma da instituição saírem do papel. Entre eles, o da reforma do Palácio e a acomodação dos diferentes departamentos para os prédios anexos ao Museu. Dessa forma, a totalidade do palácio-sede ficaria para as exposições e os setores relacionados a elas como o de Museologia e o Educativo. Conforme Duarte,

A criação do Projeto Memória do Paço de São Cristóvão e do MN permitiu uma revitalização do inestimável arquivo geral do museu. Em 2000 foi instalado o Escritório Técnico-Científico para as Novas Exposições do MN (ETC/PNE), com recursos do CNPq e da UFRJ, que funcionaria até 2003, produzindo um programa integrado conceitual e físico para as futuras exposições permanentes do museu e para a habilitação do palácio a seu novo destino. O projeto adjudicava a totalidade do palácio-sede às exposições e seus serviços associados, contando com a transferência para novos prédios de todas as demais atividades e acervos do museu. Nesse sentido, foi contratado ao arquiteto Glaucio Campelo um projeto integrado de construções no Horto Botânico, que só veio a se concretizar, por falta de recursos, na primeira unidade prevista, a do Departamento de Botânica (com o seu precioso Herbário) (DUARTE, 2019, pp. 372-372).

No ano de 2018, às vésperas de completar 200 anos, o Museu Nacional virou enredo da escola de samba Imperatriz Leopoldinense, vendo sua história desfilar na Avenida Marquês de Sapucaí, no Carnaval carioca, uma das maiores festas populares do país. Após o desfile, muitas das fantasias utilizadas nas alas ficaram expostas nas salas da instituição (figura 2)¹. Um clima de esperança, apesar do contexto político que vivíamos, tomou conta do Museu, que mesmo com todas as dificuldades, completaria 200 anos de história. História esta que se confundia com a história da Ciência no Brasil.

¹ As imagens do acervo são meramente ilustrativas e não serão alvo de minhas considerações ao longo desse texto.

Figura 2 – Sala do trono com fantasias que representam o Imperador e a Imperatriz



Fonte: Flávio Baptista, 2018.

1.2 A Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional

A Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional é o setor educativo de museus mais antigo do Brasil. Foi fundado em 15 de outubro de 1927, por Edgard Roquette-Pinto, que foi o seu primeiro chefe (1927-1935), acumulando este cargo com o de diretor da instituição. Foi substituído mais tarde por seu filho, Paulo Roquette-Pinto, que ficou na chefia do setor de 1935-1941.

Desde sua criação em 1927, o setor ficou responsável pelas ações educativas do Museu junto aos diferentes públicos, sobretudo ao público escolar, no qual estão incluídas as crianças. Organizando visitas educativas, museus escolares², coleções de empréstimos e ações relacionadas à educação e divulgação científica, como sessões de filmes, palestras etc. Uma demanda crescente que a instituição, principalmente o referido setor que contava com um corpo técnico reduzido, não vinha dando conta de atender. A demanda por coleções, publicações e materiais didáticos que auxiliariam na composição de museus escolares nas escolas de todo o Brasil crescia e sofria críticas de especialistas da própria instituição. A pesquisadora Bertha

² Segundo Paz (2014, p.1073) os museus escolares são “setores, salas especializadas ou armários de ensino em que os professores de escolas primárias ou normais podiam ter acesso a uma variedade de objetos pedagógicos, imagens, pranchas esquemáticas que promoviam um ensino-aprendizagem que transpunha o método livresco. Os museus escolares, surgidos no século XIX, são espaços inseridos dentro do ambiente das escolas, que reuniam a materialidade escolar, com fins pedagógicos ligados em sua maioria ao Método Intuitivo ou Lições de Coisas, visando um ensino através dos sentidos. Estes espaços faziam parte do projeto modernizador da educação, que no Brasil, era vista como canal de comunicação com os países civilizados e tecnológicos.”

Lutz³ era crítica ferrenha da ideia de museus escolares pois considerava que muitos desses materiais não eram utilizados da melhor forma pelas escolas. Segundo a pesquisadora, o empréstimo de coleções didáticas para as escolas seria muito mais frutífero. A cientista, que realizou visitas de inspeção em museus escolares pelo Brasil, constatou que este material nem sempre era corretamente utilizado pelas escolas e pelos professores.

Lutz também fez visitas a museus de fora do Brasil e constatou como estes se relacionavam com o público. Em visita a museus dos Estados Unidos, elaborou um detalhado relatório⁴ em que pontua as ações promovidas por estes museus, buscando torná-los mais acessíveis aos diferentes públicos.

Durante sua estadia nos EUA, a pesquisadora pôde conhecer diferentes tipos de museus de ciências e como estes atuavam divulgando o conhecimento científico pelo país. Em seu relatório, ela aponta as ações destas instituições, anexando fotografias e exemplos de materiais e atividades desenvolvidas. Muitas destas ações dirigidas ao público infantil demonstram o interesse destas instituições em promover ações educativas junto à infância. De acordo com Lutz (2008, p.88), “há duas formas pelas quais os museus servem à infância, uma didática, que consiste em fornecer subsídios ao ensino e à instrução pública, e a outra, mais recreativa, que ensina enquanto distrai”.

Em seu levantamento, ela aponta alguns exemplos de ações realizadas pelos museus para as crianças, tais como: jogos de cartões com perguntas ou frases incompletas para as crianças responderem, quebra-cabeças, modelos animados que as crianças ajudam a construir como pequenas réplicas de vulcões, pedreiras, etc., feiras infantis, salas para crianças (trata-se de um local próprio para o uso exclusivo das crianças), museu júnior (com exposições específicas para elas, com material disponível ao toque, animais vivos, réplicas, etc.), museus infantis (museus destinados a esse público com atividades e exposições específicas), materiais impressos (textos divulgados em jornais e revistas que tratam o tema da ciência para as crianças e jovens), programas de rádio, empréstimos de coleções para escolas e famílias. Como já

³ Bertha Maria Julia Lutz (1894-1976) entrou para o Museu Nacional em 1919, sendo a segunda mulher a prestar concurso público no país. No Museu assumiu o cargo de secretária da instituição. Durante sua atuação no MN, foi cedida ao Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (1922-1924). Ao retornar ao Museu Nacional, reassume o cargo de secretária. Em 1932 viaja em comissão a convite da American Association of Museums, em seu retorno apresenta um extenso relatório onde narra as experiências observadas nos museus daquele país. Atuou no MN como secretária e posteriormente como cientista no departamento de Botânica do Museu até sua aposentadoria em 1964. Em 1965, recebeu o título de professora emérita da UFRJ. Para saber mais sobre a atuação da pesquisadora no Museu Nacional sugiro o artigo de COSTA, A. F.; GOUVEIA, G. Educação Museal no Brasil pré-seminário de 1958: a atuação precursora do Museu Nacional. *Anais do Museu Histórico Nacional*, Rio de Janeiro, vol.52, p. 28-48, 2020.

⁴ Este relatório foi publicado em 2008 pelo Museu Nacional em parceria com a editora Mairaquitã sob o título de A função educativa dos museus.

mencionado acima, a autora condenava a prática de museus escolares, que vinha sendo feita pelo próprio Museu Nacional na época. Segundo ela, em seu relatório, a prática de museus escolares era contestada pelas autoridades daqueles museus, pois “a organização de museus por instrutores não especializados não conduz a resultados satisfatórios e que a doação de material dos estabelecimentos de ensino é condenável, porque no maior número dos casos, o material permanece em abandono” (LUTZ, 2008, p.98).

Em contrapartida, a pesquisadora defende o uso de coleções de empréstimos às escolas que, segundo ela, teriam um valor psicológico. Ficando um tempo determinado, geralmente curto nas instituições de ensino, ela seria utilizada com maior propósito e restituída ao museu ao fim do prazo estipulado. Haveria também uma maior circulação deste material pelas escolas, atendendo a um número maior de pessoas.

Apesar de toda a pesquisa e ideias trazidas pela cientista, muitas destas ideias facilmente executáveis, tendo em vista o contexto e o status do Museu Nacional na época, não houve, por parte do mesmo, interesse em pôr em prática tais sugestões.

Na década de 1940, sob a administração de Heloísa Alberto Torres, o Museu ganha um novo regimento e é criada a Seção de Extensão Cultura (SEC). A SEC incorpora a 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural. A SEC juntou as seções de ensino, serviços de publicação e exposição. Neste período, o Museu passa a ser visto não como um complemento ao ensino, mas também como um espaço educativo.

Contudo, a visão que se tinha da instituição museal naquele momento, tinha por foco uma educação supletiva e de adultos, que buscava suprimir possíveis deficiências do ensino. A infância não era contemplada nesta visão de educação. A escola continuava a ter hegemonia na escolha e organização das questões relativas à educação, mesmo em outros espaços como no caso do museu.

As atividades educacionais passam a ficar a cargo do corpo técnico e não mais dos docentes do Museu como era antes.

Ao longo dos anos, a atual Seção de Assistência ao Ensino recebeu diferentes denominações⁵, Serviço de Assistência ao Ensino, 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural, Divisão de Educação, até a nomenclatura que tem hoje. Em seu trajeto, vem realizando atividades direcionadas à divulgação científica junto aos diferentes públicos do

⁵ Para um maior aprofundamento sobre a história da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional sugiro o artigo de Andréa Fernandes Costa: Breve histórico da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional. In: Andréa Fernandes Costa, Et al. (orgs.). *O lugar da educação no museu : Museu de Ideias*, [edição 2017] Rio de Janeiro: Museus Castro Maya, 2018.

Museu, dentre eles as crianças, tendo em vista a estreita relação com o público escolar de diferentes idades. De acordo com o regimento interno do Museu Nacional, que data de 1971⁶, o Serviço de Assistência ao Ensino (assim chamado na ocasião da publicação do regimento) é:

Órgão com a finalidade de atendimento ao ensino no âmbito das Ciências Naturais e Antropológicas, mediante assistência ao professor de nível médio e elementar, a universitários, a estudantes de qualquer nível, a escolas e ao público em geral, mediante ao uso de todas as suas exposições e instalações, bem como realizar pesquisas sobre técnicas de utilização didática das exposições para diferentes níveis de ensino.” (Museu Nacional, 1971, p.24)

Ainda segundo o regimento de 1971. Compete a SAE:

[...] a-realizar estudos e pesquisas sobre educação em museus de ciências; b- prestar assistência ao ensino das Ciências Naturais e Antropológicas a estabelecimentos de ensino, professores e alunos; c- orientar o público em visita às exposições do MN; d- organizar e realizar cursos, palestras, conferências, sessões cinematográficas educativas, para divulgação das Ciências Naturais e Antropológicas; e- organizar campanhas educativas, tendo em vista a proteção da natureza e um melhor conhecimentos dos recursos naturais, especialmente do País; f- organizar exposições próprias, temporárias ou volantes para atender aos seus objetivos educacionais; e g - colaborar nas publicações do MN e elaborar, para distribuição, obras de divulgação de conhecimentos de Ciências Naturais e Antropológicas. (Museu Nacional, 1971, p.25)

A seguir, faço uma exposição das ações educativas que vinham sendo desenvolvidas no Museu Nacional, sob a coordenação da SAE e, em específico, as ações destinadas ao público infantil.

1.3 O Museu Nacional e sua relação com as crianças

No Museu Nacional, tínhamos uma rotina diária de visitação com o público escolar, principalmente do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, mas ainda era pequeno o número de escolas de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Por isso, vínhamos investindo em propostas educativas que contemplassem as crianças menores e que permitissem uma maior interação com o espaço museal por meio de atividades educativas, como as visitas mediadas pensadas para o público infantil no projeto *A Caixa Misteriosa do Museu*, as atividades de férias *Tem Criança no Museu: De Férias com a Ciência*, uma colônia

⁶ O Museu Nacional vem passando por um processo de reestruturação após o incêndio e nesse processo está sendo reformulado o regimento interno da instituição. A Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional tem assumido um compromisso com a Educação Museal por meio da concepção, implementação e avaliação de programas, projetos e ações educativas voltadas para os diferentes públicos, de visitação programada, espontânea e estimulada, desenvolvendo ações também no âmbito das redes sociais, buscando um diálogo mais próximo com os diferentes públicos do Museu Nacional, assim como tem investido em ações de divulgação e popularização científica, pesquisas na área de acessibilidade cultural e estudos de público e áreas afins.

de férias que acontecia no mês de janeiro com atividades que envolviam brincadeiras, visitas e experimentos científicos relacionados ao acervo e às exposições do Museu e atividades com as famílias nos finais de semana e no recesso escolar de meio de ano. Também tínhamos a exposição *O Mar Brasileiro na Ponta dos Dedos* (figura 3) que fora concebida para pessoas com deficiência, pensando a acessibilidade de informações e o contato direto com os objetos do acervo. Nela, as bancadas foram planejadas de forma a possibilitar uma aproximação confortável de cadeirantes e os visitantes eram estimulados a tocar no acervo e interagir com a exposição, o que encantava a todos, das crianças aos adultos. Nesta parte do Museu, havia legendas em braile e vídeos que reproduziam o texto em libras.

Figura 3 – Exposição acessível O Mar Brasileiro na Ponta dos Dedos.



Fonte: Flávio Batista, 2017.

Dessa forma, buscávamos construir uma maior proximidade com o público infantil, principalmente as crianças menores, entre 3 e 8 anos.

A seguir, trago com mais detalhes um pouco da dinâmica desenvolvida no projeto *A Caixa Misteriosa do Museu*, coordenado por mim até o incêndio em setembro de 2018. Busco trazer esta narrativa para que ela me ajude a pensar a relação existente entre o Museu e a infância que o frequentava. É preciso levar em consideração que esta infância representava um grupo específico e, até certo ponto, privilegiado de nossa sociedade, tendo em vista que mesmo sendo um museu localizado na região central da cidade, com acesso pelo metrô, trem e diferentes linhas de ônibus, ainda assim, era pouco frequentado por estudantes das regiões periféricas da

cidade, sobretudo, pelos estudantes das escolas públicas destas regiões, uma vez que há certa dificuldade encontrada por muitas escolas (municipais e estaduais) em conseguir transporte escolar. Em minha experiência como educadora no Museu, pude conversar com muitos professores de escolas públicas e uma grande queixa entre eles era a dificuldade encontrada em conseguir transporte para levar as crianças aos museus e centros culturais, pois as prefeituras não contavam com ônibus apropriados para esse tipo de atividade e, quando havia, a procura era muito maior do que a demanda.

1.4 Caminhando pelo Museu Nacional: pistas e rastros da infância

Objeto de Museu⁷

Subindo as escadarias de mármore, logo após passar pelo Bendegó, as crianças encontravam algo que mexia com elas. Não havia uma que lhe fosse indiferente. Em meio a tantas maravilhas, a objetos de culturas passadas, estava lá algo que para os adultos servia para um descanso breve, mas às crianças convidava a algo mais.

Não sei se era pela cor vermelha ou pela forma, mas ele atraía a atenção das pessoas de pouca idade. Era uma maravilha de se ver. Alguns adultos tentavam conte-las, mas não era coisa fácil e talvez fosse algo impossível.

Dia de visita escolar. Aquela algazarra, criançada querendo subir para ver dinossauro e múmia, mediador querendo apresentar o Museu. “Vocês sabem de onde viemos?” – diziam do primeiro degrau da escadaria de mármore ou perto do maior meteorito já encontrado em terras tupiniquins. Criançada curiosa, falatório geral. Professora pede silêncio. Mediadores se olham, um misto de nervoso e de ansiedade. Muitos iniciaram naquele ofício há pouco tempo e a turma estava agitada. Cerca de 25 crianças do 1^a ano do Fundamental. Um monte de guris de seis e sete anos. Muita energia para gastar e muita curiosidade. “Atenção com a escada! Vamos ver o que tem lá em cima. Pessoal, atenção aqui! Podem sentar-se aqui!”, fala um mediador, apontando para o banco. Como disse, era apenas um banco vermelho, mas ele despertava algo nas crianças. Elas não aceitavam que aquele banco que

⁷ Publicada em: *Infância crônica* / Organização Rita Ribes e Raíza Venas. – 1. ed. Rio de Janeiro : Nau, 2019.

fazia uma angulação nas extremidades não fosse um escorrega. Ora bolas! Como não?!

“Crianças, não escorreguem! Não pode!!! Parem com isso! Ei você! Maurício! Sente-se aqui no chão! Olha, preste atenção!!!” – dizia a professora.

O banco vermelho era um marco. Costumávamos apostar quanto tempo as crianças resistiriam a ele, sem escorregar. Não encontrei nenhuma que não se permitisse escorregar por ele. Cá entre nós, às vezes, até eu ficava com vontade.

“Se as águias voam a gente pode voar também!”

Sala de aves. Um grupo de crianças da Educação Infantil participa de uma visita mediada pelo Museu. A turma estava agitada, na expectativa de ver os dinossauros, mas a mediadora que conduzia o grupo pela visita parou na sala de aves. – Ninguém estava muito interessado nas aves! – Mas seguiram a jovem que os “guiava” pelo Museu, pois a professora havia lhes dito que “toda sala tem seus segredos.”

A mediadora, fazendo uma cara de suspense, os chamou para mais perto de si e tirou de dentro da caixa uma pena. Com este objeto em mãos, começou a fazer perguntas ao grupo:

Mediadora: - Vocês sabem por que as aves voam?

Crianças: - Porque têm penas!

– Porque são leves!

Num dado momento dessa conversa, as crianças começaram a disputar a posse da pena, cada um querendo ver mais de perto o objeto e comparar com as penas das aves na vitrine. A mediadora precisou intervir:

- Pessoal, toquem com cuidado! – Referindo-se a pena.

Criança: - O bicho tá morto, não vai machucar!

A mediadora mostrou como a pena mais rígida ajudava as aves a se posicionarem com relação ao vento. Nesse momento, uma das crianças disse:

- Se as águias voam, a gente pode voar também!

A mediadora ficou surpresa com a afirmação da criança e perguntou:

- A gente pode voar também?

A maioria das crianças respondeu que "não" e um dos meninos retrucou:

- Os homens criaram os aviões para a gente voar.

Um outro menino disse:

- Na Praia Vermelha tem uma estátua de um homem com asas de cera. As asas de cera derretem com o sol.

Um terceiro falou:

- Para o homem voar ele pega duas águias, segura e sai voando!

E o colega completou:

- Tem que ter três águias!

Pensar no museu como um espaço de infância, nos leva a refletir sobre as práticas dirigidas ao público infantil nestes espaços. No Museu Nacional, algumas práticas haviam sido pensadas com o objetivo de contemplar as crianças entre 3 a 8 anos. Uma dessas práticas era o projeto *A Caixa Misteriosa do Museu Nacional*. A atividade consistia em uma visita mediada em que havia a presença de uma caixa onde eram colocados objetos do acervo da Seção de Assistência ao Ensino (figura 4). Esses objetos correspondiam às exposições do Museu. Eram eles: fósseis, lupas, meteoritos, objetos de etnologia indígena e africana, penas de animais, animais taxidermizados (uma preguiça adulta e filhote), uma réplica do crânio do Maxacalissauros Topai, uma múmia feita de pano, entre outros objetos que variavam conforme a visita. Durante a visita com a Caixa, as crianças podiam tocar nestes objetos, compará-los com outros da exposição, sendo estimuladas a tecerem hipóteses sobre as origens da vida no planeta e a relação do ser humano com a natureza e a cultura.

Figura 4 – A Caixa Misteriosa do Museu



Fonte: Acervo pessoal, 2018

Apesar de termos buscado desenvolver atividades educativas voltadas ao público infantil, as crianças não assumiam o protagonismo nas ações desenvolvidas e não tinham agência sobre a organização das mesmas. As visitas eram pensadas *para* elas, mas não *por* ou *com* elas. Ao longo das visitas escolares, as atividades lhes eram propostas tendo por base um formulário que era preenchido pelas professoras e professores, onde estes marcavam as salas que mais lhes interessavam, de acordo com os temas que estavam estudando na escola. Dessa forma, se havia na escola um projeto sendo desenvolvido com base na pré-história, por exemplo, a ênfase das visitas se dava em torno deste tema e das salas correspondentes. Muitas vezes, as crianças demonstravam muito interesse em conhecer uma sala que não estava no roteiro que as professoras e os professores pretendiam fazer e alguns docentes se mostravam bem rígidos quanto a isso, não permitindo que a visita se estendesse a outras salas, alegando problemas com o tempo, que poderia atrasar a saída do ônibus etc. Nós, em muitos momentos, tentávamos convencê-los a permitir que as crianças vissem outras exposições além das combinadas, mesmo que rapidamente e, algumas vezes, conseguíamos uma resposta positiva.

Contudo, o que quero dizer ao relatar este fato é que as crianças, ao longo das visitas com grupos escolares, estavam na posição de quem recebia, de quem tinha que cumprir um objetivo traçado pela escola, ou pelos educadores do Museu. Naquela época, não nos passava pela mente um roteiro educativo que partisse das escolhas das crianças, que fosse planejado *com* elas e não *para* elas.

Carvalho e Lopes (2016), com base em Michael Van-Praet, apontam que na visita do público infantil a museus e centros culturais é necessário levar em consideração o tempo, o espaço e o objeto. O tempo da visita é geralmente breve, contudo, há que se construir juntamente com as crianças, momentos de fruição e liberdade para analisar uma determinada obra com maior atenção e sensibilidade. “Essas experiências podem permitir que as crianças criem sentidos e conexões capazes de gerar novos significados que ampliarão seu repertório, formando uma rede completa de sentimentos e contraposições” (CARVALHO; LOPES, 2016, p. 4).

As autoras alertam sobre a necessidade de uma prática educativa que leve em consideração o ponto de vista do visitante, no caso, das crianças, pois, para elas, “é possível que os visitantes, no ato de observar, indiquem novos roteiros com a ajuda do mediador” (2016, p. 5).

Pensar em uma visita que contemplasse as crianças como sujeitos dotados de curiosidade e de proposição, poderia ser uma rica experiência para todos nós, à medida que sairíamos da posição central, de quem tem algo a ensinar, para a posição de quem está disposto

a ouvir, a trocar e a traçar novos e diferentes caminhos a partir do que as crianças trazem de curiosidade e experiências.

Nos acostumamos a ver o mundo de uma perspectiva adultocêntrica. Dando pouco, ou quase nenhum espaço de atuação às crianças. Mesmo quando nos dispomos a pensar propostas educativas e culturais para elas, as colocamos em um segundo plano. Não lhes damos agência, tampouco protagonismo nas ações produzidas para elas. Nosso olhar sobre as crianças e a infância tende a romantizá-las ou a excluí-las do processo criativo e democrático. Não digo, entretanto, que o fazemos de caso pensado. Essa marca está impregnada em nosso modo de fazer, agimos de forma autoritária sem perceber, em muitos momentos. Em nosso mundo, como bem coloca Sarmiento, Soares e Tomás (2006), a infância é caracterizada historicamente pelas marcas de uma ausência múltipla e diversificada. Esses autores sustentam uma concepção de cidadania ativa e crítica que conceba as crianças e jovens como agentes sociais imprescindíveis e participativos na sociedade. Para eles,

A construção dos direitos participativos das crianças nos seus contextos de acção constitui um ponto nodal da afirmação do reconhecimento da sua competência social. Nesse sentido, ouvir a voz das crianças no interior das instituições não constitui apenas um princípio metodológico da acção adulta, mas uma condição política, através da qual se estabelece um diálogo intergeracional de partilha de poderes. A expressão dessa partilha necessita de encontrar fórmulas que ultrapassem os mecanismos formais de decisão, instituídos nas organizações democráticas modernas, de modo a adequar-se a uma participação das crianças adequada aos seus diferentes grupos etários (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2006, p. 3).

Essa perspectiva de um agir junto com a criança, pensando um fazer educativo no espaço museal que leve em conta a perspectiva do outro, o modo de pensar, as relações com o mundo tecida pelas experiências das crianças, possibilitaria um olhar exotópico (na perspectiva bakhtiniana) para as exposições e para a experiência museal do público infantil. Para Bakhtin (apud AMORIM, 2018), o olhar exotópico faz com que eu me desloque de onde estou, do meu ponto de vista, e vá até o outro, tente olhar para ele, com ele, buscar ver o que ele vê com o olhar que lhe é legítimo, retornando ao lugar que ocupo, para dar acabamento ético e estético ao que foi visto, a partir do lugar que só eu posso ocupar. Nesse encontro com o outro, no espaço museal, o educador deve tentar ir à criança, ver com ela, buscando um entendimento a partir de seu ponto de vista, depois, retornando ao seu lugar, à sua exterioridade, para poder dar totalidade ao que observou, dar acabamento, um sentido de acordo com suas questões, suas temáticas. Sempre de forma dialógica. De acordo com Pereira (2012),

(...) A exotopia exige ir ao outro – experimentar o desafio de ver o mundo como se fosse ele. Esse exercício implica, num primeiro momento, abdicar ideologicamente de si e aceitar a perspectiva do outro como possibilidade legítima de ver o mundo. Só

depois, tendo experimentado ver o mundo com a perspectiva do outro, é possível exceder essa visão com aquilo de singular que só eu (...), do lugar que ocupo, posso acrescentar dando-lhe acabamento ético e estético (PEREIRA, 2012, p. 75).

É importante, ao pensarmos propostas educativas com crianças no espaço museal, termos em mente, como afirma Carvalho (2013, p. 311), que “as crianças pequenas (e todos) merecem sim um atendimento e um reconhecimento de que são capazes de frequentar esses espaços, de que têm esse direito como sujeitos e cidadãos, de que têm especificidades que precisam ser atendidas”.

Dessa forma, o fazer educativo, a experiência museal em si, pode ser mais rica para todos os atores que dela fazem parte. Estes são caminhos que só pude vislumbrar agora que me vejo na posição de pesquisadora, quando me propus a pensar mais atentamente sobre o meu fazer enquanto educadora no museu, motivada pelas leituras sobre a infância e sobre a relação pesquisador-criança, o que pode ser ampliado para relação educador-educando em todos os espaços onde essa relação acontece. Ao me deslocar do lugar que ocupo como educadora para o lugar de pesquisadora, tenho a oportunidade de ampliar o meu olhar e entender de forma exotópica o meu fazer nestas duas instâncias que se complementam.

Mergulhada nestas reflexões sobre as interações entre as crianças e museu, entre o olhar da ciência e o olhar das crianças para o acervo, fui me construindo como educadora do/no museu. Tentando, a cada visita, a cada interação, reformular o meu fazer pedagógico neste espaço. Imbuída destas reflexões, fui em busca de um fazer acadêmico que me desse suporte e me ajudasse a pensar a presença das crianças no Museu Nacional e as formulações e narrativas criadas por elas neste espaço.

Contudo, a vida nos reserva surpresas, nem sempre agradáveis, e numa dessas surpresas da vida, foi necessário reformular os rumos da pesquisa. Reformular o projeto que estava em curso. Entretanto, essa primeira análise que trago neste trabalho, que não por acaso busca mostrar o Museu na sua relação com as crianças, me serviu de base para pensar o papel das crianças na elaboração desta escrita, na elaboração de uma nova narrativa sobre o Museu Nacional. Esta narrativa, tecida pelas crianças acerca do Museu, está envolta em muitos sentidos e em muitas camadas. Não é apenas uma narrativa sobre um museu, mas está cercada pelo imaginário infantil sobre o que seja um museu, sobre o acervo deste museu, sobre histórias, mitos, lendas, tecidos pela imaginação das crianças com o suporte de diferentes mídias, desenhos animados, histórias infantis, filmes, comerciais de TV etc.

Mas por onde começar? Quais caminhos me trouxeram até aqui? Que desvios foi preciso trilhar?

2 “VOCÊ SABE O QUE É O FOGO DA VIDA?”

Este mundo, o mesmo de todos os (seres), nenhum deus; nenhum homem o fez, mas era, é e será um fogo sempre vivo, acendendo-se em medidas e apagando-se em medidas.

Heráclito de Éfeso

2.1 No início era o fogo da vida...

A escolha inicial do tema de pesquisa surgiu em decorrência das muitas questões que tenho ouvido por parte das crianças sobre os mais diferentes e mais intrigantes assuntos. A situação narrada na introdução deste trabalho foi uma que me trouxe muitas questões e que me motivou a buscar ouvir o que as crianças nos têm dito ao longo das visitas escolares. Me arrependi profundamente em não ter devolvido a questão à criança, pois eu mesma fiquei intrigada em saber o que seria este “fogo da vida”. Desde então, percorri os corredores do Museu buscando ouvir o que as crianças diziam. Que narrativas construíam ao visitarem o Museu? Que saberes as crianças traziam que preenchiam de sentidos os objetos expostos nas vitrines? Como a ciência se unia à imaginação nas narrativas das crianças? Entre tantas outras questões que me acompanham desde o encontro com aquele menino. O fogo da vida queimando dentro de mim...

A fala da criança me motivou a buscar uma compreensão sobre como as relações entre os saberes científicos e os saberes trazidos pelas crianças se encontravam no Museu e se manifestavam por meio de suas narrativas. Isso me motivou a pensar uma pesquisa que pretendia ouvir e observar as crianças no espaço museal, tendo o Museu Nacional como local de pesquisa.

O foco da minha pesquisa, inicialmente, se daria nas narrativas estabelecidas entre crianças e educadores do museu, também chamados de mediadores/as, com relação aos objetos apresentados, pensando o campo museal como espaço de encontro, de alteridade, um local onde se constroem redes educativas. O que pretendia era aprofundar o olhar para as crianças nestes espaços, buscando olhar de forma mais atenta para as construções feitas pelas crianças com base em suas experiências pessoais e na relação de alteridade com os mediadores e objetos que compunham o acervo do museu. Pensar o museu, para além de sua imponência histórica, como um espaço de infância. Para tanto, era necessário compreender as crianças como autoras de seu processo de aprendizagem e de saberes para além do saber científico apresentado nas

exposições e planejar atividades fundamentadas nesta premissa, levando em conta que o saber trazido pelas crianças poderia ou não entrar em diálogo com o conhecimento científico apresentado nas salas expositivas.

2.2 O Desvio pelo Fogo

Domingo, final de inverno, segundo dia do mês de setembro do ano de 2018. A noite já havia caído, após um dia ensolarado, de visitas animadas, de brincadeiras ao ar livre, de piqueniques... Após sentir o piso antigo de madeira ranger sob os passos dos visitantes; após ouvir os risos das crianças, as perguntas sobre os objetos, a vida pulsando em questões e espanto; após ver famílias, com crianças a correr pelos salões e deslizarem pelo chão, as portas se fecham. Chegara, enfim, o final do dia. Os trabalhadores fecham as portas do antigo casarão que já fora residência de imperadores. As luzes se apagam. O silêncio toma conta do recinto. Apenas alguns vigilantes guardam os salões na companhia de antigos habitantes do pequeno planeta chamado Terra. Resquícios de antigas civilizações. Vestígios das primeiras formas de vida, registros da história de povos que se foram para nunca mais voltar. Eis que uma chama, inicialmente tímida, ganha força e proporções... eis que o fogo da vida, também se transforma em fogo da destruição... eis que a história, aos poucos, vai perdendo alguns de seus mais importantes registros. Um dia, uma noite, e lá se foram milênios...

Figura 5 – Museu pegando fogo (desenho de Júlio)



Fonte: Coluni-UFF, 2018

Figura 6 – Museu pegando fogo



Fonte: Marcello Dias/Futura Press/ Estadão Conteúdo, 2018

Para Heráclito de Éfeso (540 a.C. a 470 a.C.), tudo está em movimento, tudo flui. A vida é um eterno fluir. Este filósofo da Grécia Antiga via o fogo como elemento primordial da criação. Energia que queima, se auto consome, simbolizando o caráter dinâmico da realidade. Para ele, a mudança era a única constante no universo. “Embora o próprio universo seja eterno, nada permanece imutável dentro dele, por causa da transformação do fogo” (HARWOOD, 2013, p.16).

O fogo, elemento simbólico desta narrativa, cruzou mais uma vez o meu caminho neste processo de construção de um objeto de pesquisa, dessa vez em sua materialidade, de forma contundente e transformadora. Energia da natureza que permite a transmutação num sentido insofismável. Este elemento que havia me trazido inquietude, pela fala do menino, trouxe-me, agora, dúvida e medo. Como continuar o trajeto? Que caminho seguir perante o ocorrido? Que caminhos trilhar perante o *desvio* imposto pela vida? O fogo surge como vida e destruição, *origem* e *ruína*. Elemento de transformação que possibilita novos caminhos, nem sempre caminhos fáceis de serem trilhados.

O fogo que surge inicialmente na pergunta formulada pela criança, motivando interesse pelas narrativas e pela criação infantil nestes espaços, agora aparece como elemento de transformação, de desvio do curso da pesquisa. O desvio é entendido por Benjamin como uma forma de se pensar o próprio método de pesquisa. Em a *Origem do Drama Barroco Alemão*, ele escreve:

Método é caminho indireto, é desvio. A representação como desvio é, portanto, característica metodológica do tratado. Incansável, o pensamento começa sempre de

novo, e volta sempre, minuciosamente, às próprias coisas. Esse fôlego infatigável é a mais autêntica forma de pensar a contemplação. Pois ao considerar um mesmo objeto nos vários estratos de sua significação, ela recebe ao mesmo tempo um estímulo para o recomeço perpétuo e uma justificação para a intermitência do seu ritmo (BENJAMIN, 1984, p. 50).

O autor, ao conceber o método como desvio, parte da concepção do conhecimento como não linear e gradativo. Ao contrário do positivismo, para Benjamin, o conhecimento se dá na busca de caminhos vacilantes, descontínuos, onde se possa percorrer, parar, retroceder, refazer. O fazer epistemológico se dá de forma não progressista. “O que são desvios para os outros, são para mim os dados que determinam a minha rota” – escreveu o autor em *Passagens* (2018, p.757). O percurso da pesquisa “é menos previsível do que se supõe. E isso não é necessariamente ruim” (CORRÊA; JOBIM; SOUZA, 2016, p. 8). Tinha que aprender com Benjamin a trabalhar com o desvio, com aquilo que não foi possível prever.

A pesquisa é atravessada pelo incêndio que atingiu o prédio do Museu. Nessa perspectiva, foi preciso traçar um desvio do curso inicialmente proposto. Reorganizar a pesquisa e trilhar um novo caminho a ser seguido, tendo em vista que não haveria mais o prédio do Museu a funcionar como antes, não haveria mais salas expositivas e as visitas escolares. Pensar as narrativas das crianças nos moldes da proposta anterior havia se tornado inviável. Dessa forma, mesmo com a aparente destruição do prédio (agora em ruínas) era preciso pensar um desvio e traçar caminhos para que fosse possível um recomeço. A partir dessa constatação com relação ao desvio que seria necessário fazer, foi preciso recomeçar partindo das ruínas do antigo Paço de São Cristóvão. O que fora destruído com o incêndio, trouxe para a minha pesquisa a necessidade de um recomeço, de uma nova origem.

Essa discussão nos remete ao conceito de ruína trazido por Benjamin (1984, 2016) em sua obra. Para ele, a ruína também pode simbolizar a transformação. Em toda ruína existe a promessa de algo novo. Em *Origem do Drama Barroco Alemão*, a alegoria da ruína está associada à transformação, à resistência e à transitoriedade. A ruína simboliza o novo que emerge perante a destruição. Destruição do antigo. Símbolo de novos tempos, apreensão de um novo sentido. Um novo sentido para a história do Museu Nacional e para a minha pesquisa.

A ruína, simbolizada no prédio da instituição consumida pelo fogo, aparentemente nos direciona a ideia de finitude. Contudo, Benjamin (1984) nos alerta que a ruína é também matéria de criação. Da ruína surge uma nova origem. Assim como a pergunta do menino sobre o fogo da vida instituiu em mim a curiosidade e o desejo em pesquisar as narrativas das crianças no museu, a ruína e a destruição pelo fogo instauram uma nova origem, um recomeço. Benjamin, ao trabalhar com a ideia de origem, coloca que a origem é algo que emerge da extinção, do vir

a ser. No caso desta pesquisa, a origem antecede o incêndio. Ela começa a partir da pergunta do menino e tem na tragédia do fogo um outro recomeço. A origem parte da emergência de uma questão, algo que suscite um novo olhar, um recomeço, uma mudança, um desvio. Fogo que cria e consome, possibilitando a transformação; o fluir da vida, como acreditava o filósofo Heráclito.

Sendo assim, era preciso trilhar um novo caminho, pelo desvio, que possibilitasse uma nova origem da pesquisa a partir das ruínas deixadas pelo fogo do incêndio. Aos poucos, o fluxo da vida foi me mostrando que mesmo nas grandes tragédias era possível pensar uma forma de recomeçar, um *renascer das cinzas*⁸.

2.3 Meu querido museu... As cartas das crianças ao Museu Nacional

A fumaça do incêndio ainda tingia o céu daquela parte da cidade de cinza quando começaram a chegar as primeiras cartas. Cartas vindas de vários locais do Rio de Janeiro e de outras cidades do Brasil. Havia um sentimento de comoção muito grande. Muitas escolas tiveram a iniciativa de fazer cartas com desenhos e textos produzidos pelas crianças sobre o Museu Nacional. Escritas de crianças que visitaram e conheceram o Museu e de crianças que nunca o haviam conhecido e que lamentavam por não poder fazê-lo.

Pensar nas narrativas das crianças dentro do Museu durante as visitas já não era mais viável. Apesar de ter feito alguns registros, ainda não tinha o suficiente para a pesquisa que pretendia realizar. E as cartas não cessavam de chegar.

Para Benjamin (1987, p. 208), “a morte é a sanção de tudo o que o narrador pode contar. É da morte que ele deriva sua autoridade.” É como se na hora da morte florescesse o desejo de narrar o que fora vivido e experienciado. O Museu, ao ser consumido pelas chamas, renasce nas narrativas, passa a ser visto, narrado, lamentado. A tragédia anunciada – fruto da falta de interesse de nossos governantes pelas instituições de educação, ciência e cultura – instaura um sentimento de perda e uma necessidade de se criar uma narrativa sobre o Museu, para que esse acontecimento não caia no esquecimento e para que não aconteça novamente. O Museu ganha

⁸ Renascer das Cinzas é o nome do projeto de extensão organizado por uma equipe multidisciplinar do Museu Nacional que tem por objetivo o resgate da memória da instituição por meio da coleta de depoimentos dos diferentes sujeitos que fazem e fizeram a história da instituição, utilizando as ferramentas da história oral e filmagem dos depoimentos, há também atividades de extensão desenvolvidas em escolas públicas do Rio de Janeiro, onde são realizadas visitas mediadas virtuais ao Museu Nacional por meio da parceria com o Google Arts&Culture e a elaboração pelas crianças de mapas de memória do Museu Nacional.

espaço nas diferentes mídias, nos noticiários da TV, espaço este que parecia inexistente até o dia da tragédia.

Na necessidade de reformular o meu projeto de pesquisa a partir da tragédia do incêndio, busquei juntar o meu interesse original, as narrativas infantis no Museu, à necessidade premente de narrar a história da instituição, não pela ótica dos adultos ou dos grandes nomes que fizeram a história oficial do Museu Nacional, mas pelos olhos da infância que lá estava presente, quase que cotidianamente. E mesmo as crianças que nunca visitaram o Museu, carregavam em seu imaginário, uma ideia do que seria a instituição. O primeiro interesse surge, assim, motivado pelas cartas das crianças, muitas delas compartilhadas pelas redes sociais ou pelo e-mail institucional. Elas traziam um alento em meio à tristeza.

Pelo desvio, ocasionado por algo que não havia sequer imaginado, surge a oportunidade de trazer as narrativas das crianças, dessa vez, para contar a história do Museu por uma perspectiva diferente. Contar a história por meio da escrita e do testemunho delas, das crianças.

As crianças, que antes percorriam os corredores do Museu com alegria, correndo, escorregando pelo piso, com medo das múmias, encantadas com os dinossauros... são, agora, narradoras de um novo episódio de sua história.

Partindo da ideia de experiência trazida por Walter Benjamin (2002, 1987) e motivada por seu olhar sobre experiência e história, busco tecer essa trama que assume a criança como sujeito histórico, atenta aos acontecimentos do mundo em que habita. Suas experiências e narrativas são carregadas de observações e críticas sobre a sociedade e sobre os espaços por onde transitam. Elas são testemunhas e narradoras da história.

As narrativas infantis que se apresentam por meio das cartas, desenhos e relatos formam um mosaico ou uma coleção que nos permite pensar o Museu Nacional a partir da perspectiva das crianças.

Benjamin trabalha com o conceito de mosaico. Para ele, o texto filosófico, na forma do tratado, se compara a um mosaico que justapõe fragmentos de imagens. O texto faria essa justaposição com fragmentos de pensamento. Nesses fragmentos, busca-se olhar para o todo a partir de pequenas partes. Essas pequenas partes reunidas nos dão um vislumbre da verdade que se procura.

Os fragmentos de ideia se reúnem de tal forma que isoladamente, não teriam o mesmo sentido que passam a ter quando reunidos, compondo uma imagem que necessita um olhar abrangente, afastado, para que se possa compreender o seu sentido. Dessa forma, as cartas, os desenhos, ou até mesmo os relatos, de forma isolada, podem falar de uma concepção, de uma experiência, de um olhar sobre o Museu Nacional numa perspectiva individual. Contudo, ao

serem reunidos, mostram mais do que um fragmento de uma produção individual. Mostram um olhar mais amplo da instituição, como um mosaico composto por diferentes pedaços pintados à mão por crianças que expressam, através dele, suas visões de mundo, influenciadas pelo seu tempo e pela cultura da qual fazem parte.

O conceito de coleção, na perspectiva benjaminiana, está relacionado à construção de um sentido, na união de elementos singulares que visam formar um todo, sem, no entanto, se dissolver nele. Cada elemento é único, mas agrupados, formam um sentido maior. De acordo com Corrêa, Jobim e Souza (2016, p. 16), “uma coleção começa a existir quando ela suscita no colecionador uma questão. A origem da coleção está nesse ponto, na questão que lança o colecionador no movimento da busca do conhecimento.” O colecionador, ao dar início a uma coleção, o faz com o intuito de captar de um fragmento a totalidade da cultura. O objeto é único, mas ao mesmo tempo, compõe o todo. Há uma tensão entre o todo e as partes. “É essa tensão entre o que se torna único e o que se torna parte que dá sentido à coleção e que orienta o olhar cuidadoso de quem pinça da pragmática do mundo um fragmento para torná-lo sagrado” (PEREIRA, 2012, p. 34).

Dessa forma, esse material produzido pelas crianças após o incêndio e as narrativas produzidas antes e depois da tragédia do fogo, nos permitem olhar para essas produções como quem busca compor um mosaico, buscando uma imagem maior a partir dos fragmentos, ou como quem, monta uma nova coleção, um acervo de memórias produzido pelas crianças, que nos permite criar uma imagem sobre o Museu Nacional a partir do olhar delas.

Pelas cinzas e pelas lágrimas, ressurgiu, assim, um novo e, ao mesmo tempo, bicentenário Museu Nacional. Um Museu narrado, desenhado e pintado pelos olhos, bocas e mãos das crianças. Crianças que são testemunhas e narradoras de sua história.

2.4 Atravessamentos e Desvios na Construção da Pesquisa

Esta pesquisa foi atravessada por um acontecimento inesperado e traumático que deixou marcas em todos aqueles que o testemunharam, principalmente em seus servidores e estudantes. Eu, como servidora da instituição, ao presenciar a cena do incêndio, mergulhei em profunda tristeza, pela perda do acervo, do material de pesquisa e de trabalho de professores, estudantes e técnicos. Tristeza pela incerteza de não saber o que seria do porvir de todos nós que trabalhávamos lá, se continuaríamos e como continuaríamos a desenvolver nosso trabalho no Museu. Mas, principalmente, tristeza por aqueles que não puderam conhecer o velho casarão. Andar por seus corredores, ouvir o ranger do piso de madeira, o vento que circulava entre as

salas de Pompéia e Egito, as histórias de fantasmas, as múmias milenares, os dinossauros, o lindo Panapanã representado na sala de insetos, que também tinha seus besouros coloridos. Por tudo o que aquele museu representava em termos da nossa história, da história de nossa ciência e de culturas e espécies que já não habitam mais o nosso planeta.

Essa tristeza deixou marcas, marcas que não desejamos que sejam esquecidas, que precisam ser lembradas, contadas, compartilhadas, para que não voltem a acontecer. O fogo que assolou o Museu Nacional e que destruiu grande parte de seu acervo e de sua arquitetura não foi um mero acidente. Foi fruto de um projeto de destruição de nossa memória, de nossa cultura e de nossa educação pública. É fruto de um modelo de país que tem por objetivo a alienação de seu povo e um modelo econômico desumano que valoriza muito mais os valores de mercado do que nossa gente e nosso patrimônio histórico cultural. As chamadas do Museu têm algo mais simbólico fora a contundência das cenas transmitidas ao vivo pela TV. Mostram um projeto de país, uma crença de que poderíamos seguir por outro caminho, sendo destruída. O fogo foi o ápice da destruição que vinha sendo projetada e fomentada ao longo de décadas de descaso e que ganhou maiores proporções com o golpe de 2016. Destruição da memória de uma nação. Destruição de nossa ciência, de uma ideia de progresso que fosse maior do que o nosso complexo de subserviência em relação às nações mais ricas.

Sendo administrado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro desde o final da década de 1940, o Museu vem sofrendo com o descaso com que são tratadas nossas instituições públicas de ensino superior. Mantido com poucos recursos e esquecido pelos governos e pela grande mídia, o Museu Nacional vinha sofrendo com a falta de verba para manter a estrutura de seu prédio e de seu acervo. O incêndio não foi mera obra do acaso e, sim, um retrato da desvalorização de nossas instituições que zelam pela cultura e pela ciência. As políticas de austeridade que preveem o congelamento dos gastos com a educação, refletem o entendimento que os governos, pautados num modelo econômico neoliberal, têm em relação à cultura, à ciência e à educação. Para termos uma ideia do desmonte pelo qual o Museu vinha passando, houve uma queda de investimentos nos últimos anos. Segundo os dados levantados pelo jornal Folha de São Paulo⁹, com base nos dados da Comissão de Orçamento da Câmara dos Deputados, o Museu Nacional, no início de 2013, recebia R\$ 1,3 milhão e em 2017, caiu para R\$ 643 mil. Uma queda de aproximadamente 50%. Valores estes que se referem aos repasses da Universidade e da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

⁹ <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/09/repasso-federal-ao-museu-nacional-cai-a-metade-nos-ultimos-cinco-anos.shtml> Acessado em 27/08/2019 às 15:21

É preciso resistir, olhar mais adiante, vislumbrar novos caminhos. Resistir, sem esquecer. Permitir ter o direito de sonhar como uma forma de resistência. Lutar pelo que restou, soerguer o que ficou em ruínas. Buscar novos caminhos, desvios, formas de sobreviver às catástrofes da história. Benjamin (2016, p.13), já no início do século XX, nos alertava que “o estado de exceção em que vivemos é a regra”. Devemos buscar meios de construir um conceito de história que corresponda a essa ideia. Não chegamos até aqui, falo isso me remetendo às instituições públicas de cultura e educação, por um caminho fácil. Pelo contrário, cada vez mais contamos com menos verbas públicas para as instituições de ensino e pesquisa. Há um desgaste das instituições, um discurso vigente onde os interesses do grande capital se distancia cada vez mais da produção de conhecimento, um conhecimento que seja útil a toda sociedade e não somente ao sistema financeiro. Esse caminho, o da pesquisa, ciência e educação em nosso país, tem sido construído entre lutas, entre despojos. Precisamos seguir lutando para que não sejamos vencidos por aqueles que nos querem calar, nos querem esmagar, para que a nossa ignorância lhes sirva como caminho da vitória. Pois, “nem os mortos estarão seguros se o inimigo vencer. E esse inimigo nunca deixou de vencer” (BENJAMIN, 2016, p. 12).

Uma forma de resistir, nesse caminho a que me proponho seguir, é não deixar que a memória social dessas instituições se perca, se apague. É preciso ouvir, ver, ir em busca das memórias dos que não são ouvidos quando se pensa em narrativas históricas. Dessa forma, busco tecer este texto com o olhar de quem, ao tecer, ouve as histórias que são contadas por outrem, neste caso, as crianças. Crianças que trazem um olhar atento sobre o mundo e que compartilham com os adultos medos, anseios e incertezas. Mas também possuem um olhar diferenciado para as coisas do mundo, um olhar autoral, criativo, primevo em alguns aspectos, que transita entre o realismo e a fantasia. Buscar as narrativas delas tem por objetivo permitir uma reconstrução da história, do que é, do que foi e do que pode ser o Museu Nacional.

Trazer as crianças como narradoras desta história por meio de suas memórias, tem ainda por objetivo, indagar sobre o lugar social das crianças na produção das narrativas históricas (SCHUBSKY e PEREIRA, 2018).

Mesmo com a visão de que as crianças são sujeitos históricos e políticos e que, portanto, devem possuir agência e voz, ainda são poucos os estudos que partem das narrativas produzidas pelas próprias crianças. As crianças ainda permanecem relegadas à condição de ouvintes da história. Suas falas, seus discursos, tendem a ser ignorados na produção da narrativa histórica.

Para Walter Benjamin (2016, p.10), o cronista é um narrador da história. Sem distinguir entre os grandes e os pequenos acontecimentos, ele alerta que nada pode ser considerado perdido para a história. Dessa forma, as crianças com seus relatos, por meio de cartas e

desenhos, ajudam a construir a crônica da história do Museu e do incêndio. Como ignorar suas narrativas? Como não levar em conta o que registram acerca dos acontecimentos que vivenciam e testemunham cotidianamente sobre a sociedade em que vivem?

Ao construir seu conceito sobre a história, Benjamin (2016) nos traz a ideia da história como uma construção narrativa. Para este autor, a verdadeira narrativa tem em si, de forma latente, uma dimensão utilitária. O narrador é visto como alguém que sabe aconselhar, que compartilha suas experiências, ou aquelas que apreendeu de outros sujeitos. É alguém rico em experiências comunicáveis. Dessa forma, ao pensarmos nas crianças, podemos supor que elas, por sua pouca idade, não tenham condições de dar conselhos, de construir narrativas. Contudo, vemos o quanto essa suposição está equivocada quando temos a possibilidade de conviver e dialogar com elas. Em se tratando deste trabalho, busco entender que saberes, que conselhos, que construções narrativas as crianças trazem e demonstram por meio de suas cartas, desenhos e relatos; que saberes se mostram presentes em suas construções sobre o Museu Nacional. Que narrativas elas trazem?

Para Benjamin (2012), a narrativa:

Não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida tirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIN, 2012, p. 221).

Que marcas as crianças imprimem nas histórias que narram sobre o Museu Nacional? De que forma seus relatos orais, cartas e desenhos ajudam a construir uma narrativa histórica sobre a instituição?

Com base nestas questões, a presente pesquisa tem por objetivo principal tecer, a partir dos desenhos, cartas e relatos das crianças, *narrativas de memória do Museu Nacional*, buscando saber que museu as crianças nos apresentam por meio de suas produções.

2.5 A Infância nesta pesquisa

O conceito de infância e do que é ser criança, varia de sociedade para sociedade, de tempos em tempos. Obviamente, não se trata de falar da criança em sua constituição biológica, mas sim, da criança enquanto ser social. O que se entende por criança irá variar com o que se entende por infância, como afirma Wartofsky (1999). Para este autor, o conceito de infância não é biológico, mas histórico, construído no seio da cultura, onde as práticas humanas transformam a própria biologia, não podendo ser afirmado que a infância, como a

compreendemos, seja uma categoria biológica apenas, mas uma categoria que sofre as intercorrências da cultura. Dessa forma, a infância é um atributo cultural e não natural. A criança nasce imersa no contexto social mesmo que sob o aspecto biológico de desenvolvimento. Suas capacidades motoras e perceptivas são guiadas por normas socialmente constituídas. Não sendo possível pensarmos a infância apartada do mundo social e político. Entretanto, as crianças não são sujeitos passivos neste processo. Ao contrário, elas agem criativamente, recriando e ressignificando os códigos da cultura.

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

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

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

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

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

A infância investigada nas práticas socioculturais que lhes deram estatuto de inocência e fragilidade não seria, então, a meu ver, nada mais que uma narrativa; uma ficção por onde a racionalidade ocidental moderna construiu, através de marcos etários rígidos e universais, o acesso à “idade da razão”, ou ainda, à plena cidadania, dentro de uma sociedade que se quis igualitária e livre. Esta infância por certo hoje morre, e acrescentaria, deve morrer, na medida em que, enquanto narrativa que orienta a ação no mundo dos vivos, se torna cada vez mais inadequada para explicar a relação entre adulto e criança no mundo contemporâneo. (...) Morre esta infância apenas para dar lugar a outra e outras, que também por nós inventadas, poderão nos guiar na construção das nossas possibilidades individuais e coletivas (CASTRO, 2002, p. 51).

As crianças atuam na construção da sociedade. São atores sociais, participam do mundo onde estão inseridas e ajudam a transformá-lo, a ressignificá-lo. Dessa forma, como afirma Castro (2002, p.62), “a infância pode ser vista como uma posição que gera saber sobre si própria e, portanto, também concorre para se autodeterminar e se autoconstruir, como também engrossa as perspectivas sobre o mundo social, co-atuando com seus parceiros de gerações antecedentes”.

As crianças estão imersas no mundo sociocultural dos adultos. Contudo, ainda não estão totalmente imersas nele, em seu sistema de crenças e valores. Elas caminham aos poucos para isso, adentram aos poucos este universo. Suas brincadeiras, criações e relações, se dão com base nas experiências com este mundo, com os objetos que fazem parte dele, sendo-lhes possível, ainda, um olhar de estranhamento, onde é possível recriá-lo, reconstruí-lo por meio de narrativas e brincadeiras. “As crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande” (BENJAMIN, 2002, p. 104).

Ao narrarem o Museu Nacional, elas trazem suas experiências, suas vivências permeadas pelo contexto sócio cultural de que participam. São saberes mediados pela cultura e por um imaginário social do que seja um museu. Saberes que se entrecruzam em alguns aspectos e que se distanciam em outros, pois partem de sujeitos distintos com experiências distintas, embora influenciados por uma cultura lúdica transmídia¹⁰.

A infância, enquanto categoria epistemológica, nos impõem um compromisso ético com as crianças e com suas produções. Compromisso que se instaura na escolha do tema, que se faz presente na pesquisa de campo, na seleção dos materiais, nas conversas que se estabelecem com as crianças, na escolha do referencial teórico e na escrita do texto da pesquisa. Como aponta Pereira (2015, p.53), “é no interior do campo científico que devemos – como pesquisadores – assumir a tarefa de problematizar a ciência que produzimos e, no âmbito dessa problematização, assumir que a ética, como postura de pesquisa não é dada de modo a priori, mas é parte constitutiva da questão da pesquisa”.

¹⁰ Veremos mais a fundo este conceito no capítulo 3 deste trabalho.

A narrativa sobre a infância que esta pesquisa se propõe, busca olhá-la em sua completude, enquanto sujeitos sociais que participam, influenciam e são influenciadas pelo mundo, pela cultura onde estão imersas.

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

Dessa forma, buscando assumir esse compromisso ético, dou a mão às crianças e com elas, busco traçar uma narrativa do Museu Nacional a partir da perspectiva das crianças, por meio do material produzido por elas e de suas narrativas com base em suas experiências enquanto sujeitos da e na história, atentas ao que acontece a sua volta.

Concordo com Castro (2008), Sarmento (2011), Schubsky e Pereira (2018) quando afirmam a necessidade da participação infantil nas questões que dizem respeito à coletividade, entre elas, a produção de uma narrativa histórica que inclua o ponto de vista das crianças, já que, assim como os adultos, as crianças estão inseridas no mundo e dele participam ativamente. Logo, uma história que não busque um entendimento do discurso das crianças e de seus testemunhos acaba por se tornar incompleta. “Há um ponto de vista que só as crianças podem dar e, sem ele, há uma quebra de alteridade da realidade humana: o que as crianças deixam de dizer são modos de ser e de nos ver que jovens e adultos deixam de acessar, perspectivas de si” (SCHUBSKY e PEREIRA, 2018, p. 65).

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

fatos que narra, revivendo-os, recriando-os de uma certa forma. Benjamin (apud SARMENTO, 2011, p. 51) afirma:

Tudo seria perfeito se o homem pudesse fazer as coisas duas vezes – é de acordo com este pequeno ditado de Goethe que a criança age. [...] O adulto, com o coração liberto do medo, goza uma felicidade redobrada quando narra uma experiência. A criança recria toda a situação, começa tudo de novo.

Trazer as crianças como narradoras da história implica reconhecer sua condição de sujeitos políticos, historicamente situados, partícipes da cultura. Implica dar-lhes visibilidade política e histórica. Implica ver no pequeno, num fragmento, a totalidade. Enxergá-lo não sob a perspectiva do adulto e sim da criança. Com esse olhar de que nos fala Benjamin no fragmento acima, um olhar de quem recria uma situação, começa de novo. Os fragmentos que compõem este mosaico buscam entender como as crianças interpretam um acontecimento histórico. Como elas narram a história, sob quais perspectivas.

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

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

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

Para este autor, articular historicamente o passado não significa reconhecê-lo da forma como ele ocorreu. De acordo com Benjamin, o historiador que tem por base o materialismo histórico deve fixar a imagem do passado como um relampejo inesperado que surge num

momento de perigo. A história é, portanto, compreendida no entrecruzamento entre o presente, o passado e o futuro. Benjamin entende a história como uma narrativa. Para Gagnebin (apud Kramer, 1999, p. 248):

Benjamin está preocupado com uma apreensão do tempo histórico em termos de intensidade e não de cronologia, devendo ela servir de base a uma historiografia regida por uma outra temporalidade que a de uma causalidade linear, exterior ao evento.

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

Contudo, a questão que me coloco é: como utilizar os materiais produzidos pelas crianças como documentos históricos? Como “interpretar” as produções infantis a fim de buscar um entendimento sobre este material e o contexto em que ele foi produzido?

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

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

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

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

Neste trabalho, este conceito é muito importante, tendo em vista que muitos dos materiais analisados se apresentam como imagens. Até mesmo os materiais escritos, muitas vezes, podem ser lidos como imagens, pois apresentam uma narrativa imagética sobre o Museu Nacional, muito próxima, em alguns momentos, da narrativa fabulosa.

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

Este olhar para as pequenas coisas, para os detritos e fragmentos do cotidiano está muito próximo do olhar que Benjamin volta para a infância. O olhar para os detalhes, o pequenino, como é possível observar neste fragmento:

A Terra está repleta dos mais incomparáveis objetos da atenção e da ação das crianças. Objetos dos mais específicos. É que as crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro (BENJAMIN, 2002, p. 104).

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

Creio que chego agora ao ponto de perguntar: o que as crianças observam desse mundo que está presente nos detalhes do cotidiano? O que nos é possível observar deste mundo em suas produções? Como as produções infantis podem ser entendidas como documentos históricos?

2.6 Da metodologia ou como entender o todo no miúdo?

Ao longo da história, o papel reservado às crianças foi bastante restrito. Poucos são os pesquisadores na área da historiografia que se propuseram a entender o papel da criança enquanto sujeito histórico, participante da sociedade. Trago para esta discussão Gobbi (2014) e Meda (2014) que abordam o desenho infantil como fonte histórica que permite conhecer um

pouco mais do período histórico em que a criança viveu, seu olhar sobre os acontecimentos de seu tempo e as influências que as instituições sociais como a família e a escola, além das culturas da infância, imprimem sobre os registros feitos pelas crianças. Para Gobbi (2014), por meio dos desenhos das crianças, é possível compreendê-la sobre o ponto de vista social, cultural e histórico.

As crianças desenham e o fazem com naturalidade. Contudo, seus desenhos envolvem uma complexidade e riquezas de práticas que exigem olhares curiosos que suscitem diferentes leituras e interpretações. Porém, nós, por estarmos constantemente cercados por essas produções, corremos o risco de naturalizá-las, de não lhes direcionar um olhar atento. Os desenhos das crianças são como pesquisas pessoais que elas fazem sobre o mundo que lhes é dado conhecer. Eles resultam de “complexas relações dependendo das características sociais, históricas, culturais e econômicas de seus criadores” (GOBBI, 2014, p. 151).

Os desenhos ajudam a entender como a criança compreende e elabora o mundo. Ao trazermos essas produções como objeto de análise histórica, buscamos situá-las num contexto histórico específico. As crianças, enquanto sujeitos históricos, trazem para suas produções olhares que dizem muito sobre a sociedade e o mundo em que habitam, dizem sobre a cultura, sobre as relações humanas em diferentes contextos. Ao desenhar, a criança demonstra suas crenças, as influências que sofre de seu contexto social, cultural e de seu tempo histórico. Dessa forma, podemos sim ver esse material como um documento histórico a ser analisado.

De acordo com Meda (2014, p. 154):

Los enormes progresos realizados en los últimos años por una línea de estudios relativamente reciente, como la de la historia de la infancia (entendida, ya no únicamente como la historia de la protección a la infancia y/o como la curva evolutiva del sentimiento de la infancia en una determinada sociedad, sino como la historia de los niños, entendidos finalmente como sujetos activos e ‘intérpretes de la historia’), han hecho posible superar, al menos en parte, tales resistencias historiográficas y utilizar de forma experimental los productos de la expresión gráfica infantil (tanto los de carácter textual — es decir, las escrituras— como los de carácter icónico — es decir, los dibujos —) como fuentes históricas.

Segundo este autor, na área da historiografia, alguns estudos interessados em compreender as produções infantis como documentos históricos, têm começado a surgir. Todavia, o autor alerta que antes de utilizarmos este material como fonte histórica, devemos levar em consideração sua perspectiva heurística¹¹, a forma e o contexto em que aquele material foi produzido. Faz-se necessário perguntar *que história aquele material pode nos contar*.

¹¹ Heurística é a operação pela qual se procede a recolha das fontes de informação necessárias à análise histórica.

Falando especificamente do desenho, Marcia Gobbi (2014) aponta que é pelo desenho que as crianças recriam o mundo, reformulam a cultura, exercitam o olhar para o mundo de maneira a apreendê-lo. Desenhar é apreender o outro, materializar o que é visto com todos os sentidos na relação que se estabelece com o outro. É “apropriar-se do outro pelo lápis, caneta, carvão independentemente da faixa etária de quem desenha” (GOBBI, 2014, p. 152).

Ao nos perguntarmos que história aquele material pode nos contar, temos que levar em conta que ele foi produzido por um sujeito que, ao desenhá-lo, impôs sobre o papel sua marca, sua subjetividade, sua interpretação da história. Dessa forma, ao analisar aqueles documentos temos que estar cientes de que ali encontramos com outros sujeitos, com diferentes olhares e interpretações de uma dada realidade. E que, talvez, nunca consigamos alcançar um entendimento pleno sobre o que motivou aquela produção a nível subjetivo. Talvez nem nos caiba tal interpretação.

Pelo desenho, a criança provê a existência, descobre mundos, recria. Assim como o faz ao brincar. Não se trata apenas de reproduzir a realidade, mas de recriá-la, interpretá-la, ressignificá-la. Para Gobbi (2014), o desenho infantil é um artefato que permite narrar a realidade.

A autora vê os desenhos como documento histórico e artefato cultural. “Trata-se de compreender outra maneira de falar e representar a sociedade, neste caso do lugar das crianças, mudando o ângulo de visão e de compreensão do mundo” (GOBBI, 2014, p. 153).

Meda (2014) traz uma série de estudos, muitos ligados à psicologia e à psicanálise, que buscaram analisar os desenhos de crianças no contexto da guerra. Entretanto, pelo lado da historiografia, são poucas as produções. Muitos historiadores reconhecem o valor desses materiais como testemunhos da violência e opressão, mas pouco dão o devido valor ao uso desses materiais como fontes históricas. Devido ao que já foi mencionado acima. Contudo, o autor acredita ser possível utilizá-los como documentos históricos desde que seja feita uma análise criteriosa desse material, pois, segundo ele, os desenhos infantis, quando pensados no âmbito da historiografia, devem passar por uma análise rigorosa, pois permitem vários níveis de leitura e vários tipos de informação. O autor aponta que há que se ter um certo cuidado na análise de materiais iconográficos e, até mesmo, os escritos produzidos pelas crianças, pois pode ter havido algum tipo de manipulação ideológica por parte dos adultos (por exemplo, em contextos ditatoriais ou de guerras). Entretanto, ressalta que quanto mais jovem a criança, menos influenciável à sugestão do adulto ela é e mais espontânea é a sua produção. Os eventos representados pelas crianças podem estar relacionados a algo que elas observaram, testemunharam, ou a algo narrado por outra pessoa. Existem também representações

relacionadas a algo que já aconteceu há muito tempo, do qual a criança tomou conhecimento por meio de outras fontes como livros, filmes, histórias contadas pelos adultos ou outras crianças.

Em seu artigo, ele aponta alguns caminhos metodológicos. De acordo com o autor, devemos nos ater as seguintes informações ao analisarmos os desenhos produzidos pelas crianças:

- a) Idade do autor;
- b) Contexto histórico;
- c) Tarefa recebida;
- d) Nível de espontaneidade.

O fator idade é importante, segundo Meda, pois, ao analisarmos os desenhos das crianças, devemos levar em consideração o nível de evolução gráfica do autor do desenho, fator este que varia de acordo com a idade. Como afirmei acima, as crianças mais novas são mais espontâneas em suas criações. Porém, nem sempre a idade é um dado presente no desenho, sendo mais possível sabê-lo em produções elaboradas em contexto escolar. Nesta pesquisa, a idade das crianças varia muito, pois logo após o incêndio, houve uma grande quantidade de cartas enviadas ao Museu Nacional. A maioria das cartas e desenhos foram feitos por crianças em idade escolar, variando de 4 a 16 anos. A maioria entre crianças de 7 a 14¹² anos, idade correspondente ao ensino fundamental.

O contexto histórico permite saber que fatores exógenos ajudaram a produzir aquele desenho, o que o influenciou. É importante para o autor saber o contexto histórico, para sabermos em que ponto esses desenhos foram elaborados espontaneamente pelas crianças ou se lhes foram impostos por adultos, com base numa ideologia propagandística. No caso dessa pesquisa, o contexto histórico está relacionado ao incêndio do Museu Nacional, incêndio que seria uma consequência do desmantelamento das instituições públicas de educação e ciência de um modo geral e as destinadas à guarda da memória e patrimônio histórico, científico e cultural em particular. Fruto de um processo econômico que tem por objetivo o esvaziamento da importância destas instituições em nossa sociedade e a diminuição do papel e do compromisso do Estado com a educação e a ciência.

¹² A utilização do termo criança para designar os sujeitos maiores de 12 anos está pautada na Convenção sobre os Direitos das Crianças que em seu artigo 1º considera como criança todo ser humano com menos de 18 anos de idade. Para maiores informações, ver: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>.

Analisar o contexto cultural em que o desenho foi produzido nos permite saber se foi feito numa escola, em casa, se foi proposto ou partiu de iniciativa da própria criança. Saber esses fatores permite supor influências qualitativa e quantitativamente distintas por parte dos adultos. Dessa forma, saber que o desenho analisado fora produzido numa dada época em que os professores tinham por hábito “orientar” o desenho das crianças, traçando modelos a serem seguidos por elas na lousa, mostra o quanto aquela produção pode ter sido influenciada e não retratar necessariamente a visão da criança que o produziu.

Nos casos analisados, a maioria das produções foram feitas no contexto da sala de aula. Podemos, portanto, supor que há uma influência do adulto. Entretanto, não há como saber até que ponto essa influência se deu.

Saber a ordem proposta, o porquê daquele desenho ter sido produzido, as orientações do professor, permite perceber se a criança o fez de acordo com as orientações propostas ou se foi mais autoral na sua produção, permitindo entender a margem de liberdade que ela teve para produzir aquele desenho. Considerar se foi transgressora, se interpretou mal ou seguiu à risca a ordem recebida.

O autor coloca que é importante saber o grau de autonomia e espontaneidade da criança ao produzir um desenho, se seguiu um modelo ou o fez por conta própria, mas não coloca esse conhecimento como determinante da pesquisa historiográfica acerca dos desenhos infantis.

Gobbi (2014), por sua vez, coloca que, ao analisarmos os desenhos produzidos pelas crianças, temos que “ver, acalmar, observar, escrever e observar para então entrar em contato com essa manifestação expressiva” (p. 157). A autora nos alerta que, ao analisarmos os desenhos infantis, temos que *burilar o olhar*. Pois, “às vezes, o não dito, o não aparente em seus traços, esconde ou demonstra mais do que se pode supor” (p. 158).

Muitos dos desenhos analisados por mim nesta pesquisa partem de um contexto escolar, talvez de uma necessidade de as crianças elaborarem por meio do desenho a frustração de não ter conhecido o Museu, tendo em vista que pelo menos duas das escolas analisadas tinham visitas agendadas para a semana seguinte ao domingo do incêndio.

Outras podem ter sido motivadas por uma proposta feita pelo professor ou professora da turma, que pode ter utilizado este tema amplamente divulgado pelos meios de comunicação, para propor uma pesquisa sobre o Museu, algo que aparece mais nos textos das cartas, onde as crianças falam muito sobre a história do Museu e de sua coleção. Há, também, aqueles que não conheceram o Museu, mas que sentiram o desejo de manifestar o sentimento de luto e de prestar homenagem e solidariedade à instituição e a seus servidores. Há os que o conheceram e, por este motivo, sentiram-se imbuídos em escrever alguma coisa a respeito. Muitos são os contextos

e desejos que envolvem a escrita e elaboração dos desenhos por parte das crianças nesta pesquisa, assim como as lembranças suscitadas pelas conversas onde as crianças escavam suas memórias do Museu Nacional e me ajudam a formar um mosaico que me possibilita entender que representações elas fazem desta instituição.

Ao pensar uma metodologia de trabalho que levasse em conta a diversidade de materiais recolhidos para análise, como cartas, desenhos e encontros com as crianças, era preciso levar em conta a multiplicidade de olhares e perspectivas das crianças com relação ao Museu.

As produções se apresentavam como uma coleção e um mosaico, onde diferentes perspectivas acerca de um mesmo tema se mostravam. Fazia-se necessário olhar as produções das crianças como quem olha um quadro ou como quem de posse de vários fragmentos, busca compor uma tela, uma tela que reproduz o que cada fragmento tenta dizer em separado. Diferentes olhares compondo um único quadro ou vários quadros. Como entender essas produções a partir de um olhar exotópico? Como ir até elas, as crianças, olhar com elas e retornar ao lugar que ocupo, de pesquisadora, e dar acabamento, estético e ético, ao que elas dizem? Como tecer um quadro deste Museu, a partir do que as crianças me apresentavam?

Num primeiro momento, as imagens apareciam como uma forma de expor as emoções, a tristeza pelo que havia sido perdido. A tristeza, o desapontamento por não ter tido a chance de conhecer. A revolta com o descaso proveniente das autoridades, dos adultos. A memória perdida. O apagamento do passado. Mas, ao mesmo tempo, havia uma ponta de esperança. Um desejo de sobrevivência, de reconstrução. Um abraço não dado. Um desejo de ajudar a reconstruir. O desejo de mostrar que podíamos, nós funcionários e professores do Museu, contar com elas, as crianças. Elas querem ajudar. Elas querem reconstruir o Museu. Elas me diziam, elas nos dizem, “Olha, estamos aqui! Contem com a gente.” De alguma forma, essa mensagem aparecia na maioria das cartas endereçadas à instituição.

Assim, busquei fazer um mosaico, ou uma coleção de narrativas. Separei as cartas que chegavam endereçadas ao Museu. Muitas foram enviadas por escolas e chegaram logo após o incêndio, outras foram entregues durante visitas feitas pela equipe do setor educativo do Museu às escolas. Contabilizei em torno de 800 cartas enviadas ao Museu Nacional neste período pós incêndio. Contudo, acredito que o número possa ser ainda maior se somarmos os e-mails e as mensagens divulgadas nas redes sociais da instituição. Nesse trabalho, analisarei algumas dessas cartas escritas por crianças de diferentes faixas etárias e regiões do Brasil, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1 – Cartas

Remetente	Endereço do Remetente	Forma como foi entregue	Idade/ segmento escolar
Colégio Multivisão	Jaboatão dos Guararapes – PE	Correios	Da Educação Infantil ao 2º segmento do Ens. Fundamental
Colégio Novo Tempo	Santos – SP.	Correios	Da educação infantil ao 2º segmento do Ens. Fundamental
Escola Municipal Aurea Pires da Gama	Angra dos Reis – RJ	Entregue em mãos ao diretor do MN	1º Segmento do Ensino Fundamental
Colégio Universitário Geraldo Reis – Coluni UFF	Niterói – RJ	Entregue aos servidores da Seção de Assistência ao Ensino (SAE) do MN durante uma visita à escola.	1º segmento do Ensino Fundamental
Escola Municipal Átila Nunes	Realengo, Rio de Janeiro – RJ	Entregue aos servidores da SAE-MN durante uma visita à escola.	2º segmento do Ens. Fundamental
Instituto Benjamin Constant – IBC	Urca Rio de Janeiro- RJ	Entregue aos servidores da SAE pela professora da turma do IBC que visitou o MN.	1º segmento do Ensino Fundamental

Fonte: A autora, 2018

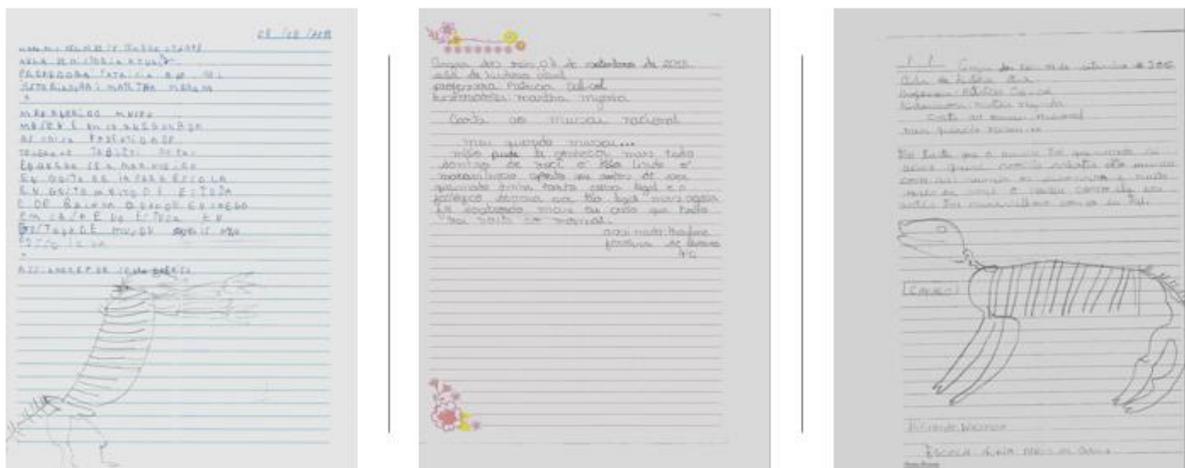
Este material é composto por cartas escritas, cartas acompanhadas de desenhos (onde a escrita parece ser complementada pelo desenho) e desenhos somente (muitos feitos em guache e em papel A3). Inicialmente, foram selecionadas 184 cartas e desenhos. Porém, esse número teve que ser reduzido, tendo em vista o tempo necessário para analisar essas produções e ao fato de haver repetição temática e de forma em muitas delas. Sendo assim, selecionei 73 produções, das quais 29 cartas, sendo que algumas destas cartas contém desenhos e 44 desenhos (a maioria deles no formato A3).

Não tive acesso a todas as cartas enviadas ao Museu. Nessa pesquisa utilizei mais as cartas que estavam sob a guarda da Seção de Assistência ao Ensino, setor onde trabalho, e algumas que estavam guardadas na sala da secretaria da direção do Museu. O critério de seleção utilizado nesta pesquisa foi o da diversidade de tema e de material. Pretendi reunir cartas e desenhos produzidos por crianças de idades variadas e onde elas mostrassem um olhar próprio sobre o Museu. Além da diversidade, busquei privilegiar as cartas onde as crianças se mostraram mais autônomas na produção da escrita, deixando entrever um processo autoral em suas produções. No entanto, há cartas analisadas que seguem um padrão escolarizado onde é possível notar uma padronização da escrita com a presença de cabeçalhos ou uma formatação do modelo de papel e apresentação gráfica das cartas. São diferenças interessantes de notar, embora todas as cartas analisadas neste trabalho tenham sido produzidas no contexto escolar.

Os desenhos serão considerados um outro material de análise diferente das cartas, por entender os desenhos infantis como objetos simbólicos que possibilitam à criança uma expressão singular daquilo que lhes é dado saber e participar na cultura. Os desenhos são uma reinterpretação feita pela criança da situação narrada, onde ela pode se expressar de forma mais livre e autoral. Nele é possível vislumbrar a relação entre o mundo real, apresentado pelos jornais televisivos, pelas informações colhidas na internet, e o mundo imaginário por meio da reinterpretação feita pela criança da cena narrada. Nesta cena, novos elementos se apresentam e se configuram, ganhando força, potência criativa. Para Vygotsky (2009), a tensão entre pensamento, sentimento, conhecimento e afetividade é o que move a criação humana. Vygotsky nos diz que pelos desenhos, as crianças demonstram o que sabem sobre a coisa; aquilo que lhes parece essencial na coisa desenhada e não propriamente aquilo que vê ou imagina. Dessa forma, o que de essencial sobre o Museu Nacional é possível analisar, observar nos desenhos infantis?

As cartas, como afirmei anteriormente, chegaram por vários caminhos e de vários destinos. O primeiro grupo de cartas que chegou até nós, foi entregue em mãos pela professora da Escola Municipal Aurea Pires da Gama (figura 7). As cartas foram produzidas pelas crianças do 4º ano do Ensino Fundamental. Elas pertencem a uma comunidade quilombola da zona rural do município de Angra dos Reis. Algumas delas chegaram a conhecer o Museu Nacional, mas a maioria não o conhecia. Seria a visita agendada, a primeira vez delas. Porém, elas não chegaram a visitar o Museu.

Figura 7 – Cartas da E. M. Aurea Pires da Gama

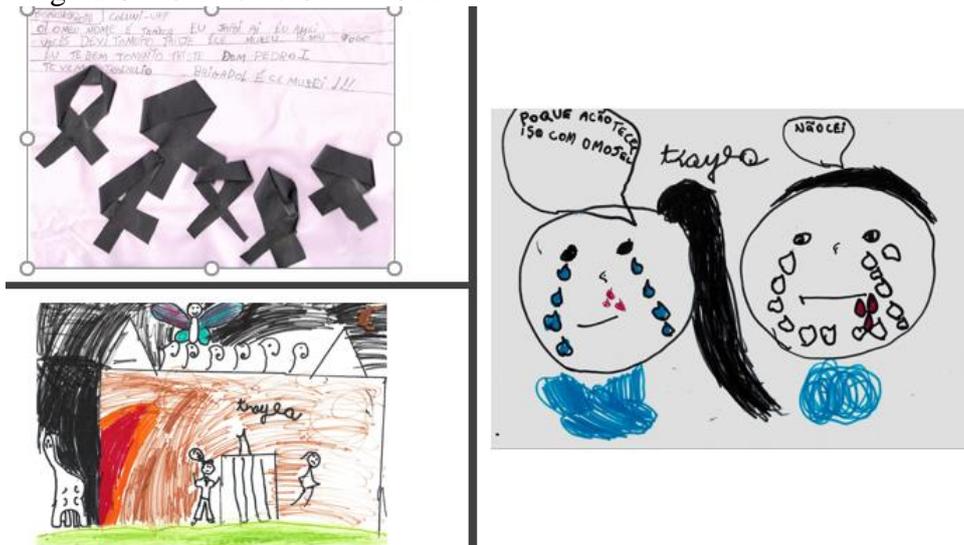


Fonte: Museu Nacional, 2018

O Colégio Universitário Geraldo Reis da Universidade Federal Fluminense (Coluni UFF) (figura 8) tinha visita agendada para a semana do incêndio, que obviamente não chegou a acontecer. Contudo, esse grupo teve a chance de conhecer um pouquinho do Museu, pois os

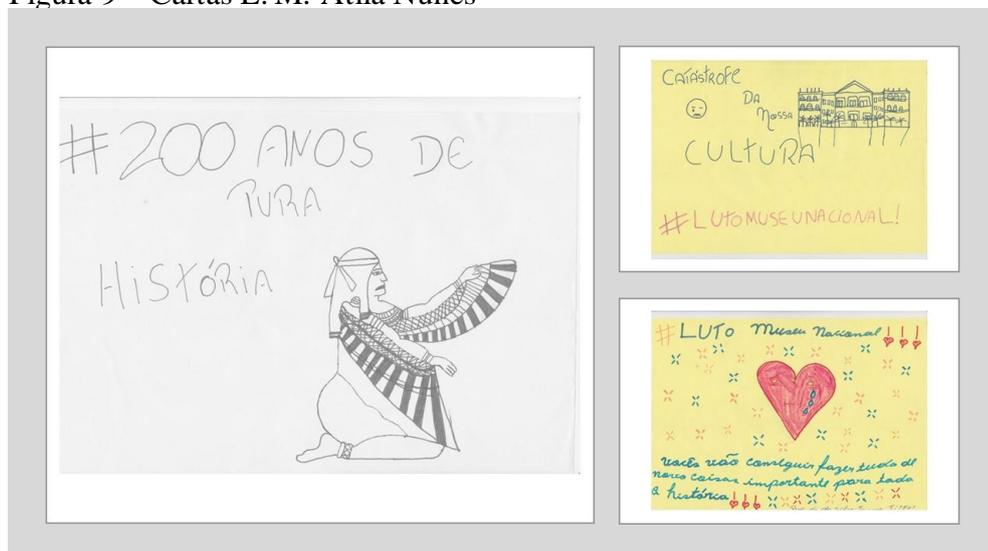
educadores da SAE, inclusive eu, estivemos no colégio, dias depois do incêndio. Lá, fomos recebidos pelas crianças no auditório da escola. Havíamos levado itens da nossa coleção de zoologia e alguns fósseis. As crianças estavam eufóricas e nos cobriram de perguntas sobre o incêndio, sobre o Museu, sobre o que havia sido perdido e o que havia sido salvo. Conversamos com eles sobre o incêndio, sobre a coleção, sobre muitas coisas. Ao final, recebemos uma caixa repleta de desenhos e cartas. Um presente ao Museu.

Figura 8 – Cartas do Coluni UFF



Da mesma forma, a equipe da SAE recebeu em mãos as cartas produzidas pelos estudantes da Escola Municipal Átila Nunes (figura 9), localizada no bairro de Realengo, no Rio de Janeiro. Os educadores da SAE faziam uma atividade educativa na escola com a coleção de empréstimo.

Figura 9 – Cartas E. M. Átila Nunes

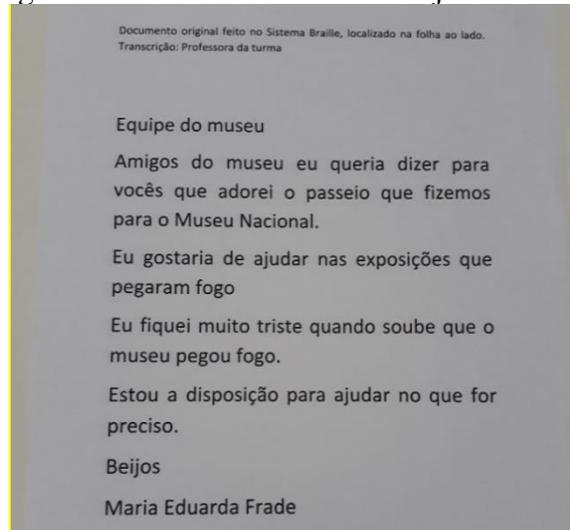


Fonte: Museu Nacional, 2018

As crianças do Instituto Benjamin Constant¹³ (figura 10) haviam visitado há pouco tempo o Museu. Elas foram recebidas pela equipe da Seção de Assistência ao Ensino, numa visita mediada sensorial. Ao saber do incêndio, muitas quiseram escrever ao Museu. E em suas cartas relatam as experiências que tiveram naquele dia. As cartas foram entregues em mãos pela professora da turma no prédio do horto botânico, onde estão alocados os servidores da SAE e demais seções do Museu.

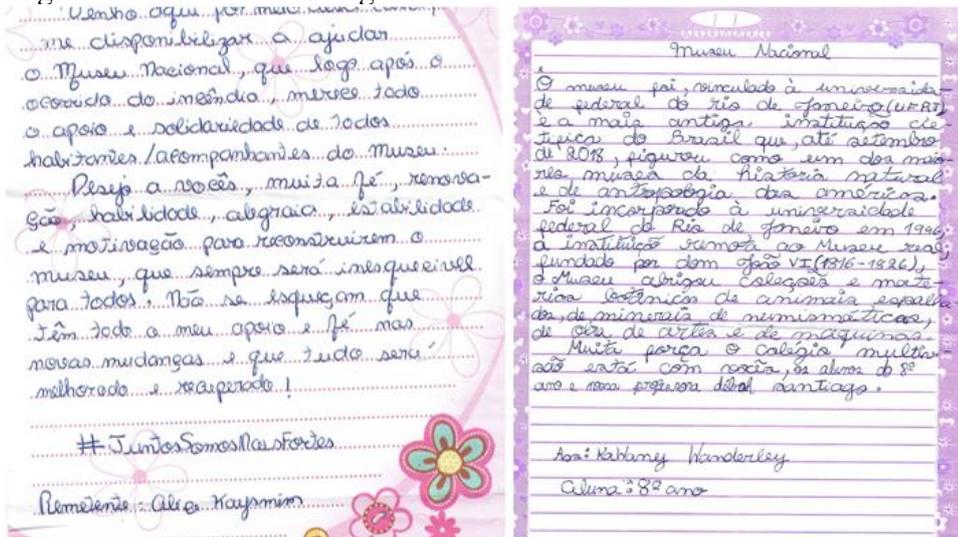
As demais cartas chegaram pelos Correios vindas de outros estados do Brasil. Uma escola de Pernambuco (figura 11) e uma da cidade de Santos em São Paulo (figura 12).

Figura 10 – Carta do Instituto Benjamin Constant



Fonte: Museu Nacional, 2018

Figura 11 – Cartas do Colégio Multivisão



Fonte: Museu Nacional, 2018

¹³ O Instituto Benjamin Constant é uma instituição de ensino voltada para pessoas cegas ou com baixa visão, localizada no bairro da Urca na cidade do Rio de Janeiro.

Figura 12 – Cartas do Colégio Novo Tempo



Fonte: Museu Nacional, 2018

Mesmo de posse das cartas e desenhos produzidos pelas crianças, fui em busca daquelas que tiveram uma relação mais próxima com o Museu, buscando uma conversa, uma compreensão de como o Museu estava presente nas memórias delas. Até porque eu sabia que não teria como conversar com muitas daquelas crianças das cartas, devido a distância geográfica que nos separava. Me interessava entender como foi, para essas crianças, ver o Museu sendo queimado; que narrativas elas faziam do Museu, levando em consideração suas memórias.

Fui ao encontro das crianças que participaram de atividades educativas no museu nos últimos dois anos antes do incêndio. O primeiro grupo procurado foram as crianças que haviam participado da colônia de férias *Tem criança no Museu: De férias com a ciência*, que aconteceu no início do ano de 2018. Num primeiro momento, fiz contato com os pais através de e-mails e WhatsApp, tendo retorno de treze destes pais. Combinei, então, uma atividade na Quinta da Boa Vista com as crianças cujos pais autorizaram as conversas, mas no dia combinado choveu muito e tive que desmarcar, marcando uma nova data para o encontro numa sala do horto botânico do Museu na Quinta. Neste dia, compareceu somente a Geovana, acompanhada de seu pai e sua irmã mais nova. Durante a conversa, Geovana se mostrou muito interessada em participar da pesquisa, respondendo a todas as perguntas que lhe fiz. Também desenhou algumas salas do Museu que mais gostava. Para o encontro, levei folhas, lápis de cor, giz de cera e canetas hidrográficas. Queria deixar as crianças à vontade para desenhar o que quisessem e se quisessem. Fiz isso nos encontros com as crianças menores, mas algumas crianças não quiseram desenhar. Os outros pais não compareceram e não me deram mais retorno, com exceção da mãe do Guilherme, que marcou uma nova data para que pudesse conversar com ele. O encontro com o Guilherme também aconteceu no horto, mas em outro dia, pela manhã. Ele foi acompanhado da mãe. Parecia não estar muito interessado na atividade, me respondeu às

perguntas quase silabicamente e não quis fazer nenhum desenho. Imaginei que poderia estar ainda com sono, pois nos encontramos numa manhã fria.

Também procurei conversar com crianças que tinham uma ligação próxima com o Museu, vínculos familiares, como filhos de servidores e estudantes. Crianças que, por terem este vínculo, tinham um acesso maior a ele, que lhes possibilitava visitas mais frequentes a instituição. Desse grupo, conversei com três crianças, uma dupla de irmãos, um menino e uma menina e o filho de uma aluna do Museu.

Os irmãos Benício (7 anos) e Beatriz (6 anos) são filhos de uma das museólogas do Museu e estavam bastante interessados na atividade, principalmente a Beatriz, que se mostrou bem falante. Eles responderam as minhas perguntas e também fizeram desenhos sobre o Museu.

O Théo (4 anos) é filho de uma estudante de pós-graduação do Museu. Ele estava bem interessado nas perguntas inicialmente, mas depois não quis mais responder, preferindo brincar.

Outro grupo de crianças com quem me encontrei foram as estudantes do Colégio Pedro II, atualmente no Campus Humaitá II, que viveram uma espécie de rito de passagem no museu. Elas passaram uma noite no Museu Nacional para comemorar a formatura dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram três meninas, Júlia, Ana Paula e Estela, que tinham doze anos na época da entrevista. Conversei com elas numa sala do horto na presença das mães de duas das meninas. Elas demonstraram grande interesse em participar da atividade e tivemos uma tarde de conversa bem interessante.

Nesse trabalho mantive os nomes originais das crianças nos desenhos e cartas que foram assinados e também nas conversas realizadas. A seguir, mostro uma tabela com as crianças entrevistadas por mim nesta pesquisa.

Tabela 2 – Crianças com quem conversei

Criança	Idade	Ligação com o Museu
Geovana	7 anos	Participou da Colônia de Férias em janeiro de 2018
Guilherme	7 anos	Participou da Colônia de Férias em janeiro de 2018
Théo	4 anos	Mãe estudante da pós graduação no Museu
Benício	7 anos	Filho de uma servidora do Museu
Beatriz	6 anos	Filha de uma servidora do Museu
Júlia	12 anos	Participou da atividade promovida pelo Colégio Pedro II-Humaitá em parceria com o Museu Nacional intitulada “Uma noite na casa do Imperador”
Ana Paula	12 anos	Participou da atividade promovida pelo Colégio Pedro II-Humaitá em parceria com o Museu Nacional intitulada “Uma noite na casa do Imperador”
Estela	12 anos	Participou da atividade promovida pelo Colégio Pedro II-Humaitá em parceria com o Museu Nacional intitulada “Uma noite na casa do Imperador”

Fonte: A autora, 2018

Esta pesquisa buscou, assim, tecer uma narrativa de memória do Museu Nacional, a fim de compreender que Museu as crianças nos apresentam através de seus relatos e de suas produções.

Num primeiro momento, procurei analisar as cartas, desenhos e relatos separadamente, tentando compreender como esse Museu me era mostrado pelas crianças. Nesse exercício exotópico, de sair de meu ponto de vista e ir até as crianças, tentando ver com elas; retornando ao meu lugar, ao lugar que ocupo como pesquisadora, para dar acabamento ético e estético às produções e a minha própria análise delas.

Dessa forma, foi possível observar algumas categorias de análise que me ajudaram a estruturar o trabalho e pensar o Museu pelas representações das crianças, onde foi possível perceber alguns temas recorrentes ao longo das leituras das cartas. Temas relacionados à concepção de museu; aos conhecimentos que as crianças têm do acervo e da história da instituição; ao imaginário presente nas narrativas produzidas sobre o Museu Nacional; aos sentimentos que surgem nos relatos do incêndio e da perda material com o incêndio, como também dos sentimentos presentes nas lembranças narradas sobre a visita ao museu; às narrativas relacionadas ao incêndio, onde o fogo aparece como uma presença constante, sobretudo nos desenhos; à relação com as mídias, sobretudo filmes e desenhos animados; às questões políticas e sociais que remetem ao incêndio como a relação dos governantes com a instituição e a perspectiva de futuro relacionada à instituição.

Todos esses temas possibilitaram me aprofundar na pesquisa, buscando entender de que forma esse Museu se apresentava às crianças e como era possível montar esse mosaico, com base nesse amplo material, suas cores, suas formas etc.; uma imagem do Museu Nacional que ia se mostrando a mim conforme ia lendo as cartas, conversando com as crianças, observando os desenhos.

A análise destes materiais possibilita entender como, tanto pela memória dos que o conheceram, como pela imaginação daqueles que não chegaram a vê-lo, o Museu aparece na narrativa das crianças. Entendo aqui as crianças como guardiãs da memória, pois são testemunhas das transformações ocorridas em seu tempo. O Museu Nacional que elas conheceram não será mais o mesmo. Mesmo após sua reconstrução, elas foram a última geração a ter acesso ao antigo Paço Imperial de São Cristóvão, elas conheceram um prédio e um acervo que agora está transformado em ruínas.

Resta-nos revisitar por meio da memória, assim como quem escava um solo onde antigas cidades estão soterradas (BENJAMIN, 1987), esta bicentenária instituição, fazendo um exercício de reconstrução de seus escombros, um exercício arqueológico de reconstruir os cacos

que comporão o mosaico destas memórias para que não as esqueçamos. E é por meio da infância que essa escavação da memória tem início, por meio do resgate da memória das crianças que visitaram o Museu Nacional e daquelas que, mesmo sem o ter conhecido, encontraram este Museu por meio das diferentes narrativas que foram compostas sobre ele na ocasião do incêndio.

3 MUSEU: CASA DE SONHOS, CASA DE MEMÓRIA

Lembrança

É uma coisa de pequeno a grande.

Fabian Loaiza C., 12 anos in Naranjo, 2018

3.1 Memória e Fragmento

Pra mim foi uma parte da minha vida que ficou muito marcante, porque visitar o Museu Nacional e dormir nele não é qualquer criança que consegue fazer isso, não é qualquer escola que consegue dormir num museu tão importante. É muito importante a gente lembrar disso em nossas vidas, pode ser que a gente cresça, mas não lembre disso e a gente pode pensar “nossa o museu ainda está lá!” mas não vai ser que nem antes, não vai ser as mesmas esculturas que tinha. Pra mim foi muito legal dormir lá, a gente viu vários dinossauros, esqueletos, e viu a arte indígena, foi a parte que eu mais gostei e também a parte do Egito, pra mim foi uma parte muito boa da minha vida, uma parte que eu nunca vou esquecer (Julia, 13 anos, estudante do Colégio Pedro II).

Os estudos no âmbito da história oral e da psicologia social têm buscado trazer à memória individual ou de grupos que experienciaram alguma situação coletivamente para entender melhor o fato histórico a partir de outras perspectivas. Olhar a situação pelos olhos de quem a experienciou, a fim de entender que tipo de registros é possível extrair da narrativa das pessoas que, de alguma forma, vivenciaram e testemunharam uma situação e como essa interpretação contribui, em sua particularidade, para compreender o todo.

A crise nas grandes teorias históricas faz emergir um “oceano de pequenas histórias” (BOSI, 2003), que tomará o lugar desta narrativa mais ampla, fazendo surgir outras narrativas, descontínuas, fragmentárias que retornam a antiga tradição oral de narrar os pequenos acontecimentos, as histórias de vida das pessoas comuns.

Os velhos, as mulheres, os negros, os trabalhadores manuais, camadas da população excluídas da história ensinada na escola, tomam a palavra. A história que se apoia unicamente em documentos oficiais, não pode dar conta das paixões individuais que se escondem atrás dos episódios (BOSI, 2003, p. 15).

A autora, ao abordar o papel social da memória para entender a história do cotidiano, traz uma fala interessante para pensarmos o papel da memória oral na compreensão do mesmo. Para ela, “a memória oral é um instrumento precioso se desejamos constituir a crônica do cotidiano. Mas ela sempre corre o risco de cair numa ‘ideologização’ da história do cotidiano como se essa fosse o avesso oculto da história política hegemônica” (BOSI, 2003, p. 15).

Pela memória oral é possível vislumbrar pontos de vista contrários, podendo ser possível observar de diferentes perspectivas um mesmo acontecimento. Para Bosi, mesmo as narrativas individuais podem ser modificadas através do tempo e serem influenciadas pela ideologia, pela memória coletiva e registros de um dado fato. “Parece que há sempre uma narrativa coletiva privilegiada no interior de um mito ou de uma ideologia e essa narrativa explicadora e legitimadora serve ao poder que a transmite e difunde” (BOSI, 2003, p. 18).

No caso dos registros, desenhos e falas das crianças nesta pesquisa, essa narrativa coletiva é muito influenciada pelo discurso presente na mídia do que seja um museu, sobre o que é possível encontrar nestes locais. Até mesmo as narrativas sobre o incêndio, retratam a influência da mídia televisiva e do cinema nas falas e desenhos das crianças.

O que pretendo afirmar com base em Bosi é que há uma memória coletiva que é produzida no interior de um grupo social. Quando tratamos das memórias produzidas pelas crianças pesquisadas, vemos que estas memórias recebem a influência da escola e da mídia, sobretudo dos filmes e desenhos animados. Não me deterei nesta análise por enquanto, veremos a temática das mídias e da escola mais adiante neste capítulo. Por ora, é importante que tenhamos em mente que as memórias produzidas pelas crianças estão relacionadas às suas experiências, ao que viveram de fato, mas também trazem um componente imaginativo muito presente. O devaneio, o imaginário se entrecruza com os acontecimentos reais, sempre preenchidos por uma forte influência das imagens e narrativas produzidas pela mídia e fortemente presentes no universo cultural das crianças.

Para Benjamin (1987, p. 240), a memória é o meio para a exploração do passado, “é o meio onde se deu a vivência, assim como o solo é o meio no qual as antigas cidades estão soterradas.” Aquele que busca lembrar, precisa escavar o solo tal qual um arqueólogo faz. As camadas da memória são registros que guardam a história daquele que lembra e também do local, das experiências vivenciadas. Contudo, o eu do passado não é o mesmo eu do presente. Ele se modifica ao longo do tempo. Ao escavar a memória, busca se aprofundar nas voragens do tempo, revisitar o passado para dele reviver o que ficou esquecido, dar-lhe um novo sentido e permitir um entendimento sobre o presente. E, na obra de Benjamin, é pelo presente que o passado é produzido e analisado. “Para o autor que recorda, o principal não é o que ele viveu, mas o tecer de sua recordação, o trabalho de Penélope da rememoração” (BENJAMIN apud BOLLE, 1994, p. 322). É pela rememoração que o passado é entendido e produzido a partir da perspectiva do presente.

É nas pequenas coisas, no miúdo lembrado como fragmento, que é possível conceber um plano maior. Como uma coisa que vai do pequeno ao grande na fala do menino que serve

de epígrafe deste capítulo. A lembrança surge num lampejo, a partir de algo que nos remete a um fragmento, uma cena do passado. A partir desse pequeno fragmento, temos que fazer como os arqueólogos, buscar escavar mais profundamente o terreno da memória, até chegarmos a algo maior. Voltando-se, assim, ao momento inicial.

Na fala de Júlia, vemos que a menina tem consciência da possibilidade do esquecimento. Ela diz: “é muito importante a gente lembrar disso em nossas vidas, pode ser que a gente cresça, mas não lembre disso e a gente pode pensar ‘nossa o museu ainda está lá’, mas não vai ser que nem antes, não vai ser as mesmas esculturas que tinha.” Julia deixa registrado em sua fala a importância de lembrar, de narrar, de compartilhar nossas memórias para que não as esqueçamos. Para que o passado não se perca, para que seja recriado a partir das lembranças compartilhadas, pois, nossas memórias contam parte da história. Neste caso, a memória de Julia e de outras pessoas que conheceram o Museu Nacional antes do incêndio, registram a história da instituição. Uma história vivida e compartilhada por gerações.

Em *Infância em Berlim*, Benjamin (2017) traça uma narrativa feita em pequenas crônicas onde retorna à sua infância na cidade de Berlim, por volta dos anos de 1900. O livro é escrito na maturidade do autor, que se vê em refúgio de seu país no período que antecede a 2ª Guerra Mundial. Pelas memórias de sua infância, o autor tenta reconstruir uma época e entender por meio da biografia individual a história coletiva. Dessa forma, os quadros e as imagens apresentadas por Benjamin neste livro, buscam traçar um panorama de uma sociedade no limiar de um novo século que prenunciaria profundas transformações sociais e políticas. O autor busca pela reminiscência, revisitar o passado das impressões que lhes causaram as coisas, os lugares, buscando “desencantar” as palavras primordiais da infância.

A semântica infantil guia-se pelas evidências fisiognômicas, pela não-arbitrariedade do signo, pelas semelhanças entre nome, objeto ou pessoa. Através da sensibilidade verbal infantil, o escritor tem acesso à linguagem primordial, não somente do homem, mas também dos pássaros e das borboletas (BOLLE, 1994, p. 325).

Da mesma forma, neste trabalho, a memória das crianças, por meio de suas narrativas, se apresenta como fragmentos de memórias e também fazem o papel de guarda, pois o que as crianças testemunharam, em seus relatos, é a imagem de uma instituição que não existe mais da mesma maneira, que sofreu profundas mudanças, assim como a Berlim retratada por Benjamin já não existe mais como na descrição do autor. As memórias das crianças, assim como as de Walter Benjamin no referido livro, ajudam a resgatar a memória de algo perdido, que já não existe como antes, mas que permanece “encantado” nas lembranças das crianças como a memória de uma experiência “mágica” cercada de personagens fantásticos e de

fantasmagorias. Ao mesmo tempo, por meio da rememoração, busca esmiuçar o passado para melhor compreender o presente, colocando o passado numa situação crítica; que não nos foi dado gratuitamente, mas que é fruto de uma construção coletiva. A memória é, assim, um palco onde o passado pode ser explorado. Revisitar essas memórias nos ajuda a “desencantar” essas palavras primordiais que as crianças trazem em suas falas sobre o Museu Nacional para compreender que instituição é essa narrada por elas.

Quando pensam as visitas que fizeram ao Museu Nacional, as crianças trazem não propriamente o passado como ele foi de fato, mas o que dele ficou registrado na lembrança. A memória da visita, irá ficar marcada pelas emoções que esta despertou no visitante, nas experiências vivenciadas. Aqui, o conceito de experiência se aproxima daquele trazido por Larrosa (2018, p. 18). Para o autor, a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passa muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.” Dessa forma, a experiência está relacionada a algo que deixa um tipo de marca, de memória, no sujeito que a vivenciou. Benjamin (2012) nos alerta que no mundo moderno temos vivido uma pobreza de experiências, pois vivemos numa sociedade onde cada vez mais se acumula patrimônios culturais, mas este patrimônio não agrega experiência. Há um acúmulo de estímulos e necessidades, mas isso não é traduzido em experiências, nos tornamos cada vez mais vazios e pobres de experiências comunicáveis. Em *O Narrador*, Benjamin (2012) fala que a capacidade de narrar está morrendo, pois estamos perdendo a *faculdade de intercambiar experiências*. Segundo ele, as ações da experiência estão em baixa. O que temos vivido na modernidade são experiências não comunicáveis, esvaziadas de sentido que o autor classificou como vivência. No ensaio *Experiência e Pobreza*, Benjamin (2012) vincula o conceito de vivência ao de barbárie que impossibilita a experiência compartilhada que não é transferida de uma geração à outra e a barbárie que carrega o sentido de algo novo, um novo que emerge e que não se vincula mais à tradição.

O homem contemporâneo vive o tempo do acontecimento, do agora, desvinculado da tradição. Neste tempo, as coisas são relevantes no momento em que acontecem, mas se perdem à medida que se tornam acontecimentos passados. Em seu dia a dia não há nada que possa ser traduzido como experiência. Nas palavras de Agamben (2005, p. 22):

O homem moderno volta para casa à noite extenuado por uma mixórdia de eventos – divertidos ou maçantes, banais ou insólitos, agradáveis ou atroz – entretanto nenhum deles se tornou experiência.

Partindo dessa afirmativa de Agamben, me pergunto: será que à infância ainda é dado vivenciar experiências memoráveis e narráveis? De que forma as experiências infantis no Museu Nacional aparecem em suas produções narrativas?

Se estamos falando da memória de uma instituição que já não existe da mesma forma, a experiência narrada pelas crianças neste trabalho é muito importante para sabermos como essa instituição lidava com este público, as crianças, e de que forma as memórias das crianças são importantes para pensarmos as práticas que se concretizavam na instituição, sua organização, as exposições, o acervo etc.

As crianças que participaram desta pesquisa conheceram o Museu Nacional de diferentes maneiras. Algumas, o visitavam com maior frequência, junto de seus familiares; outras fizeram apenas uma única visita, tendo a escola como promotora deste encontro; outras, ainda, não chegaram a conhecê-lo. Desse grupo, dos que não conheceram o Museu, temos as crianças que iriam fazer uma visita à instituição na semana do dia 2 de setembro de 2018, da escola municipal Aurea Pires da Gama e as da Coluni-UFF. Elas foram surpreendidas pelo incêndio e a visita não chegou a acontecer. Outras não chegaram a conhecê-lo porque residiam em outro estado. Sendo este o caso das crianças de São Paulo e de Pernambuco, que escreveram as cartas ao Museu Nacional logo após o incêndio.

Assim, o Museu Nacional retratado por essas crianças difere em alguns aspectos e se aproxima em outros. Quem o visitou, guarda na memória alguns sentimentos, experiências que aparecem em suas narrativas e desenhos. Aqueles que não conheceram a instituição, a narram buscando uma compreensão do que não viram por meio da fantasia e da imaginação. O Museu imaginado, desejado, ansiado por conhecer. Neste Museu, surgem figuras muito próximas desse olhar mítico que essas instituições têm no imaginário infantil, muito por conta das narrativas produzidas pela mídia (filmes, desenhos animados e histórias infantis) sobre este lugar. Por outro lado, muitos trazem o acervo do museu em seus desenhos e cartas por conta da influência dos meios de comunicação, sobretudo os telejornais que divulgaram, ampla e tardiamente, o acervo do Museu Nacional na ocasião do incêndio. Foi só naquele momento que muitos brasileiros se deram conta da riqueza do acervo perdido. Tudo isso está muito fortemente marcado nas falas, desenhos e cartas das crianças.

São fragmentos de memória que ajudam a compor uma visão geral do Museu Nacional a partir da perspectiva das crianças. A fim de tornar mais clara as imagens que irão compor este mosaico, começo a narrativa a partir do que as crianças trazem como memória da visita ao Museu Nacional, com as falas das crianças que tiveram alguma experiência de visita à instituição e que constituem parte do material que será analisado por mim levando em

consideração que a outra parte desse material foi produzido por crianças que não chegaram a visitá-lo.

3.2 Chegando na estação memória – O Museu que me lembro

Os museus fazem parte das casas de sonhos na ordem do coletivo.

Walter Benjamin

O museu é um local onde diferentes tempos se encontram num único lugar. Local onde passado e presente tecem um diálogo mediado pela materialidade dos objetos. O encontro das crianças com o museu também possibilita esta relação do tempo com o espaço, um tempo que, estando no presente, revisita o passado e possibilita a construção de novas narrativas acerca de um mesmo objeto/lugar. Esse lócus onde é possível viver o agora e o passado por meio dos objetos e das narrativas suscitadas por ele, possibilita a emergência de memórias a ele vinculadas pelas experiências vividas naquele espaço-tempo.

As crianças, ao narrarem suas experiências com o Museu Nacional, seja por meio de seus relatos escritos ou orais, seja por meio de seus desenhos, rememoram/revisitam aquele espaço e o fazem a partir da perspectiva presente. Contudo, esse olhar para o vivenciado está também impregnado por outras experiências culturais vivenciadas pelas crianças. Está atravessado pela marca que a palavra museu possui em nossa sociedade, a tudo que a ela se liga por meio de diferentes discursos e experiências. “Lugar de coisas antigas, de guarda da memória, palácio, casa do imperador, múmias, dinossauros, obras de arte.” Diferentes formas de enunciar e dar sentido à palavra museu.

Nas narrativas, é possível perceber como coisas aparentemente insignificantes podem se tornar significativas pelos olhos de uma criança. Como na fala do menino Théo, onde o piso aparece como algo a ser recordado: “Eu sabia que tinha um pterodátilo... O chão era em quadradinhos” (Théo, 4 anos, filho de uma aluna do Museu).

Em outros momentos, o Museu surge como a lembrança do lugar, recordação da cidade, remetendo às memórias de um passeio em família. Lugar onde a imaginação florescia, onde era possível visitar um passado longínquo do qual só era possível tomar ciência por meio dos livros de história, mas que naquele espaço se concretizava. Como nos relatos que se seguem:

Figura 13 – Fragmento da carta da estudante do colégio Novo Tempo

Eu já morei no Rio de Janeiro por um tempo e eu adorava quando meus pais me levavam para ver o Museu. Eu adorava ver o quarto do rei. Era minha parte favorita, pois era muito lindo e fico muito triste de saber que isso aconteceu e eu nunca mais vou poder voltar para ver novamente o Museu... Talvez algum dia bem lá para frente. Mas desejo boa sorte para poder restaurar tudo.

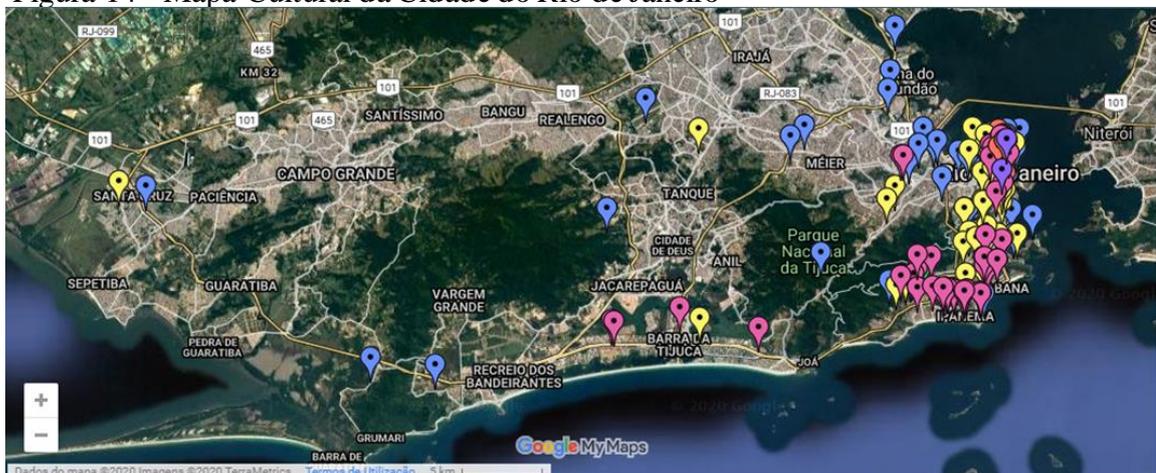
Legenda: “Eu já morei no Rio de Janeiro por um tempo e eu adorava quando meus pais me levavam para ver o Museu. Eu adorava ver o quarto do rei. Era minha parte favorita, pois era muito lindo e fico muito triste de saber que isso aconteceu e eu nunca mais vou poder voltar para ver novamente o Museu... Talvez algum dia bem lá para frente. Mas desejo boa sorte para restaurar tudo.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

(...) Hoje em dia ninguém faz mais aquele modelo de prédio e eu e minha mãe gostamos muito de ver esse modelo de prédios antigos, eu acho muito bonito pela parte de dentro e tal. Outra coisa que eu gostei é tipo, ver as múmias e os sarcófagos, é interessante saber que tinha uma pessoa, que não existe mais, que tava lá... (Estela, 12 anos, estudante do Colégio Pedro II).

Para muitas dessas crianças, a primeira experiência com o Museu advém de uma ideia genérica do que seja este lugar. Uma ideia muitas vezes distante, só presente nos livros, filmes e desenhos animados. Um lugar que só se torna real, por meio de uma outra instituição: a escola. Pois é pela escola que muitas crianças têm acesso aos museus. Pelos passeios organizados pela instituição escolar, crianças, sobretudo aquelas das periferias da cidade e que pertencem às classes mais pobres da sociedade, podem conhecer museus e demais centros culturais que, muitas vezes, se encontram afastados dos locais onde essas crianças residem. Na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, a maioria dos museus e centros culturais se encontram concentrados na região central e na zona sul da cidade (figura 14). A escola se torna, assim, responsável pelo acesso de crianças e jovens a esses bens culturais.

Figura 14 - Mapa Cultural da Cidade do Rio de Janeiro



Fonte: Disponível em http://www.riocultura.com.br/mapa/mapa_cultural.asp

Costa (2013, p.7) afirma que é importante haver uma colaboração entre as duas instituições, museu e escola, pois é a escola uma das mais importantes instituições sociais presentes na nossa sociedade e a relação de colaboração entre essas instituições permite um maior alcance social das ações educativas desenvolvidas no espaço museal, popularizando e aprofundando o trabalho realizado no museu e ampliando o alcance social deste.

Contudo, é importante levar em consideração que as propostas educativas dessas instituições são diferentes, mas podem ser complementares, à medida que ampliam o olhar dos estudantes para o patrimônio cultural humano. Lopes (1991, p. 451) destaca que:

(...) os museus organizam suas visões de mundo sobre aspectos científicos, artísticos, histórico, sem a mesma ordem sequencial da escola, sem seus esquemas de urgência de aprendizado, de prazos rígidos ligados a planejamentos muitas vezes burocráticos, podendo possibilitar que as pessoas, por sua escolha – de museus, de trajetos em seu interior, de tempos dedicados a um aspecto ou outro, de preferências -, entrem em contato com as leituras da realidade muitas vezes diferentes ou nem mesmo veiculadas pela escola.

O encontro entre o Museu e a Escola pode possibilitar experiências enriquecedoras, onde o museu pode oferecer novas perspectivas acerca de variados assuntos que podem se somar às experiências pessoais dos estudantes e provocar interessantes intercâmbios entre os saberes aprendidos no âmbito escolar e os aprendidos no museu em diálogo com a vivência de cada um. Pereira e Carvalho (2010), ao abordarem os sentidos do tempo na relação museu-escola, falam sobre uma aprendizagem da errância para abranger questões relativas à fluidez do tempo e do esquecimento nos atos de memória. Os autores afirmam que o museu pode oferecer uma experiência de educação em deslocamento. Para esses autores, “há no museu objetos sem-lugar intrínseco que se oferecem, quando arranjados, ao exercício da imprevisibilidade, da prática do conflito, das mudanças e da experiência de devastação e de limite” (PEREIRA; CARVALHO, 2010, p. 392).

O olhar que o museu traz sobre mundo é marcado pela materialidade e pelo simbolismo dos objetos. Ensinam, dialogam, permitem reflexões por meio desses objetos expostos que retirados de seu contexto são revestidos de novas significações de acordo com a narrativa expositiva.

Há nesse lugar, à moda Babel, uma confluência de trânsitos e de dispersões temporais de discursos e silêncios. A suposta fluidez do objeto ordenado é colocada em xeque mediante a leitura sempre passível de torções, distorções, atualizações, rejeições, reapropriações e desapropriações. Há uma compreensão especular do museu, em que o visitante tem a possibilidade de completar e ressignificar o discurso museal (CARVALHO; PEREIRA, 2010, p.392).

Como coloca o cineasta Pier Paolo Pasolini (1990), os objetos, mais do que as palavras, deixam marcas e ensinam sobre o mundo aos indivíduos. A experiência do mundo concreto (das coisas) é tomada por um saber que penetra, impregna e forma os sujeitos. Algo mais forte que a palavra, mais rígido.

Essa experiência, que marca, que atravessa o sujeito, como acontecimento (LARROSA, 2018) está presente nas narrativas das crianças sobre os objetos, sobre a visita rememorada, como no fragmento a seguir:

Figura 15 – Carta de estudante do Instituto Benjamin Constant transcrita do Braile

Documento original feito no Sistema Braille, localizado na folha ao lado.
Transcrição: Professora da turma

Querida equipe

Este museu foi uma história nossa que se perdeu.

Gostei dos animais empalhados.

Gostei do meteorito e do grudado do meteorito que puxava o imã com muita força.

Este museu foi o que a gente se divertiu e reconheceu tudo que já existiu no mundo, me despeço com muitos beijos e abraços.

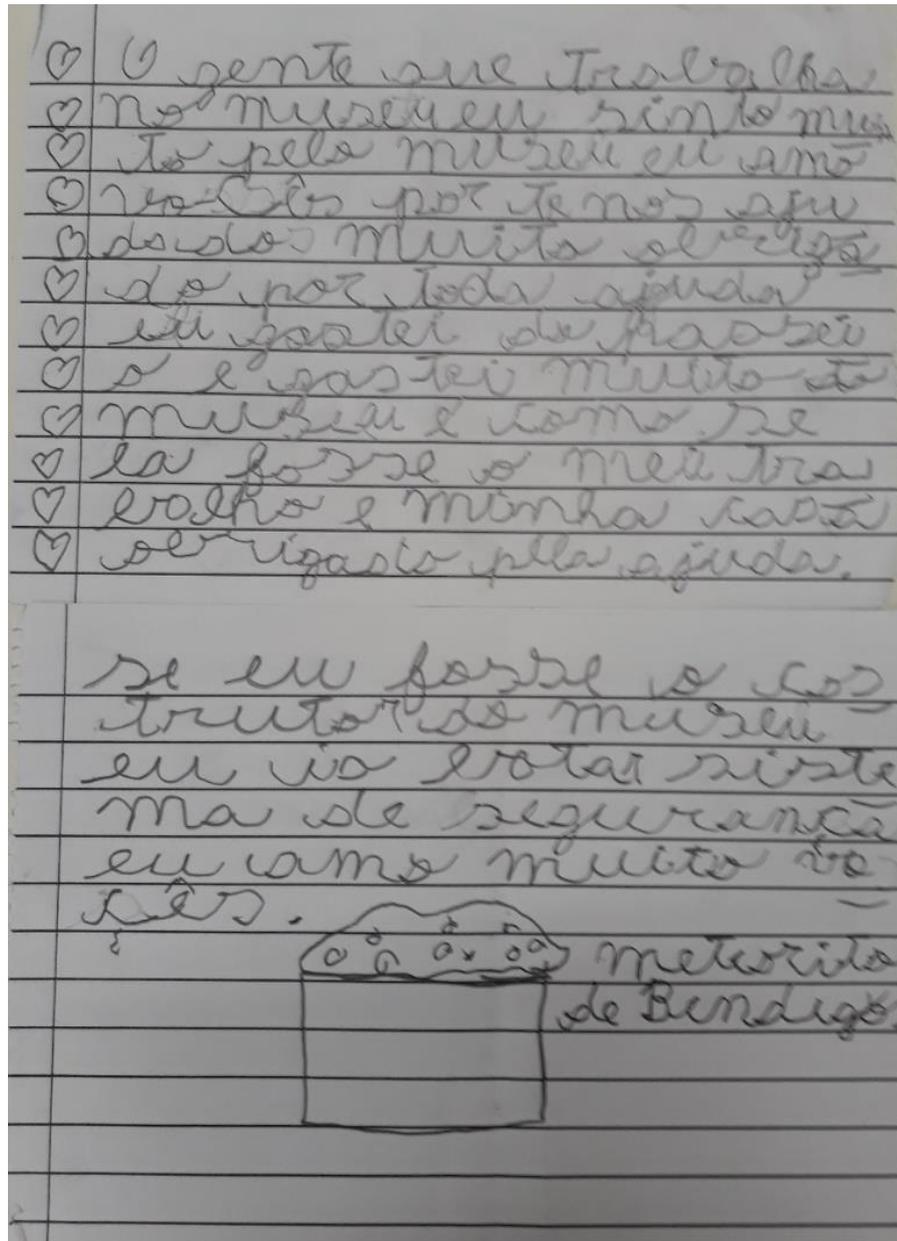
Tudo o que precisar eu posso ajudar.

Beijos e abraços

Valeu!

A experiência da visita rememorada pela criança está ligada à relação da materialidade com o objeto, o imã utilizado para comprovar a presença de metal no meteorito, o toque e a textura do pelo e das penas dos animais taxidermizados. Memórias de uma visita realizada com a turma de estudantes do Instituto Benjamin Constant e que foi pensada para tornar mais significativa a experiência museal para aquelas crianças e adolescentes. A possibilidade de tocar os objetos, senti-los, percebê-los, ressignificá-los, ajudando a formar uma compreensão do mundo material, da natureza, das diferentes espécies e que se enlaça com outras experiências de vida daquelas crianças.

Figura 16 – Carta de criança do IBC à equipe da SAE do Museu Nacional



Legenda: “A gente que trabalha no Museu Nacional, sinto muito pelo Museu. Eu amo vocês por ter nos ajudado. Muito obrigado por toda ajuda. Eu gostei do passeio e gostei muito do Museu, é como se lá fosse o meu trabalho e a minha casa. Obrigado pela ajuda.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 17 – Carta da estudante Kailany do IBC direcionada aos servidores da SAE do Museu Nacional

De Kailany para a equipe do Museu Nacional 11/8/2018

Eu nem sei por onde começar, são tantas coisas a dizer, o passeio foi maravilhoso, nós tivemos a oportunidade de conhecer a exposição do mar, conhecemos as aves e os répteis, o meteorito de bendegó e vários outros, e tudo isso através do tato, a e não posso esquecer do super atendimento e paciência de vocês, minha mãe também teve a oportunidade de conhecer a exposição, nós saímos de lá muito felizes e satisfeitos e pretendíamos voltar lá para uma visita em família, mas em um domingo a noite, recebemos a triste notícia, nós ficamos muito tristes, a tristeza foi tão grande que parecia que nós tínhamos perdido uma pessoa. Quero dar todo o nosso apoio e dizer que vocês podem contar com a gente.

Legenda: “Eu nem sei por onde começar, são tantas coisas a dizer, o passeio foi maravilhoso, nós tivemos a oportunidade de conhecer a exposição do mar, conhecemos as aves e os répteis, o meteorito de bendegó e vários outros, e tudo isso através do tato, a e não posso esquecer do super atendimento e paciência de vocês, minha mãe também teve a oportunidade de conhecer a exposição, nós saímos de lá muito felizes e satisfeitos e pretendíamos voltar lá para uma visita em família, mas em um domingo a noite, recebemos a triste notícia, nós ficamos muito tristes, a tristeza foi tão grande que parecia que nós tínhamos perdido uma pessoa. Quero dar todo o nosso apoio e dizer que vocês podem contar com a gente”.

Fonte: Museu Nacional, 2018.

O registro da visita ao Museu ficou guardado como um momento feliz de aprendizagem com os colegas de turma. Momento vivenciado também entre mãe e filha, que desejaram retornar àquele lugar junto aos seus familiares, reviver a experiência. Ao saber do incêndio, sentem como se tivessem “perdido uma pessoa”. Há, portanto, essa relação de proximidade entre o visitante e a instituição. A memória do lugar se liga à memória afetiva, ao que foi compartilhado e vivido com seus pares. Os fragmentos a seguir, trecho da entrevista que fiz com as estudantes do Colégio Pedro II, mostra um pouco desse sentimento de compartilhar com os amigos, com seus pares, as experiências que marcam o fim de um ciclo. Neste caso, o Museu Nacional foi o palco dessas memórias. Como afirma Bolle (1994, p. 336), “lugares e objetos enquanto sinais topográficos tornam-se vasos recipientes de uma história da percepção, de sensibilidade, da formação das emoções.”

Tava todo mundo, tava se divertindo e a gente não queria que aquilo acabasse, sabe?! Eu lembro que ninguém queria dormir, inclusive. Ninguém queria que aquilo acabasse porque estava sendo muito divertido. (Ana Paula, 12 anos, estudante do Colégio Pedro II)

A parte que eu mais gostei foi, tipo...como eu sabia que ia ter filme que o Perseu planejou pra gente e tal, eu peguei muito doce na Loja Americana, e a gente ficava lá dormindo nos colchões e no final ficava lá todo mundo dormindo nos colchões junto... tava horrível, porque tava no chão, mas tava de boa... (Estela, 12 anos, Colégio Pedro II)

A experiência museal das crianças é marcada pelo real, mas também pelo imaginário. Em suas narrativas acerca do museu, é possível notar não apenas a presença da materialidade dos objetos, mas de algo que ultrapassa esta materialidade e que dá a estes objetos uma aura mágica. Não há somente a historicidade do objeto da forma como é concebido pelo meio acadêmico, mas, há algo que ultrapassa esse limite material, há aquilo que faz com que o museu seja uma *casa de sonhos*, como coloca Benjamin. Ao narrarem suas experiências nesse espaço, as crianças trazem as memórias dos sentimentos despertados pelos objetos e por aquilo que imaginaram encontrar no museu. Sentimentos que se mesclam e se fundem, unindo fantasia e realidade. Soma-se a esta visão a influência exercida pelos meios de comunicação, sobretudo o cinema, na experiência museal das crianças. A presença das histórias vinculadas, principalmente pelo cinema, mas também pelos jogos de vídeo game e desenhos animados, marcam presença na narrativa infantil sobre o museu de diferentes formas como poderemos ver a seguir.

3.3 Casa de Sonhos, Casa de Memória: O Museu Imaginado e a influência dos Meios de Comunicação

Ao longo das últimas décadas, a temática relacionada aos museus e à história natural tem ganhado destaque nas produções cinematográficas de Hollywood. Franquias como *Jurassic Park*¹⁴, *A Múmia*¹⁵, *O Retorno da Múmia*¹⁶, *Uma Noite no Museu*¹⁷ e também animações como a *Era do Gelo*¹⁸, tem conquistado o público infantil e mexido com a imaginação das crianças ao misturarem conhecimento científico, fantasia e uma pitada de horror. A influência dessas histórias nas produções narrativas das crianças fica evidente em seus desenhos, cartas e também nas conversas sobre o Museu Nacional.

Inúmeros pesquisadores vêm se debruçando sobre a temática das mídias e sua relação com as crianças, sobretudo a respeito da influência desta relação na formação subjetiva e cognitiva de meninas e meninos. Pesquisas como as de Girardello (2008, 2011, 2013), Girardello e Serafim (2012), Souza e Salgado (2009) e Siqueira e Cabral (2014), Paula e Pereira (2018) entre outras, têm buscado uma compreensão mais ampla do papel das mídias na formação cultural, social e subjetiva das crianças e a sua influência na produção de narrativas por parte das mesmas.

Ao analisarmos as narrativas produzidas pelas crianças acerca do Museu Nacional e seu acervo, vemos que há um imaginário sobre a instituição que está muito relacionado à ideia de museu presente nos meios de comunicação, sobretudo às divulgadas em filmes e desenhos animados.

Ao pensarmos a infância na contemporaneidade temos que buscar refletir sobre a relação cada vez mais próxima entre infância e cultura midiática e a influência desta na cultura lúdica. Ao analisar os processos pelos quais as crianças são inseridas no meio cultural, Brougère (1998) vai analisar o conceito de cultura lúdica e de como as crianças irão se apropriar do universo cultural dos adultos por meio de brincadeiras, buscando interpretar o mundo que a cerca. Para este autor, a cultura lúdica seria a forma como as crianças criam um conjunto de regras, costumes lúdicos, significações e brincadeiras (individual ou coletivamente) que podem ser compartilhadas entre pares e/ou entre gerações, buscando se integrar ao meio social em que

¹⁴ Steven Spielberg; produzido por Amblin Entertainment; EUA; Universal Pictures, 1993.

¹⁵ Stephen Sommers; Alpha ville Films; EUA; Universal Pictures; 1999.

¹⁶ Stephen Sommers; Alpha ville Films; EUA; Universal Pictures; 2001.

¹⁷ Shawn Levy; 1492 pictures, 21 Laps Films, Ingenious Film Partners; EUA; 20th Century Fox; 2006

¹⁸ Chris Wedge e Carlos Saldanha; Blue Sky Studios, 20th Century Fox Animations; EUA; 20 th Century Fox; 2002.

vivem. “A cultura lúdica se apodera de elementos da cultura do meio-ambiente da criança para aclimatá-lo ao jogo” (BROUGÈRE, 1998, p. 109). A cultura lúdica não se apresenta da mesma forma para todas as crianças. Cada criança irá fazer uso dela de acordo com suas interações e experiências sociais, com seus valores simbólicos e contextos diferenciados. Sendo, por isso, mutável, pois está em constante transformação.

Pensar a relação entre o real e o imaginário nas narrativas produzidas pelas crianças sobre o Museu Nacional, nos remete a pensar que relações as crianças estabelecem entre o museu e seu acervo, a cultura lúdica e as diferentes mídias.

Já foi dito que “os caminhos da imaginação conduzem as vias da razão e vice-versa” (JEAN apud GIRARDELLO, 2011). E é por este caminho que a criança se apropria e interpreta a realidade. Como num jogo, ela recria o mundo com elementos da narrativa fabulosa, buscando dar-lhe sentido. A imaginação não cria do nada, ela vai buscar nos elementos da realidade o material necessário para sua criação. Quando as crianças trazem em suas narrativas elementos fantásticos sobre o Museu, é possível perceber que esses elementos estão presentes no universo cultural infantil, foram trazidos das histórias e das diferentes mídias a que tiveram acesso.

Vygotsky (2009) afirma que a imaginação adquire uma função muito importante no desenvolvimento e no comportamento humano. O autor ainda nos diz que a imaginação criativa contém elementos afetivos. O que quer dizer, nas palavras do próprio Vygotsky (2009, p. 28), que “qualquer construção da fantasia influi intensamente sobre nossos sentimentos e, a despeito de essa construção por si só não corresponder à realidade, todo sentimento que provoca é verdadeiro, realmente vivenciado pela pessoa, e dela se apossa.”

Ao se apropriarem do universo cultural a sua volta por meio da imaginação e das brincadeiras, a criança o recria e o ressignifica. Da mesma forma, ela se utiliza daquilo que apreende das mídias para criar novas narrativas e inserções na cultura lúdica e nas aprendizagens formais, buscando atribuir significados ao aprendido de acordo com suas experiências pessoais. Nos dias de hoje, cada vez mais as crianças têm acesso à televisão e à internet e este acesso, que acontece cada vez mais cedo, irá influir na formação da subjetividade da criança. E isso se refletirá nas apropriações que a criança irá fazer do que viram nesses veículos de comunicação.

Souza e Salgado (2009) abordam o conceito de cultura lúdica transmídia em rede. Segundo as autoras, essa cultura lúdica transmídia se apresenta como um instrumento de produção no capitalismo avançado, se destacando pela convergência entre as diferentes mídias.

Um dos principais aspectos que se destacam na cultura lúdica contemporânea é a convergência entre mídias. As brincadeiras hoje se constituem conectadas aos

desenhos animados, aos videogames, aos filmes, websites, jogos de cartas, brinquedos, revistas, compondo um sistema de comunicação e de informações ao mesmo tempo coeso e de muitas interfaces. Nessa rede, o texto matricial dilui-se por completo e não possui espaço ou função definida; está em meio de muitos outros textos que o reescrevem, dando-lhe outros sentidos e arrancando-lhe de sua condição de origem. Na ausência de um texto original ou principal, a cultura lúdica que se configura nessa rede transmídia é tecida no entrecruzamento de informações, de saberes e significados que circulam, simultaneamente, em diversos suportes tecnológicos cujas narrativas complementam-se (SOUZA e SALGADO, 2009, p. 210).

Nessa cultura, os desenhos animados se destacam como fonte de conhecimentos. Esses conhecimentos são aplicados em diferentes contextos, como em jogos eletrônicos e em trocas de cartas. Souza e Salgado destacam como exemplo desta cultura lúdica transmídia o desenho Pokémon. De acordo com as autoras, para ter o domínio sobre esta cultura, as crianças têm que estar a par e fazer os usos corretos das diferentes linguagens desta cultura, interpretando os mais diversos textos que nela circulam. A influência dessa cultura lúdica transmídia fica evidente nas falas das crianças ao longo das visitas ao Museu e nas memórias que elas trazem e que ficam marcadas em seus relatos, como no exemplo a seguir, no fragmento da entrevista com Théo, de 4 anos:

Patrícia: Como você conheceu o museu? Com quem você foi?

Théo: Eu fui com meu pai e com a minha mãe.

Patrícia: E o que você achava que tinha lá antes de você ir?

Théo: Achava que tinha Pokémon¹⁹ morto.

Patrícia: Achava que tinha Pokémon lá?

Théo: Sim, morto.

Patrícia: E você encontrou algum Pokémon lá, morto?

Théo: Não.

Patrícia: O que você encontrou?

Théo: Encontrei só dinossauro morto. O dinossauro mais famoso do mundo é o tiranossauro Rex.

De alguma forma, é como se Théo trouxesse para dentro do Museu os saberes compartilhados na cultura lúdica transmídia. Ao adentrar o espaço museal, o menino buscava encontrar os Pokémons mortos, como encontrou outros animais, entre eles o Tiranossauro Rex (T-Rex), um dos dinossauros mais populares e mais procurados pelas crianças durante as visitas ao Museu. Talvez, possa arriscar que o T-Rex seria um exemplo de como essa cultura lúdica transmídia se apropria de elementos da cultura e da ciência. Neste caso, o T-Rex, se popularizou

¹⁹ Pokémon é uma franquia de mídia que pertence a The Pokémon Company, tendo sido criada por Satoshi Tajiri em 1995. Ela é centrada em criaturas fictícias chamadas "Pokémon", que os seres humanos capturam e os treinam para lutarem um contra o outro como um esporte. A franquia começou com um par de jogos lançados para o Game Boy original, desenvolvidos pela Game Freak e publicados pela Nintendo. Atualmente, a franquia se estende em jogos, cartas colecionáveis, série de televisão, além de filmes, mangás e brinquedos. Pokémon é a segunda franquia de mídia de jogos mais bem sucedida e lucrativa do mundo, atrás da franquia de Mario que também pertence a Nintendo. (Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Pokémon>)

por ser representado em filmes como *Jurassic Park*, em desenhos animados, como *Ben 10*²⁰, entre outros, e fora transformado em mercadoria como brinquedos, jogos, livros, revistas etc. Neste contexto, tanto o Pokémon quanto o tiranossauro Rex fazem parte da cultura lúdica transmídia e assumem um status e valor de signo que são “intencionalmente direcionados às crianças pelas janelas virtuais do mundo *high-tech*” (SOUZA e SALGADO, 2009, p. 210).

Girardello e Serafim (2012) pesquisaram a influência das mídias nas narrativas criadas pelas crianças. As autoras destacam que as crianças não se encontram passivas na frente da televisão. Elas estão em processo criativo e costumam devanear e brincar enquanto assistem à TV. As autoras afirmam que as crianças se utilizam do que aprenderam nos desenhos animados, filmes e até mesmo em novelas para recriar histórias, acrescentando personagens, cenários, aventuras às narrativas criadas. Unindo personagens de histórias clássicas (como as dos contos de fadas) aos personagens de desenhos animados, por exemplo. Entretanto, as autoras alertam sobre a necessidade de haver a mediação de um adulto e de não se submeter as crianças a um tempo muito longo de exposição à TV e a programas de violência explícita.

Em um outro texto, Girardello (2013, p. 108) irá se apoiar no conceito de dialogismo bakhtiniano, buscando compreender como a criança se utiliza das mídias na elaboração de suas narrativas, segundo ela,

Evidenciou-se que a palavra do outro serviu de referência para as crianças, e, assim sendo, elas incorporaram enunciados do outro em suas narrativas. Mas não se tratou apenas de as crianças se apropriarem da palavra do outro e a tornarem sua palavra, pois na interação das crianças com o seu meio social e cultural, elas também encontraram elementos que contribuíram para constituir suas visões de mundo e suas formações culturais.

De acordo com a autora, em suas narrativas, nas rodas de histórias, as crianças deixam clara suas visões de mundo, a forma como elas entendem o mundo e a sociedade, mesmo que de forma subjetiva. Da mesma forma, vejo que nas cartas, nos desenhos e, principalmente, nas conversas sobre o Museu Nacional, os temas surgem de forma natural, as crianças falam do que viram na TV, do que ouviram falar e do que lhes foi dado saber sobre o Museu e sobre o incêndio, se apropriando deste conhecimento e o reinterpretando conforme seu entendimento. Para a autora, a televisão e o rádio (e acrescento aqui a internet) são vozes sociais e essas vozes sociais servem de referência para as produções orais das crianças. No caso dessa pesquisa, essas

²⁰ Ben 10 é uma franquia de mídia de desenhos animados norte-americana criada por "Man of Action" (um grupo formado por Duncan Rouleau, Joe Casey, Joe Kelly e Steven T. Seagle) e é produzida pelo Cartoon Network Studio. A franquia fala sobre um garoto que usa um dispositivo extraterrestre em formato de relógio de pulso, que a cada série é renovado ou trocado. É o chamado Omnitrix, que permite a ele se transformar em diversas criaturas alienígenas. A franquia Ben 10 já arrecadou mais de 2 bilhões de dólares em vendas de varejo na Europa, Oriente Médio e África (EMEA) e já vendeu 100 milhões de brinquedos em todo o mundo. (Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ben_10)

vozes sociais ajudam a formar o imaginário infantil sobre o que seja um museu, sobretudo a respeito do que é possível encontrar no museu, ajudando a criar narrativas que mesclam fantasia, imaginação e realidade.

O Museu vai sendo construído pelas crianças numa mescla de fantasia e realidade, onde o acervo parece ter “vida própria”. Parte deste imaginário presente nas falas e desenhos das crianças se deve às produções de filmes que têm o museu como temática, como a franquia *Uma Noite no Museu*. No filme lançado no ano de 2006, o acervo do Museu de História Natural de Nova York ganha vida todas as noites devido a uma antiga maldição egípcia. Esse filme, constantemente reprisado na televisão, ajuda na criação de narrativas sobre o Museu e seu acervo, como veremos mais adiante, nas produções sobre o incêndio.

Outra produção de Hollywood que costuma povoar o imaginário infantil quando tratamos do tema Egito antigo e múmias é a franquia *A Múmia*. De acordo com o site Wikipedia²¹, “*A Múmia* é o título de várias séries de filmes de horror-aventura, centrada em um antigo sacerdote egípcio, que é acidentalmente ressuscitado, trazendo com ele uma poderosa maldição e, posteriormente, os esforços subsequentes de arqueólogos heroicos para detê-lo.” Este filme ganhou várias versões cinematográficas, animações e jogos. Talvez a versão mais conhecida pelas crianças seja a de 1999²², constantemente reprisada na TV.

Girardello (2013) destaca a importância que os meios de comunicação, principalmente a televisão, exercem na imaginação das crianças, tornando-se referência para suas produções orais. A autora aponta a necessidade de refletir sobre como elas absorvem o que a televisão lhes oferece e quais as experiências culturais que este meio lhes tem proporcionado. A mim, me parece nítida a influência que a televisão exerce no imaginário das crianças (com seus filmes e desenhos animados) em se tratando do que elas entendem e esperam encontrar no museu, sobretudo no Museu Nacional que possuía/possui um acervo tão relacionado às histórias de múmias e dinossauros. Isso se torna claro nos exemplos a seguir, no fragmento da entrevista com Geovana, de 7 anos, Théó, de 4 anos e Julia e Ana Paula, de 12 anos:

Geovana: Meu nome é Geovana, eu tenho 7 anos.

Eu me lembro do museu que tinha uma exposição de pássaros super legal, que tinha gaivotas, gaviões, ovos... Eu me lembro também que tinha a exposição da Era do Gelo, a exposição que eu mais gostei foi da Era do Gelo, que tinha a preguiça gigante que eu descobri que era maior que o tigre dente de sabre. Também tinha a exposição da

²¹ Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/A_M%C3%BAmia_\(franquia\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/A_M%C3%BAmia_(franquia)). Acessado em 22 de Janeiro de 2020.

²² “*A Múmia* (no original em inglês, *The Mummy*), é um filme de aventura estadunidense de 1999 escrito e dirigido por Stephen Sommers e estrelado por Brendan Fraser, Rachel Weisz, John Hannah e Kevin J. O’Connor, com Arnold Vosloo no papel-título como a múmia reanimada. É uma refilmagem solta do filme de 1932 de mesmo nome estrelado por Boris Karloff no papel-título. Originalmente destinado a ser parte de uma série de terror de baixo orçamento, o filme acabou por ser transformado em um filme blockbuster de aventura. Faz parte da franquia de filmes *A Múmia*.” Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/A_M%C3%BAmia_\(1999\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/A_M%C3%BAmia_(1999)) Acessado em 22 de Janeiro de 2020.

múmia que eu perdi um pouco do medo, porque eu vi o “Retorno da Múmia” e eu achei que era real.

Patrícia: Você ficou com medo da múmia?

Geovana: Fiquei.

Patrícia: E o que você sentiu quando entrou na sala do Egito?

Geovana: Eu senti bastante medo, muito medo mesmo! Eu me lembro também da exposição dos dinossauros... a exposição que eu mais gostei foi a dos dinossauros, a segunda que eu mais gostei porque a primeira foi da era do gelo. A preguiça gigante foi o animal que mais me surpreendeu porque achei que o tigre dente de sabre era maior que a preguiça gigante porque no filme A Era do Gelo parecia que ele era maior. No filme a preguiça gigante era pequenininha e o tigre dente de sabre era gigante.

Théo: - Eu lembro que tinha o tiranossauro Rex... tinha animais marinhos... tinha estrela do mar, ... tinha meteoro...

Patrícia: - O que mais que tinha? Tinha gente?

Théo: - Tinha gente morta não, só no “Egítinho”.

Patrícia: Egi... que?

Théo: Egito.

Patrícia: Ah Egítinho!!! O que tinha no Egítinho?

Théo: Tinha tumba. Eu vi uma múmia morta.

Patrícia: Você ficou com medo?

Théo: Não.

Patrícia: Você sentiu medo em algum momento? De andar lá?

Théo: Não. Eu só “tavo” com medo de abrir e ter uma múmia viva!

Patrícia: Vocês ficaram com algum receio de passar a noite no museu? Algum medo?

Julia: - Sim. Eu principalmente porque eu adorava aprender sobre o Egito e sobre as múmias... todo mundo sabia que eu adorava isso e todo mundo botava pressão de que as múmias iam pegar o meu pé, iam me puxar, iam me botar no sarcófago... e eu, meio que fiquei com medo, mas aí teve uma hora que... foi a parte que a gente foi ver as múmias, que tava..., tinha até uma múmia que estava no vidro e que ainda estava na... esquite... aí começou a ter trovoadas e começou a chover, a relampear, daí a gente ficou com muito medo, porque a gente pensou que ia acontecer alguma coisa com a gente... mas no final das contas a gente fez várias atividades, a gente enrolou uma boneca, tipo que fosse enrolando uma múmia, mas foi muito legal essa parte.

Ana Paula: - Sim, eu me lembro... eu lembro que nesse dia, choveu muito, tava relampeando! E aí tava com trovões e tals e a gente tava com muito medo! Tinha uns que não acreditavam, tinham outros que estavam com medo... Mesmo assim eu acho que, como a gente dormiu lá, como a gente tava junto, comeu pipoca, assistindo filme, brincando, ... como a gente tava mais junto assim, acabou perdendo o medo.

Julia: - Na verdade acabou esquecendo...

Os relatos acima se aproximam daquilo que Vygotsky nos coloca ao afirmar que a imaginação influi nos sentimentos, ou seja, os sentimentos produzidos pela imaginação são efetivamente vivenciados pelas crianças.

Apesar do medo de entrar na sala do Egito ter sido motivado por uma construção imaginária, influenciada por histórias e filmes, o medo se manifesta como um sentimento real, presente nos diferentes relatos. O que podemos observar das falas das crianças é a relação intrínseca existente entre a imaginação e a realidade que se apoia nas experiências sociais e culturais vivenciadas por elas, tendo nos filmes um elo narrativo que dá suporte as histórias imaginadas e reelaboradas por meio da cultura lúdica transmídia. De acordo com Martins e

Pires (2014, p.161), “o cinema repercute na vida do sujeito e influencia não somente em sua maneira de se relacionar, mas também, na forma em que esse sujeito apreende a realidade.”

É interessante constatar que a relação do Museu com as mídias não aparece somente quando as crianças lembram a visita. Ela está presente na representação do incêndio e nas narrativas produzidas por elas sobre este tema, seja nas cartas ou nas falas. Mais uma vez o Museu Nacional aparece como esse local onde a realidade se une ao imaginário. O museu casa dos sonhos onde mistérios são guardados e onde há o desejo de que a narrativa fantástica se torne real, é o mesmo museu consumido pelas chamas do fogo na noite de domingo, cuja imagem do incêndio é transmitida ao vivo pela televisão.

Figura 18 - Múmia da princesa Khérima, também conhecida como Princesa do Sol



Fonte: Museu Nacional, 2018

Figura 19 - Esquife da múmia Sha-Amun-En-Su



Fonte: Museu Nacional, 2018

4 NARRATIVAS DO FOGO

“Se a voz de uma mulher contando histórias tem o poder de trazer crianças ao mundo, é também verdade que uma criança tem o poder de trazer histórias à vida.”

Paul Auster

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

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

Muitas das cartas que chegaram ao Museu Nacional após o incidente, partem de uma iniciativa promovida por professores ou pela escola como um todo, ou de um desejo das próprias crianças de expressarem seus sentimentos e de compartilharem com os trabalhadores do Museu a tristeza que estavam sentindo, buscando um amparo mútuo e compartilhando um sentimento de solidariedade. São produções coletivas que expressam diferentes olhares sobre um mesmo fato. Muitas dessas produções ecoam o que foi divulgado pela imprensa. Há uma reapropriação e ressignificação dessas imagens e narrativas com proximidades e distanciamentos. Há um elemento comum, principalmente entre os materiais produzidos pelos mais novos. Esse elemento comum transita entre o real, aquilo que observaram nas manchetes dos jornais ou nas imagens noticiadas pela TV e aquilo que utilizaram para preencher as lacunas, aquilo que já traziam em mente e que está relacionado ao mundo imaginário e a cultura lúdica transmídia de que falamos no capítulo anterior. Isso se mostra com mais clareza nos desenhos produzidos por elas.

4.1 Narrativas do Fogo - Os desenhos

As crianças se expressam de diferentes formas, para ouvi-las temos que estar atentos não apenas ao que dizem, mas às suas outras formas de expressão. O desenho, por exemplo, é

uma das mais significativas formas de expressão infantil e a mais antiga forma de expressão humana. Desde a pré-história o homo sapiens utiliza dessa linguagem para expressar sentimentos, ações do cotidiano, transmitir mensagens, narrar acontecimentos, falar de seus deuses e mitos. E, embora grande parte dos adultos do mundo contemporâneo deixem de usar o desenho como forma de expressão, privilegiando outros meios de comunicação, ele é uma forma de expressão simbólica muito importante para as crianças. Por meio dele, elas expressam o que apreenderam do mundo. É certo que, num primeiro momento, o gesto de desenhar é uma forma de expressão mais motriz do que propriamente simbólica, pois nesta primeira fase do desenho infantil, o significado varia conforme o momento. Como afirma Mèredieu (2006, p. 16):

Nunca será demais sublinhar: toda tentativa de incluir o estudo do grafismo infantil no quadro de uma semiologia defronta-se com dificuldades quase insuperáveis e, nesse terreno, convém dar mostras de prudência até excessiva. Sem contar os pressupostos, o menor dos quais não é pressuposto de sentido. A pertinência do signo gráfico é uma noção que está longe de ser evidente no grafismo infantil. Que determinado signo possa designar uma árvore e não um boneco ou qualquer outro objeto, eis aí uma discriminação que não existe em determinado momento do desenho. O adulto encontra dificuldade para distinguir e isolar os diversos signos, daí o recurso ao comentário verbal, que mostra precisamente o quanto é suspeito o apego à semiologia neste caso, tanto mais quanto o comentário verbal de um mesmo desenho varia segundo o momento. Para a criança todas estas questões não têm nenhum sentido. Essencialmente animista e mágica a mentalidade infantil faz os objetos participarem entre si; o signo plástico não escapa a esse processo: para a criança pequena, os diversos signos se equivalem e se fundem uns nos outros, daí a quase impossibilidade de isolá-los.

É interessante pontuar nesta etapa do texto essa característica do desenho infantil, sobretudo quando a análise se dá em produções realizadas por crianças pequenas, àquelas da Educação Infantil. Não posso inferir qualquer significado simbólico sem ter tido a oportunidade de ver as crianças desenhando, sem ter podido conversar com elas. E até mesmo nesses casos, como aponta Mèredieu, posso estar agindo de forma equivocada e dando aos desenhos uma interpretação que é só minha. Da mesma forma me pergunto se o mesmo não se aplicaria aos desenhos das crianças mais velhas. Contudo, creio que nessas produções há um simbolismo mais visível e mais passível de interpretação, como veremos mais a diante neste texto. O fato é que as crianças pequenas também compuseram desenhos, também escreveram cartas, muitas coletivas, tendo a professora como escriba da turma, e acho importante deixar registrado nesta pesquisa a participação das crianças menores de 6 anos.

Nestes desenhos podemos observar que alguns elementos parecem estar relacionados ao Museu Nacional e seu acervo, como a borboleta, algumas formas humanas que podem ter relação com figuras indígenas que compunham o acervo, ou mesmo com um visitante em um momento de visita. Outras imagens remetem a ideias de chamas, do fogo como costumamos

representá-lo e há também a presença de muitos corações. Na figura 21 é possível notar que alguns desenhos reproduzem formas humanas, uma delas se parece com uma múmia e há a presença de rabiscos na cor vermelha que pode ter relação com uma tentativa de representar o incêndio.

Figura 20 – Desenhos feitos pelas crianças do Colégio Novo Tempo, turmas: Segundo Ciclo Emoção II, III e IV



Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 21- Desenhos e carta das crianças do Colégio Novo Tempo, turmas do 2º Ciclo Amizade III e IV



Fonte: Museu Nacional, 2018

Pesquisadores que estudam o desenho infantil, como Mèredieu, afirmam que é com a idade escolar e sob a influência dos adultos que a criança começa a distinguir os diferentes signos em suas produções. De acordo com Florence Mèredieu, é nesse momento que os desenhos infantis assumem o aspecto narrativo e figurativo, pois há por parte dos adultos um estímulo a essas produções. Para a autora, a criança não está interessada em atribuir uma significação ao que produz; isso é uma preocupação dos adultos. As crianças estão mais

interessadas em brincar com as formas e manejar os materiais. Sendo assim, nos desenhos acima, talvez o mais importante seja o que a palavra museu despertou nas crianças na hora de compor os seus desenhos. O que essa palavra traz como memória, como desejo, como cor, como forma? Que sentimentos despertam e como as crianças brincam com os materiais e o que compõem quando pensam no Museu Nacional e no incêndio?

Se, inicialmente, a criança parece se interessar mais pelo ato de traçar formas no papel e de brincar com os diferentes materiais, posteriormente, o desenho começa a ocupar o espaço simbólico. A criança busca apreender o mundo, interpretar suas experiências e a colocar no papel. Sarmiento (2011) nos diz que ao apreender o mundo pelo desenho, as crianças o incorporam à realidade externa e, ao mesmo tempo, o aprisionam pelo ato de inscrição. Para este autor o desenho infantil comunica de forma diferente e ultrapassa os limites de comunicação da linguagem verbal.

É importante observarmos que os desenhos das crianças são um tipo de comunicação que revela muito mais que uma mera tentativa de representação da realidade exterior. Pelo desenho, a criança cria símbolos que as ajudam a interpretar o mundo. Não há, portanto, uma busca por parte da criança de representar a realidade tal qual esta se apresenta. Mesmo quando busca reproduzir elementos do mundo real, a criança introduz em seus desenhos elementos imaginários, fantasiosos, cuja intensão não se limita a uma reprodução fiel da realidade.

Os desenhos são reflexos da realidade sociocultural de quem os produz. Os elementos imaginários não emergem do nada. Como afirma Vygotsky (2009, p. 20), “as criações mais fantásticas nada mais são do que uma nova combinação de elementos que foram hauridos da realidade e submetidos à modificação e reelaboração de nossa imaginação.” De certa forma, pela imaginação, a criança recria e experimenta o mundo, revivendo de forma simbólica aquilo que observou e experienciou em outra situação. De acordo com Vygotsky (2009, p. 17),

Já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. [...] A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e baseadas nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade.

Para este autor, o processo criativo se dá por meio da combinação de vários elementos. O sujeito, ao criar, reúne suas experiências anteriores e dali retira algo novo. Para Vygotsky, esta é a base da criação. Sendo a imaginação uma função vital necessária, a criança busca nas experiências com a realidade o material necessário para criar, para imaginar.

Com base em Vygotsky, podemos considerar que os desenhos analisados nesta pesquisa são uma composição elaborada a partir do que as crianças viram e ouviram sobre o Museu Nacional e seu acervo. Nesse aspecto, é importante ressaltar a influência das diferentes

instituições sociais que fazem parte da vida das crianças, como a escola, a família, a cultura lúdica, a influência das mídias etc. na produção desses desenhos.

A maioria dos desenhos enviados ao Museu Nacional foram produzidos pelas crianças no contexto escolar. A respeito da cultura escolar, Sarmiento (2011, p. 47) coloca que ela é o espaço de formalização do desenho infantil. De acordo com ele, “mesmo quando é produzido como ‘desenho livre’, não deixa de constituir uma tarefa escolar condicionada pelo seu caráter compulsivo, pela estrutura do espaço-tempo em que se realiza, pelo tipo de materiais utilizados etc.”

No ambiente escolar, o ato de desenhar é um ato individual, mas também coletivo. Nesse ambiente há uma relação interpares, onde as crianças compartilham opiniões, planejam o que desenhar, que cor utilizar, havendo uma relação de coautoria na produção dos desenhos. Nesses espaços não há problemas em copiar o desenho do outro, em seguir um padrão, como também pode haver disputas acerca de quem faz o melhor desenho. Sarmiento (2011) nos diz que essa interatividade e comunicação fazem parte da cultura da infância.

Os desenhos analisados nesta pesquisa parecem confirmar o que nos diz Sarmiento. Há uma similaridade entre eles, uma estética compartilhada onde o Museu Nacional é retratado sempre como um castelo, muito parecido com os castelos dos livros de contos de fadas. Talvez, essa imagem de castelo reflita a ideia de palácio. Ideia que converge com a realidade, tendo em vista que o prédio que hoje abriga o Museu Nacional abrigou, no passado, a residência da família imperial do Brasil.

Essa estética, presente nos desenhos, está também relacionada às mídias, à indústria cinematográfica com seus filmes e desenhos animados, às histórias infantis etc. Uma produção cultural que repercute e influencia o imaginário das crianças. A esse respeito, mais uma vez, recorro à análise de Sarmiento sobre a influência da indústria cultural nos desenhos produzidos pelas crianças. Para o sociólogo (SARMENTO, 2011, p. 47),

As séries infantis, os filmes, os jogos, os brinquedos, os desenhos animados, os livros de banda desenhada, os mangás, alguns livros (dos quais os de Harry Potter são apenas os mais representativos) são poderosos indutores da expressão gráfica das crianças, pelos seus efeitos de colonização do imaginário infantil, nos temas, nos motivos e nas formas.

Ao se apropriarem dos elementos presentes no universo cultural, as crianças não o fazem passivamente, não é uma cópia, mas uma interpretação, uma reelaboração destes elementos. É interessante notar que as crianças não se deixam censurar pela realidade, mas colhem dela o material necessário para sua criação. Não imaginam e devaneiam sobre questões à parte do mundo dos adultos, mas reconstroem esse mundo e o ressignificam, a fim de assimilá-lo e o fazem por meio da narrativa. Nas histórias, nos desenhos, relatam o mundo pela sua perspectiva, pelo o que apreendem deste mundo.

Dessa forma, é importante termos em mente que as narrativas criadas, os desenhos traçados a respeito do Museu Nacional, seria uma forma de mantê-lo, de preservá-lo, de revisitá-lo pela memória e pela imaginação. Por meio desse mundo imaginário, das memórias reais e inventadas, o acervo do Museu Nacional continua a existir. Como afirma Gilka Girardello (2018, p. 84), “inventar histórias pode ser para as crianças, então, uma forma de continuar vivendo nos lugares e entre as personagens com quem viveram o tipo particular de felicidade e sentido que a ficção narrativa nos oferece.”

A seguir, trago os desenhos selecionados por mim para serem analisados nesta pesquisa.

Figura 22 – Desenhos produzidos pelas crianças do Coluni-UFF – Fuga do Museu



Fonte: Museu Nacional, 2018

Nessas duas imagens é possível presumir que o acervo do Museu retratado pelas crianças parece ganhar vida e fugir do incêndio. Assim como no filme “Uma Noite no Museu”²³, onde após o fechamento do Museu de História Natural de Nova York, o acervo ganha vida, nas imagens acima parece que esse desejo ganha força nas representações das crianças. O desejo de que o acervo ganhasse vida e se salvasse das chamas do incêndio.

É possível presumir, pela forma como os personagens estão posicionados na cena, um desejo de salvação deste acervo, de que, mesmo com as chamas no palácio, o acervo pudesse ter sido preservado.

Na primeira imagem da figura 22, vemos uma cabeça humana. Seria o crânio de Luzia (?) (figura 23), múmias, dinossauros e pterossauros fugindo das chamas, mesmo que atingidos parcialmente por elas. Há o predomínio das cores quentes (laranja e vermelho), simbolizando

²³ De acordo com o site Wikipedia: “*Night at the Museum* (bra: Uma Noite no Museu /prt: À Noite, no Museu) é um filme estadunidense, do gênero de comédia e fantasia, lançado em 2006, dirigido por Shawn Levy, escrito por Robert Ben Garant e Thomas Lennon e baseado no livro de mesmo nome, escrito pelo ilustrador croata Milan Trenc em 1993. O filme é estrelado por Ben Stiller no papel de Larry Daley, um pai divorciado que consegue um emprego como guarda-noturno no Museu Americano de História Natural e, posteriormente, acaba descobrindo que as exposições ganham vida durante à noite, graças a um artefato mágico egípcio.” Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Night_at_the_Museum.

o fogo. Parece que ainda estão dentro do Museu, pois é possível ver uma vitrine com uma múmia dentro.

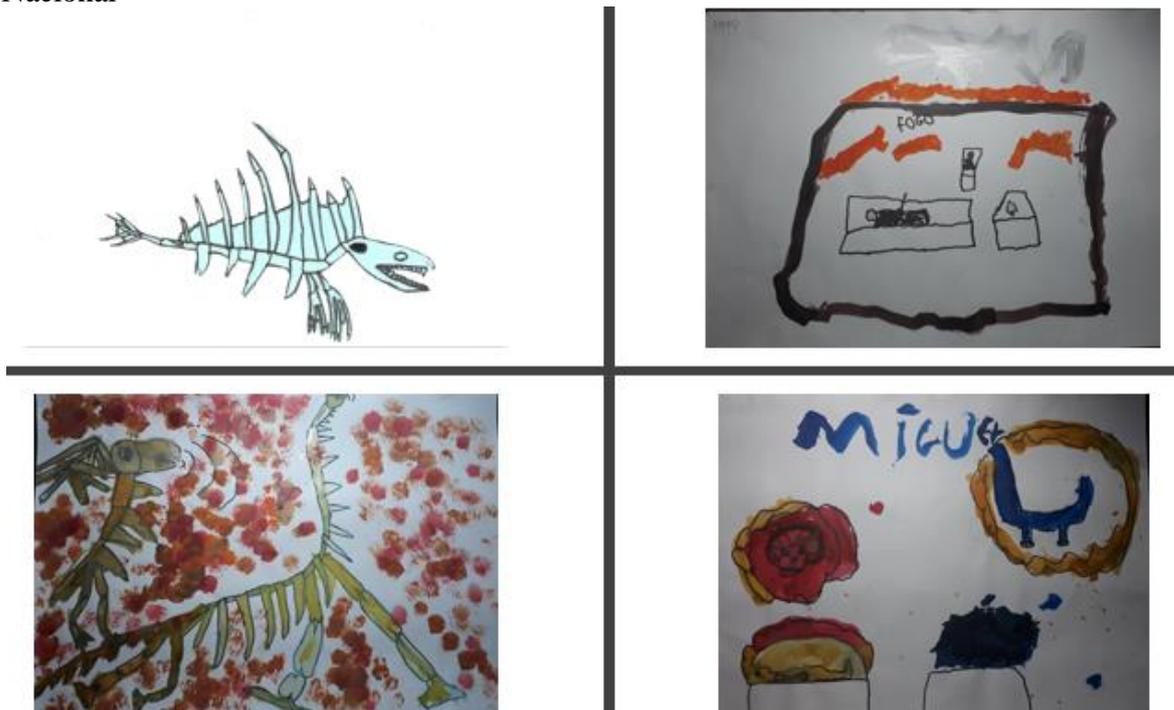
Na segunda imagem da figura 22, vemos figuras que lembram dinossauros e pterossauros, fugindo do fogo que atinge o prédio. Os personagens se encontram fora do palácio que arde pelas chamas. Na calada da noite, ao ganhar vida, eles saem em fuga pelos jardins da Quinta da Boa Vista.

Figura 23 – réplica do crânio de Luzia e a representação de suas feições



Fonte: Site do Museu Nacional, 2018

Figura 24 – Desenhos das crianças do Coluni-UFF – Fogo nas salas expositivas do Museu Nacional



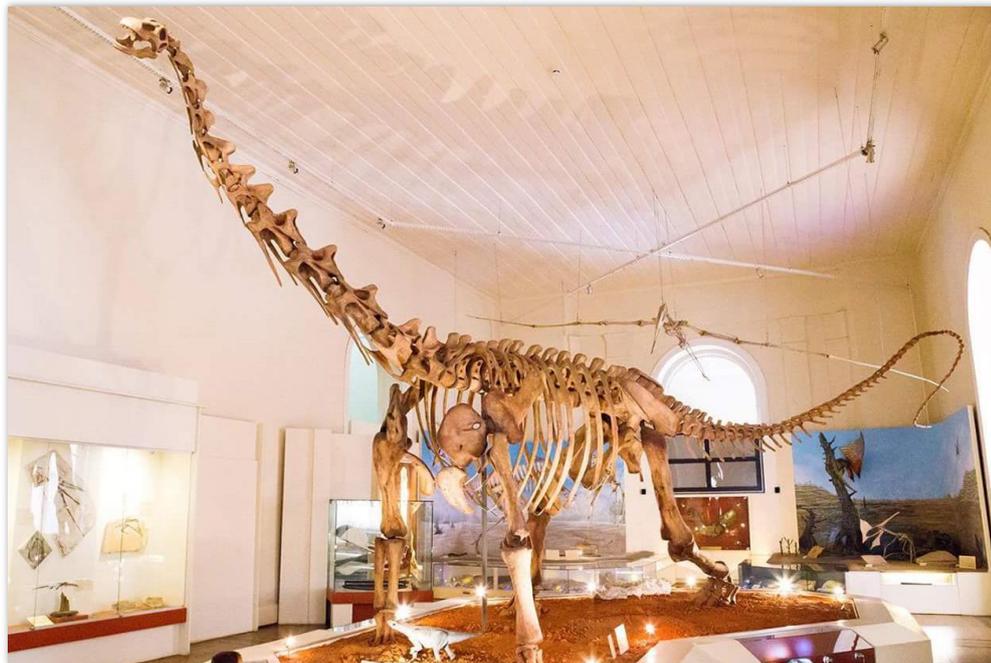
Fonte: Museu Nacional, 2018

Na primeira imagem da figura 24, há a representação de algo parecido com um esqueleto fossilizado de algum animal pré-histórico. Na segunda imagem (canto superior direito) é possível ver uma sala do Museu Nacional, possivelmente a sala do Egito Antigo, pois vemos algumas vitrines com múmias, há a presença do fogo. Além da palavra fogo, há grafismos na cor laranja, que parecem simbolizar o fogo.

Na terceira imagem (canto inferior esquerdo) vemos duas representações que parecem ser de esqueletos de animais, que lembram muito um dinossauro e um pterossauro. Ambos estão envoltos por manchas alaranjadas e avermelhadas, possivelmente as chamas do incêndio. Parece que a criança quis representar o fogo invadindo a sala de Paleontologia (fig.25).

No quarto desenho (canto inferior direito), feito pelo Miguel, o autor parece ter feito uma junção da letra L de seu nome com o dinossauro de pescoço comprido. Há outros elementos do acervo. O crânio de Luzia (figura 23) aparece pintado de vermelho e amarelo, o que me faz pensar que seja o fogo. O crânio de Luzia incendiando. Embaixo, o menino fez o desenho de duas vitrines. Em uma delas vemos uma múmia deitada, também está envolta nas cores amarelo e laranja, possivelmente representando o fogo. Esta múmia parece não ter conseguido fugir das chamas. Na segunda vitrine há uma mancha azul. O que poderia ser? Parece ser o meteorito de Bendegó (figura 26). Contudo, a cor azul utilizada pode também remeter ao elemento água. O que denotaria um desejo de dar fim às chamas.

Figura 25 – Sala de Paleontologia



Fonte: Flávio Batista, 2018

Figura 26 – Meteorito de Bendegó



Fonte: Site do Museu Nacional.

Neste conjunto de imagens (figura 27), vemos a pintura do palácio em chamas. O prédio do Museu Nacional, por já ter sido um palácio de imperadores, aparece desenhado pelas crianças como um castelo. Essa imagem do castelo se repete em outras produções como poderemos observar ao longo desta pesquisa.

Figura 27 – Desenhos das crianças do Coluni UFF. Fachada do Museu Nacional pegando fogo



Fonte: Museu Nacional, 2018

Na figura 28, vemos a representação da fachada do Museu Nacional coberta pelas chamas. Estas estão grandiosas e atingem grande parte do prédio. Imagem muito parecida com as imagens do incêndio que circularam na mídia (figura 29).

Figura 28 – Desenho do Júlio Cesar. Fachada do Museu Nacional pegando fogo



Fonte: Museu Nacional, 2018

Figura 29 – Fachada do Museu Nacional pegando fogo



Fonte: Uanderson Fernandes, Agência O Globo

Neste desenho, vemos a imagem de um carro de bombeiros com uma escada *magirus*. Em cima, o desenho de um bombeiro tentando apagar enormes labaredas que atingem a parte superior do prédio. Há também um helicóptero sobrevoando o Museu. Na parte de baixo, parte do acervo, que parece possuir vida e sentimentos, chora a perda de seu lar. Há também árvores e borboletas (seriam borboletas do acervo?). Há também a presença de pesadas nuvens azuis (seriam nuvens de chuva?).

Figura 30 – Desenho de uma criança do Coluni- UFF. Parte do acervo assiste do lado de fora ao incêndio do Museu Nacional



Fonte: Museu Nacional, 2018

Na figura 30, vemos o castelo/palácio do Museu Nacional em chamas. As chamas saltam pelas janelas e pela porta. Do lado de fora estão três figuras: um dinossauro e uma criatura alada (pterossauro? Morcego?) e uma outra criatura que muito se parece com uma múmia. Aqui também o acervo parece “ganhar vida” e lamentar a destruição de seu museu, há balões que dizem “Aaaa” mostrando o que parece ser um lamento. O fundo do desenho está nas cores cinzentas, o cinza pode estar representando a fumaça cinzenta que inunda o ar em decorrência do fogo.

Figura 31 – Fachada externa do Museu Nacional pegando fogo. Desenho de uma criança do Coluni-UFF



Fonte: Museu Nacional, 2018

A figura 31 nos traz o palácio de São Cristóvão pintado na cor azul. O fogo não vem de dentro, mas de fora... como se caminhasse lentamente até o prédio do Museu. Das janelas, vemos as salas expositivas com os seus respectivos acervos. Múmias, dinossauros, animais marinhos e insetos parecem aguardar a chegada do fogo. Do lado de fora, duas crianças estão na porta do Museu, um menino e uma menina. A expressão de seus rostos é de aflição, parecem querer dizer algo ao acervo. Talvez avisarem do incêndio, pedir para que fujam enquanto há tempo. O céu está estrelado. A árvore, ao lado do prédio, está chamuscada pelo fogo, é possível ver que uma triste fumaça sobe rumo as estrelas. Enquanto o fogo avança. Uma das torres do telhado já se encontra tomada pelas chamas.

O que as crianças com sua sensibilidade parecem nos dizer por meio de seus desenhos? O fogo que toma o prédio vem de fora, seria o de fora símbolo do descaso que a sociedade e nossos governantes têm com a cultura? As crianças na porta do Museu buscam avisar sobre a tragédia que se aproxima, lembrando-nos do anjo da história trazido por Benjamin. Ele prevê a tragédia, mas nada pode fazer pois é impulsionado pelo vento do progresso.

O acervo, ao ganhar vida, simboliza o desejo de salvação, o desejo por retornar no tempo e desfazer o que não pode ser evitado. Quem sabe se, ao ganhar vida, o acervo milenar pode se salvar e com isso salvar o futuro das catástrofes?

Como voltar ao passado? Como desfazer o presente? O fogo, símbolo da transformação, da transmutação, carregado de tantos simbolismos, se apresenta concretamente com o seu sentido mais real, o da destruição. Seria a destruição pelo fogo símbolo de transformação para

algo melhor? Como enxergar algo de positivo em meio a catástrofe que se apresenta? Nas teses sobre o conceito de História, mais especificamente na IX Tese, Benjamin (2016, p. 14) escreve:

A cadeia de fatos que aparece diante de nossos olhos é para ele [o anjo da história] uma catástrofe sem fim, que incessantemente a cumula ruínas sobre ruínas e lhas lança aos pés. Ele gostaria de parar para acordar os mortos e reconstruir a partir de seus fragmentos, aquilo que foi destruído. Mas do paraíso sopra um vendaval que se enrodilha nas suas asas, e que é tão forte que o anjo não as consegue fechar. Esse vendaval arrasta-o imparavelmente para o futuro, a que ele volta as costas, enquanto o monte de ruínas à sua frente cresce até o céu. Aquilo a que chamamos o progresso é este vendaval.

Como deter o progresso? Como deter as chamas que consomem o prédio e seu acervo? Como buscar transformar as ruínas do que restou em algo novo, em um novo Museu Nacional?

Nós, adultos, ignoramos o que as crianças compreendem sobre o mundo. Nossos olhos, acostumados a ver tudo sempre igual, ignora as cores que se mostram nos desenhos da infância e como eles traçam a realidade do mundo. Interrogar a infância sobre a história se torna difícil quando estamos tão míopes sobre o mundo ao nosso redor. Quem chega pode ver com mais estranheza e clareza o que aqueles que estão a mais tempo se acostumaram a ver.

Dessa forma, sigo me perguntando como olhar essas produções, sem contaminá-las com a minha forma de ver o mundo, mas sei que isso é quase impossível, sair de mim, do lugar em que me encontro e ver por meio dos olhos do outro. Entender o mundo, ou os fragmentos dele, apresentados a mim pelas crianças. Como encontrar este caminho?

A presença do fogo é frequente nos desenhos sobre o Museu Nacional, talvez porque tenham sido produzidos no contexto do incêndio. O que, por vezes, se torna repetitivo. Como extrair de cada desenho sua ideia original sem estar em contato direto com quem os produziu?

Figura 32 – Desenhos produzidos pelas crianças do Coluni –UFF



Fonte: Museu Nacional, 2018

Na figura 33, vemos o prédio do Museu Nacional representado na cor marrom. Por suas janelas saem chamas nas cores vermelha e laranja. Algumas figuras humanas aparecem na porta de entrada do Museu vestindo roupas vermelhas (seriam bombeiros?). Do lado de fora do prédio é possível ver dois esqueletos de dinossauros saindo em direção oposta ao incêndio. Há também pássaros voando em cima do Museu. Há a inscrição “Museu Nacional pegou fogo” e o nome da autora do desenho, Yasmin, com alguns corações. No canto direito, quase saindo pelos fundos do prédio do Museu Nacional, é possível ver um sombreado que parece com figuras de múmias e dinossauros fugindo do incêndio. O desenho tem fundo azul escuro, simbolizando a noite, horário em que as chamas estavam mais fortes e incontroláveis.

Figura 33 – Desenho Yasmin. Coluni-UFF



Fonte: Museu Nacional, 2018

Na figura 34, vemos um castelo representando o prédio do Museu Nacional. O castelo/palácio tem duas janelas e uma porta organizados na imagem de forma que fazem lembrar um rosto. Teria a criança querido personificar o Museu? O castelo/museu está envolto em cores laranja, o que pode simbolizar que está tomado pelo fogo. A noite se apresenta profundamente escura, num fundo negro, sem estrelas, havendo apenas a presença de uma grande lua prateada. Não vemos muitos personagens neste desenho, apenas uma única múmia parece ter escapado do fogo e da destruição. Ela caminha pela tenebrosa noite em busca de algum abrigo.

Figura 34 – Múmia em fuga do prédio do Museu Nacional



Fonte: Museu Nacional, 2018

Na figura 35, vemos o predomínio das cores vermelha e laranja, representando o fogo. Há uma certa transparência, pois é possível ver uma forma humana deitada sob uma vitrine. Do lado de fora vemos algumas figuras humanas sob uma proteção onde está escrito zoológico. O zoológico do Rio fica próximo ao prédio do Museu Nacional na Quinta da Boa Vista. Muitas crianças associam a imagem do Museu ao Zoológico, pois costumam ser realizados passeios em conjunto nas duas instituições. Quem ia ao Museu visitava também o Zoológico e vice versa.

Figura 35– Chamas invadem o Museu Nacional – Coluni - UFF



Fonte: Museu Nacional, 2018

A figura 36 traz também a imagem do Museu retratada como um castelo. O fogo aparece nas janelas superiores do palácio. Há duas crianças chorando na porta do Museu e corações

partidos envolta do prédio. Choram as crianças e os animais do Parque da Quinta. Vemos passarinhos chorando e um gatinho escondido em uma árvore. Pelo desenho a criança parece demonstrar sua preocupação não só com o Museu e seu acervo, mas também com os animais que habitam o Parque.

Figura 36– Crianças choram o incêndio no Museu Nacional – Coluni-UFF



Fonte: Museu Nacional, 2018

No desenho abaixo (figura 37), vemos mais um exemplo da ligação entre o Museu e o Zoológico do Rio de Janeiro feito pelas crianças. No desenho do menino Arthur, vemos que o acervo zoológico do Museu, incluindo os dinossauros, ganha vida e foge para o zoológico. Em cima, está a frase: “Eu espero que o museu seja reconstruído.” O que pode querer dizer que até o Museu ficar pronto, seu acervo ficará bem abrigado no zoológico da cidade do Rio de Janeiro.

Figura 37 – Acervo foge para o Zoológico do Rio. Coluni-UFF

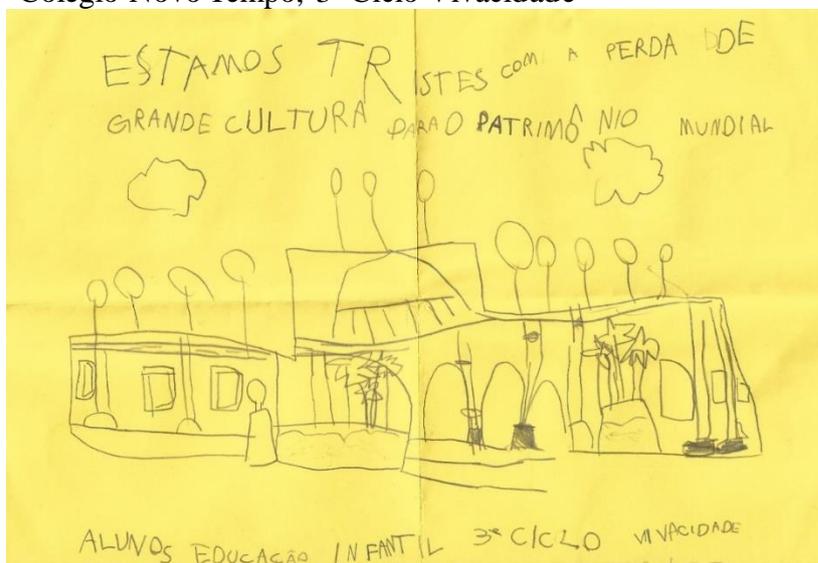


Fonte: Museu Nacional, 2018

Os desenhos buscam reproduzir o acervo do Museu. Em muitos deles, este acervo parece fugir das chamas; em outros, o acervo parece totalmente tomado pelo fogo. Os desenhos reproduzem as imagens destacadas pela mídia, nos telejornais, nas manchetes dos jornais após a tragédia, mas trazem uma reelaboração das cenas do incêndio, uma interpretação feita pelas crianças daquilo que pode ter acontecido com o acervo. Contudo, expressam o desejo de salvação deste acervo, o sentimento de tristeza, por sua perda. Quando a criança desenha a si mesma observando a cena do fogo, expressa também questionamentos sobre como as coisas chegaram ao ponto que chegaram. Por que nada foi feito para evitar? Trazem também um desejo de renovação, quando desenhavam o acervo indo para outro espaço, destacando aqui a relação de proximidade entre o Museu Nacional e o zoológico do Rio de Janeiro, instituições localizadas no Parque da Quinta da Boa Vista. O acervo se afasta, se refugia, para retornar após a restauração do prédio do Museu.

As crianças demonstram uma preocupação com o patrimônio que este acervo, assim como o prédio do Paço de São Cristóvão, representa para nossa sociedade. Uma parte de nossa história que deveria ter sido melhor preservada.

Figura 38 – Desenho das crianças da Educação Infantil do Colégio Novo Tempo, 3º Ciclo Vivacidade



Fonte: Museu Nacional, 2018

Essa crítica social à forma como os nossos governantes e a nossa sociedade como um todo, lida com o patrimônio e a memória aparece de forma mais contundente nas cartas enviadas pelas crianças e adolescentes ao Museu Nacional. Nessas cartas, vemos a preocupação com o patrimônio perdido no incêndio, mas também vemos um sentimento de solidariedade e um desejo de participação por parte das crianças na reconstrução da instituição.

4.2 Narrativas do Fogo - As Cartas

As cartas escritas ao Museu Nacional refletem o sentimento de tristeza que tomou conta de grande parte dos brasileiros ao saber de toda a riqueza perdida com o incêndio. É bem verdade que uma boa parte da população desconhecia a variedade e importância do acervo perdido. Não por sua culpa, mas sim, porque em nossa sociedade esse tipo de conhecimento não é amplamente difundido e se torna acessível a muita pouca gente. O fato é que, por meio do incêndio, o Museu Nacional e seu acervo ficou ainda mais conhecido da população do Rio de Janeiro e do Brasil. Quem não conheceu, ou apenas dele tinha uma vaga ideia, ao saber da riqueza de itens presentes na coleção da instituição e também da história que suas paredes escondiam, lamentou por não poder mais ver de perto aquelas riquezas. Infelizmente, nossos meios de comunicação passaram a falar mais sobre o Museu Nacional num momento em que as pessoas já não podiam mais ter acesso a ele.

Analisando as cartas, é possível observar que muitas crianças, mesmo as que viviam na região fluminense, não conheciam o Museu Nacional. Outras, no entanto, apontam o Museu como o único que chegaram a conhecer. Contudo, foi justamente pelo incêndio que o Museu Nacional e seu acervo se tornou conhecido e, conseqüentemente, lamentado por grande parte da população que tomou ciência da riqueza e da história perdida.

As cartas traduzem esse sentimento de tristeza e comoção de quem viu um patrimônio tão valioso sendo destruído. Muitas das cartas têm como remetentes os servidores do Museu Nacional, como professores e técnicos; outras, dirigem-se ao diretor da instituição e ainda há aquelas que se dirigem ao Museu Nacional como um todo, buscando ampliar o alcance da mensagem a todas e todos que estão ligados à instituição. O Museu ocupa o espaço desse outro, destinatário e interlocutor a quem as cartas são dirigidas. Por meio de sua escrita, as crianças buscam traduzir a tristeza, o sentimento de luto sentido ao perder algo valioso. Algumas lamentam não terem podido conhecer o Museu Nacional; outras buscam trazer, por meio de suas palavras e desenhos, algum consolo para os que trabalhavam e estudavam na instituição.

É comum vermos nas cartas palavras de tristeza e lamento, como no trecho a seguir:

Figura 39 – Carta da estudante Ana Letícia do Colégio Multivisão
Museu Nacional;

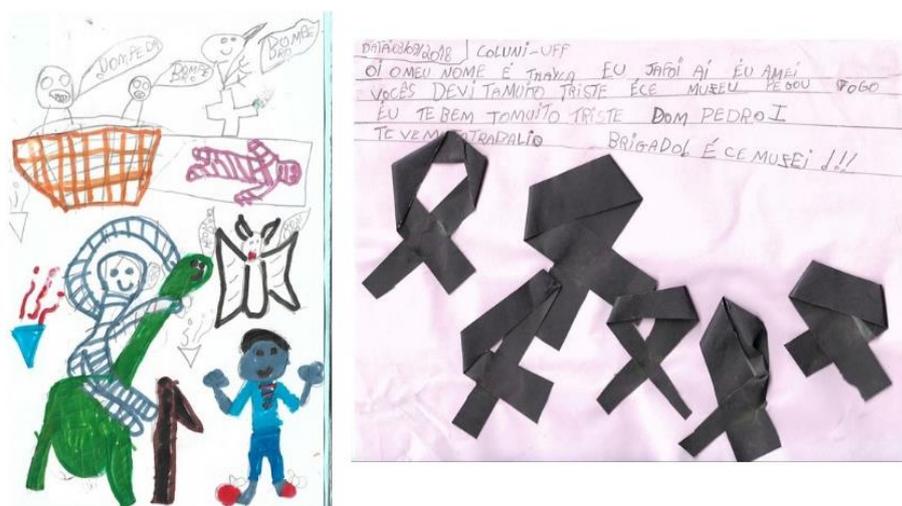
Eu sinto muito pelo acontecido, espero que consigam recuperar algo que foi perdido no incêndio. Fico triste porque foi perdido muitas coisas da nossa história como os mais de 400 mil livros, o crânio de Luzia que é o mais antigo da América Latina, entre muitos outros. Espero que consigam recuperar as suas pesquisas e conseguir fazer mais para o nosso país.

Legenda: “Museu Nacional, Eu sinto muito pelo acontecido, espero que consigam recuperar algo que foi perdido no incêndio. Fico triste porque foi perdido muitas coisas da nossa história como os mais de 400 mil livros, o crânio de Luzia que é o mais antigo da América Latina, entre muitos outros. Espero que consigam recuperar as suas pesquisas e conseguir fazer mais para nosso país.”

Fonte: Museu Nacional, 2018

As crianças, ao escreverem ao Museu, relembram sua história e seu acervo, muitas fazem um inventário com os principais itens que compunham tal acervo. O que havia no Museu Nacional? O que foi perdido com o incêndio? Ao falarem sobre a história do prédio e de suas exposições, trazem parte da história do Brasil onde a figura dos imperadores Pedro I e Pedro II estão muito presentes, como podemos observar nas cartas abaixo:

Figura 40 – Cartas de duas crianças da escola Coluni UFF



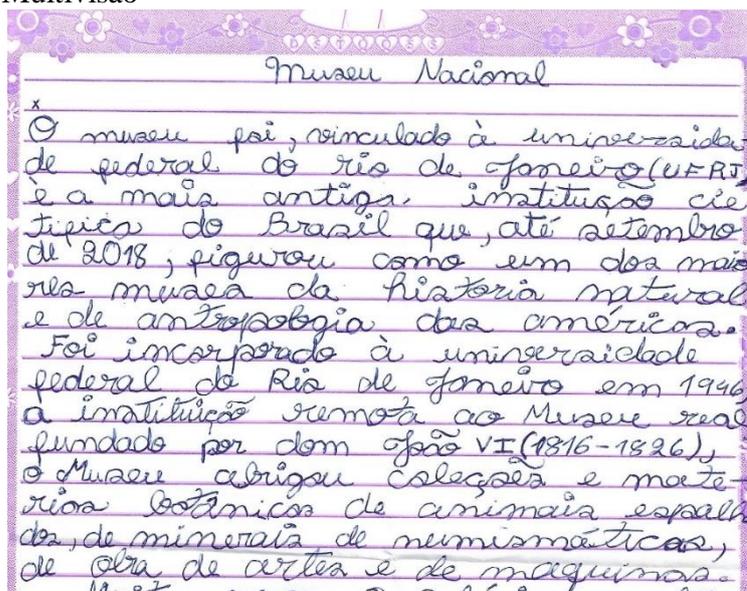
Legenda: “Oi o meu nome é Thayla. Eu já fui aí, eu amei. Vocês devem estar muito tristes. Esse Museu pegou fogo. Eu também estou muito triste. Dom Pedro I teve tanto trabalho. Obrigado! Esse Museu!!!”

Fonte: Museu Nacional, 2018

Algumas cartas, sobretudo as escritas pelas crianças mais novas, trazem essa junção do texto escrito e do desenho. Uma composição que busca dar conta de transmitir a mensagem e o sentimento presente no momento da escrita. Na carta da Thayla, vemos que a menina uniu à escrita fitas pretas representando o luto. Na mesma carta, a criança lamenta o ocorrido, diz ter conhecido o Museu e amado a visita. Compartilha da mesma tristeza que seus funcionários e cita D. Pedro I que, segundo ela, teve muito trabalho em construir a instituição. A carta da esquerda traz uma composição com desenhos simbolizando parte do acervo e bonecos falando o nome de D. Pedro.

A imagem do Museu Nacional esteve sempre muito vinculada à imagem da família imperial, tendo em vista que o prédio, antes de ser museu, abrigou a casa dos imperadores e que o Museu Nacional surgiu antes como Museu Real, fundado por Dom João VI. As crianças trazem um pouco da história da instituição em suas cartas e desenhos.

Figura 41- Carta da estudante Kawaney do Colégio Multivisão



Legenda: “O museu foi vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é a mais antiga instituição científica do Brasil que, até setembro de 2018, figurou como um dos maiores museus de História Natural e de Antropologia das Américas.

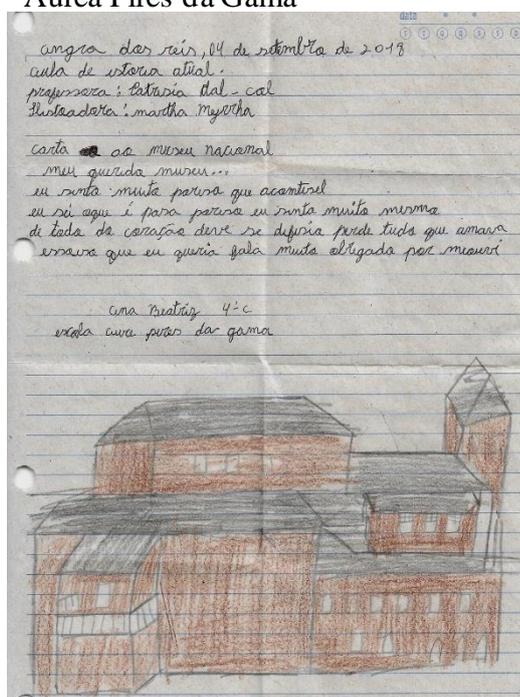
Foi incorporado à Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1946, a instituição remete ao Museu Real, fundado por Dom João VI (1816-1826), o museu abrigou coleções e materiais botânicos, de animais empalhados, de minerais e de numismática, de obras de arte e de máquinas.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

A temática do incêndio suscita uma gama de subtemas que aparecem nas cartas das crianças ao Museu Nacional. Esses subtemas estão relacionados aos sentimentos provocados pelo incêndio na criança ou o que ela deseja transmitir ao remetente. Ao escrever para o Museu, as crianças buscam transmitir em suas cartas mensagens de empatia, onde se colocam no lugar

de quem perdeu algo importante. Essa experiência da perda aparece como algo imaginado, onde a criança se põe no lugar do servidor(a)/diretor do Museu ou como experiência vivenciada na realidade. Em uma das cartas escritas por uma criança da Escola Municipal Aurea Pires da Gama (figura 42), é possível notar que a criança menciona saber o que é passar por isso. Em sua carta, Beatriz escreve: “Meu querido Museu, eu sinto muito por isso o que aconteceu. Eu sei o que é passar por isso, eu sinto muito mesmo.” Essa frase me deixou intrigada, teria a criança passado pela experiência de perder algo importante em um incêndio, ou seria apenas uma forma de dizer? Foi por meio de uma reportagem publicada no jornal *El País*²⁴ que pude vir a saber o porquê daquela frase. A reportagem publicada no dia 16 de setembro de 2018, fala das primeiras cartas enviadas ao Museu Nacional pelos alunos da Escola Municipal Aurea Pires da Gama, localizada na zona rural de Angra dos Reis. De acordo com a reportagem, a iniciativa de escrever as cartas partiu das professoras da escola, uma inclusive havia sido aluna de pós-graduação do Museu Nacional. De acordo com a reportagem, as professoras ficaram profundamente sensibilizadas com o incêndio do Museu e resolveram conversar com as crianças sobre a instituição e sobre o incidente ocorrido. Ao dizer que a instituição onde havia estudado havia sido incendiada, uma das professoras gerou nas crianças um sentimento de empatia e identidade, pois a escola havia passado por um incêndio dois anos antes do incêndio no Museu Nacional. Daí a frase escrita pela criança, “eu sei o que é passar por isso”.

Figura 42 – Carta de Ana Beatriz, E.M. Aurea Pires da Gama

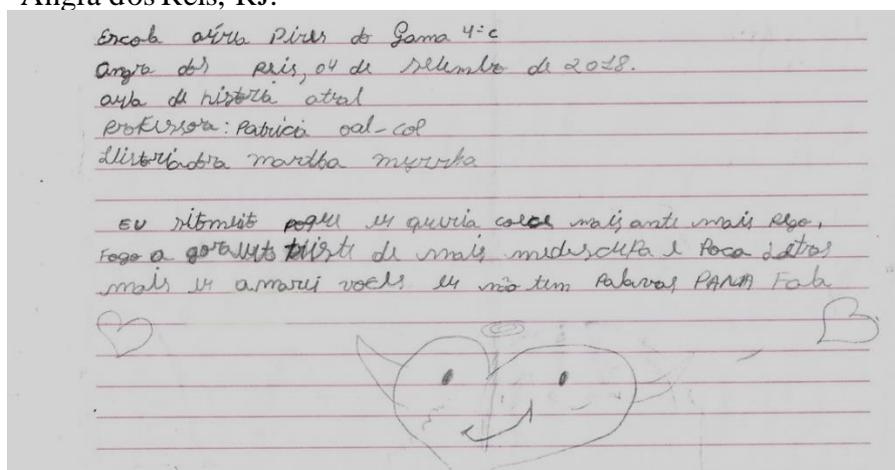


Fonte: Museu Nacional, 2018

²⁴ A reportagem está disponível no link: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/14/politica/1536952432_403154.html

O sentimento de tristeza, luto e perda, é recorrente nas cartas vindas de diferentes cidades. As crianças lamentam não ter podido conhecer o Museu e algumas chegam a pedir desculpas (figura 43). Algo intrigante... por que elas estariam se desculpendo? Na referida reportagem, a professora das crianças menciona esse mesmo estranhamento quando a criança pede desculpas e lamenta o ocorrido. De acordo com a professora, as crianças lamentam e se desculpam por não ter podido conhecer e se sentem culpadas por não poder ajudar a instituição. Esse mesmo pedido de “desculpas” aparece na carta de uma das crianças do colégio Novo Tempo, situado na cidade de Santos em São Paulo (figura 44).

Figura 43 – Carta de uma criança da E.M. Aurea Pires da Gama de Angra dos Reis, RJ.



Fonte: Museu Nacional, 2018

Figura 44 – Carta da estudante Marjorie do Colégio Multivisão

Santos, 06 de Setembro de 2018
Querido Museu Nacional

Estou escrevendo esta carta com muito carinho e com as minhas sinceras desculpas pelo trágico acontecimento e pela perda de cerca de 20 milhões de peças, que eram preservadas neste local por 200 anos, que foram queimadas por volta de 6 horas seguidas.

Legenda: “Querido Museu Nacional, Estou escrevendo esta carta com muito carinho e com as minhas sinceras desculpas pelo trágico acontecimento e pela perda de cerca de 20 milhões de peças, que eram preservadas neste local por 200 anos, que foram queimadas por volta de 6 horas seguidas.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

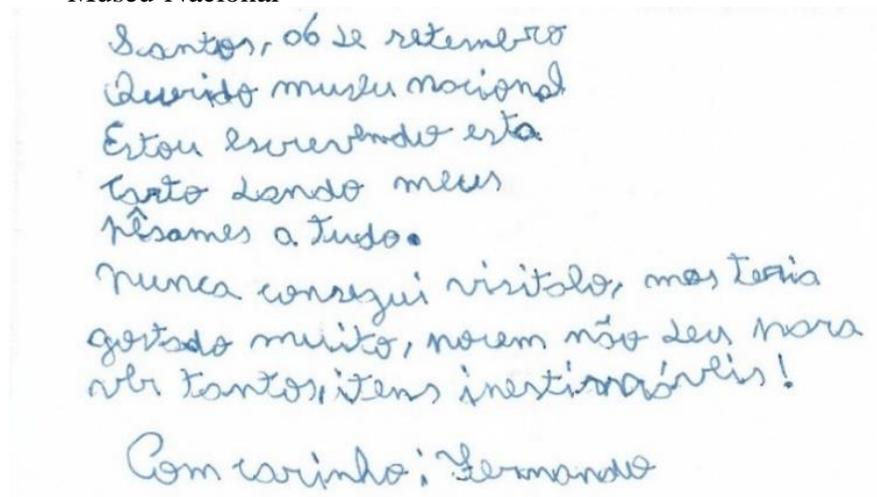
A análise das cartas me permitiu observar que há uma temática que se repete, há cartas que buscam trazer uma mensagem de lamento, apoio e consolo ao Museu. Muitas crianças escrevem, “eu sinto muito”, “estou muito triste”, “podem contar comigo”, “tudo vai dar certo”. Como podemos observar nas cartas abaixo:

Figura 45- Carta da Sophia do Coluni-UFF ao Museu Nacional



Legenda: “Tou com muita pena. Meu nome: Sophia M”.
Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 46- Carta de Fernando do Colégio Multivisão ao Museu Nacional



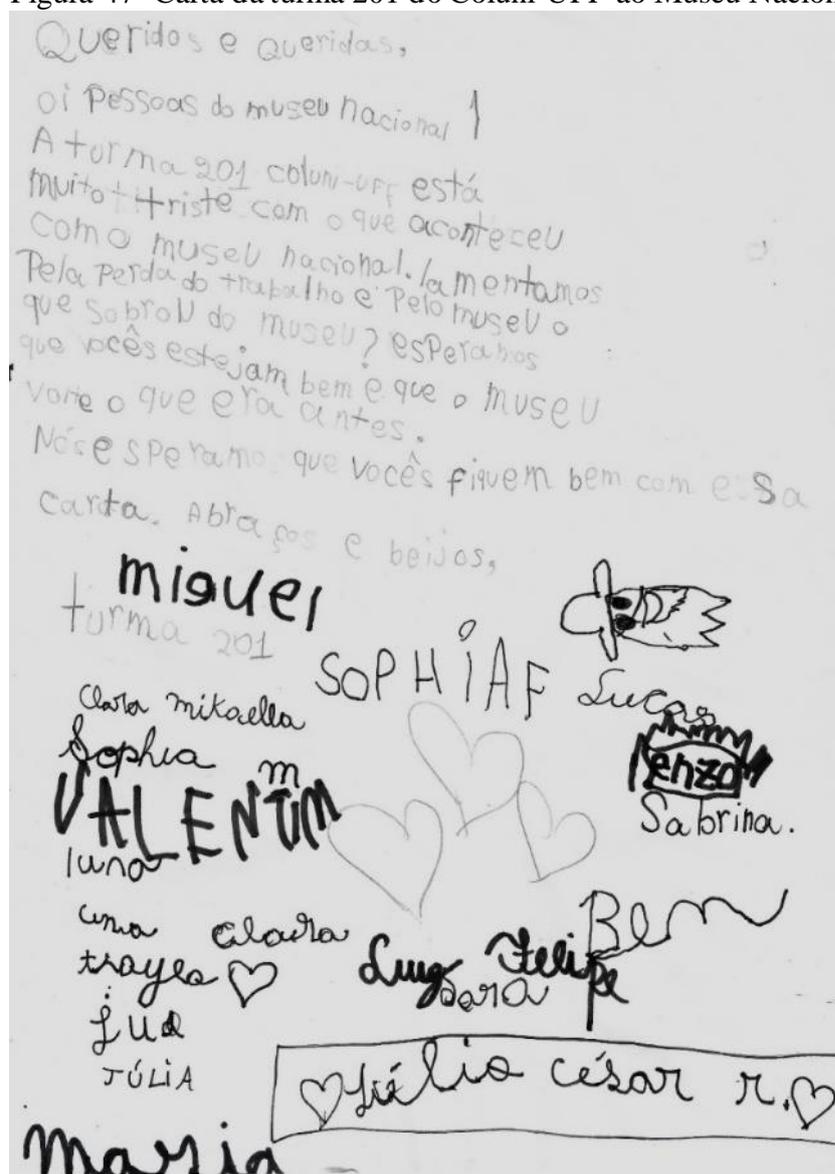
Legenda: “Santos, 06 de setembro Querido Museu Nacional Estou escrevendo esta carta dando meus pêsames a tudo. Nunca consegui visitá-lo, mas teria gostado muito, porém não deu para ver tantos itens inestimáveis! Com carinho: Fernando.”
Fonte: Museu Nacional, 2018.

As cartas de Fernando e de Sophia refletem o sentimento de pesar que tomou conta de muitos brasileiros. Esse sentimento de pesar tão bem expresso nas cartas por meio de desenhos

e das palavras, marcam a tristeza, mas também o carinho com o qual a instituição e todos que a constituem foram envolvidos. Um abraço, mesmo que à distância.

Outras cartas buscam trazer um sentimento de estímulo, como se dissessem, “estamos aqui”, “podem contar conosco”. Trago alguns exemplos:

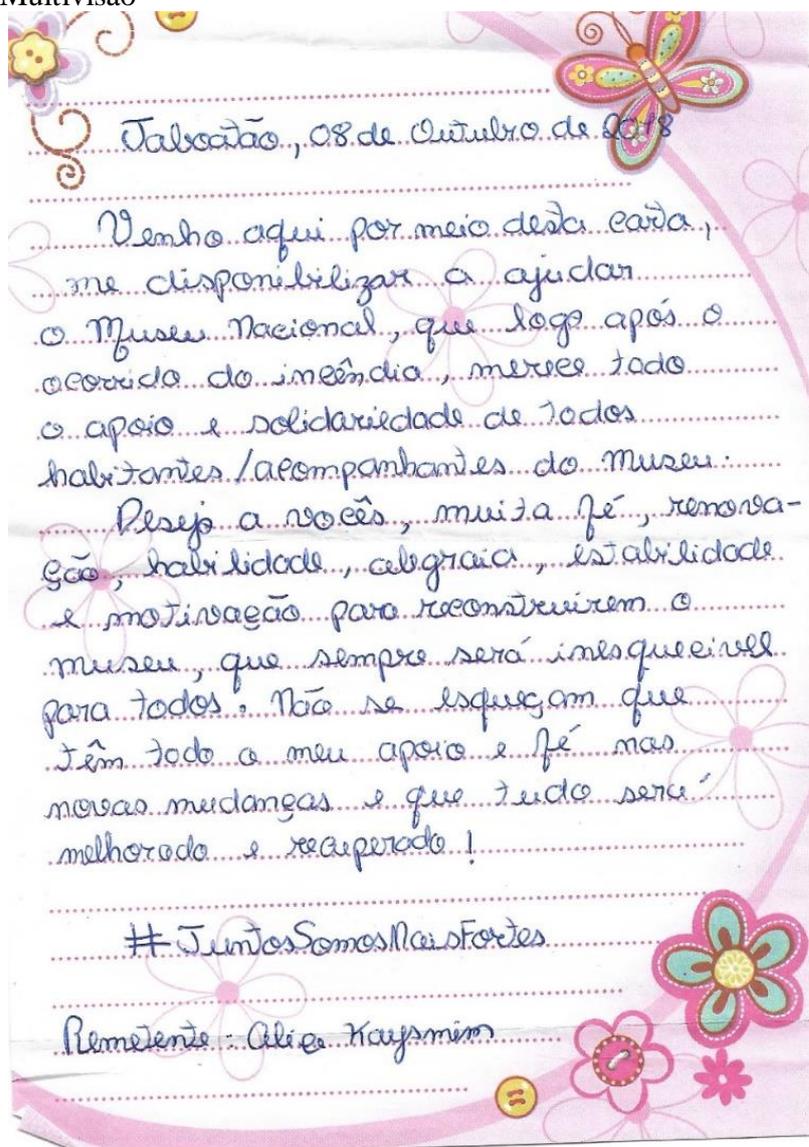
Figura 47- Carta da turma 201 do Coluni-UFF ao Museu Nacional



Legenda: “Queridos e queridas, Oi pessoal do Museu Nacional! A turma 201 do Coluni está muito triste com o que aconteceu com o Museu Nacional. Lamentamos pela perda do trabalho e pelo Museu. O que sobrou do Museu? Esperamos que vocês estejam bem e que o Museu volte o que era antes. Nós esperamos que vocês fiquem bem com essa carta. Abraços e beijos. Turma 201.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 48 – Carta da estudante Alice Kaysmim do colégio Multivisão



Legenda: “Jaboatão, 08 de outubro de 2018. Venho aqui por meio desta carta, me disponibilizar a ajudar o Museu Nacional, que logo após o ocorrido do incêndio, merece todo o nosso apoio e solidariedade de todos habitantes/acompanhantes do museu. Desejo a vocês muita fé, renovação, habilidade, alegria, estabilidade e motivação para reconstruírem o museu, que será inesquecível para todos. Não se esqueçam que têm todo o meu apoio e fé nas novas mudanças e que tudo será melhorado e recuperado! #juntossomosmaisfortes Remetente: Alice Kaysmim”
Fonte: Museu Nacional, 2018.

As cartas refletem uma gama de sentimentos e emoções que se abateram sobre todos nós após o fatídico dia 2 de setembro de 2018. Contudo, elas não nos falam só de tristeza, só de despedida. Elas falam de questões sociais, de política e gestão do patrimônio público, mostram que as crianças estão atentas ao que se passa na sociedade e que têm um olhar crítico sobre a mesma. Trazem um ponto de vista único sobre as questões que testemunham; retratam o espírito de uma época, os ecos dos discursos vigentes nos meios de comunicação, na família,

nos locais onde circulam. Porém, não o fazem passivamente, num discurso de reprodução do que ouviram. Ao contrário, suas palavras revelam um ponto de vista crítico e analítico acerca do contexto e das circunstâncias que resultaram no incêndio do Museu Nacional. Como é possível notar na carta escrita pelo estudante Gilson Romão (figura 49), da cidade de Jaboatão dos Guararapes em Pernambuco:

Figura 49- Carta do estudante Gilson Romão do Colégio Multivisão

Jaboatão dos Guararapes, 12 de setembro de 2018

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

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

Atenciosamente: Gilson Romão, 8º Ano, Colégio Multivisão

Legenda: “Olá, meu nome é Gilson Romão e venho expressar a minha opinião com relação à tragédia que o Museu Nacional sofreu. Entre uma das grandes perdas que o Brasil teve uma delas se destaca: e ela é o descaso com relação à nossa história, não perdemos apenas um museu, mas sim o nosso legado, o nosso passado. Perdemos dois séculos de nossa história que provavelmente não serão recuperados graças ao incêndio de grandes proporções no qual o Museu Nacional foi submetido. O meu desejo é de que mais investimentos na área da educação, já que ano após ano, sofre com sucessivos cortes em seu orçamento e mais investimento na segurança de nossas instituições que guardam pelo nosso passado, para que se evite tragédias como essa que acabou por destruir um acervo de 20.000.000/ vinte milhões de itens, que abrigava o maior acervo da América Latina e um dos maiores do mundo. Atenciosamente: Gilson Romão, 8º ano, Colégio Multivisão.”
Fonte: Museu Nacional, 2018.

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

A invisibilização da criança na cena pública, não se consubstancia numa nulidade política. As crianças são atores sociais e políticos dotados de autonomia e competência, apesar de historicamente terem suas vozes caladas e seus discursos não levados em conta nas decisões que lhes dizem respeito. Ao contrário, mesmo estando à margem dos processos decisórios que regem a sociedade, as crianças buscam se manifestar, utilizando para isso de diferentes ferramentas. Um exemplo recente são as cartas que um grupo de crianças da comunidade da Maré²⁵, no Rio de Janeiro, enviaram à Justiça do Estado, denunciando a ação violenta da polícia na comunidade em que vivem. Cartas estas que foram negligenciadas pelas autoridades do estado que, inclusive, questionou a autenticidade das mesmas²⁶. Mesmo silenciadas em muitas questões pelo preconceito dos adultos, elas, sempre que lhes damos a oportunidade de se colocarem, se mostram ativas e atentas ao cenário político e social em que vivem.

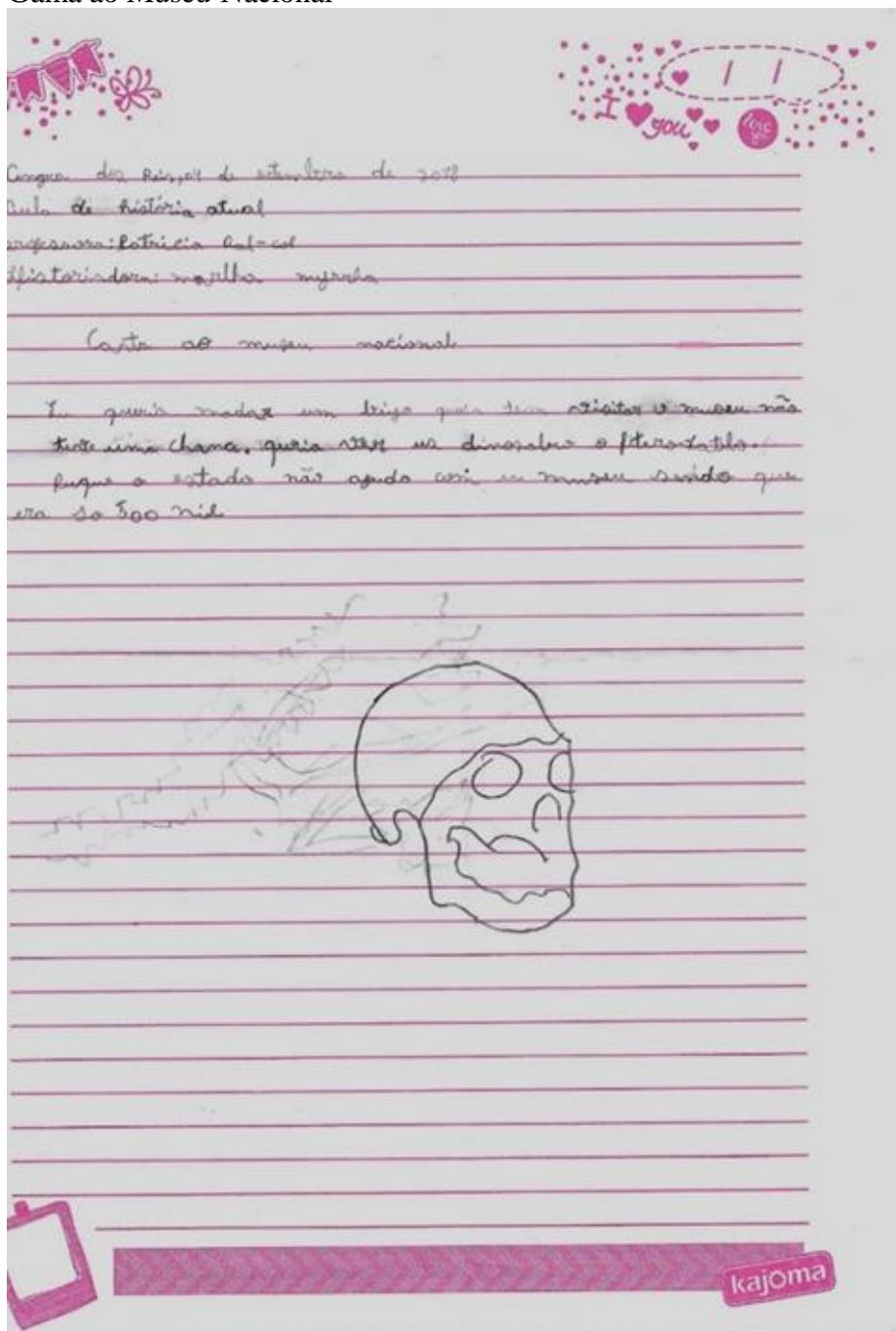
A escola, enquanto instituição destinada a educar o cidadão do futuro, tem sido aquela onde esse discurso de esvaziamento político da infância tem se dado de forma mais expressiva. Contudo, nos últimos anos tem havido um movimento contrário que tem buscado dar visibilidade ao discurso infantil, sobretudo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

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

²⁵ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/08/14/politica/1565803890_702531.html

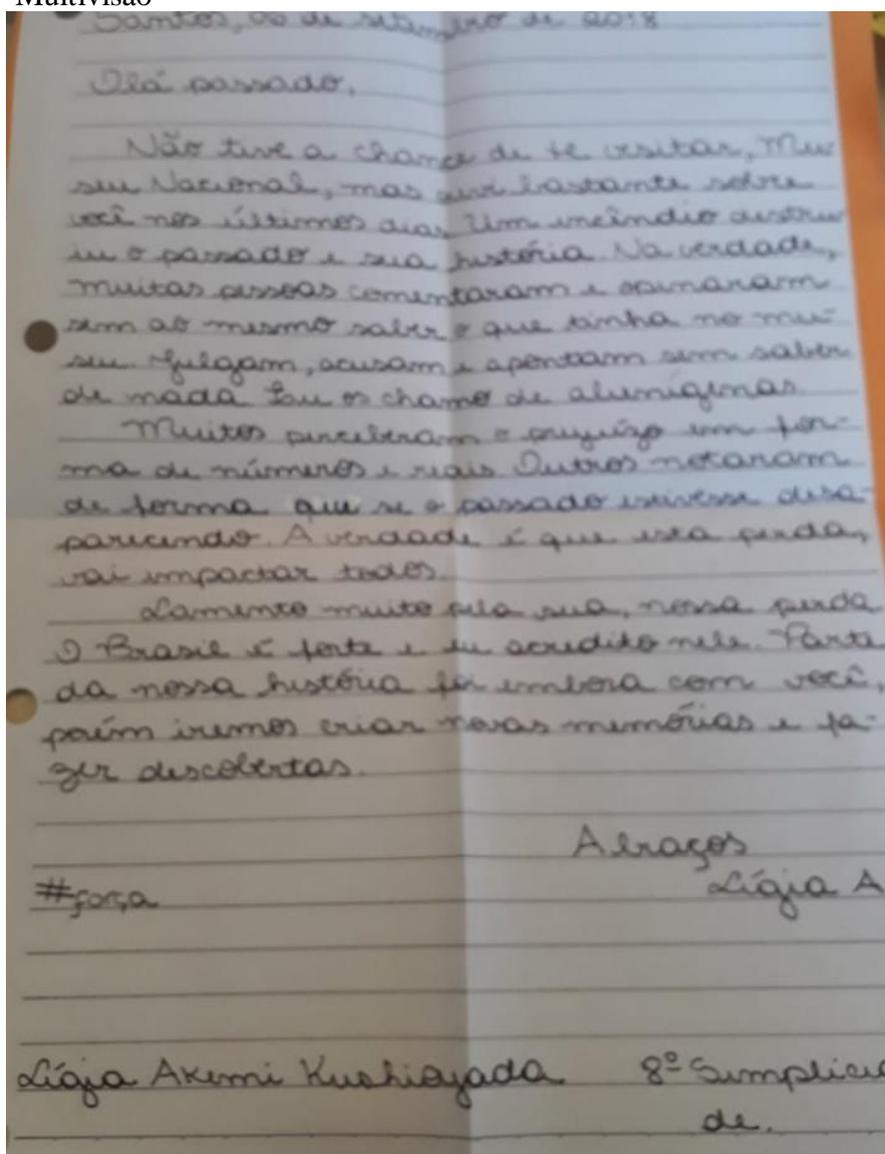
²⁶ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/08/witzel-questiona-autoria-de-desenhos-das-criancas-da-mare-entregues-a-justica.shtml> <https://oglobo.globo.com/rio/presidente-do-tj-rj-questiona-autenticidade-de-cartas-de-criancas-moradores-da-mare-23881057>

Figura 50 – Carta de estudante da Escola Municipal Aurea Pires da Gama ao Museu Nacional



Legenda: “Carta ao Museu Nacional
 Eu queria mandar um beijo, queria ter visitado o museu, não tive uma chance. Queria
 ver os dinossauros, o pterodátilo.
 Por que o estado não ajudou com o museu? Sendo que era só 500 mil.”
 Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 51 – Carta da estudante Lígia Akemi Kushiaoyada, Colégio Multivisão



Legenda: “Olá passado,

Não tive a chance de te visitar, Museu Nacional, mas ouvi bastante sobre você nos últimos dias. Um incêndio destruiu o passado e sua história. Na verdade, muitas pessoas comentaram e opinaram sem ao menos saber o que tinha no museu. Julgam, acusam e apontam sem saber de nada. Eu os chamo de alienígenas. Muitos perceberam o prejuízo em forma de números e reais, outros notaram de forma que o passado estivesse desaparecendo. A verdade é que esta perda vai impactar todos.

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

Abraços, Lígia A.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 52 – Carta do estudante Gabriel Alves ao Museu Nacional

Santa, 06 de setembro de 2018

Querido Museu Nacional

Estou escrevendo esta carta para vocês retomar as rédeas para fazer a história desse país continuar em frente para a gente não perder a história dessa Belo Brasil. Esse governo poderia ter dado o dinheiro para vocês consertarem esse problema, para essa tragédia não ter acontecido, mas o político tem dinheiro para fazer o que quiser, viajar, ter mansão e tudo que tem direito, Museu, você não perdeu a história porque ela está no nosso coração e na cabeça de cada brasileiro como eu e você

Atenciosamente:
Aluno Gabriel
Queiroz Rodrigues
Alves.

Legenda: “Querido Museu Nacional,

Estou escrevendo esta carta para vocês retomar as rédeas para fazer a história desse país e continuarem frente para gente não perder a história dessa Belo Brasil. Esse governo poderia ter dado o dinheiro para vocês consertarem esse problema, para essa tragédia não ter acontecido, mas os políticos têm dinheiro para fazer o que quiser, viajar, ter mansão e tudo que tem direito. Museu, você não perdeu a história porque ela está no nossos corações e na cabeça de cada brasileiro como eu e você. Atenciosamente, Aluno Gabriel Queiroz Rodrigues Alves.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 53 – Carta de Bruno Leandro – Colégio Multivisão.

Janeiro - 08 de Outubro - 2018

Caro amigo Museu;

Venho por meio desta, expressar tamanha tristeza por esse acontecimento. Tanto tempo de história jogado nas brasas, graças a incompetência e desinteresse desses governantes. Só posso lamentar tamanha perda para nossa cultura e história.

Infelizmente não poderei contar aos meus filhos como era o Museu Nacional, uma perda dessas e algum não grave para o Brasil e o Mundo.

Ass: Bruno Leandro

Legenda: “Caro amigo Museu; Venho por meio dessa expressar tamanha tristeza por esse acontecimento. Tanto tempo de história jogado nas brasas, graças a incompetência e desinteresse desses governantes. Só posso lamentar tamanha perda para nossa cultura e história. Infelizmente, não poderei contar aos meus filhos como era o Museu Nacional, uma perda dessas e algo tão grave para o Brasil e o mundo. Ass: Bruno Leandro”
Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 54 – Carta de Luiz Fernando – Colégio Novo Tempo

Santos, 06 de Setembro

Querido Museu Nacional estou escrevendo esta carta principalmente para o governo que deveria ter mais cuidado com as coisas que são impossíveis de achar outra coisa igual, mas eu lamento a suas perdas, tomara que consigam ter coisas históricas ainda maior.

Com carinho:
Luiz Fernando

Legenda: “Querido Museu Nacional estou escrevendo esta carta principalmente para o governo que deveria ter mais cuidado com as coisas que são impossíveis de achar outra coisa igual, mas eu lamento a suas perdas, tomara que consigam ter coisas históricas ainda maior. Com carinho; Luiz Fernando”
Fonte: Museu Nacional, 2018.

Nas cinco cartas acima, vemos que as crianças reproduzem o discurso vigente na mídia sobre a falta de verbas destinadas ao Museu Nacional, os poucos recursos que a administração da instituição tinha para manter a estrutura de um prédio com mais de 200 anos, a desvalorização das instituições públicas que preservam a memória, a ciência e a cultura.

Contudo, as crianças trazem algo mais, contribuem com suas opiniões acerca do papel dessas instituições para o Brasil.

Para Lígia (figura 51), as pessoas que falam sem saber e julgam sem conhecer se comportam como um alienígena, pois se mantêm alheias às questões sociais importantes, como estrangeiros em seu próprio país. Fazendo, assim, uma crítica aos falsos julgamentos, às opiniões baseadas em inverdades. Mais adiante, a menina diz que, apesar da tristeza de ter perdido grande parte do acervo, ainda é possível ter esperança, pois haverá novas memórias e novas descobertas, ou seja, o acervo antigo pode ter perecido pelo fogo, mas as pesquisas científicas continuam e novas descobertas virão.

Interessante notar a forma como as crianças pontuam a questão da memória. O Museu aparece como essa instituição de guarda da memória, da história do povo. Todavia, essa memória está constantemente sendo construída e reconstruída. Assim, as crianças afirmam o lugar de participação do povo na construção da história, quando afirmam que a história é feita por todos nós, como bem coloca o estudante Gabriel (figura 52). Para ele, o Museu não perdeu a história, pois “ela está em nossos corações e na cabeça de cada brasileiro como eu e você”.

Assim como Lígia, Gabriel faz uma severa crítica aos governantes que se omitem de fazer o seu papel, alegando falta de recursos e de verbas. Da mesma forma, o (a) estudante da Escola Municipal Aurea Pires da Gama (figura 50) questiona o porquê da falta de auxílio do governo e os baixos recursos destinados à instituição.

Bruno Leandro (figura 53) lamenta a negligência dos governantes com o patrimônio público que permitiu jogar tanto tempo de história às brasas, frisando que uma perda como essa não é somente grave ao Brasil, mas também ao mundo. Da mesma forma, Luiz Fernando (figura 54), ao escrever ao Museu Nacional, se direciona também aos governantes, que deveriam ter mais cuidado com as “coisas que são impossíveis de achar outra igual”.

Nessas cartas, vemos o posicionamento das crianças frente às questões relacionadas à sociedade. O Museu Nacional, como instituição que tem por objetivo a preservação e salvaguarda de nosso patrimônio histórico e científico, é uma herança de todos os brasileiros. As crianças, ao se posicionarem e cobrarem dos nossos representantes uma ação frente a degradação do prédio e a destruição do acervo por falta de investimentos na segurança do patrimônio histórico e científico do Museu, se posicionam enquanto sujeitos políticos. Mostram interesse pelo bem coletivo, por aquilo que pertence a toda sociedade. Apontam nestas cartas a retirada do seu direito de ter acesso ao patrimônio que o Museu Nacional representa, direito que lhes fora negado pelo descaso com que são tratadas nossas instituições públicas de memória e cultura. Denunciam o descaso com a Educação, a Ciência e a Cultura. Mostram que, apesar de não poderem eleger os governantes, podem e devem cobrar deles uma gestão compromissada com o bem coletivo.

4.3 O Museu aos olhos das crianças

De acordo com a Lei nº 11.904²⁷, museus são

instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento.

Para o ICOM (Conselho Internacional de Museus), museu²⁸

é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, estuda, expõe e transmite o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio, com fins de estudo, educação e deleite.

Ao ler o que as crianças escrevem ao Museu Nacional em suas cartas e o que elas expressam em seus relatos sobre a experiência vivida no Museu, é possível vislumbrar uma concepção de museu que se aproxima e vai além das definições formais expressadas nos documentos oficiais.

Walter Benjamin dizia que os museus “são casas e espaços que suscitam sonhos.” Ao longo desse trabalho, as crianças foram mostrando, de diferentes formas, o que entendem por Museu. O Museu Nacional se mostra como um local capaz de despertar diferentes sentimentos e emoções. Transitando pelo imaginário, da experiência que não foi realizada, mas sonhada, imaginada, elas se perguntam: o que tinha naquele museu? Quem foi Luzia? Como viviam os dinossauros? Era a casa do Imperador? Já foi um palácio? O Museu Nacional surge nas falas das crianças como este lugar de encontro entre o passado e o presente, lugar de aprendizado, de conhecimento, mas também de sonho, de afeto, de memórias onde é possível encontrar o outro, descobrir mundos e culturas antigas e entender melhor o passado.

Por meio de seus relatos, cartas e desenhos, elas nos mostram de diferentes formas o que entendem por museu e o valor que atribuem a esta instituição. Há um olhar próximo ao onírico, como coloca Benjamin, pois o museu se confunde com o interior de uma grande galeria onde não há o lado de fora²⁹, mas só o lado de dentro (BENJAMIN, 2005). E é nesse lado de

²⁷ Essa informação foi retirada do site do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) no site: <https://www.museus.gov.br/os-museus/o-que-e-museu/> visualizado em 27/03/2020.

²⁸ Informação retirada da publicação *Conceitos-chave de Museologia*/André Desvallées e François Mairesse, editores; Bruno Brulon Soares e Marília Xavier Cury, tradução e comentários. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca do Estado de São Paulo : Secretaria de Estado da Cultura, 2013. 100 p. Disponível em http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2014/03/PDF_Conceitos-Chave-de-Museologia.pdf

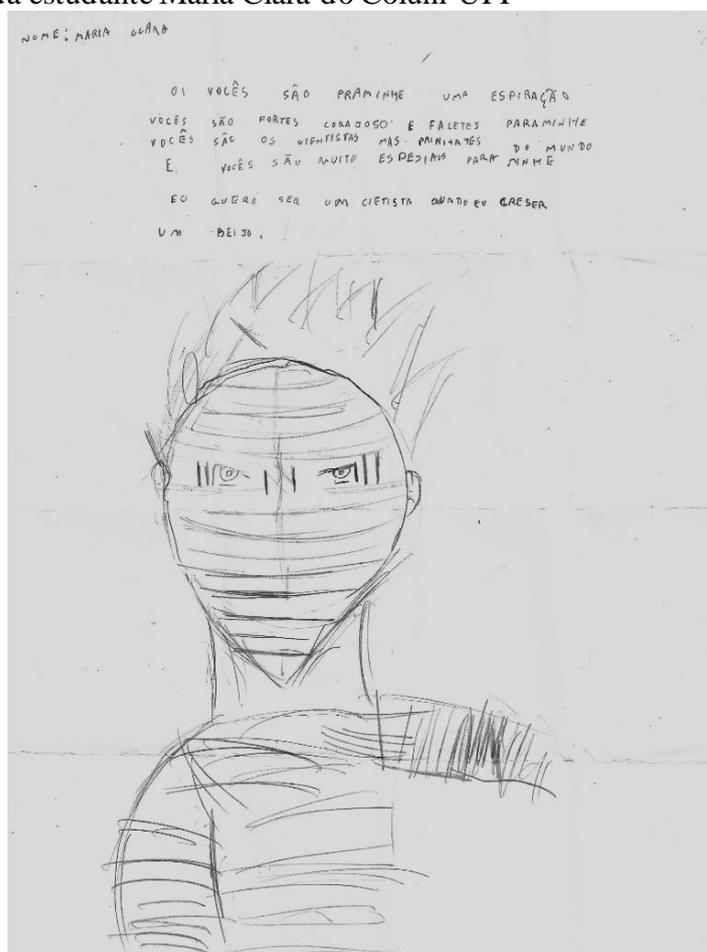
²⁹ A palavra fora aqui assume uma ideia metafórica, não é propriamente o fora, onde está a fachada externa do Museu e o parque da Quinta da Boa Vista, mas o fora é tudo aquilo que não cabe naquele espaço, aquilo que não permite o mergulho na fantasia, no desejo de conhecer, esse fora se resume a um tempo-espaço cronometrado pelas horas do relógio em oposição ao dentro onde o tempo e o espaço se confundem e o

dentro que está aquilo que nos permite sonhar, como se atravessássemos um limiar entre o presente e o passado. Essa é a visão que as crianças trazem do Museu Nacional, local onde era possível caminhar pelas galerias do passado. Um passado que nos permitia uma conexão com o presente e o futuro.

Nas cartas escritas ao Museu Nacional, as crianças trazem relatos que enfatizam a importância da instituição para a nossa sociedade. Enfatizam a importância da Ciência, da Arte e da Educação para a construção da nação, conceitos que parecem esquecidos e esvaziados nos dias de hoje.

O Museu Nacional surge como local de Ciência, que inspira as crianças ao conhecimento e ao estudo, como na carta de Maria Clara do Coluni-UFF (figura 55). Ela escreve:

Figura 55 – Carta da estudante Maria Clara do Coluni-UFF

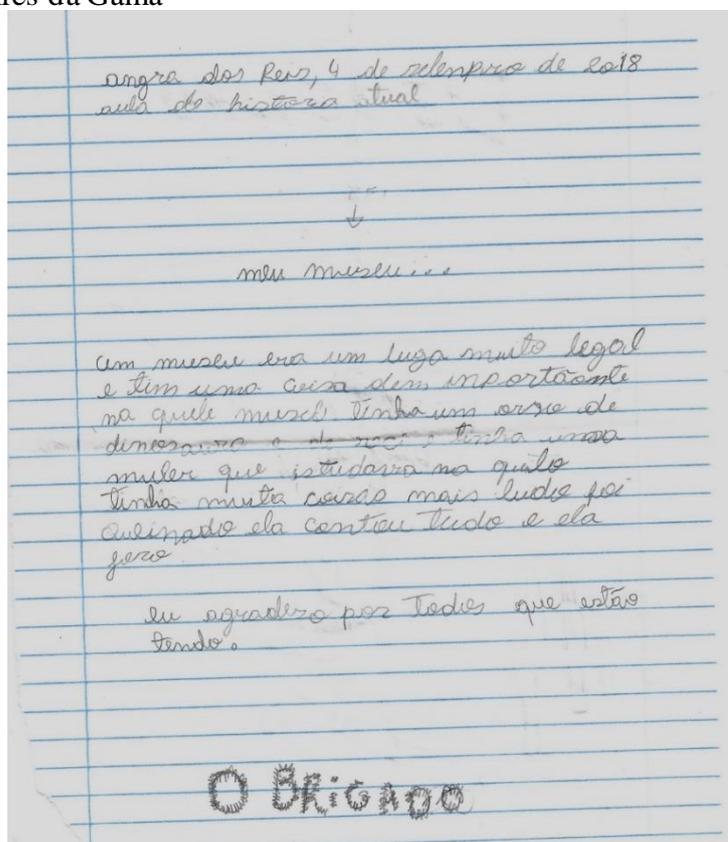


Legenda: “Oi, vocês são pra mim uma inspiração. Vocês são fortes, corajosos e valentes. Para mim vocês são os cientistas mais brilhantes do mundo e vocês são muito especiais para mim. Eu quero ser um cientista quando crescer. Um beijo”
 Fonte: Museu Nacional, 2018.

tempo não é marcado pela mesma cronologia, nele está aquilo que nos faz devanear, sonhar, imaginar para além da realidade imediata.

O Museu aparece como inspiração para quem deseja estudar para ser um(a) cientista. Num país onde pouco valor tem se dado à ciência, instituições que suscitem o sonho pela ciência são imprescindíveis. As crianças reconhecem o Museu Nacional como esse lugar de pesquisa, de conhecimento. A carta escrita por uma criança da Escola Municipal Aurea Pires da Gama (figura 56) mostra isso claramente. A criança cita uma conversa que teve com uma de suas professoras que foi aluna do Museu Nacional. O Museu aparece como lugar de estudo não só como lugar de visita.

Figura 56 – Carta de uma criança da Escola Municipal Aurea Pires da Gama

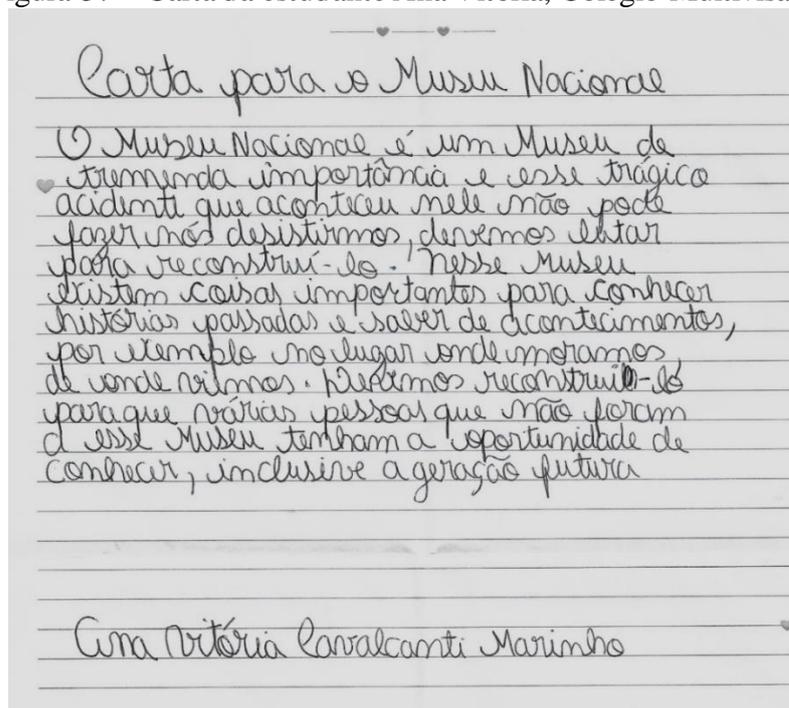


Legenda: “Meu Museu... Um Museu era um lugar muito legal e tinha uma coisa bem importante naquele Museu, tinha um osso de dinossauro e de um Rex e tinha uma mulher que estudava naquilo. Tinha muitas coisas, mas tudo ficou queimado. Ela contou tudo e ela chorou. (...)”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Para as crianças o Museu se caracteriza como um lugar que guarda coisas que nos ajudam a saber quem somos e de onde viemos, nos ajuda a entender nosso passado, conhecer a nossa história, a história do local onde vivemos. Essa instituição que guarda a nossa memória enquanto humanidade, enquanto povo, deve ser reconstruída para que as novas gerações possam visitá-la e se inspirar. Como afirma Ana Vitória em sua carta (figura 57):

Figura 57 – Carta da estudante Ana Vitória, Colégio Multivisão

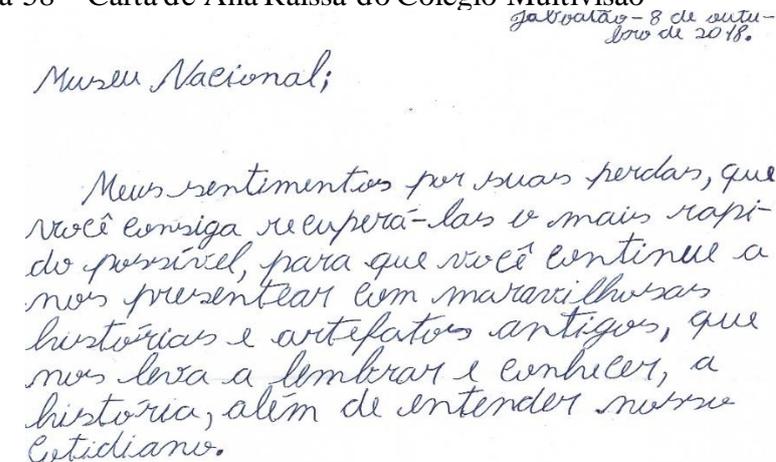


Legenda: “Carta para o Museu Nacional O Museu Nacional é um museu de tremenda importância e esse trágico acidente que aconteceu nele não pode fazer nós desistirmos, devemos lutar para reconstruí-lo. Nesse Museu existem coisas importantes para conhecer histórias passadas e saber de acontecimentos, por exemplo, no lugar onde moramos, de onde viemos. Devemos reconstruí-lo para que várias pessoas que não foram a esse Museu tenham a oportunidade de conhecer, inclusive a geração futura.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Lugares que guardam a memória nos ajudam a entender a nossa história e o nosso cotidiano, como afirma Ana Raissa em sua carta (figura 58).

Figura 58 – Carta de Ana Raissa do Colégio Multivisão

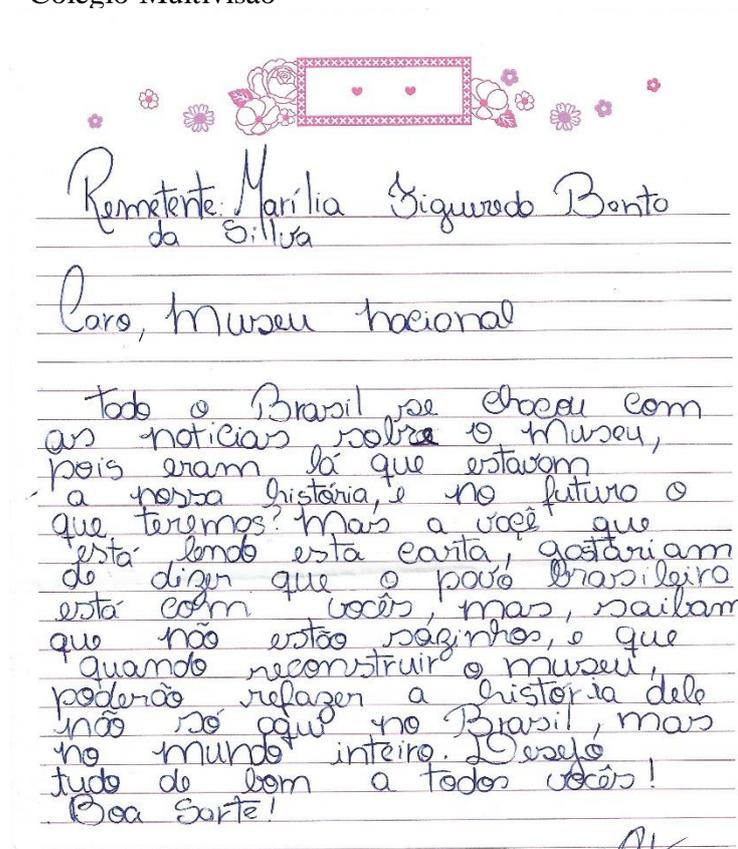


Legenda: “Museu Nacional, Meus sentimentos por suas perdas, que você consiga recuperá-las o mais rápido possível, para que você continue a nos presentear com maravilhosas histórias e artefatos antigos, que nos leva a lembrar e conhecer, a história, além de entender nosso cotidiano.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Há ainda questionamentos relevantes sobre o que restará de nossas memórias se queimarmos o nosso passado. A pergunta da estudante reverbera em nosso dia-dia. Estamos queimando nosso passado, nossas conquistas, nossos sonhos de um país que um dia ousamos sonhar como mais democrático, mais digno para todas e todos. Enfim, o que teremos no futuro? Esta é a pergunta que nos coloca a estudante Marília da Silva, do Colégio Multivisão, de Pernambuco (figura 59).

Figura 59 – Carta da estudante Marília da Silva do Colégio Multivisão



Legenda: “Caro Museu Nacional Todo o Brasil se chocou com as notícias sobre o Museu, pois era lá que estava a nossa história e no futuro o que teremos? Mas, a você que está lendo esta carta, gostaria de dizer que o povo brasileiro está com vocês. Mas, saibam que não estão sozinhos, e que quando reconstruir o Museu, poderão refazer a história dele não só aqui no Brasil, mas no mundo inteiro. Desejo tudo de bom a todos vocês! Boa Sorte!”
Fonte: Museu Nacional, 2018.

Nas conversas feitas com as crianças, por meio de suas memórias, elas trazem o museu como esse espaço em que o sonho, a imaginação, encontra o conhecimento científico. No trecho a seguir, retirado do meu caderno de campo, durante a conversa que tive com a Geovana (7 anos), em 20 de outubro de 2018, que participou da Colônia de Férias do Museu Nacional, vemos que a menina traz as memórias de uma atividade educativa realizada na colônia de férias:

Quando mostro as fotos da colônia de férias, ela fica olhando e se procurando, assim como a amiga do colégio que participou com ela da colônia. Ao ver a foto da sala de Meteorítica diz:

- Adorava aquela parte, me sentia no espaço... Eu queria me jogar naquela parede (se referindo à parede que simulava o espaço com o desenho de um meteoro se aproximando da Terra).

P: Parecia que vocês estavam no espaço, né? Em cima do meteorito.

G: A gente estava no meteorito! A gente era exploradores, estava explorando...

Ficamos uma parte vendo as fotos e conversando sobre as atividades que aparecem na foto. Ela diz que o fóssil do trilobita foi o que mais havia lhe chamado atenção. Ao ver uma foto onde o grupo aparece no jardim das Princesas com aparelhos detectores de metais – neste dia as crianças procuravam meteoritos no gramado do jardim – ela lembra de um episódio em que ela e a amiga Catarina pensaram ter achado um tesouro escondido por piratas.

- Nós duas achamos um cano. A gente achou que era um tesouro, mas era um cano! A gente falou: gente, gente, gente, a gente achou um tesouro! Os piratas antigos devem ter vindo pra cá e colocaram um tesouro aqui dentro! A gente achou que era um tesouro, mas era um cano!

P: Ninguém achou tesouro nesse dia?

G: Ninguém, ninguém! A gente achou uma moedinha de prata.

P: Mas vocês acharam meteoritos, não acharam?

G: Eu e a Catarina que achamos.

Figura 60 – Sala de Meteorítica do Museu Nacional



Fonte: Flávio Batista, 2018.

Na fala de Geovana, vemos aquilo que Benjamin nos coloca sobre o museu como esse espaço que suscita sonhos. O museu permite a criatividade imaginativa, possibilita esse deslocamento de tempo e espaço que dá asas à imaginação, à criação, à aprendizagem de forma prazerosa, permite o encantar-se com as coisas, com o conhecimento científico. A experiência vivenciada deixa marcas positivas e desnuda uma concepção de museu como o espaço de aprendizagem e sonho, onde a imaginação é a alavanca para novas descobertas.

As alunas do colégio Pedro II, ao relatarem suas experiências em passar a noite no Museu Nacional, trazem uma concepção de museu. Concepção esta onde o Museu se apresenta

como um espaço de aprendizagem e sonho, onde é possível revisitar o passado. Um Museu que, por sua variedade de acervo, mexe com a fantasia e a imaginação, despertando diferentes sentimentos como medo, desejo, assombro, espanto, alegria entre tantos outros. Esses sentimentos se mesclam e se resumem em suas falas.

Quando perguntadas sobre o que sentiram ao saber do incêndio, elas ressaltam o sentimento de tristeza que sentiram e ressaltam a importância do acervo perdido e de quanto a experiência vivenciada no Museu foi marcante em suas vidas. Estela, 12 anos, estudante do Colégio Pedro II, diz:

Eu fiquei tipo, eu não consegui chorar, mas eu olhei e fiquei até pensando aqui na minha cabeça, passando tudo o que tinha acontecido, saber que eu pude viver, aquilo que eu estava aprendendo na época, o que minha professora dita va todo dia, era muito legal! E saber que aquilo tudo tinha se perdido, a maioria, foi triste!

Já Ana Paula, 12 anos, também aluna do Colégio Pedro II, diz:

Eu fiquei sem entender e depois eu fiquei muito triste e tals... porque eu comecei a lembrar das coisas boas que eu vivi ali, que eu aprendi ali, que eu vivi com meus amigos. A gente esperou muito aquilo acontecer. Aquilo ali foi tipo, perdido. Aquilo ali era muito importante pra gente pros nossos familiares... as pessoas perderam aquilo ali, o Brasil perdeu aquilo ali, aquilo ali tinha uma parte da nossa cultura e agora ninguém mais vai ter a oportunidade que a gente teve. E começou a passar um rolo na minha cabeça de tudo o que a gente viveu ali e foi triste.

Para as meninas do Colégio Pedro II, o Museu Nacional deve preservar a aura do passado. Sua atmosfera de lugar que conta uma história de um tempo que já não existe mais. Em muitas de suas falas, trazem a ideia de museu como “templo da memória”, onde o aparato tecnológico parece profanar esse templo. Essa relação com a tecnologia surge de uma pergunta que lhes fiz sobre como elas pensariam o Museu após a restauração, se seria válido fazer uso da tecnologia para reproduzir o acervo perdido. Trago aqui alguns trechos do que elas me responderam que remete a essa ideia de museu como local de revisitar o passado e que não combinaria com uma tecnologia *hi tech*. Estela diz que:

Eu espero que ele continue, pelo menos por fora, a coisa do prédio ser antigo. A energia de estar num prédio daquela época é muito legal porque você está vendo a coisa daquela época, do que se você entrasse num prédio daqueles que se diz da época de D. Pedro II e você encontrar coisa de hoje em dia que dá pra você encontrar no mercado...

A estudante Julia, do Colégio Pedro II, 12 anos, afirma que:

Bom, pra mim não teria que ter tecnologia, porque as pessoas poderia m muito bem acessare ver outras coisas... o que tem no museu e não ir ver a nossa cultura. Ainda tem o museu no site, mas ver com seus próprios olhos, tirar foto, ver como é que é essas culturas para mim é bem melhor. Então, pra mim, tecnologia não seria muito bom, não seria muito adequado.

Já Ana Paula, também aluna do Colégio Pedro II, diz que:

Eu acho que ... pra mim, seria muito importante que ele continuasse do jeito que era antes, sabe?! Por que o que acontece? O jeito dele ser antes, como ele era realmente, sabe? Porque se não mudaria a forma da gente ver. Porque quando a gente vai num museu, tanto o Nacional quanto os outros a gente quer ver a história. Se ele tivesse tecnologia, se ele mudasse o jeito que ele era antes, as pessoas encontrariam ele como algo normal, mas não, você está vendo o Museu Nacional que tem histórias da família real do Brasil. É diferente, você quer encontrar algo relacionado com aquilo se tiver tecnologia, ou algo assim, vai ser mais fácil você encontrar e ele perder o encanto. Eu acho...

Dessa última fala, gostaria de fazer um parêntese e destacar a relação que muitos visitantes fazem do Museu Nacional com a Família Imperial. Apesar de ter sido residência de D. João VI, D. Pedro I e D. Pedro II, o Museu Nacional não se caracteriza como um museu histórico, como seria o Museu Imperial de Petrópolis, por exemplo, mas como um museu de História Natural e de Antropologia. Havia duas salas históricas, uma delas conhecida como sala do trono. Entretanto, não tinha, nem tem, por foco, a História do Brasil, mas sim, a História da Ciência no Brasil. Porém, não há como negar a marca indelével da Família Imperial em grande parte do acervo que compunha o Museu Nacional.

Fechando esse parêntese, voltemos às falas das meninas. O que elas nos mostram sobre uma ideia de Museu? O que mais me chama a atenção é essa ideia de acervo, como coisa antiga, que não pode ser “contaminado” com as coisas do mundo moderno. Como se fossem coisas antagônicas e que não podem se misturar. O Museu seria, então, aquele pedaço de mundo onde é possível revisitar o passado e essa experiência só é genuína se for feita com objetos reais que pertenceram àquele passado distante. O aparato tecnológico esvaziaria o sentido, a razão de ser do acervo.

Há ainda algumas considerações interessantes colocadas pelas meninas nessa entrevista e que gostaria de trazer a este texto. Elas falam sobre uma concepção de museu e de educação museal muito relevante e que nós, educadores, principalmente os que atuam na educação museal, não podemos deixar de ouvir. Falam de *ouvir as crianças* na hora de preparar atividades para elas. O que elas têm a nos dizer sobre o nosso trabalho de educadores de museu? Ao serem perguntadas sobre como elas achavam que o museu poderia ser para as crianças e como esse espaço poderia ser mais atrativo para este público, Julia respondeu:

Quando o meu filho viu os fósseis, na feira com os restos do incêndio, ele ficou: “Olha lá dinda, olha lá dinda! Olha o dinossauro!” Ele começou meio que a interagir. “Como que forma isso daqui? Como isso daqui nasceu? Cadê a mãe dele? Cadê os ovos?” Ele ficou perguntando isso, então, eu acho que se você meio que representar aquilo, aquelas figuras, vai ser legal. Vamos supor, nos dinossauros tinha uns fósseis, que tinha no teto pendurado, uns no chão, isso foi meio que incentivando eles a perguntarem como que eles conseguiram estes fósseis.

Ana Paula acrescentou:

Então, é legal ter um espaço para as crianças porque eu acho que todo mundo hoje tem muita curiosidade. Querem muito saber como a gente veio, como aconteceu tudo, saber mais da nossa história, e principalmente as crianças. É muito mais divertido e legal você aprender com atividades lúdicas. Eu acho que quando a gente era pequeno a gente cobrava muito mais isso dos professores que fosse com atividade lúdica que a gente aprendesse. Tanto pelo interesse em saber como é aquilo e como era e também porque eles querem brincar e hoje é muito importante, uma criança pequena, saber as coisas, porque eu acho que é de pequeno que forma, se forma, o seu pensamento, seu jeito de ser... Então, tudo o que, quando a gente é pequeno, é importante a gente dar atenção, sabe? Então seria muito legal, se tivesse.

E tinha uma frase que nossos professores de ciências sempre falavam, que era a Angélica e o Perseu, eles falavam que pra gente entender o presente a gente tem que entender o passado. Então, isso é uma frase que é tipo um lema em ciências e eu acho que é por isso que a gente tem que passar conhecimento e tal, para entender mais sobre a nossa vida.

A estudante Estela disse que:

Quando eu era pequena a minha mãe sempre quis que eu tivesse muita influência dos museus porque ela acha importante saber sobre o passado, saber sobre a sociedade, o que aconteceu, e quando eu era pequena tinha algumas coisas interativas, por exemplo tinha o joguinho pra você aprender como isso funciona e tal. E, tipo, isso é legal para as crianças aprenderem. Acho interessante porque ela vai jogar, ela vai fazer perguntas, ela vai tentar descobrir como aquilo foi feito, ela vai se interessar sobre o assunto e eu acho isso muito legal, por exemplo se o meu primo fosse lá e tivesse algum jogo que ajudasse ele a entender sobre o assunto, ele ia gostar muito mais do que se eu fosse explicando para ele o que acontecia em cada lugar, se ele tivesse que ler na parede. Isso seria muito legal.

Julia, ao falar da experiência de seu afilhado na exposição que o Museu Nacional realizou na Quinta da Boa Vista após o incêndio, nos fala da importância de haver uma proximidade da criança com o acervo. Poder ver, poder tocar, interagir com os objetos museais estimula a criatividade, a curiosidade e o interesse em conhecer mais sobre aquele objeto, suscita questionamentos, hipóteses. Alerta para a necessidade de um museu mais próximo das crianças, um museu que provoque o diálogo e novas narrativas por parte do público infantil.

Aprender com as crianças, ouvir o que elas têm a nos dizer, sua concepção de museu, passa por um museu que esteja aberto ao diálogo com os diferentes públicos. Um museu que conceba com as crianças formas de interagir e aprender com o acervo. O Museu é um local de aprendizagem onde é possível conhecer e buscar uma maior compreensão sobre a vida. Por último, gostaria de deixar uma última fala que resume um pouco do que viemos falando até aqui. A fala de Ana Paula, ao ser perguntada sobre como ela descreveria o Museu Nacional a um amigo que não chegou a conhecê-lo. Ela responde:

Eu acho que eualaria que... aquilo foi uma memória muito importante, sabe? A gente aprendeu muito e, ao mesmo tempo, a gente brincou, acho que por isso foi divertido e por isso a gente queria saber mais sobre aquilo. Acho que quanto mais a gente conhece, mais a gente quer saber. Então, a gente só queria aprender mais e mais e mais. E brincar ao mesmo tempo. Então, é... o Museu foi algo em que a gente pode

vivenciar aquilo, ver como é aquilo tudo e foi muito divertido, foi muito legal. Eu não queria que isso tivesse se perdido.

4.4 Renascer das Cinzas: O Museu Nacional e as crianças

Nada jamais continua,
Tudo vai recomeçar!
E sem nenhuma lembrança
Das outras vezes perdidas,
Atiro a rosa do sonho
Nas tuas mãos distraídas...

Mario Quintana

No dia 2 de setembro de 2018, o Museu Nacional sofreu com um grande incêndio que destruiu uma grande parte de seu acervo e de seu prédio histórico. As chamas consumiram muitas riquezas, mas elas não consumiram o Museu. Porque o Museu Nacional não é somente o seu acervo, mas as pessoas que nele trabalham, professores, técnicos, estudantes, pessoal da limpeza, da segurança, trabalhadores que tornam o Museu real, verdadeiro. Incansáveis em seu fazer. E é a essas pessoas, sobretudo, que as cartas se dirigem. Elas não falam apenas do que foi perdido, falam também de recomeço. Renascimento. É como a história da Fênix, que morre no fogo e renasce.

As cartas falam de esperança. Esperança que faz parte da natureza humana, como nos lembra Paulo Freire (2013, p. 70-71):

(...) do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança. A desesperança é a negação da esperança. A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto. A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela não haveria história, mas puro determinismo. Só há história onde há tempo problematizado e não pré-dado. A inexorabilidade do futuro é a negação da história.

A esperança tem movido a todos que diariamente, e por diferentes meios, têm buscado fazer com que o Museu Nacional se reerga das cinzas tal como a lendária Fênix³⁰. Uma luta

³⁰ A Fênix é um pássaro da mitologia grega que, quando morria, entrava em autocombustão e, passado algum tempo, ressurgia das próprias cinzas. Outra característica da fênix é sua força que lhe permite carregar cargas muito pesadas enquanto voa, lendas havendo nas quais chega a carregar elefantes. Finalmente, pode-se transformar numa ave de fogo. Mais informações em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/F%C3%A9nix>

que, apesar das adversidades do momento histórico pelo qual passamos no Brasil, tem sido incansável e permanente.

As cartas enviadas pelas crianças ao Museu Nacional trazem uma mensagem de esperança e estímulo, ainda que escritas num momento de tristeza. Elas refletem um desejo de recomeço, de reconstrução e de renovação.

Nos encontros, as crianças deixaram registrado o desejo de ver um novo Museu Nacional, que conserve a memória do antigo Museu e seu acervo, na medida do possível, mas que traga também um novo olhar para a instituição e um novo olhar para o público, sobretudo, para o público infantil.

Esse olhar de recomeço, de soerguimento, está presente nas cartas e trechos das conversas que apresento a seguir:

Figura 61 – Carta de Allysson Felipe do colégio Multivisão

Jaboatão dos Guararapes (PE) - 8/10/18

Caro Museu Nacional, É com imensa
tristeza que eu e todos no mundo recebemos
essa notícia. Pois a história de um
país que foi apagada, mas todos somos
a história desse país e vamos conseguir
dar um recomeço, vamos mostrar que
nossa força de vontade e coragem de falar
& fazer, pode ajudar a recomeçar a história
do Museu.

Allysson Felipe
8º ano (colégio multivisão)

Legenda: “Caro Museu Nacional,
É com imensa tristeza que eu e todos no mundo recebemos essa
notícia. Pois a história de um país que foi apagada. Mas todos
somos a história desse país e vamos conseguir dar um recomeço.
Vamos mostrar que nossa força de vontade e coragem de falar e
fazer, pode ajudar a recomeçar a história do Museu.”

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 62 – Carta da estudante Beatriz Vitória do colégio Multivisão

Sabotão, 06 de setembro de 2018

Ao Museu Nacional,

Devido ao acontecido no dia 2 de setembro, foi um grande choque, já que não esperávamos que aconteceria um incêndio do dia pra noite.

Durante o incêndio, várias coleções haviam sido destruídas, mas não podemos desistir da nossa história, não é? Mesmo que imagens e peças originais tenham se perdido, as réplicas serão tão importantes como elas. Todos devemos ajudar, a reconstruir cada detalhe, pois lá na frente as futuras crianças e adolescentes irão visitá-lo e entender como nossa história é preciosa.

Mesmo que estejamos falando de um museu, vamos deixar o passado para trás e reconstruí-lo para que no futuro isso seja lembrado.

Atenciosamente, Beatriz Vitória.

Legenda: Ao Museu Nacional,

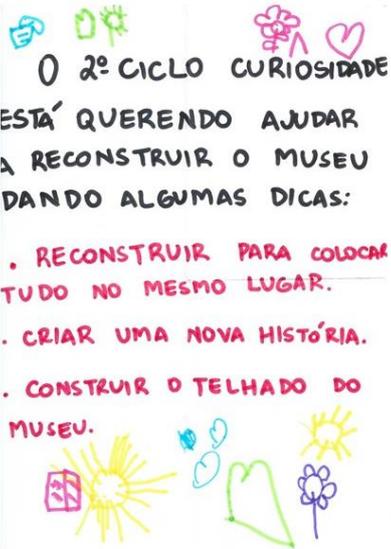
Devido ao acontecido no dia 2 de setembro, foi um grande choque, já que não esperávamos que aconteceria um incêndio do dia pra noite.

Durante o incêndio, várias coleções haviam sido destruídas, mas não podemos desistir da nossa história, não é? Mesmo que imagens e peças originais tenham se perdido, as réplicas serão tão importante como elas. Todos devemos ajudar a reconstruir cada detalhe, pois lá na frente as futuras crianças e adolescentes irão visitá-lo e entender como nossa história é preciosa. Mesmo que estejamos falando de um museu, vamos deixar o passado para trás e reconstruí-lo para que no futuro isso seja lembrado.

Atenciosamente, Beatriz Vitória.

Fonte: Museu Nacional, 2018.

Figura 63 – Cartas das crianças das turmas do 2º ciclo da Educação Infantil do Colégio Novo Tempo.



O 2º CICLO CURIOSIDADE
ESTÁ QUERENDO AJUDAR
A RECONSTRUIR O MUSEU
DANDO ALGUMAS DICAS:

- RECONSTRUIR PARA COLOCAR TUDO NO MESMO LUGAR.
- CRIAR UMA NOVA HISTÓRIA.
- CONSTRUIR O TELHADO DO MUSEU.

O 2º CICLO EMOÇÃO
EXPÔS SUAS IDEIAS
PARA AJUDAR A NÃO
INTERROMPER A NOSSA
HISTÓRIA.

- LIMPANDO O ESPAÇO.
- CONSERTAR O QUE QUEBROU.
- PROCURAR MATERIAIS PERDIDOS.
- DOAR LIVROS PARA COLABORAR COM A NOSSA HISTÓRIA.

As cartas mostram a esperança na reconstrução do Museu. Uma reconstrução possível, apesar de tudo o que foi perdido. É preciso deixar o passado e a tristeza de lado e começar de novo, como afirma a estudante Beatriz Vitória (figura 62). Lembrar das gerações que estão por vir, daqueles que herderão esse patrimônio histórico e cultural. As crianças dão sugestões de como colocar tudo no lugar, recomeçar, criar uma nova história, recuperar os cacos do que foi perdido. Reconstruir com força de vontade, coragem, com mangas arregaçadas e esperança. Esperança que não apenas espera, mas se transforma em ação.

Nas conversas com as crianças, pude ver que elas esperam encontrar um novo Museu Nacional próximo do que havia antes, embora saibam que não será o mesmo. Da mesma forma, esperam que esse novo Museu seja mais próximo do público infantil com espaços destinados às crianças.

Patrícia: O que você gostaria que tivesse no Museu quando ele fosse reconstruído?

Geovana: - Olha, fóssil da preguiça gigante, de mamute, borboletas, tigre dente de sabre,... dinossauros bebês saindo do ovo...Eu queria que tivesse múmias, não múmias não, eu tenho medo de múmias!

Patrícia: - O que mais você gostaria que tivesse?

Geovana: - Sei lá, uma exposição que falasse sobre realza, como era antigamente...

Patrícia: - Gostaria que tivesse algum espaço específico para crianças?

Geovana: -Adoraria, adoraria!

Patrícia: - Como você queria que fosse esse espaço?

Geovana: Com brinquedos... Uma exposição sobre brinquedos!Queria ver como eram os brinquedos de antigamente.

(Entrevista com Geovana, 7 anos, realizada em 20/10/2018)

Patrícia: - O que você acha que eles vão fazer agora, depois que pegou fogo? Você sabe?

Théo: - Vão construir um museu novo.

Patrícia: - O que você acha que vai ter neste museu novo?

Théo: - Acho que vai fazer o mesmo.

Patrícia: - O mesmo museu? Você acha que vai ser igual?

Théo: - Acho.

Patrícia: - Ou você acha que pode ter coisas diferentes? O que você acha que pode ter lá?

Théo: -Eu acho que esse museu virou um museu de animal.

Patrícia: - Como você gostaria que fosse esse museu novo? Se você fosse montar o museu novo o que você colocaria lá?

Théo: - Eu ia botar o tiranossauro rex.

Patrícia: - E o que mais?

Théo: - Eu ia botar sabe o que? Eu ia comprar o maior esqueleto de dinossauro e ia botar lá.

Patrícia: - Um esqueleto de dinossauro grandão?

Théo: - Não, eu ia comprar pequenininho.

Patrícia: - Deveria ter um espaço só para as crianças e como seria?

Théo: - Sim. Poderia ter um parquinho.

Patrícia: - E como seria esse parquinho?

Théo: - Seria com um monte de fósseis de dinossauros, um monte de fósseis escondidos e a gente tinha que achar. Tinha que ter picareta.

Patrícia: - Picareta? Pra brincar de Paleontólogo?

Théo: - É.

(Entrevista com Théo, 4 anos, realizada em 23/12/2018)

Patrícia: - E o que vocês acham que poderia ter no museu quando ele fosse reconstruído?
 Beatriz: - Eu acho que poderia ter as mesmas salas só que um pouquinho diferente e um pouquinho mais legal e mais novas.
 Patrícia: - E você Benício, o que você acha que teria nesse museu novo?
 Benício: - Eu acho que teria a sala dos insetos.
 Patrícia: - Sala dos insetos... igual tinha antes ou diferente?
 Benício: - Eu não sei, exatamente...
 Patrícia: - E você acha que o museu novo tinha que ter um espaço para as crianças?
 Beatriz: - De vez em quando poderia ter umas coisas divertidas...
 Patrícia: - Que coisas divertidas?
 Beatriz: - Tipo, brincar... ficar no caminhão de histórias, tipo naquele dia...
 Patrícia: - Você acha que poderia ter um caminhão de histórias dentro do museu?
 Beatriz: - Haham... eu também acho que pode ter um monte de coisas divertidas que não precisava pagar no museu. Igual acontece no trabalho do meu pai³¹.
 (Entrevista com Benício, 7 anos e Beatriz, 6 anos. Realizada em 30/01/2019)

Aqui devo fazer um breve parenteses para a pergunta que fiz às crianças sobre um espaço específico para elas no Museu. Não se trata aqui de pensar que deva haver uma restrição às crianças no espaço museal, o que seria uma contradição do que vim pontuando até aqui, mas de provocar as próprias crianças, pois gostaria de saber como elas imaginariam um espaço destinado somente a elas no Museu. Acredito que, entendendo o que elas esperam encontrar neste espaço, podemos propor uma dinâmica e uma organização das salas que seja mais próxima das expectativas infantis. Essa pergunta também parte de uma ideia que vigorava na instituição antes do incêndio, de uma sala que fosse própria para ser usada com as crianças em atividades educativas.

É interessante notar que, quando convidadas a pensar um espaço para elas, há uma diversidade de propostas. O que nos provoca a pensar numa organização museal que dialogue com a diversidade do público visitante e na diversidade de propostas voltadas à infância. As crianças trazem ideias variadas. Uma delas seria a de haver salas que abordem as infâncias em diferentes épocas e, pensando na característica de um Museu de História Natural e Antropologia, podemos pensar nas diferentes infâncias de diferentes povos representados no Museu Nacional. Há também a proposta de um parquinho com fósseis de dinossauros e picaretas para escavação. O que nos suscita a pensar nesse fazer do cientista que vai a campo escavar fósseis e vestígios de civilizações antigas como os paleontólogos e arqueólogos. Seria interessante proporcionar essas vivências às crianças, permitindo estarem mais próximas desse fazer científico. Quem sabe conversando com cientistas, numa interação dialógica que dê asas à fantasia e ao desejo, elas também não vejam que é possível ocupar aquele lugar? Outra proposta que surge é de haver atividades divertidas, que aconteçam gratuitamente, tornando o Museu acessível a todos e não somente àqueles que podem pagar. A mesma criança fala do

³¹ Durante a conversa as crianças me informaram que seu pai trabalhava no Museu da Vida na Fiocruz.

caminhão da leitura. O que me faz pensar nessa junção entre a literatura e a ciência, livros e museu seria mesmo uma combinação muito interessante.

Enfim, é importante ressaltar que seja nas cartas ou nas conversas, as crianças trazem esse espírito de renovação. O fogo que destrói, também transforma, e dá origem a um novo começo onde nada continua como está. Tudo recomeça. Elas, as crianças, nos atiram a rosa do sonho de um novo recomeço, como no poema de Quintana.

O desejo de recomeçar, reconstruir o que foi atingido pelo fogo motiva e movimenta a todos que formam a coletividade do Museu Nacional. Esse sentimento tomou conta de toda a comunidade que compõem a instituição desde o primeiro dia após o incêndio. Era preciso se levantar, não deixar o abatimento tomar conta, chorar, mas arregaçar as mangas e reconstruir. E este sentimento foi o que permitiu essa pesquisa se concretizar, apesar dos tropeços, dos medos e das incertezas de nosso momento histórico.

E foi pela voz das crianças que esse desejo de reconstrução ganhou forma e potência. Elas, mesmo diante do quadro trágico, nos falavam de recomeço, de soerguimento. Elas nos falam de um Museu Nacional renascido e espero que esse novo Museu esteja mais próximo das crianças e dos diferentes sujeitos que transitavam pelos seus corredores. Um Museu próximo dos frequentadores do Parque Municipal da Quinta da Boa Vista que não chegaram a conhecê-lo, pois viam naquele prédio imponente um espaço austero e distante. Essas pessoas se colocavam de fora a olhar com curiosidade sem, contudo, ousar entrar na instituição, pois tinham medo e acreditavam que aquele lugar se mantinha muito distante de suas realidades.

Esse movimento de renovação começou com o fogo. O fogo trouxe dor e sofrimento. O fogo destruiu uma grande parte do acervo, mas o fogo também aproximou o Museu Nacional dos brasileiros, tornou-o conhecido. Aproximou-o do público que frequenta o Parque Municipal da Quinta da Boa Vista. Após o fogo, o Museu passou a fazer exposições no Parque com o nome da campanha Museu Nacional Vive. E ele vive. Vive ainda mais. E se faz mais próximo das pessoas. Das diferentes gentes que transitam pela Quinta da Boa Vista e também ganha vida em cada ação, em cada fazer educativo nas escolas ou em outras instituições, nas pesquisas científicas que não deixaram de ser feitas, nas exposições que continuam em outros espaços em parcerias com outros museus. O Museu Nacional continua vivo, mostrando que a Ciência e a Universidade Pública continuam vivas, apesar deles, apesar dos que sonham com as trevas, apesar do obscurantismo retrógrado que parece ter tomado conta de nossos dias. Eles passarão e tudo isso vai passar.

Figura 64 – Fachada do Museu Nacional com a cobertura de proteção.



Fonte: Fabiano Castro, 2018.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os deuses encarregaram Prometeu e seu irmão, Epimeteu, de criar os homens e os animais. Enquanto Prometeu moldava os homens no barro, Epimeteu dava escamas aos peixes, penas aos pássaros, astúcia as raposas... Ao, final da distribuição não sobrou nada para dar aos homens. Então, Prometeu roubou um pouco do fogo dos deuses na forja de Hefesto para dar aos homens. Graças a ele, os homens puderam se aquecer, cozinhar alimentos, fabricar armas e utensílios. [...]

Prometeu, o ladrão do fogo

A construção desta pesquisa foi motivada por uma questão lançada por uma criança. *Você sabe o que é o fogo da vida?* Posso dizer que foi por este fogo que ela foi construída. Uma busca por algo que não sabia bem o que era, mas que me instigou à procura, como uma semente lançada em terra. Um amigo me disse que no Nordeste existem plantas cuja semente só germina com o calor do sol extenuante, com o fogo provocado pelos raios solares em encontro com a planta seca. Como um renascimento. Em seu estado de secura, a presença do fogo faz com que a semente ganhe vida.

Da mesma forma, o fogo surge nesta pesquisa. Surge como fogo que faz germinar, que transforma a semente em vida. A questão lançada pelo menino me motivou a buscar a resposta para o fogo da vida. Na antiguidade, o fogo era considerado um elemento criador da vida como afirmava o filósofo Heráclito ou era visto como elemento sagrado dos deuses, que teve que ser roubado para ser compartilhado com a humanidade como no mito de Prometeu.

Não sei qual era o fogo a que o menino se referia; essa resposta ficou com ele. Resposta esta que não pôde ser compartilhada comigo, por minha culpa. Mas o que eu responderia a esse menino hoje? O que é para mim o fogo da vida?

Talvez essa pesquisa tenha sido a forma que encontrei de responder a ele e a mim mesma. A pesquisa foi a semente... E, como a semente do sertão, precisou do calor do fogo. O fogo atingiu o Museu Nacional, queimou uma riqueza incalculável. O fogo trouxe a dor, a tristeza, o vazio. Parecia que não tínhamos como recuperar mais nada. Mas o homem recebeu um fogo muito mais precioso de presente, o fogo da vida, vindo dos deuses... Esse fogo, trouxe a transformação, a germinação. Transformou a ruína em uma nova origem. E assim como os trabalhadores do Museu Nacional não se deixaram abater pela tristeza e o luto, também busquei

refazer meus caminhos. Recolher os cacos, escavar as cinzas e encontrar os tesouros que, apesar do fogo, se mantiveram intactos.

Os tesouros eram a pesquisa e as crianças que possibilitaram que ela se tornasse real. O tesouro era o fogo da vida, chama que não pode ser apagada. E foi de posse desse fogo que minha pesquisa foi construída. Esse fogo que trouxe o encontro, o calor que aquece. O fogo que transforma o alimento, que dá sabor e vida. O fogo que forja o metal, transforma, constrói. É ao redor do fogo que o encontro acontece.

E é como encontro que essa pesquisa se constituiu. Encontro com as crianças no Museu Nacional em torno dos objetos, no diálogo estabelecido por meio deles. Encontro com as crianças por meio de suas produções, de suas cartas e desenhos. Encontro presencial nas conversas sobre o Museu. Encontro pela memória. Memória que narra o passado, que garimpa, que pinça de um lampejo o sentimento vivido na visita. Uma memória social de um museu que já não existe da mesma forma e que só pode ser acessado pelas lembranças daqueles que o conheceram.

Ao longo desta pesquisa podemos ver que não é possível pensar a história de uma instituição sem ouvir o que nos tem a dizer o público ao qual ela se dirige. As crianças fazem parte desse público e têm um ponto de visada que não pode ser substituído por outro e nem tampouco suprimido da narrativa histórica.

Quando as crianças escrevem ao Museu Nacional, mesmo que estimuladas por seus professores e pela escola, trazem um ponto de vista sobre a instituição que só nos é dado conhecer a partir da interlocução com elas. É um ponto de vista particular, diferente da nossa perspectiva adultocêntrica, mas imprescindível para pensarmos nossas ações no âmbito da própria instituição museal e na sociedade. Devemos apurar nossa audição e ampliar o nosso olhar para o que todas as crianças têm a nos dizer. Para pensarmos nossa atuação enquanto sociedade, enquanto sujeitos imersos num contexto particular, como no museu, ou no contexto mais amplo.

Ao trazer as crianças como narradores da história do Museu Nacional, busquei me desvencilhar de uma visão de história e sociedade que não leva em consideração o que têm a dizer os pequenos, os excluídos, os oprimidos. Tentei levar em conta o discurso das crianças como sujeitos históricos que são. Por meio de um mosaico de narrativas, busquei compreender como o Museu Nacional se apresentava para as crianças da pesquisa. Para as que o conheceram e para aquelas que não o conheceram.

Dessa forma, pude ver que o Museu Nacional se apresenta para elas como casa de sonho e casa de memória onde o conhecimento histórico e científico se une ao imaginário infantil

permeado pelas influências das diferentes mídias e da cultura da infância. As memórias produzidas pelas crianças estão relacionadas às suas experiências, ao que viveram de fato, mas também ao que imaginaram sobre o museu.

Por meio das análises aqui realizadas, pude ver que para as crianças pesquisadas o Museu Nacional é a instituição responsável por guardar, não só a memória da história da ciência no Brasil, como também do próprio Brasil, onde a história da instituição se confunde com a história do prédio que a abriga. Muitas delas relatam a relação da instituição com os imperadores D. Pedro I e D. Pedro II. As crianças demonstram curiosidade sobre a história do prédio e do acervo. Em muitas cartas fazem um inventário do acervo destruído pelo fogo. As cartas falam de tristeza, mas também falam de esperança e solidariedade, muitas crianças deixam claro nelas o desejo de ajudar a soerguer o Museu. O Museu Nacional se apresenta como inspiração para aquelas que desejam estudar e se tornar cientistas, sendo reconhecido como espaço de construção de conhecimento. Aparece como casa de memória que nos ajudar a pensar o passado e buscar por meio do conhecimento e da pesquisa, modificar o presente e o futuro.

Os desenhos e as cartas foram aqui considerados artefatos históricos que narram uma realidade, um acontecimento a partir do ponto de vista de quem os produziu. Da mesma forma, as conversas trouxeram o olhar das crianças para suas experiências concretas com o Museu. Entretanto, essas experiências são atravessadas pelo imaginário infantil. O que permite que pensemos, enquanto educadores, sobretudo no âmbito museal, em ações educativas que promovam o encontro das ciências com a imaginação e com a fantasia. Por que não? É imprescindível que, ao pensarmos o espaço museal e as ações educativas nesse espaço, levemos em conta as especificidades desse público. Um fazer que se dá na alteridade entre educador e educando.

Ao pensarmos, enquanto sujeitos históricos que somos, na construção da narrativa histórica, vemos que muitas vezes ela é construída de forma autoritária, silenciando boa parte dos sujeitos que fizeram e fazem parte do processo de construção social. Porém, ao trazer para essa pesquisa as narrativas de memória das crianças sobre o Museu Nacional, quis mostrar um outro olhar. O olhar daqueles que, como num pequeno mosaico, ajudam a montar a imagem da instituição, pelos seus relatos, pelos pequenos fragmentos, pelas experiências vividas no cotidiano da instituição. Uma história que é contada não apenas pelos grandes feitos, mas pelas lembranças dos pequenos momentos. O piso de quadradinhos, o medo sentido na sala do Egito Antigo, o chão que rangia ao andar, a fala de um mediador, o banco que servia de escorrega, o vento frio na sala de Pompéia, a preguiça gigante que era maior que o tigre dente de sabre,

diferente da representação da animação cinematográfica, o Pokémon não encontrado... os pequenos fragmentos de memória que ajudam a reconstruir aquilo que foi destruído pelo fogo. Ou que, apesar do fogo, continua vivo em nossas recordações.

Os desenhos mostram esse desejo de dar vida ao que foi destruído. Reconstruir esse passado, salvá-lo das catástrofes que se aproximam. E de lá até aqui quantas foram as catástrofes que nos atingiram! E mais uma vez recordamos o *Anjo da História* trazido por Benjamin. As crianças são empurradas pelo vento do progresso que acumula ruínas e assim como o anjo da história veem as ruínas se acumularem sem que possam voltar e modificar o passado, são arrastadas para o futuro. Porque não são consideradas como sujeitos do presente pela sociedade imersa em valores de produtividade. Na sociedade pautada nos valores do mercado, as crianças devem ser preparadas para assumir um posto no sistema produtivo. Daí uma ideia de cidadania que as coloca sempre como cidadãos do futuro, como um vir a ser, ou, quando muito, ocupam uma “cidadania periférica”, como afirma Sarmiento (2007). Mas que futuro lhes restará sem a memória do passado? Mesmo numa posição de cidadania periférica as crianças podem trazer contribuições preciosas que nos ajudam a pensar nossa sociedade por uma visada que somente a elas é dado perceber. “Um pequeno mundo próprio inserido num mundo maior”, como nos afirma Walter Benjamin (2002). Elas nos possibilitam ver a sociedade com olhar de quem, mesmo estando inserida, ainda é capaz de estranhar o familiar, de ver como quem olha de fora.

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

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

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marília. Cronotopo e Exotopia. In: BRAIT, Beth (org.) **Bakhtin: outros conceitos-chave**. 2ªed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História: Destruição da experiência e origem da história**. Belo Horizonte: Editora UFM, 2005.

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

BARROS, Manoel. **Memórias Inventadas: A Infância**. São Paulo: Planeta, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Origem do Drama Barroco Alemão**. Ed. Brasiliense, 1984.

_____. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre Literatura e História da Cultura**. Obras Escolhidas, v.1, 3ªed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. A Imagem de Proust. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre Literatura e História da Cultura**. Obras Escolhidas, v.1, 3ªed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. Experiência e Pobreza. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre Literatura e História da Cultura**. Obras Escolhidas, v.1, 3ªed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 8ª ed. Revisada. São Paulo: Brasiliense, 2012 (Obras escolhidas, v.1)

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

_____. Espaços que suscitam sonhos, museus, pavilhões e fontes hidrominerais. In: CHAGAS, Mario (org.). **Museus: Antropofagia da memória e do patrimônio**. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. N.31, 2005.

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

_____. **Rua de mão única: Infância berlinense:1900**. 1º ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017

_____. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

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

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: Ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo. Vol. 24, n.2, p.103-116, jul./dez. 1998.

CARVALHO, Cristina. “Criança menorzinha...ninguém merece!” Políticas de infância em espaços culturais. In: ROCHA, Eloísa; KRAMER, Sonia (orgs.) **Educação Infantil: Enfoques em diálogo**. 3ªed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

CARVALHO, Cristina; LOPES, Thamires. O público infantil nos Museus. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, Ahead of Print, 2016.

CASTRO, Lucia Rabello. A Infância e seus destinos no contemporâneo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 8, n.11, p. 47-58. Junho 2002

_____. A Politização (necessária) do campo da infância e da adolescência. **Psicologia Política**, 14(7), 2008

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: Artes de Fazer**. 22º. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CORRÊA, Carolina Salomão; JOBIME SOUZA, Solange. Walter Benjamin e o problema do texto na escrita acadêmica. In: **Mnemosine**. Vol. 12, nº 2, p.2-25, 2016.

COSTA, Andréa Fernandes. A importância da colaboração museu-escola. In: ANDRADE, A. R. Pereira (org.) **Guia de visitação ao Museu Nacional: Reflexões, roteiro e acessibilidade**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2013.

_____. Breve histórico da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional. In: COSTA, A. et al. (orgs.) **O lugar da educação no museu: Museu de Ideias**, edição de 2017. Rio de Janeiro: Museus Castro Maya, 2018.

DUARTE, Luiz F. Dias. O Museu Nacional: Ciência e educação numa história institucional brasileira. **Horizonte Antropológico**. Porto Alegre, ano 25, p.359-384, jan./abr. 2019.

EGAN, Kieran. Por que a imaginação é importante na Educação? In: FRIETZEN, C.; CABRAL, G.S. **Infância: Imaginação e educação em debate**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2007.

ELIAS, Maria José. Revendo o Nascimento dos Museus no Brasil. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, v. 2, p.139-145, 1992.

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

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

_____. **Walter Benjamin e os cacos da História**. 1.1 Edições, 2018.

_____. **História e Narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva. 2013.

_____. Walter Benjamin ou a História Aberta. *In*: Benjamin, W. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre Literatura e História da Cultura**. Obras Escolhidas, v.1, 3ªed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

GALZERANI, Maria Carolina. Imagens Intercruzadas da Infância e produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. *In*: FARIA; DEMARTINE; PRADO (orgs.) **Por uma cultura da infância: Metodologia de Pesquisa com crianças**. 3. Ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.

GARBER, K. Por que um mundo todo nos detalhes do cotidiano? **Revista USP**, (15), 38-47, 1992. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i15p38-47>

GIRARDELLO, Gilka. Produção cultural infantil diante da tela: da TV à Internet. *In*: FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. (org.) **Liga, roda, clica: Estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

_____. Imaginação, arte e ciência na infância. **Pro-Posições**, Campinas, v.22, n.2 (65), p. 75-92. Maio/Ago. 2011.

_____; SERAFIM, Mônica de S. E a “police” prendeu o “lobo mal”: A influência do discurso midiático na produção de narrativas infantis. **Instrumento: Revista de Estudos e Pesquisa em Educação**. Juiz de Fora, v. 14, n. 1, jan./jun. 2012.

_____. A produção narrativa das crianças no contexto das mídias. **Comunicação e educação**. Ano XVIII, número 2. Jul-dez. 2013.

GOBBI, Marcia Aparecida. Mundos na ponta do lápis: desenhos de crianças pequenas ou como estranhar o familiar quando o assunto é criação infantil. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 20, n.41, p. 147-165, jan./abr. 2014.

HARWOOD, Jeremy. **Filosofia: Um guia com as ideias de 100 grandes pensadores**. São Paulo: Planeta. 2013.

KRAMER, Sonia. Infância, memória e saber: considerações à luz da Obra de Walter Benjamin. **A Criança e o Saber**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 245-249, 1999.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1ª ed. 3ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LEITE, Maria Isabel. REDDIG, Amalhe R. O Lugar da Infância nos Museus. **Revista Musas**. 2007. N.3.

_____. Museu, criança e brincadeira: Combinação possível? *In*: ALMEIRA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **O brincar e a brinquedoteca: possibilidades e experiências**. Fortaleza: Premium. 2011, p. 41-55.

_____. Museu e público infantil – alguns casos e várias reflexões. *In*: **Revista Eletrônica EducaMuseu**, ano I, nº 01, agosto de 2011. MUSEU NACIONAL (Brasil) **O Museu Nacional**. São Paulo: Banco Safra, 2007. 359p.

LOPES, Maria Margareth. A favor da desescolarização dos Museus. In: **Educação e Sociedade**. V. 14, n.40, 1991.

MEREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. 11ªed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MEDA, Juri. Los dibujos infantiles como fuentes históricas: perspectivas heurísticas y cuestiones metodológicas. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá-PR, v.14, n.3(36), p.151-177, set./dez. 2014.

PAULA, Maria Esperança de; PEREIRA, Rita Ribes. Os usos sociais que as crianças fazem das mídias na vida. **Caderno de Educação**, ano 20, n.49, v.1, 2017/2018, p.105-122.

PASOLINI, Pier Paolo. **Os jovens infelizes**: Antologia de Ensaio Corsários. Editora Brasiliense. 1990.

PEREIRA, Marcele R. Nogueira. Educação Museal – Entre dimensões e funções educativas: A trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Unirio/Museu de Astronomia e Ciências Afins, Programa de Pós Graduação em Museologia e Patrimônio, Rio de Janeiro, 2010.

PEREIRA, Júnia Sales; CARVALHO, Marcus Vinícius C. Sentidos dos tempos na relação museu/escola. **Caderno Cedes**, Campinas, vol.30, n.82, p.383-396, set./dez. 2010

PEREIRA, Rita M. Ribes. Um pequeno mundo próprio inserido num mundo maior. In: PEREIRA; MACEDO (Orgs.) **Infância em Pesquisa**. Rio de Janeiro: NAU, 2012.

PEREIRA, Rita M. Ribes. Por uma ética da responsividade: a exposição de princípios para a pesquisa com crianças. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 50-64, jan./abr. 2015

_____; JOBIM E SOUZA, Solange. Infância, Conhecimento e Contemporaneidade. In: KRAMER; LEITE (orgs.). **Infância e Produção Cultural**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**. Vol.36, nº.2, São Paulo, maio/agosto 2010.

RAMIREZ, Paulo Niccoli. A memória e a infância em Marcel Proust e Walter Benjamin. **Aurora**, v.10, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/view/4424>

RICHTER, Sandra; SILVA, Adriana; FARIA, Ana Lúcia. A educação encontra a arte: apontamentos político-pedagógicos sobre direitos da pequena infância. **Revista Zero a Seis**. v.19, n. 36, p. 235-251. jul/dez 2017.

SANTOS, Myriam S. Os Museus Brasileiros e a Constituição do Imaginário Nacional. **Sociedade e Estado**. vol.15, no.2, Brasília, Jun./Dez. 2000 Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-, 69922000000200005>. Acessado em 24/06/2019.

SARLO, Beatriz. **Sete ensaios sobre Walter Benjamin e um lampejo**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: PRADO, Patrícia e FILHO, Altino J. Martins (orgs.) **Das Pesquisas com Crianças à complexidade da Infância**. Campinas, SP.: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, M.; FERNANDES, N.; TOMÁS, C. Políticas Públicas e Participação Infantil. **Educação, Sociedade e Culturas**, nº25, 2007, p.183-206.

SCHUBSKY, Cecília de Miranda; PEREIRA, Rita M. Ribes. Memórias de Infância narradas por crianças. In: **Cadernos FLACSO**, N.13, 2018, Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2018/12/Caderno-Flacso-N13-Cultura-e-Educac%CC%A7a%CC%83o-1.pdf>

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: Cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 – 1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SELIGMANN-SILVA, Marcio. Testemunho e a política da memória: O tempo depois das catástrofes. **Proj. História**. São Paulo, (30), p. 74-98, Jun. 2005.

_____. Narrar o trauma – A questão do testemunho de catástrofes históricas. **Psicologia Clínica**. Rio de Janeiro, Vol. 20, N.1, p.65-82, 2008.

_____. O Local do Testemunho. **Tempo e argumento**. Florianópolis, v.2, n. 1, p. 3-20, jan./jun. 2010.

SOUZA, Solange Jobim; SALGADO, Raquel Gonçalves. A criança na idade média – Reflexões sobre cultura lúdica, capitalismo e educação. In: SARMENTO, M. ;GOLVEIA, M.C.S. (Orgs.) **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

VIGOSTKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

WARTOFSKY, Marx. A construção do mundo da criança e a construção da criança no mundo. In: KOHAN, W. KENNEDY, D. (Orgs.). Petrópolis, RJ, Vozes, 1999, p.89-128