



Gabriela Campolina de Azeredo Coutinho Lopes

**Educação Infantil e Museus na
Pandemia: Um Encontro Possível?**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação do departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio.

Orientadora: Prof.^a Cristina Carvalho

Rio de Janeiro
Fevereiro de 2023



Gabriela Campolina de Azeredo Coutinho Lopes

**Educação Infantil e museus na
pandemia: um encontro possível?**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação do departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada

**Profª Maria Cristina Monteiro Pereira de
Carvalho**
Orientadora
Departamento de Educação – PUC-Rio

Profª Alexandra Pena
Departamento de Educação – PUC-Rio

Prof. Isabel Aparecida Mendes-Henze
Museu de Astronomia e Ciências Afins –
MAST

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, do autor e do orientador.

Gabriela Campolina de Azeredo Coutinho Lopes

Graduou-se em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Integra o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GEPEMCI) na PUC-Rio desde 2018. Tem interesse na área de cultura, infância e educação em espaços não formais.

Ficha Catalográfica

Lopes, Gabriela Campolina de Azeredo Coutinho

Educação infantil e museus na pandemia : um encontro possível? / Gabriela Campolina de Azeredo Coutinho Lopes ; orientadora: Cristina Carvalho. – 2023.

152 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2023.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Educação infantil. 3. Museus. 4. Pandemia. 5. COVID-19. I. Carvalho, Cristina. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

Agradecimentos

Primeiramente, agradeço a minha mãe, que desde sempre procurou me proporcionar o mundo, que é a pessoa que mais me apoia e admira, e sabe que o sentimento é mutuo. Você é minha maior inspiração.

Agradeço à minha família, tanto de Minas Gerais quanto de Santa Catarina, que se fizeram presentes em diferentes níveis e nunca deixaram de me apoiar, nunca deixaram de me fazer rir, e que compreenderam meus momentos de ansiedade e de dificuldade. Agradeço a minha avó por tudo. Dindinha, Tio Juninho, Tio Sérgio, Miguel, Marco Antônio, Serginho, Jokasta e Lili. Meu pai. Vô João, Vó Marlene, Tio Nelson, Tio Carlinhos, Tio Fabio. Tia Claudia, Tia Mirinha. São tantos os nomes que não me permito citar todos sem me emocionar.

Agradeço aos meus amigos, quer eles morem longe ou perto de mim. Sem meus amigos, eu não seria nada. Agradeço o ombro, o abraço, o carinho e a presença muitas vezes distante por conta da pandemia. Especialmente: Verônica (saudades de você no Brasil), Alice, Pheli, Julia, Vic, Bia, Amanda, Milla, Thiago. Ana Flávia, Cris, Matheus. Novamente, tantos, tantos e tantos outros nomes importantes que não consigo citar todos sem me emocionar.

Agradeço à Débora por ser minha amiga desde a graduação e pela parceria de estudo para a prova do mestrado, entramos juntas e estamos até hoje nessa parceria. Agradeço por nossas conversas, trocas e por toda a ajuda que você me deu quando não achei que conseguiria escrever essa dissertação. Literalmente não estaria aqui sem você!

Agradeço ao meu namorado Samuel. Pela inspiração diária, pela paciência nos (muitos) momentos de ansiedade, pelo companheirismo, carinho, parceria, pelas piadas que me fazem rir do jeito que você gosta, pelas conversas nas madrugadas sonolentas e por me apresentar a um amor tão grande que não sabia que poderia caber dentro de mim.

Agradeço à minha orientadora, querida Cristina Carvalho, que me acolhe desde 2018 no grupo de pesquisa e que nunca largou minha mão. Obrigada por me

apresentar o mundo dos museus sob uma perspectiva da infância, obrigada por compartilhar sua sabedoria com carinho, muito, muito afeto e presença ao longo de todos esses anos. Se sou pesquisadora, é por sua causa.

Agradeço a todos os colegas do GEPEMCI, novos e antigos, que estão presentes de alguma forma nas linhas dessa dissertação. Em especial Valeria, minha companheira de escrita, Letícia Vitória, Monique, Bel Mendes, Bel Gomes, Amanda, Pérola, Sofia e Thamiris que mesmo longe foi uma grande influência em minha pesquisa.

Agradeço aos participantes da pesquisa, que dedicaram um pouco de seu tempo para contarem suas histórias num momento tão delicado quanto o que passamos nos anos iniciais da pandemia.

Agradeço à banca examinadora deste trabalho, pela leitura atenta, comentários necessários e discussões ricas que contribuíram para a finalização da dissertação.

Agradeço ao Departamento de Educação da PUC-Rio que me acolheu com afeto enquanto aluna de graduação e pós-graduação desde 2016. Sem os professores com sua empatia, delicadeza e afeto além da excelência acadêmica eu não teria me formado pedagoga e não seria a pessoa que sou hoje em dia. Às professoras e professores: Alexandra, Alicia, Ralph, Pedro, Rosália, Sonia, Giselle e Zena: muito obrigada por cada aula.

Agradeço ao CNPq e a FAPERJ pelas bolsas de incentivo durante a realização do mestrado, que me permitiram ter dedicação exclusiva nesta jornada investigativa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Resumo

Lopes, Gabriela Campolina de Azeredo Coutinho Lopes; Carvalho, Cristina (orientadora). Educação Infantil e museus na pandemia: um encontro possível? Rio de Janeiro, 2023. 153p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O objetivo desta pesquisa é investigar a relação entre escolas e museus da cidade do Rio de Janeiro no período em que ambos estiveram fechados para atividades presenciais quando, em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o cenário como uma pandemia e orientou que todos os países, diante da alta probabilidade de infecção por meio do contato social, tomassem medidas para reduzir o contágio e minimizar os danos aos sistemas de saúde. O recorte temporal considerado foi o período entre março de 2020 – atividades presenciais foram suspensas – e outubro de 2021, quando escolas da rede municipal do Rio de Janeiro retornaram 100% ao modelo presencial. A metodologia se deu a partir de análise de questionário on-line enviado a museus e centros culturais do RJ, contato com responsáveis pelas ações para crianças nos museus a fim de identificar o oferecimento de atividades on-line para o público da Educação Infantil e entrevistas com funcionários de espaços que desenvolveram as atividades. Os dados foram analisados em diálogo com referenciais teóricos da área da infância como Sirota, Montandon, Sarmento e Oliveira, e do campo da educação e museus como Carvalho, Trilla, Martins, Castro e Lopes. Foi possível constatar que a relação entre educação infantil e museus foi praticamente nula durante o momento estudado, mas, ainda assim, verificou-se alguns encontros entre as crianças e espaços culturais por meio de atividades oferecidas à família através de redes sociais.

Palavras-chave

Educação Infantil; Museus; Pandemia; COVID-19.

Abstract

Lopes, Gabriela Campolina de Azeredo Coutinho Lopes; Carvalho, Cristina (advisor). Early Childhood Education and museums in the pandemic: a possible encounter? Rio de Janeiro, 2023. 153p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The objective of this research is to investigate the relationship between schools and museums in the city of Rio de Janeiro during the period when both were closed for face-to-face activities when, in March 2020, the World Health Organization (WHO) classified the scenario as a pandemic and advised that all countries, given the high probability of infection through social contact, take measures to reduce contagion and minimize damage to health systems. The time frame considered was the period between March 2020 – when face-to-face activities were suspended – and October 2021, when Rio de Janeiro's municipal schools returned 100% to the in-person model. The methodology was based on the analysis of an online questionnaire sent to museums and cultural centers in RJ, contact with those responsible for actions for children in museums in order to identify the offer of online activities for the kindergarten public and interviews with employees of the spaces that developed the activities. The data was analyzed in dialogue with theoretical references in the area of childhood such as Sirota, Montandon, Sarmento and Oliveira, and in the field of education and museums such as Carvalho, Trilla, Martins, Castro and Lopes. It was possible to verify that the relationship between early childhood education and museums was practically null during the period studied, but even so, there were some encounters between children and cultural spaces through activities offered to the family through social media.

Keywords

Primary School; Museums; Pandemic; COVID-19.

Sumário

1 Introdução.....	13
1.1 Por que pesquisar atividades para crianças pequenas?.....	16
1.2 A pandemia como contexto de pesquisa	18
1.2.1 O que é a COVID-19.....	20
1.2.2 Primeiros casos, contexto brasileiro e educacional.....	21
1.2.3 Contexto Carioca	26
1.2.4 Contexto museal brasileiro e internacional	27
1.3 Estrutura da dissertação	34
2. Alguns diálogos teóricos – Infância e Museus	36
2.1 Concepção norteadora de infância	36
2.2 Reflexões acerca da Educação Infantil no Brasil	39
2.3 Museu: Espaço de Educação e Cultura	44
2.4 A criança no museu	52
3. Revisão de Literatura.....	56
3.1 Museus e Pandemia	56
3.1.1 Primeiro mergulho: Investigações em 2021	56
3.1.2 Navegando em águas já conhecidas: Investigação em 2022	61
3.2 Educação Infantil durante a pandemia.....	67
4. Recursos Metodológicos.....	79
4.1 Análise de questionário.....	80
4.2 Entrevistas	84
4.3 O desafio de pesquisar na pandemia: Zoom enquanto recurso metodológico.....	87
5. “O principal era a troca”: Museus cariocas e crianças na pandemia	90
5.1 Apresentação dos entrevistados	93
5.2 As instituições investigadas antes da pandemia	94

5.3 Falando com o vento: A experiência dos museus na pandemia	99
5.3.1 Museus fecham suas portas	99
5.3.2 Encontros e desencontros: museus e professores durante a pandemia	105
5.4 Crianças no museu?	109
5.4.1 Diálogo: a importância da comunicação entre museu e público	113
5.4.2 Esgotamento como consequência do trabalho remoto	116
5.4.3 Segregação: reflexões sobre o acesso à internet no contexto de pandemia	117
5.4.4 Crianças, tecnologias e museus	120
5.5 Maiores desafios e potencialidades	124
6 Considerações Finais	130
7 Referências bibliográficas	136
Apêndices	148
Apêndice 1 – Roteiro de entrevista – Museus.....	148
Apêndice 2 – Termo de consentimento livre e esclarecido (responsáveis pelo setor educativo de museus e centros culturais)	150

Lista de quadros

Quadro 1 - Artigos encontrados no 1º levantamento bibliográfico.....	57
Quadro 2 - Artigos encontrados no 2º levantamento bibliográfico.....	61
Quadro 3 - Levantamento bibliográfico: artigos encontrados no google acadêmico	70
Quadro 4 - Textos selecionados do Dossiê Educação Infantil em tempos de Pandemia: Revista Zero-a-Seis.....	74
Quadro 5 - Quantitativo de museus mapeados na pesquisa. Fonte: GEPEMCI (2021)	82

Lista de gráficos

Gráfico 1 - Casos novos de COVID-19 confirmados por dia. Fonte: Our World in Data (2022)	25
Gráfico 2 – Mortes por COVID-19 confirmadas por dia. Fonte: Our World in Data (2022).....	25
Gráfico 3 Museus que atendem o público infantil - Fonte: GEPEMCI (2020).....	83
Gráfico 4 Universo da pesquisa. Fonte: Elaboração Própria.....	84
Gráfico 5 - Tipologia da Instituição. GEPEMCI (2021)	95
Gráfico 6 - Atividades com a Educação Infantil pré-pandemia. Fonte: Elaboração própria	97

“(...) – Vou dizer uma coisa importante para você. Os adultos também não se parecem com adultos por dentro. Por fora, são grandes e desatenciosos e sempre sabem o que estão fazendo. Por dentro, eles parecem com o que sempre foram. Com o que eram quando tinham a sua idade. A verdade é que não existem adultos.

Nenhum, no mundo inteirinho (...)”
Neil Gaiman, *O Oceano no Fim do Caminho.*

Introdução

Desde o início de 2020 a vida da população mundial vem sendo afetada pela pandemia do novo coronavírus (Sars-cov-2). Diante da alta probabilidade de infecção por meio do contato social, na primeira semana de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o cenário vivido como uma pandemia e orientou que todos os países afetados tomassem algumas medidas na tentativa de reduzir o contágio e minimizar os danos à economia e aos sistemas nacionais de saúde. No Brasil, indivíduos contagiados pelo vírus foram identificados nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro na última semana de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020a) e, em seguida, inúmeras pessoas infectadas em diversos estados passaram a ser identificadas, de modo que, poucos dias depois, foram decretadas medidas de isolamento e distanciamento social.

Nesse cenário, na segunda semana de março de 2020, escolas, bares, restaurantes, empresas e espaços culturais brasileiros foram obrigados a fechar suas portas na tentativa de diminuir o avanço do vírus. O que era para ser uma medida que duraria duas semanas se estendeu por dezenas de meses em muitos setores, sendo caracterizada por momentos de maior ou menor afrouxamento de protocolos de distanciamento a serem seguidos. A falta de um direcionamento político que procurou diminuir a gravidade da pandemia de forma contundente afetou os brasileiros nos mais diversos contextos - políticos, econômicos, sociais e culturais -, mesmo após a certificação e aplicação em massa das vacinas e eventual reabertura de espaços públicos, e com quase três anos corridos de pandemia ainda é possível observar os efeitos da mesma em diversos âmbitos da sociedade.

O objetivo da pesquisa aqui apresentada é investigar a relação entre escolas e museus da cidade do Rio de Janeiro no período em que ambos estiveram fechados para atividades presenciais em decorrência da pandemia da COVID-19. Considera-se como recorte temporal o período entre março de 2020 – em que ocorreu a suspensão das atividades presenciais – e outubro de 2021, data em que as escolas da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro retornaram 100% ao modelo presencial.

Algumas perguntas iniciais nortearam a investigação: Como os museus reagiram à suspensão presencial de suas atividades? Houve planejamento de visitas virtuais para o público escolar? Os museus fizeram contato com as escolas para agendar visitas virtuais? Como foram organizadas as visitas virtuais? Foi elaborado algum material educativo específico para as escolas? Por que é importante pensar na relação entre museus e a Educação Infantil durante a pandemia?

O interesse pela temática da relação museu e escola surgiu de uma disciplina chamada “Criança e Cultura” cursada em 2017, quando estava no segundo período da graduação em Pedagogia na PUC-Rio. Nesta disciplina tive contato com os estudos de Vygotsky (2009) que, dentre muitos aspectos abordados, ressalta que a imaginação é a base de toda atividade criadora e se manifesta em todos os campos da vida cultural. É o que torna possível a criação artística, científica e também a técnica. No contexto da disciplina, refletimos então sobre a importância da imaginação e da criação na infância, além das distintas possibilidades de manifestação cultural, de diferentes concepções de infância e de espaços nos quais a aprendizagem acontece. Os trabalhos realizados para a disciplina envolveram visitas presenciais a espaços culturais, com o objetivo de pensar e observar as crianças nestes locais. A partir da observação, foi realizado um projeto para possível intervenção no espaço selecionado. Meu projeto foi consequência de uma visita realizada ao Museu Nacional de Belas Artes, localizado no centro da cidade do Rio de Janeiro, que, no dia da visita, encontrava-se vazio: sem crianças, adultos, escolas ou turistas.

Pensando no porquê do esvaziamento da instituição, foi elaborada a proposta de realização de atividades teatrais que dialogassem com as obras expostas, incentivando a presença do público infantil. Este projeto, inspirado pelo apontamento de Vygotsky (2009) sobre a importância da valorização da criatividade na primeira infância, da sua imaginação e interpretação livre, suscitou reflexões sobre o modo como espaços culturais oportunizam às crianças experiências ricas, significativas e que levam em consideração a diversidade de seus contextos e infâncias.

No quarto período de graduação tive a oportunidade de ingressar, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), no Grupo de

Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GEPEMCI), composto por pesquisadores, professores, graduandos e pós-graduandos, que promove discussões no campo da educação, infância, museus, cultura e sociedade. Acredito que a permanência num grupo de pesquisa que aborda tão intensamente reflexões sobre a importância da presença de crianças de todas as idades nos espaços culturais, o diálogo entre escola e equipamentos culturais e a acuidade da arte na formação das pessoas fez com que crescesse ainda mais o interesse em investigar temas relativos à área de educação museal e sua relação com a infância.

No ano de 2015 o grupo de pesquisa realizou um mapeamento das ações educativas oferecidas pelas instituições através de um questionário on-line enviado a todos os museus e centros culturais do município do Rio de Janeiro. Além disso, participei da pesquisa institucional procurando mapear e conhecer estratégias desenvolvidas para o público infantil espontâneo nos museus da cidade do Rio de Janeiro, assim como a presença das crianças nestes espaços culturais no período das férias escolares. No final de 2018 houve o processo de reformulação do questionário a fim de atualizar os dados obtidos em 2015, e sua aplicação ocorreu entre o final de 2019 e início de 2020.

Em 2020 a pesquisa de iniciação científica da qual fiz parte foi desenvolvida a partir da análise dos dados do questionário reformulado, e considerando o contexto presente na época. Tive como objetivo investigar as atividades realizadas por Museus e Centros Culturais em suas redes sociais durante o isolamento causado pela pandemia do vírus SARS-CoV-2, recortando a análise para atividades destinadas ao público infantil.

Os resultados obtidos nessa pesquisa de iniciação científica indicaram que, de 64 museus que responderam ao questionário on-line do GEPEMCI em 2020, 23 estavam disponibilizando, em meados deste mesmo ano, atividades em suas redes sociais. Ainda que alguns espaços oferecessem com maior regularidade e diversidade e outros apenas de forma pontual, foi possível perceber que havia um movimento em busca pela manutenção de vínculos entre as instituições culturais e o público por meio de plataformas digitais. A pesquisa concluiu que, ainda que a experiência digital não substitua a presencial, a visita possibilitou a interação do público com os espaços culturais num momento em que não era possível que acontecesse de outra forma, corroborando com o exposto na Constituição Federal

de 1988: “Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.” (BRASIL, 1988). Mesmo em momento de pandemia e distanciamento social, o acesso à fontes da cultura nacional é um direito de todos os brasileiros – incluindo, obviamente, as crianças pequenas. A pesquisa de mestrado apresenta-se aqui como um desdobramento da investigação realizada no meu período de graduação.

Coimbra et al. (2012) desenvolveram um estudo que procura diferenciar as audiências de museus e centros culturais segundo a autonomia social dos sujeitos. A audiência espontânea é caracterizada pelo maior grau de autonomia, ou seja, ela decide por si participar ou não do evento; a audiência programada assume certo compromisso de participar do evento e a audiência estimulada não possui nenhuma autonomia. Diante do exposto, o presente estudo considera o público que interage com museus nas redes sociais um público espontâneo, a partir do momento em que ele decide acessar a página da instituição e participar da atividade proposta pelo espaço.

A literatura tem apontado que é através da escola que as crianças mais frequentam os museus. A visita escolar acontece, de modo geral, a partir de um agendamento da escola com a instituição, de tal modo que a audiência é considerada como programada, e de autonomia intermediária (Coimbra et al, 2012). O objetivo desta pesquisa é investigar o que aconteceu no momento em que escolas e museus estavam com suas atividades presenciais suspensas devido às medidas restritivas adotadas, considerando como foco da investigação o período entre março de 2020 e outubro de 2021.

1.1

Por que pesquisar atividades para crianças pequenas?

Historicamente crianças são pessoas à margem de discussões, debates e pautas políticas. A luta por seus direitos configura-se como objeto de inúmeras pesquisas no campo da educação e estudos como o de Carvalho (2011), Lopes (2014; 2019) evidenciam que a presença das crianças em museus e centros culturais ainda é reduzida. Compreendidos como meios experimentais e criativos

que podem promover transformações por meio da interação com a cultura (LOPES 2019), os museus são espaços de direito das crianças pequenas. Considerando o contexto da pandemia, em que escolas e museus tiveram suas atividades presenciais temporariamente limitadas, é importante reiterar que o contato de crianças com a cultura é mais do que necessário. Se, ao longo deste período, atividades escolares migraram para as telas, era de se esperar que atividades de museus também migrassem para atender esse público.

Já no início do século XX, Benjamin (1987) destaca sua preocupação com a pobreza da experiência na modernidade e traça uma discussão sobre a maneira como o esvaziamento dessa experiência propicia a chegada da barbárie, que “impele [o sujeito] a partir para a frente, a começar de novo, a contentar-se com o pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda” (p. 116). Partindo do pressuposto de que o contexto da pandemia se apresenta como uma experiência significativa, reconhecendo, obviamente, um cenário absolutamente diverso, que transformou as formas de viver o mundo, de se comunicar, e que atravessou a vida e história de toda humanidade, assume-se que narrar os acontecimentos da pandemia é:

“estreitar os laços de coletividade, que foram interrompidos com a necessidade de distanciamento social. A narrativa, mesmo que por meio de telas, é um modo de buscar dar sentido à vivência na pandemia. Há também a possibilidade de construir relação, vínculo e empatia.” (CUNHA, 2021, p. 29).

O trecho acima indica a importância de se estabelecer um diálogo sobre as atividades realizadas no contexto da pandemia, em todos os campos possíveis. A presente dissertação procura, portanto, contribuir para essas reflexões ao explorar o tema da infância na pandemia partindo do ponto de vista da relação das crianças da Educação Infantil com os museus. Cabe ressaltar as vantagens e limitações que são apresentadas pela adaptação do modelo presencial ao remoto, como desigualdade no acesso às tecnologias digitais e internet, necessidade de acompanhamento das famílias e os impactos do uso desmedido de telas por crianças pequenas. É preciso também levar em conta o fato de que atividades remotas entre crianças pequenas e escolas não podem ser consideradas como uma Educação Infantil plena no sentido de que o ambiente não é intencionalmente organizado para enriquecer as experiências (ANJOS E FRANCISCO, 2021),

porém são recursos momentâneos que foram elaborados numa situação emergencial.

A maior parte do que tem sido discutido sobre a educação museal durante a pandemia é escrito a partir da perspectiva do museu digitalizando seus acervos e exposições para interação com o público em geral. Nenhum documento encontrado até o momento de escrita – segundo semestre de 2022 – discute a relação do público escolar com os museus, e muito menos o público da Educação Infantil, de modo que a pesquisa aqui apresentada possui caráter inovador, podendo apresentar dados e reflexões que ajudarão a avançar no diálogo entre o campo educacional e museal.

A justificativa para o desenvolvimento desta investigação se ampara no fato de que os achados da pesquisa institucional do GEPEMCI, assim como outros estudos ao longo dos anos, indicam que o maior público de museus e centros culturais na cidade do Rio de Janeiro é o escolar. Porém, no levantamento bibliográfico que será apresentado no decorrer da pesquisa (capítulo 3) não foi possível encontrar pesquisas que abordem a temática da Educação Infantil, museu e pandemia, fato que gera curiosidade: há falta de interesse em estabelecer relações entre escola e museu nesse momento de isolamento? Será que esse movimento aconteceu, mas não há pesquisas sobre a temática? Acredita-se que a exclusão digital que acentua as desigualdades educacionais, afeta também a relação da Educação Infantil com museus, mas este dado se confirma? De que modo? Considero, portanto, que a pesquisa traz contribuições relevantes para o campo.

1.2

A pandemia como contexto de pesquisa

Pesquisar num momento como o que vivemos nos anos de 2020, 2021 e 2022 é estar disposto a lidar com delicadas questões emocionais, afetivas, políticas e sociais sem a certeza de que sabemos o que de fato está acontecendo por conta das centenas de informações – algumas falsas, outras verdadeiras – que recebemos todos os dias. Os anos iniciais da pandemia foram caracterizados por um contexto em que a maior parte da população mundial foi afetada econômica,

social e emocionalmente. Nos vimos controlados por uma doença que infectava e mudava a maneira como os nossos corpos funcionavam e não havia o que fazer para mitigar completamente a ameaça, apenas esperar pela vacina e evitar o contágio. Muitos perderam suas famílias e seus empregos e estamos até hoje sem compreender as consequências a médio ou longo prazo da pandemia. Portanto, é importante que a dissertação apresente uma contextualização do ocorrido, uma vez que ela faz parte da análise de um período histórico sem precedentes não somente para os brasileiros, mas também para toda a população mundial.

No momento de escrita da dissertação, a OMS ainda classifica a COVID-19 como uma pandemia¹, por mais que o número de casos e de mortes tenham baixado significativamente e não haja mais um pânico populacional em relação à doença no contexto brasileiro. Pretende-se indicar abaixo como a pandemia teve início, situando o contexto brasileiro diante do desafio sanitário e dentro dele o contexto carioca. Por fim, será apresentado como museus e centros culturais lidaram com o fechamento de seus espaços e a suspensão das atividades presenciais, a partir de relatórios de pesquisa internacionais e nacionais.

Antes disso, porém, é importante contextualizar o leitor de alguns termos que fizeram parte do cotidiano de quem viveu a pandemia, que antes eram mais conhecidos na área de saúde pública e com a disseminação da doença passaram a fazer parte do dia a dia da população mundial. Dentre eles, estão: isolamento, quarentena e distanciamento social. Cabe destacar que outras doenças também se utilizam destes procedimentos, mas o recorte aqui será para a COVID-19.

Isolamento acontece quando pessoas doentes são separadas das que não foram infectadas, com o objetivo de não transmitir a doença. O isolamento de pessoas com COVID-19 durou de 15 a 10 dias, nos momentos iniciais da doença, e em meados de 2022 poderia durar até 7 dias dependendo de um resultado negativo do teste e ausência de sintomas. A quarentena acontece quando pessoas que entraram em contato com alguém que foi diagnosticado com COVID-19, mas

¹ Segundo a FIOCRUZ (2021), pandemia é a disseminação de uma doença em escala mundial. O termo “pandemia” é utilizado quando um surto, ou epidemia, se espalha por diferentes continentes a partir de uma transmissão que ocorre de pessoa para pessoa.

não estão doentes ou por não terem sido infectadas ou por ainda estarem num período de incubação, devem permanecer em suas casas, monitorando sintomas ou realizando testes caso seja necessário. E o distanciamento social envolve medidas cujo objetivo é reduzir interações sociais de modo geral. Para isso, ocorreu o fechamento de escolas, escritórios, atividades culturais, comércios considerados não essenciais e cancelamento de eventos que poderiam formar aglomerações. Em casos extremos, o distanciamento pode se tornar um bloqueio – ou *lockdown*, em inglês – que aconteceu em muitos países e cidades onde pessoas só eram autorizadas a sair de suas casas para comprar suprimentos básicos ou ir a serviços emergenciais. O objetivo do distanciamento social e eventual *lockdown* era reduzir drasticamente o contato entre as pessoas, e consequentemente frear a transmissão do novo coronavírus.

1.2.1

O que é a COVID-19

A infecção provocada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2) foi inicialmente chamada de 2019-n-CoV e recebeu o nome oficial de COVID-19 em fevereiro de 2020. Segundo a FIOCRUZ (2022), o nome significa “doença por coronavírus” e vem do inglês (co)rona (vi)rus (d)isease. O número 19 está ligado ao ano de 2019, porque o vírus foi identificado inicialmente em dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, na China. O vírus, como a maior parte dos coronavírus, veio dos morcegos e através de mutações genéticas se tornou capaz de infectar humanos.

A transmissão do vírus se dá por gotículas de saliva, espirro, tosse e catarro que estejam contaminados. Por conta disso, era recomendado pela OMS que as pessoas evitassem o contato próximo com beijo, toque e aperto de mão, além do uso de máscaras para evitar a contaminação. Algumas outras maneiras de prevenção são: lavar as mãos frequentemente, utilizar álcool em gel 70%, cobrir o nariz e a boca ao espirrar ou utilizar lenços descartáveis para tal, evitar locais com aglomeração, não compartilhar talheres, pratos, copos ou garrafas e manter os ambientes ventilados por meio de janelas abertas. Pessoas contaminadas que apresentassem sintomas deveriam procurar uma unidade básica de saúde ou médico especialista para realização de confirmação do diagnóstico de COVID-19 – que ocorre por meio de testes – e, em caso positivo, seria necessário que a

pessoa entrasse num período de isolamento. (FIOCRUZ 2020b). Ainda de acordo com a FIOCRUZ (2020a), os sintomas mais comuns de COVID-19 são

tosse, febre, coriza (nariz escorrendo), dor de garganta, dores pelo corpo e dor de cabeça. Alguns casos de Covid-19 podem evoluir para pneumonia (tipo de inflamação que afeta os pulmões). Outros sintomas característicos da Covid-19 são a perda da capacidade de sentir cheiros e o gosto dos alimentos. Existem ainda outros sintomas menos comuns, como conjuntivite, náuseas (enjoo), dor de estômago, diarreia, lesões de pele (feridas na pele) e alteração do nível de consciência (confusão mental). Vale destacar que o conhecimento sobre a Covid-19 está em constante evolução, conforme novas pesquisas são publicadas. (FIOCRUZ 2020a, np).

O quadro de sintomas de COVID-19 foi debate de muitas discussões ao longo dos anos, porque na medida em que novas cepas, ou novas variações do vírus foram sendo identificadas, os sintomas e intensidade da doença poderiam variar. Mas, de modo geral, é possível afirmar que os sintomas listados acima poderiam ajudar a identificar quadros de COVID-19.

1.2.2

Primeiros casos de COVID-19, contexto brasileiro e educacional

Conforme citado anteriormente, o primeiro caso do novo coronavírus foi identificado na cidade de Wuhan, China (GARDNER, 2022). Wuhan é uma cidade importante na região na qual está localizada, possuindo conexões diretas com diversas outras cidades chinesas. Após os primeiros casos reportados publicamente foi implementada uma quarentena. Mas, quando este fato se deu, aproximadamente 5 milhões de pessoas que haviam sido potencialmente expostas ao vírus já haviam saído da cidade, o que dificultou a contenção do vírus. Em 13 de janeiro, o primeiro caso de coronavírus foi reportado fora da China – na Tailândia – e foi uma questão de semanas para que o vírus se espalhasse pelo continente asiático e por todo o mundo. Nos Estados Unidos, por exemplo, o primeiro caso de COVID-19 foi reportado dia 20 de janeiro, em Washington. O primeiro caso confirmado no Brasil foi reportado em 26 de fevereiro na cidade de São Paulo, e no dia 5 de março foi confirmado o primeiro caso no Rio de Janeiro.

Em 30 de janeiro de 2020 a OMS declarou estado de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), e declarou a COVID-19 como uma pandemia no dia 11 de março, uma vez que mais de 110 mil casos estavam sendo

notificados em 114 países espalhados pelos continentes. Apesar da letalidade da COVID-19 ser mais baixa quando comparada a outros coronavírus existentes, sua transmissibilidade é muito alta, o que aumentou o número absoluto de mortes. (AQUINO et al, 2020). Diante da falta de vacina, o ano de 2020 foi caracterizado pela implantação de intervenções que tinham como objetivo reduzir a transmissão do vírus e diminuir a velocidade de evolução da pandemia.

Algumas das principais medidas foram o isolamento de pessoas infectadas, incentivo à higienização das mãos, seja lavando-as ou por meio de álcool em gel 70%, adoção obrigatória de máscaras de proteção e medidas de distanciamento social como: fechamento de escolas e universidades, proibição de eventos que possibilitassem a presença de aglomerações, restrição de viagens e até mesmo a restrição da circulação das pessoas nas ruas. Tais medidas foram implementadas de modo distinto em diferentes países, e sua efetividade dependeu de muitos aspectos, dentre eles socioeconômicos e culturais. Por mais que elas tenham sido comprovadamente efetivas (AQUINO et al 2020) num momento em que a possibilidade da vacina ainda era remota, a aplicação das medidas de distanciamento dependia de muitos fatores que variavam nos diferentes contextos sociais, políticos e econômicos. A garantia de renda mínima às populações mais vulneráveis e a proteção ao trabalho de assalariados que não poderiam sair de casa seriam algumas medidas necessárias para garantir a adesão populacional às medidas de distanciamento social.

O Brasil, país com proporções continentais e desigualdades sociais e regionais, enfrentou desafios que não provinham apenas da crise causada pela pandemia, mas também de uma crise política que já estava mobilizando o país desde o golpe de 2015. Como exemplo, as necessárias medidas de distanciamento social foram aplicadas por governadores e prefeitos, uma vez que o presidente em exercício minimizava sua importância e era um dos poucos dirigentes mundiais que se recusava a reconhecer a ameaça real da pandemia. Ao passo que a autonomia dos estados garantiu que o governo federal não interferisse no trabalho dos governadores em assegurar a segurança da saúde dos brasileiros, a atitude irresponsável do presidente dificultou a adesão populacional, uma vez que a figura teoricamente mais importante da política brasileira possuía – e infelizmente ainda possui – grande influência em seus apoiadores.

Apesar da crise política, outros fatores dificultaram o distanciamento social efetivo no contexto brasileiro. Parte da população não tinha como deixar de trabalhar presencialmente ou não tinha condições de trabalhar em suas casas, seja por falta de equipamentos, internet, seja pelas características de seus trabalhos. Manter controle da doença foi um desafio nos estados brasileiros, com suas diversidades que possibilitaram a adesão ao distanciamento em diferentes níveis no decorrer dos quase 3 anos de pandemia, uma vez que a própria doença se encontrava em diferentes momentos em cada lugar:

Sua implementação na realidade brasileira é sem dúvida um grande desafio. As marcantes desigualdades sociais do país, com amplos contingentes em situação de pobreza e a parcela crescente de indivíduos vivendo em situação de rua, aliados ao grande número de pessoas privadas de liberdade, podem facilitar a transmissão e dificultar a implementação do distanciamento social. Além disso, a grande proporção de trabalhadores informais exige que, para assegurar a sustentabilidade e a efetividade das medidas de controle da COVID-19, sejam instituídas políticas de proteção social e apoio a populações em situação de vulnerabilidade. (AQUINO et al 2020, p. 2443)

Nesse cenário de calamidade pública no Brasil (DECRETO LEGISLATIVO nº 6/2020, BRASIL, 2020b), uma das determinações mais contundentes foi a suspensão das aulas presenciais de escolas públicas e privadas de todo o país, a princípio por duas semanas. A partir desse quadro, as desigualdades já existentes nos diferentes contextos educacionais não somente se tornaram mais evidentes como foram intensificadas e é difícil calcular quanto tempo será necessário para que a educação brasileira se recupere, considerando que as políticas públicas nesta área demoram anos para serem aplicadas e para que se constate suas consequências.

O período em que as aulas aconteceram pelo modelo remoto foi mais longo do que se imaginava e, em 2021, em pelo menos 73 países os estudantes ainda estavam longe das escolas, muitos com seus estudos paralisados, outros reduzidos, e outros, mais privilegiados, continuavam seus estudos de forma diferenciada. A Educação Infantil, foco da presente dissertação, passou por um processo à parte uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) não prevê a possibilidade de uma educação à distância para o segmento devido a todas as suas especificidades. Outros pontos que serão discutidos no capítulo de levantamento bibliográfico dizem respeito a essas especificidades da Educação Infantil e como a

área não considera adequada a implementação de um ensino remoto. Mas, de qualquer forma, as instituições de Educação Infantil continuaram se comunicando com pais e familiares essencialmente por *WhatsApp*² ou aplicativos utilizados pelas escolas e procuravam sugerir alternativas para a realização de atividades no período de distanciamento social.

De modo geral, com base em pesquisas como a de Melo (2021) e Aquino et al (2022), é possível afirmar que desigualdades que já ocorriam em diversos setores entre as regiões brasileiras foram acentuadas consideravelmente pela crise sanitária causada pelo COVID-19 e pelas atitudes e encaminhamentos do governo federal.

Alguns dados sobre a pandemia foram obtidos através do *Our World in Data* (Nosso mundo em dados), uma plataforma digital que se especializa em expor pesquisas e dados de forma interativa. A plataforma publica dados sobre grandes problemas mundiais como pobreza extrema, democracia, educação, mudanças climáticas, guerra, entre outros, e também realizou pesquisa sobre a COVID-19. É possível, através dela, comparar dados entre países do mundo. Todos os dados são gratuitos e atualizados frequentemente, e é possível baixar e compartilhar os arquivos. Por meio de recomendação no site da FIOCRUZ, obtive acesso à plataforma, com o objetivo de analisar os dados da pandemia. Abaixo serão apresentados gráficos que permitem visualizar alguns dos altos números da pandemia no país.

² Aplicativo que possibilita envio e recebimento de arquivos de mídia: textos, fotos, vídeos, documentos, além de possibilitar chamadas de voz e vídeo. (WhatsApp LLC, 2022) Disponível em: <https://www.whatsapp.com/>

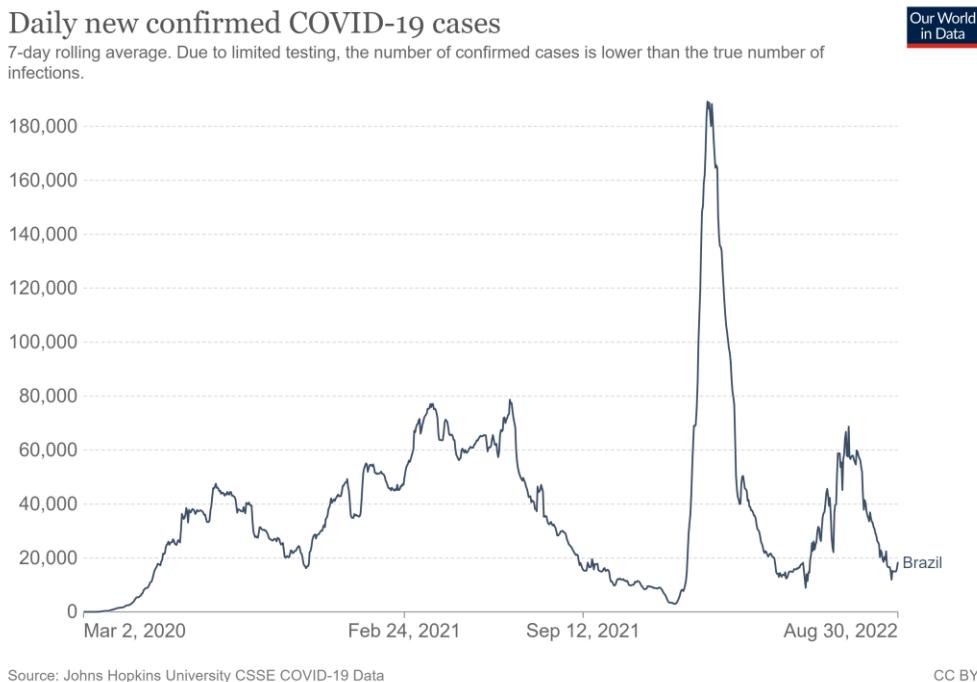


Gráfico 1 - Casos novos de COVID-19 confirmados por dia. Fonte: Our World in Data (2022)

O gráfico acima permite observar a quantidade de casos confirmados de COVID-19 no Brasil, no período de março de 2020 ao final de agosto de 2022. No total, 43.41 milhões de casos foram registrados no país. É importante pontuar que esse número é menor do que a realidade, devido ao baixo número de testes realizados e, consequentemente, de casos registrados.

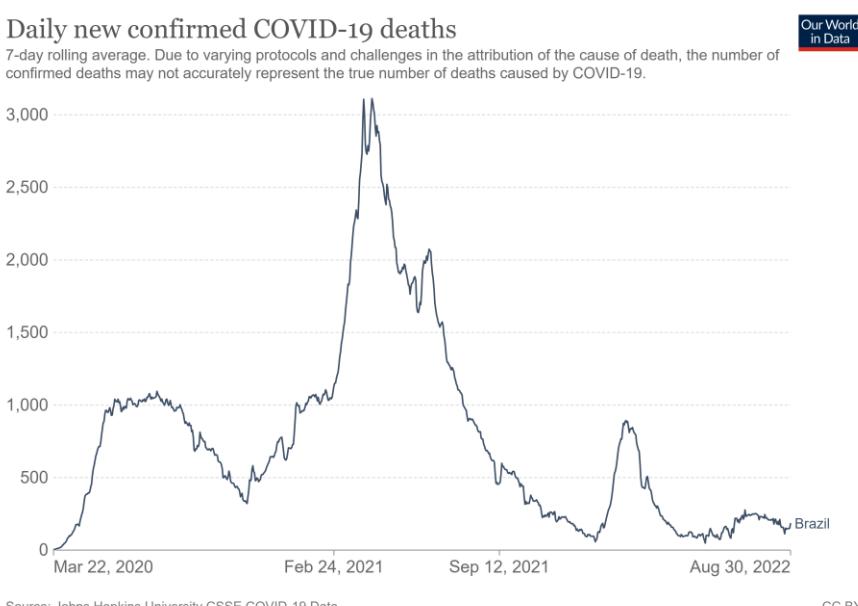


Gráfico 2 – Mortes por COVID-19 confirmadas por dia. Fonte: Our World in Data (2022)

O gráfico acima mostra a variação de mortes pelo novo coronavírus no país de março de 2020 ao final de agosto de 2022. É possível afirmar que no mínimo 683.851 pessoas morreram de COVID-19 no Brasil – número que é estimado ser muito maior devido à pouca testagem e divulgação de causa de morte no país. Quase um milhão de pessoas perderam suas vidas. Nota-se que a quantidade de mortes diminuiu drasticamente a partir de fevereiro de 2021. Isso pode ser explicado pelo fato de que foi esse o momento em que as vacinas que combatiam o novo coronavírus começaram a ser aplicadas em massa no país. Até setembro de 2022, 87% da população brasileira recebeu pelo menos uma vacina, e 80% dos brasileiros completaram pelo menos o primeiro esquema vacinal composto de 2 doses.

1.2.3 Contexto Carioca

Com o objetivo de mitigar a transmissão do novo coronavírus, a partir de março de 2020, decretos foram estabelecidos na cidade do Rio de Janeiro que proibiram eventos com aglomeração, fecharam totalmente as unidades de ensino da cidade, instituíram teletrabalho para servidores pertencentes a grupos de risco (Decreto 46.970), proibiram circulação de ônibus interestaduais com origem em Estado com transmissão comunitária (Decreto 46.973), impediram as pessoas de frequentarem praias, rios, lagoas e piscinas (Decreto 46.980) etc.

Em 2021, o cenário era mais positivo pelo fato de que a população começou a ser vacinada – ainda que a passos lentos. Conforme o número de internados diminuía na cidade, a partir de setembro de 2021 medidas de flexibilização começaram a entrar em vigor no Rio de Janeiro. E em 2022 foi decretado na cidade o dia do reencontro, ponto facultativo que comemorou o fim das medidas de distanciamento social no município. (RIO DE JANEIRO, 2022)

Em outubro de 2021, o governo do Rio de Janeiro, por meio de Diário Oficial, decretou medidas que possibilitariam o retorno das atividades presenciais em todas as escolas municipais. No Diário continha o plano de retorno, com protocolos sanitários, recomendação de cuidados com os espaços comuns como salas de aula e refeitórios e protocolos pedagógicos a serem realizados. A

dissertação aqui apresentada considera, portanto, a data de outubro de 2021 como marco de retorno das atividades presenciais nas escolas municipais cariocas.

1.2.4

Contexto museal brasileiro e internacional diante da COVID-19

O campo da cultura também foi atingido fortemente pela pandemia, uma vez que espaços como museus, galerias, cinemas, teatros, feiras e atividades como shows ao vivo foram fechados por tempo indeterminado e colocaram artistas e trabalhadores da área numa posição de vulnerabilidade e extrema necessidade de adaptação.

Diante do contexto de fechamento das atividades presenciais especificamente nos museus, instituições internacionais e nacionais realizaram pesquisas qualitativas com o objetivo de analisar a situação na qual profissionais de museus e instituições culturais se encontravam e, a partir dessas análises, pensar possíveis soluções. As pesquisas, realizadas principalmente por meio de questionários on-line amplamente divulgados, encontraram um cenário de pessimismo, corte de verbas, desligamento de funcionários e dúvidas sobre o futuro das instituições.

A presente seção pretende descrever o que foi encontrado nos relatórios das pesquisas realizadas por instituições nacionais e internacionais. São apresentados impactos da pandemia nos museus numa escala global e, a partir deste cenário, é possível abordar o contexto brasileiro, que em muitos pontos iguala-se ao global, mas, devido à extensão do país, às políticas públicas e o modo como museus se relacionam com o público, apresenta características específicas. As pesquisas internacionais foram realizadas por organizações como Unesco (UNESCO 2020), ICOM (ICOM 2020a, 2020b, 2021) e Programa Ibermuseus (IBERMUSEUS 2020a, 2020b). O contexto nacional é apresentado pelo relatório realizado pelo comitê brasileiro do ICOM (ICOM BR 2020a, 2020b). O capítulo 3 da dissertação ampliará a discussão ao apresentar um levantamento bibliográfico sobre museus e pandemia.

A UNESCO (2020) realizou um levantamento quantitativo publicado em maio de 2020 e, portanto, apresenta uma realidade dos momentos iniciais da pandemia. O texto traz reflexões relevantes sobre esses meses que tanto afetaram

o setor artístico e cultural e impediram que a população – que se encontrava confinada naquele momento – partilhasse o patrimônio cultural imaterial e perdesse bens culturais que são elementos estruturantes da vida social e individual. A pesquisa levantou³ um total de 95.000 instituições museais distribuídas de maneira desigual pelos países do mundo. Cita que 65% dos museus estão localizados na América do Norte e Europa Ocidental, 33% na Europa Oriental, América Latina e países Asiáticos e do Pacífico, enquanto apenas 0,9% de museus estão localizados no continente africano. A UNESCO também salienta que apenas 8% das nações possuem mais de 1000 museus contra 35% que possuem entre 1 a 10, ou nenhum museu.

Desse número, praticamente 90%, ou mais de 85 mil instituições museais fecharam suas portas diante da crise do COVID-19 e o impacto do fechamento não foi apenas econômico, mas também social, porque:

Os museus desempenham um papel vital nas nossas sociedades. Eles não só preservam nosso patrimônio comum, mas também proporcionam espaços que promovam a educação, a inspiração e diálogo. Com base em valores de respeito e diversidade cultural, os museus fortalecem coesão, fomentam a criatividade e são veículos de memória coletiva. Além disso, o seu papel na promoção movimento do turismo é um motor chave do desenvolvimento econômico sustentável, tanto local quanto nacionalmente, que será essencial para superar a crise nos próximos meses e anos. (UNESCO 2020, p. 4. Tradução própria).

Com o intuito de obter uma estimativa inicial sobre as consequências da pandemia do COVID-19 nos museus, quatro perguntas constaram desse levantamento, a saber: o número de museus em cada nação membro da UNESCO; o número de museus que fechou durante o período de isolamento; quais atividades on-line foram propostas; que ações foram implementadas pensando no médio e longo prazo e quais ações a UNESCO poderia tomar para ajudar o museu nesse momento. Apesar do levantamento realizado, não há uma resposta única para os problemas enfrentados pelos museus, porque cada região, país e museu deve identificar a melhor maneira para se adaptar à realidade imposta pela COVID-19. Tecnologias digitais têm o potencial de promover os museus de forma global, mas

³ A pesquisa foi realizada em conjunto com 51 escritórios internacionais da UNESCO. (UNESCO, 2020)

também são barreiras para pessoas e museus que não tem acesso ou conhecimento/habilidades para corretamente uso adequado. O relatório indica que há uma inequalidade de distribuição de acesso à internet ao redor do mundo, e se nada for feito para promover o acesso à internet a regiões menos favorecidas a desigualdade com países da Europa Ocidental aumentará exponencialmente.

O Conselho Internacional de Museus (ICOM)⁴ realizou pesquisas quantitativas com profissionais de museus do mundo inteiro nos anos de 2020 e 2021 com o objetivo de compreender a situação dos museus durante a crise gerada pela COVID-19. A pesquisa do ICOM (2020a) obteve 1600 respostas e indicou que em abril de 2020 94,7% dos museus que participaram da investigação encontravam-se completamente fechados. O retrato foi pessimista, com um terço dos museus indicando a necessidade de diminuir o tamanho de setores importantes, e 13% sinalizaram o receio do encerramento definitivo de suas atividades.

As pesquisas do ICOM realizadas em 2020 separam os dados obtidos por continentes, de modo que é possível analisar as diferenças entre o continente europeu e a América Latina, por exemplo. Estas diferenças ficam mais evidenciadas na pesquisa de ICOM (2020b) que foi realizada entre setembro e outubro de 2020 e apresenta um resultado diversificado, uma vez que os países tiveram ondas da doença cada um com sua especificidade. A Europa, por exemplo, apresentava ao final de 2020 seus museus num estado de reabertura maior, com 79% dos museus abertos, enquanto os museus latino-americanos ainda se encontravam em sua maioria fechados.

A segunda pesquisa do ICOM (2020b) obteve 900 respostas que apresentavam, como já dito, um cenário diverso dependendo da localização do museu. Comparado com as respostas de abril de 2020, os museus aumentaram ainda mais a utilização de recursos digitais. A quantidade de profissionais que foram demitidos aumentou de 10% para 14%, mas a opinião em relação ao

⁴ ICOM é uma organização sem fins lucrativos não governamental que possui relações formais com a UNESCO e possui status consultivo no Conselho Econômico e Social da ONU.

fechamento definitivo dos museus melhorou: de 13%, caiu para 6%. A pesquisa também indica que países árabes, da Ásia, da América Latina e do Caribe foram os mais atingidos pela pandemia.

O último relatório de pesquisa do ICOM (2021) retrata os resultados de questionário enviado entre abril e maio de 2021, um ano após a primeira pesquisa qualitativa. Foram analisadas 840 respostas e, ao invés de separar os dados entre as regiões respondentes, a opção metodológica foi comparar as informações obtidas nesse questionário com os dois anteriores. Não é possível, portanto, obter uma análise que evidencie as desigualdades existentes nos diferentes países diante da crise do COVID-19. A situação no começo de 2021 era relativamente pior do que no final de 2020, considerando que a Europa teve outro grande surto da doença, mas os museus da América Latina já se encontravam abertos em sua maioria. E, contrário à situação global, de modo geral as respostas no terceiro questionário foram mais otimistas. A opinião em relação ao fechamento definitivo caiu de 13% para 4.1%, por exemplo. Mas o relatório indica que era difícil afirmar quais seriam as consequências da COVID-19 no longo prazo e, considerando que as reflexões aqui apresentadas datam de 2022, e ainda vivemos as consequências da pandemia, o desafio continua sendo posto às instituições.

Como indicado pelas pesquisas do ICOM, a pandemia mudou a perspectiva dos museus em relação à sua presença digital de forma definitiva. Porém, é necessário que governos e organizações deem o suporte financeiro necessário a essas instituições para que a digitalização de seus acervos e que a possibilidade de atividades aconteça da melhor forma possível. Sem a ajuda adequada, as consequências para os museus afetarão a maneira como pessoas acessam cultura. Como evidenciado pelo ICOM (2020a, 2020b), a América Latina foi uma das regiões que menos recebeu ajuda financeira. Outro dado interessante apontado pelas pesquisas é que, enquanto 83,4% dos museus indicam que é necessário repensar ou já repensaram suas estratégias digitais, e 78,6% acreditam ser necessário aumentar ou já aumentaram a oferta de atividades digitais, apenas metade acredita que o orçamento para essas atividades deve aumentar. Por mais que a digitalização de acervos - enquanto uma das atividades - tenha sua importância reconhecida, ainda é difícil para as instituições obter recursos financeiros para tal.

Assim como o ICOM, o Ibermuseus⁵ procurou mapear a situação de museus da região com o intuito de identificar as necessidades trazidas pela crise do COVID-19. Foram realizados dois levantamentos quantitativos, no início e no final de 2020. Um dos objetivos do Ibermuseus (2020a) era conhecer as necessidades do setor de museus ibero-americanos diante da crise da COVID-19. Foram encontrados: necessidade de captar recursos financeiros para manter a instituição funcionando; ter acesso a computadores e internet para trabalhos remotos e para continuar a remunerar os funcionários; necessidade de apoiar o planejamento e desenvolvimento de projetos, principalmente de ações educativas; necessidade de apoiar o planejamento a curto e médio prazo e apoiar a possibilidade de eventual reabertura dos museus.

A pesquisa também identificou que os profissionais que mais sofreram demissões, suspensões ou modificações contratuais foram os de áreas relacionadas a visitas guiadas, mediação e educação, exposições, lanchonete e loja e terceirizados. Instituições privadas foram as que mais sentiram o impacto do distanciamento social, e instituições públicas são as que mais careceram de apoios imediatos, como capacitação da equipe, para utilizar plataformas digitais.

Assim como os dados obtidos pelo ICOM (2020a, 2020b, 2021), a pesquisa do Ibermuseus apresenta contextos díspares, uma vez que cada país estava lidando com a doença de uma maneira diferente. Nota-se mais medo quanto ao que o futuro reservava para esse grupo: 52,8% dos participantes relataram ter medo de perder seus empregos, e 38,9% relataram ter medo do fechamento de suas instituições. No que diz respeito às condições de trabalho ao final de 2020, 31% dos profissionais trabalhavam remotamente, 32,7% alternavam o remoto com presencial e 6,5% trabalhavam presencialmente. E apesar do fechamento parcial ou total das atividades presenciais, 44% dos respondentes indicaram que a carga de trabalho aumentou durante o isolamento.

As consequências da COVID-19 em museus a nível mundial, com dados europeus e também segundo uma lente ibero-americana foram aqui apresentadas.

⁵ Programa de Cooperação para Museus Ibero-Americanos.

O próximo passo da seção é trazer o contexto brasileiro por meio da pesquisa realizada pelo comitê brasileiro do ICOM, conhecido por ICOM BR, que publicou dois relatórios de pesquisas realizadas no segundo semestre de 2020 com funcionários (ICOM BR 2020a) e com o público (ICOM BR 2020b) de museus. A pesquisa corrobora com o cenário internacional em muitos aspectos. Indicou que cerca de 30% dos funcionários de museus sofreu redução salarial e 19% foi demitido ou teve seu contrato suspenso no primeiro ano de pandemia. Quanto ao estado de espírito dos funcionários, 44% sentiam-se ansiosos, e a análise mostra que a maior parte dos afetados emocionalmente e que mais se sentiam fragilizados no momento da pesquisa faziam parte do setor Educativo dos museus. E ainda, 48% dos funcionários deste mesmo setor afirmaram considerar que as instituições nas quais trabalharam não conseguiram estreitar laços com a comunidade através de atividades virtuais.

A pesquisa do ICOM BR com públicos de museus tinha como um dos objetivos colocar em discussão a questão do acesso aos museus, principalmente num momento em que os mesmos se encontravam fechados para a realização das atividades presenciais. A questão mais importante levantada, no entanto, foi a de quem teria acesso à própria pesquisa – e, consequentemente, quem *não* tem acesso a estes espaços: de 4.210 respondentes, 75,5% eram do Sudeste sendo que 57,2% eram de São Paulo. Além disso, 73% do público respondente se declarou branco, 84% possuía ensino superior completo sendo que 52,3% possuía pós-graduação. Tal quadro apresenta um viés de classe, raça e escolaridade através de um contexto desigual e pouco representativo do Brasil – mas talvez muito representativo do público que de fato acessa esses espaços e, por vias de exclusão, realiza uma amostragem do que é necessário melhorar no campo museal.

Essa pesquisa é também relevante por ter sido realizada com um público que, ainda que não seja tão diverso, apresenta dados que elucidam o cenário de museus durante a pandemia por um olhar além do interno dos funcionários desses espaços. No que diz respeito às atividades durante a pandemia, 43% dos participantes da pesquisa responderam que participaram de algum tipo de ação promovida por museus, e 24,1% afirmou ter tido o primeiro contato com algum museu por meio do ambiente digital, indicando que a presença de museus nas plataformas digitais possui, de fato, potencial. As principais plataformas utilizadas

foram: Youtube, Site institucional dos museus, *Instagram*, *Facebook* e *Google Arts & Culture*⁶.

Um último ponto a ser discutido aqui diz respeito à idade do público pesquisado pelo ICOM BR. Os dados obtidos pelo relatório permitem inferir que a faixa etária do público respondente do questionário do ICOM BR (2020b) era a partir dos 16 anos. Deste modo, é possível se perguntar onde estão as crianças e qual a importância da presença delas para estudos relacionados a museus. A pesquisa, ainda que utilizando um olhar adultocêntrico através do ponto de vista do público adulto, faz uma breve reflexão sobre a importância dos setores educativos ao indagar: “como os museus podem contribuir com as escolas e com os pais? Os setores educativos podem ser peças-chave para ampliar a presença e a relevância dos museus neste momento de desafio para a sociedade.” (ICOM BR 2020b, p. 16)

Os relatórios de pesquisa, tanto internacionais quanto nacionais, são ricos em informações e permitem a compreensão do que foi a pandemia em seus primeiros anos para os museus e instituições culturais, formulando hipóteses para futuras pesquisas e indicando soluções para reveses do campo. Os estudos indicam que uma das áreas mais afetadas pela pandemia foi a do setor educativo, que de modo geral foi responsável pelo planejamento de atividades e de interação direta do museu com o público. O mesmo fator que afetou o setor também fez com que a área fosse destacada, porque sem ela não teria sido possível que o público de todas as idades formasse vínculos com os museus e centros culturais num momento tão delicado da história da humanidade. Portanto, a dissertação aqui apresentada tem sua relevância ao procurar conhecer um pouco mais sobre os setores educativos de museus da cidade do Rio de Janeiro, o que foi oferecido por eles e como o público da Educação Infantil que é um público não comumente contemplado em pesquisas, conseguiu se relacionar com esses espaços durante a pandemia.

⁶ Plataforma online da empresa Google que faz parcerias com museus do mundo inteiro. Apresenta imagens e vídeos de alta resolução e permite a realização de tours virtuais pelos espaços dos museus, dentre outras atividades. Acesso através do site: <https://artsandculture.google.com/>

1.3

Estrutura da dissertação

Neste primeiro capítulo introdutório foram apresentados os percursos acadêmicos que me levaram até a pesquisa que aqui se apresenta, os objetivos gerais e específicos assim como uma breve explicação da metodologia aplicada para atingi-los e uma apresentação do contexto da COVID-19 na qual a dissertação foi escrita.

O segundo capítulo é dedicado ao apontamento teórico dos principais conceitos que norteiam a pesquisa: a infância e os museus e para isso ele foi dividido em quatro subcapítulos. No primeiro, a concepção de infância utilizada em todo o processo de pesquisa é investigada a partir dos estudos da Sociologia da Infância. O segundo subcapítulo é composto de reflexões acerca da Educação Infantil no Brasil realizadas a partir de Abramowicz e Moruzzi (2010), Uchoa e Bengert (2016) e Lopes (2019). O terceiro subcapítulo trata de uma breve apresentação histórica dos museus e de sua dimensão educativa e cultural, e o quarto e último subcapítulo tem como objetivo articular tudo o que foi trazido anteriormente, com uma discussão sobre a presença de crianças no museu e as possibilidades de atuação desse campo num contexto on-line de experiências museais.

O terceiro capítulo trata de um denso levantamento bibliográfico que se iniciou no momento de produção do projeto de mestrado e foi finalizado no processo de escrita da dissertação. Considero importante a presença do levantamento porque a temática de museus e infâncias durante o contexto da pandemia é muito, muito recente, de modo que a presença de teoria sobre é baixa. Dessa forma, o campo é brevemente apresentado em três momentos: duas investigações sobre museus e pandemia (realizadas em 2021 e 2022) e reflexões teóricas acerca da Educação Infantil na pandemia. Não é o objetivo da dissertação apresentar um estado da arte nessa temática, mas as discussões ali apresentadas foram as que impulsionaram a realização da pesquisa.

No quarto capítulo, são explicitados de forma detalhada os recursos metodológicos utilizados para alcançar os objetivos de pesquisa, com a justificativa teórica para cada escolha: análise de questionário entrevistas

semiestruturadas. Também é realizada uma breve reflexão sobre o ato de se pesquisar no momento de pandemia.

O quinto capítulo é composto pela apresentação dos dados obtidos na pesquisa empírica e a retomada da discussão teórica sobre a relação dos museus com crianças pequenas durante as atividades virtuais que ocorreram em decorrência do isolamento causado pela pandemia da COVID-19. Os participantes entrevistados são apresentados, assim como as principais temáticas levantadas a partir de suas falas acerca da realização das atividades educativas para a Educação Infantil durante a pandemia, e os desafios encontrados pelas instituições nas quais eles fazem parte nesse momento desafiador.

Por último, são apresentadas as considerações finais da pesquisa. É esperado que ela contribua para a reflexão das práticas educativas em espaços museais, considerando as especificidades das crianças pequenas nos mais diversos contextos – entre eles o das tecnologias digitais – assim como as potencialidades desses espaços. Espera-se que a pesquisa alimente o campo da educação em museus e que indique a potência numa maior articulação entre as instituições de Educação Infantil e os espaços culturais.

2.

Alguns diálogos teóricos – Infância e Museus

Historicamente crianças são pessoas à margem de discussões, debates e pautas políticas. A luta por seus direitos configura-se como objeto de inúmeras pesquisas no campo da educação e, no que diz respeito à presença das crianças em museus e centros culturais, estudos como o de Carvalho (2011) e Lopes (2014; 2019), por exemplo, evidenciam que essa presença ainda é reduzida. Compreendidos como meios experimentais e criativos que podem promover transformações por meio da interação com a cultura (Lopes 2019), os museus são espaços de direito dos pequenos. O presente capítulo tem como objetivo discutir a concepção de infância adotada no âmbito desta pesquisa, que dialoga com os estudos da Sociologia da Infância, utilizando como base teórica os textos de Sirota (2001), Montandon (2001), Sarmento (2002, 2004, 2009 e 2015) e Oliveira (2018). Aspectos relacionados à Educação Infantil no Brasil são considerados. A seguir, discute-se a concepção de museus como espaços de educação e cultura, apresentando um breve histórico da concepção dos mesmos e do papel da educação museal no Brasil. Por fim, é discutida a importância da presença de crianças nestes espaços culturais, considerando também o contexto pandêmico em que as portas tanto de museus quanto de escolas encontravam-se fechadas para atividades presenciais.

2.1

Concepção norteadora de infância

A maneira como compreendemos o conceito de infância é modificada de acordo com a organização da sociedade, do movimento histórico e das mudanças culturais ao longo dos anos. Durante a maior parte da Idade Média, crianças eram consideradas seres biológicos que não possuíam autonomia e eram pouco relevantes até se tornarem ativas na sociedade, ou seja, até poderem trabalhar, guerrear ou reproduzir. Apesar de, claro, sempre ter havido crianças, segundo Sarmento (2004), e vários outros autores, nem sempre foi possível identificar a

categoria social denominada infância. Sua existência começou a surgir a partir do Renascimento com a mudança nas crenças do pensamento ocidental, modificando assim os modos de ser criança.

A construção histórica da infância foi “resultado de um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus quotidianos e modos de vida e, especialmente, de constituição de organizações sociais para as crianças.” (Sarmento 2004, p. 3). Nesta perspectiva, a institucionalização da infância na modernidade, que separou a criança do mundo dos adultos, foi realizada a partir da conjugação de alguns fatores: (i) criação de instâncias públicas de socialização, como por exemplo a institucionalização da escola pública e proclamação da escolaridade obrigatória, que serviram para formalmente separar as crianças dos adultos numa parte do dia; (ii) a família voltou-se ao cuidado e ao desenvolvimento da criança.

Dessa forma, havia uma concepção de que a criança era alguém dependente do adulto e que deveria ser educada e cuidada segundo ideais humanistas, pensando sempre em sua atuação na sociedade no futuro. Esse esforço normatizador e homogeneizador cria a ideia de uma infância global, mas não anula as desigualdades de gênero, de raça, de região ou etária de cada criança. Apesar do movimento de massificação, padronização das crianças, é necessário compreender que há várias infâncias dentro de uma infância global, assim como há várias realidades as quais elas pertencem.

Por séculos as crianças foram tratadas como subalternas aos adultos, como seres em transição e que se tornarão completas apenas quando alcançarem a idade adulta e, portanto, os estudos relacionados a elas somente tratavam da questão do cuidado. Por fazerem parte da vida privada do homem – vida familiar, ou institucionalizada em escolas – a infância permaneceu como uma categoria social invisível cívica, histórica e cientificamente (Sarmento 2007). A partir da década de 1920, mas principalmente a partir da década de 1980, os estudos da Sociologia da Infância realmente ganham força e se estabelecem como um campo que antes pertencia à Psicologia e Medicina, e as crianças passam a ser estudadas como categoria social própria ao invés de categoria ligada a estudos escolares ou familiares (Sirota 2001; Montandon 2001). Avanços significativos nas últimas décadas foram desenvolvidos a partir da crítica do conhecimento tradicional

institucionalizado sobre as crianças, decorrentes de três aspectos (Sarmento 2015): (i) de que a criança é universal, ou seja, todas as crianças são iguais; (ii) a referência de criança para essa universalização era a europeia ou americana; (iii) que a infância não tem identidade própria, é uma fase de transição para as outras. No final do século XX houve uma ruptura com essa perspectiva predominante e novas possibilidades de pesquisa apareceram. Mas, infelizmente, cabe ressaltar que vários resquícios ainda são identificados nos dias atuais.

A Sociologia da Infância procura ver a infância não de maneira uniforme e massificada, mas a partir da ótica da criança como um ator social e agente cultural pertencente a um grupo social, e que faz parte de uma categoria social. O olhar para a criança precisa estar voltado para ela como uma pessoa ativa na sociedade, que produz cultura, possui direitos e voz. Sarmento (2008) aborda o quanto é preciso considerar os fatores que unem essa geração social, como sua dependência da categoria geracional dos adultos por conta de uma necessidade básica de sobrevivência que a coloca numa posição subalternizada em relação aos adultos é essencial para se definir o conceito de infância como geração, pois é um ponto que não varia independente de classe social, região do planeta, raça ou gênero. Contudo, conforme destacado pelo autor, é necessário ir além dessa compreensão.

Indo contra a análise da criança a partir de sua negatividade, ou seja, do que ela não consegue fazer, a Sociologia da Infância a enxerga pelas características comuns do grupo e pela relação de alteridade com o mundo adulto. Ou seja, não é sobre o que ela não faz, e sim o que ela é capaz de fazer que é específico da sua geração. Cabe também destacar que a infância é atravessada por contradições e desigualdades e pode ser considerada homogênea como categoria social quando comparada a outras gerações e, ao mesmo tempo, heterogênea quando analisamos as diferenças de classes sociais, gênero, etnias, contexto urbano ou rural, língua, religião etc. Por mais que haja a constatação de uma similaridade entre as infâncias, é impossível dizer que há apenas uma. São sempre infâncias plurais.

A Sociologia da Infância procura reconhecer as crianças como atores sociais ativos e não produtos de processos de socialização, e a infância deixa de ser considerada um fenômeno biológico e passa a ser pensada como uma geração construída social, política e culturalmente. Quando falamos de criança, não estamos falando apenas das pessoas de pouca idade e sim da multiplicidade da

sociedade, onde as crianças nascem, convivem, se constituem como sujeitos e a transformam. Todos estamos em construção, independentemente da idade. Autores da Sociologia da Infância propõem uma reflexão sobre a sociedade a partir do ponto de vista das crianças, como direito delas, uma vez que são participantes ativos da sociedade e a modificam, além de serem por ela modificadas.

A concepção de infância proposta no presente estudo articula-se, portanto, com teóricos da Sociologia da Infância, ao valorizar as crianças como seres sociais que produzem e são produzidos pela cultura. O entendimento da Sociologia da Infância e da criança como categoria ativa na sociedade, com direitos e deveres, é importante para a presente dissertação por compreender que a criança tem direito não somente à saúde e educação de qualidade, mas também ao acesso a equipamentos culturais, mesmo diante de um cenário em que as atividades presenciais foram suspensas.

2.2

Reflexões acerca da Educação Infantil no Brasil

Abramowicz e Moruzzi (2010) são autoras, dentre outras, que discutem a Sociologia da Infância a partir de pesquisas sobre produções da área ao longo dos anos. Abordam também a história das instituições para crianças de 0 a 6, a legislação que garante o acesso a esses espaços e a institucionalização do atendimento à criança. É importante discutir esses aspectos como parte do processo histórico social ao qual a geração “infância” foi submetida, considerando o contexto do estudo aqui apresentado, pois a intenção foi investigar museus, que são instituições culturais que fazem parte da vida das crianças principalmente através das escolas, responsáveis principais pela separação das crianças do mundo dos adultos. Num contexto de pandemia, as crianças se viram obrigadas a ficar em suas casas, no âmbito familiar, e acessavam as escolas apenas através de meios digitais de comunicação, sob supervisão e mediação dos pais. Dessa forma, a separação dos dois mundos – familiar e escolar – ficou um pouco mais tênue e, consequentemente, afetou as formas de socialização infantis.

As autoras reiteram que compreendem crianças e infância enquanto conceitos cultural e socialmente construídos. Ou seja, até em um mesmo território há diferentes infâncias, e a Educação Infantil colabora para a formação de uma concepção de infância, uma compreensão do que é ser criança, pois as escolas “‘institucionalizam’ a criança na direção da infância orientando toda uma sociedade sob a concepção adotada. O corpo da criança, bem como a cultura da infância [...] são também orientados e influenciados pelas concepções que se difundem nas instituições.” (Abramowicz e Moruzzi, 2010, p. 22).

No Brasil, a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, atendendo crianças de 0 a 3 anos na creche e crianças de 4 a 5 anos e 11 meses na pré-escola. Sabe-se que a garantia de atendimento e as concepções de infância e de educação infantil são, também, fruto das transformações da sociedade. Dessa forma, para compreender o lugar onde as crianças estão inseridas nos dias atuais, é necessário investigar o passado. A concepção de infância tem se modificado ao longo dos anos, aspecto já foi explicitado na seção anterior. A seguir, aborda-se o contexto histórico de instituições voltadas para as crianças.

Segundo a pesquisa de Abramowicz e Moruzzi (2010), a primeira instituição com caráter de atendimento às crianças surgiu na Itália e chamava-se “Roda dos Expostos” devido a um dispositivo de eixo giratório que permitia o abandono de crianças nessas instituições com a preservação da identidade do adulto. A partir de 1888, a Roda dos Expostos recebeu um número muito grande de crianças por conta de mães negras livres que precisavam trabalhar. A condição de vida nesses espaços era ruim por conta de sua lotação, e muitas crianças faleciam em pouco tempo. Diante desse novo cenário, surgiu a necessidade de instituições que permitissem que as mães deixassem seus filhos durante o dia para que pudessem retornar após o trabalho. O foco era o assistencialismo, e seu objetivo era que o abandono de crianças diminuisse. Ainda que o contexto fosse aquele, as autoras apontam que as primeiras instituições parciais eram voltadas para a elite carioca e seus filhos, homens, de 3 a 6 anos. As crianças só foram institucionalmente atendidas em 1899 a partir da criação de uma creche numa indústria têxtil no Rio de Janeiro – com o objetivo de receber filhos de operários que, de modo geral, eram estrangeiros. Segundo as autoras, as crianças brasileiras descendentes de escravizados permaneciam à margem da sociedade, e foram

atendidas apenas num projeto chamado Casulo, mantido pela Legião Brasileira de Assistência e com cunho assistencialista e compensatório.

É importante perceber, nesse preâmbulo, que as instituições voltadas para o atendimento das crianças “carentes” tinham também um propósito moralizador. Como eram consideradas carentes cultural, afetiva e fisiologicamente, as crianças pobres precisavam adquirir a cultura e os “bons costumes” para se tornarem cidadãs, bem como receber “nutrientes” para saúde do corpo, como a alimentação e aquisição de bons hábitos de higiene. As instituições, portanto, visavam formar o homem “civilizado”. (ABRAMOWICZ E MORUZZI, 2010, p. 27).

Pertencentes a categorias excluídas, as mulheres se organizaram e eventualmente conquistaram alguns direitos, como o do voto – em 1932 – e melhores condições de trabalho como proteção à maternidade, direito à creche e pré-escola para seus filhos etc. A Consolidação de Leis Trabalhistas (CLT - 1943), provia alguns dos direitos previamente indicados. Em 1977, o Estado adota medidas para o atendimento a creches e isso se dá como um direito das mulheres, e não das crianças. A partir dos anos 1980, a expansão da luta pela cidadania promovida por movimentos sociais de diversos setores e a mudança nas organizações e estruturas sociais impulsionaram a expansão do atendimento das crianças pelo setor público, gerando demanda por uma educação institucionalizada de crianças de zero a seis anos. O aumento do número de estudos das áreas de Sociologia, Antropologia, Psicologia e Educação possibilitaram a construção de um conhecimento científico que procurasse explicitar as especificidades para que o atendimento educacional dessa faixa etária pudesse ocorrer de forma a ajudar no desenvolvimento da criança em mitigar desigualdades sociais. (UCHOA E BENGERT, 2016).

Apenas em 1988, na Constituição, foi estabelecido como direito das crianças o atendimento em creches e pré-escolas, e movimentos em defesa das populações infantis alcançam outros marcos para a promoção de políticas públicas para a infância (Lopes 2019). A Constituição de 1988 foi o primeiro documento que procurou fazer referências legais aos direitos das crianças, estabelecendo o atendimento em creche e pré-escola como dever do estado e direito da criança de 0 a 6 anos. Em seguida, em 1996 é elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), que reconhece a Educação Infantil como parte da Educação Básica. Nesta perspectiva, deve ser oferecida conforme

disponibilidade dos municípios no formato de creche (0-3 anos) e pré-escola (4-6 anos). Em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998) é publicado, reunindo objetivos, conteúdos e orientações didáticas para a Educação Infantil. No ano de 2009 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009a) foram executadas. Estas iniciativas orientavam o planejamento curricular de escolas, apontando para a relação indissociável entre o educar e cuidar. Ainda em 2009, em decorrência da Ementa Constitucional nº 59/2009 (Brasil, 2009b), a Educação Infantil passa a ser obrigatória para todas as crianças acima de 4 anos E em 2017 é implantada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), com o objetivo de implantar um planejamento curricular em todas as etapas da educação básica.

Lopes (2019) analisa os documentos e políticas relacionadas à Educação Infantil focando sua observação no que diz respeito à experiência estética e cultural das crianças, assim como a relação com equipamentos culturais. A autora destaca que o RCNEI (BRASIL, 1998) tem como foco propor o desenvolvimento integral da criança, embora possua ainda uma concepção de infância atrelada a alguém que responde a estímulos dos adultos. O documento também fala que a aprendizagem transcende o espaço da escola e outros lugares podem enriquecer e potencializar esse processo, mas, segundo Lopes isso deveria ser voltado para crianças a partir de 4 anos de idade. As DCNEI (BRASIL, 2009) ampliaram o olhar acerca da concepção de infância, colocando crianças no centro do processo educativo e estipulam que as ações pedagógicas devem organizar materiais, espaços e tempos de forma que assegurem a promoção da igualdade de oportunidades escolares no acesso a bens culturais, e outros pontos relacionados à valorização das diferentes culturas das crianças. A BNCC (BRASIL, 2017) tem como eixos estruturantes da Educação Infantil as interações e a brincadeira, e organiza o currículo com base em cinco campos de experiências. Segundo Lopes (2019), o documento reconhece a importância de experiências culturais dentro e fora das escolas.

A autora conclui que a análise dos documentos permite compreender que a relação positiva da Educação Infantil com diferentes espaços culturais apresenta interpretações diversas, que estar atento às leis é importante para cobrar e, assim, garantir que os direitos das crianças sejam atendidos, e também é necessário olhar

para as instituições culturais: “Qual o papel dos diferentes espaços culturais na formação das crianças? Esses espaços têm exercido esse papel? Podemos traçar políticas para a infância nas quais os espaços culturais contribuam para uma perspectiva de formação estética?” (Lopes 2019, p. 55).

É necessário, igualmente, analisar se o acesso à Educação Infantil garante que a qualidade de todos os matriculados seja a mesma. A pesquisa de Uchoa e Bengert (2016) discute estatísticas oficiais sobre o atendimento na Educação Infantil no Brasil, mostra a evolução da oferta e acesso, evidenciando as desigualdades entre diferentes zonas populacionais e renda familiar, e aborda também a qualidade desse atendimento. Segundo as autoras há uma disputa de concepções do que é a Educação Infantil: de um lado, o assistencialismo causado pela necessidade de a mulher trabalhadora ter alguém cuidando de seus filhos e, por outro, a compreensão de que a Educação Infantil é um espaço de inclusão social e diminuição de desigualdades que considera uma dimensão mais ampla da educação na formação do sujeito. Por muito tempo não havia um modelo institucional de Educação Infantil, de modo que perspectivas assistencialistas dirigidas às classes pobres da sociedade construíram propostas de EI que não estavam relacionadas a uma política educacional. Deste modo, a expansão da EI não significou necessariamente uma maior democratização da educação, e sim que os segmentos excluídos foram realocados e a desigualdade “mudou de lugar” dentro do sistema educacional brasileiro.

Atravessando a visão assistencialista, há também a visão instrumental da Educação Infantil, que trata essa etapa da educação básica em termos do futuro retorno econômico e potencial das crianças, de modo que o foco desses espaços não seja a criança em si, no presente, e leva a uma precarização do ensino, desprofissionalização do professor da Educação Infantil e, consequentemente, a um aumento da desigualdade do acesso porque os que são atendidos por esse tipo de iniciativa, de modo geral, são as pessoas com renda familiar menor. A partir da pesquisa, Uchoa e Bengert (2016) afirmam que houve, sim, um aumento da frequência de crianças na Educação Infantil, mas há desigualdades no atendimento que favorecem instituições que atendem as classes mais privilegiadas e enquanto isso faltam condições básicas para garantir um ensino de qualidade às crianças

pequenas em escolas que atendem classes menos favorecidas – principalmente nas zonas rurais do país.

Pensando no contexto de pandemia, não é difícil imaginar como as desigualdades escolares se tornaram ainda maiores, e a presença de museus e espaços culturais foi a menor das prioridades dos professores, cujo trabalho ficou precarizado e descaracterizado pelo fato de estar acontecendo remotamente. Em muitos contextos, o foco da Educação Infantil acabou se tornando a quantidade de dias letivos e como eles não poderiam ser perdidos, quando na verdade a crise era muito mais profunda do que isso. Mas é nesses momentos em que a escola se torna mais técnica, a criança se torna aluno e a cultura se torna privilégio quase não contemplado pelas escolas. Conforme indagam Scramignon e Souza (2020), como é possível que os princípios éticos, estéticos e políticos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009) sejam respeitados numa realidade de distanciamento social? Como garantir que as especificidades das crianças sejam respeitadas? E qual é a real função da Educação Infantil nesse contexto? Anjos e Pereira (2021) reforçam a necessidade de lutar ainda mais pela garantia dos direitos das crianças considerando o contexto de crise não somente pela pandemia, mas econômica e social, bem como o desprezo pelos pobres e marginalizados que dão a impressão de servir de modelo para decisões políticas no Brasil.

2.3

Museu: Espaço de Educação e Cultura

A relação dos museus com seu público não é imutável, e vai se transformando ao longo dos anos conforme a cultura, sociedade, política e história caminham. Porém, há algo que não muda: museus sempre possuíram um lado educacional, ainda que não reconhecido, uma vez que são ligados à coleta, estudo e divulgação de coleções. Com o objetivo de apresentar de modo breve a história dos museus e de sua dimensão educativa, o estudo aqui apresentado encontra nas pesquisas de Trilla (1985, 2008), Martins (2011), Lopes (2014, 2019), Castro (2019) e Castro, Costa e Soares (2020) fontes de referência sobre a temática.

O museu é considerado um espaço de educação não formal, que Trilla (1985) define como:

Conjunto de meios e instituições que geram efeitos educacionais a partir de processos intencionais, metódicos e diferenciados, que contam com objetivos pedagógicos prévia e explicitamente definidos, desenvolvidos por agentes cujo papel educacional está institucional ou socialmente reconhecido, e que não faz parte do sistema educacional graduado ou que, fazendo parte deste, não constitui formas estrita e convencionalmente escolares. (TRILLA, 1985, p. 22).

Desta forma, o museu configura-se como um espaço que procuraria apresentar outra possibilidade de interagir e aprender com o mundo em relação à escola, que é um espaço de educação considerado formal por sua estrutura institucionalizada, cronologicamente organizada e hierarquicamente estruturada. Segundo o autor, a educação não é exclusiva do espaço escolar, de modo que outras instituições podem conter funções educativas tão importantes quanto. Portanto, é necessário considerar a função educativa dos museus e é objetivo da dissertação apresentá-la por meio de uma narração breve da história desses espaços. Não se pretende, porém, realizar um estado da arte da história dos museus, ou da história da Educação Museal, uma vez que isso exigiria um esforço que extrapola os limites e objetivos do estudo aqui proposto.

A presente pesquisa de mestrado leva em consideração a definição de museu segundo o Conselho Internacional de Museus (ICOM), que foi reformulada em 2022. O processo de definição do que é museu durou dois anos e envolveu milhares de profissionais de todo o mundo por meio de rodadas de consultas com Comitês Nacionais, Comitês Internacionais, Alianças Regionais e Organizações Afiliadas que constituem o ICOM. A tradução para o português⁷, realizada por comitês nacionais de países de língua portuguesa, se apresenta da seguinte forma:

“Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos e ao serviço da sociedade que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o patrimônio material e imaterial. Abertos ao público, acessíveis e inclusivos, os museus fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Com a participação das comunidades, os museus funcionam e comunicam de forma ética e profissional, proporcionando experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimentos”. (ICOM BR, 2022).

⁷ Definição aprovada em 24 de agosto de 2022 durante a Conferência Geral do ICOM em Praga. Disponível em: https://www.icom.org.br/?page_id=2776

Essa definição dialoga com temáticas contemporâneas como sustentabilidade, diversidade, comunidade e inclusão. Não há, porém, um consenso em relação ao que é museu. Para melhor compreensão da multiplicidade de significados, funções e representações de museu na sociedade atual, algumas definições serão trazidas para além da apresentada pelo ICOM. O conteúdo dos museus tem se diversificado ao longo dos anos e, junto com ele, sua missão, forma de funcionamento e administração. Lopes (2014) afirma que a maioria dos países estabelece definições de museu diferentes de acordo com sua legislação ou por meio de organizações nacionais. No contexto brasileiro, segundo a Política Nacional de Museus (PNM), instaurada em 16 de maio de 2003, os museus, mais do que instituições estáticas, são “processos a serviço da sociedade” (PNM, 2003, p. 7). De acordo com a Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, que instituiu o Estatuto de Museus:

Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei, as 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 (BRASIL, 2009c).

Análogo à definição do Estatuto de Museus, o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM, 2018) apresenta essas instituições como “fundamentais para o aprimoramento da democracia, da inclusão social, da construção da identidade e do conhecimento, e da percepção crítica da realidade.” (p. 13). O museu é uma instituição dirigida para a formação, e a forma de promover a educação varia de um museu para outro. Ainda que o conceito de museu seja reelaborado e repensado ao longo dos anos, a importância de sua função educativa sempre se fez presente. O museu, segundo Valente (2009), possui três funções fundamentais: preservar, pesquisar e comunicar; e três objetivos prioritários: estudo, educação e deleite (prazer). Mas, mais do que isso, o processo museológico é:

um processo educativo e de comunicação, capaz de contribuir para que o cidadão possa ver a realidade e expressar essa realidade, qualificada como patrimônio cultural, expressar-se e transformar a realidade. As ações museológicas deverão ter como foco a nossa identidade como sujeitos singulares e múltiplos cidadãos, brasileiros, sul-americanos, cidadãos do mundo. Deverão ser abertas possibilidades de leituras múltiplas do mundo, de tal forma que o conhecimento faça parte de nossas vidas, de nossa cultura, de nossa identidade, e que não seja somente o conhecimento legitimado por outros grupos. (SANTOS, 2001, p. 18).

É possível, portanto, perceber os museus como instituições não estáticas que precisam repensar suas formas de trabalho conforme as necessidades modificam-se nos diferentes contextos históricos e sociais que vão se apresentando ao longo dos anos (LOPES, 2014). Nesta perspectiva, o trabalho em museus exige ser sempre repensado e, com ele, a sua visão educativa. Considerando as transformações que ocorreram nesses espaços diante do contexto da pandemia da COVID-19, percebe-se o quanto importante é a manutenção da habilidade dos museus de se adaptarem a diferentes situações. Essa capacidade de mutação e transformação se mostra presente desde os primeiros momentos de existência dessas instituições.

Martins (2011) cita que a primeira associação à palavra museu vem de uma viagem de Aristóteles em 340 A.C, em que, junto com seu aluno Theophrastus, iniciou uma coleção de espécimes botânicos para estudo, e que os europeus, a partir da Idade Média, com as viagens para o Novo Mundo e Oriente, começaram a formar coleções com o objetivo de estudo. É neste momento que o termo museu começa a ser utilizado, e salas são especialmente arranjadas com o objetivo de organizar tais coleções. Nesses espaços, os proprietários recebiam de forma privada outros estudiosos para mostrar suas coleções pessoais, guiando-os e em alguns casos até documentando em lista os visitantes – que, naquele momento, eram apenas conhecidos, de modo que a visita não era pública.

Em seus achados de pesquisa bibliográfica, Martins (2011) narra que inicialmente as coleções privadas eram estruturadas em função da raridade e novidade dos objetos, mas lentamente os colecionadores começaram a sistematizar suas coleções de modo a obterem objetos similares e “coleções especializadas” foram sendo formadas.

Colecionar, estudar e expor coleções – mesmo que para um público seletivo – começaram a se tornar atividades relacionadas entre os membros da élite intelectual europeia do século XVII. Obviamente esses interesses não eram uniformes, e a forma como as coleções eram expostas e utilizadas variavam de acordo com cada proprietário. (MARTINS 2011, p. 43),

A ampliação da perspectiva de público dessas coleções foi modificada conforme elas foram organizadas e posteriormente abertas para um público amplo, agora em salas separadas do ambiente familiar dos monarcas europeus que procuravam, com as exposições, exibir seus símbolos de poder aos visitantes. A partir da segunda metade do século XVII, começa a ser estabelecida uma relação

entre as coleções e universidades e, como exemplo, está o *Ashmolean Museum*⁸, que teve sua origem numa coleção particular doada à Universidade de Oxford, que tinha como objetivo fundar um novo curso de história natural e utilizou a coleção para fins educativos sistematizados. Tal fato, segundo Martins (2011), inaugura uma nova função para o museu: participação na instrução pública. A partir da inauguração do *Ashmole Museum* outras instituições são abertas com o mesmo objetivo, como o Museu Britânico em 1753. Aos poucos, conforme sinalizado, o acesso a coleções privadas foi sendo concedido ao público, e esse processo contribuiu para a abertura de novas instituições e valoração das coleções como objetos científicos. A pesquisa científica principalmente na área de história natural faz com que sejam estruturados os primeiros museus brasileiros e latino-americanos, trazendo como referência educacional e científica o *Museum d'Histoire Naturelle*, na França. Além disso, alguns museus começam a se vincular com universidades.

Apesar de toda a movimentação para abertura de museus e seu uso educativo, Martins (2011) indica em sua pesquisa a problematização de tal uso, uma vez que museus poderiam ser considerados como uma das instituições hegemônicas junto com a Igreja Católica Romana. Era raro que as classes média e mais vulnerável fossem autorizadas em museus de arte, cujo objetivo era integrar a burguesia à alta sociedade. Segundo Poulot (2013), foi a partir da fundação de museus nacionais, à exemplo da Revolução Francesa, que o cidadão passa a frequentar esses espaços. Nessa movimentação, espaços que eram antes exclusivos para uma pequena parcela da população começaram a se preocupar com a acessibilidade do conteúdo exposto, para que ele estivesse disponível a um público mais heterogêneo. A partir de então, o museu, espaço destinado à minoria da população, começou a procurar formas de se comunicar com o público e assim foi instaurado o princípio educativo nas instituições. (LOPES 2019).

⁸ O Ashmolean Museum é um museu de artes e arqueologia, administrado pela Universidade de Oxford e localizado na cidade de Oxford, Inglaterra.

No contexto brasileiro, Castro, Costa e Soares (2020) indicam que pensar a história dos museus é também pensar na história da Educação Museal. O primeiro museu do país foi o Museu Nacional, fundado em 1818 na cidade do Rio de Janeiro, em decorrência da vinda da Corte portuguesa para o Brasil. Na segunda metade do século, outras instituições museais são criadas, e ao final do século o país contava com 11 museus – voltados inicialmente para um público seletivo e aristocrático de homens livres e abastados, estrangeiros, cientistas, artistas e o clero católico (Castro, Costa e Soares, 2020). O Museu Nacional, ao longo do século XIX, possuía iniciativas educativas como doação de materiais às escolas, visitas escolares e criação de Cursos Públicos (1876) que tinham como objetivo promover o ensino popular por meio de palestras gratuitas em horário noturno – inclusive sendo permitido às mulheres acessarem esses cursos. O objetivo era promover uma renovação educacional e modernizar a nação brasileira através da educação. Segundo a pesquisa de Castro, Costa e Soares (2020), os museus brasileiros seguiram o exemplo do Museu Nacional e destacaram a importância do caráter público e educativo das exposições que ocorriam na época.

A segunda metade do século XX foi importante para o campo dos museus nacionais e internacionais, com a criação do ICOM em 1946 e consequente promoção de debates e estudos comparativos entre museus de diversos países com o objetivo de obter uma cooperação entre esses espaços, processo carregado de tensões que até hoje existem na forma de debates na área. Valente (2009), por exemplo, indica que essas tensões podem ser vistas no debate relacionado à definição do que é museu, uma vez que a definição do mesmo indica suas prioridades e espelha até mesmo os embates que ocorrem na área. Até hoje, como ressaltado por Martins (2011), são discutidas questões relacionadas à função do museu: a instituição tem como fim coleta e estudo ou a função social de divulgação científica e educação? Dependendo da característica da instituição, uma ou outra perspectiva é contemplada, mas é importante considerar o museu como uma instituição múltipla, que pode e deve exercer mais de uma função.

Ao longo do século XX, discussões acerca da função dos museus e da importância do público e do educativo tornaram-se recorrentes. Algumas reuniões internacionais ocorreram, como o Seminário Internacional da UNESCO intitulado “O papel dos museus na educação” que aconteceu no Museu do Brooklyn, em

1952. Mais do que discutir sobre e apresentar experiências que aconteciam em vários lugares do mundo, o seminário foi caracterizado pela organização de estágios de imersão em diversos museus norte-americanos, de modo que uma vez que o período terminasse, os participantes pudessem voltar para seus países e aplicar os conhecimentos educativos que foram adquiridos. Por mais que a iniciativa tenha sido positiva por gerar o interesse no desenvolvimento de setores educativos em diversos países – inclusive o Brasil, Martins (2011, p. 61) apresenta em sua pesquisa algumas críticas ao Seminário, que possuía uma postura tecnicista e acrítica pelo fato de os organizadores se preocuparem “mais com o desenvolvimento de estratégias educacionais, com ênfase em equipamentos, recursos e materiais em detrimento de uma análise da inserção sociocultural e econômica das instituições e de suas possibilidades”. Contudo, o Seminário foi importante por trazer a possibilidade de estruturação do segmento educacional em museus.

Debates como os que ocorreram na Mesa-Redonda de Santiago do Chile em 1972 e a Declaração de Quebec em 1984 proporcionaram uma nova possibilidade de se entender a função social dos museus. Reconhecidamente a Mesa Redonda de Santiago do Chile foi um marco no período e considerada por muitos como a mais “importante contribuição da América Latina para o pensamento museológico contemporâneo” (Martins 2011, p. 64). Discutia a relação dos espaços museais com as comunidades locais, valorizando seu espaço e considerando-o uma prioridade na articulação dos museus, que foram considerados “agentes incomparáveis da educação permanente da comunidade”. Em vista disso, a educação museal foi valorizada e os serviços educativos museais deveriam

ser integrados à política nacional de ensino e, além das visitas à instituição, deverão ser produzidos, em grande número, materiais impressos e audiovisuais para ampla distribuição, principalmente junto ao público escolar. Também deverão ser estabelecidos programas de formação de professores em todos os níveis de ensino, além de incentivar-se a montagem de exposições e coleta de acervo sobre o patrimônio local em todas as escolas. (MARTINS 2011, p. 65).

Ainda que fossem primariamente ligados ao atendimento de escolas, os serviços educativos foram considerados, a partir do documento elaborado na Mesa-Redonda de Santiago, como agentes atuantes de transformação social. Todo esse movimento contribuiu para o movimento da “Nova Museologia”, que

considera o museu como instrumento de desenvolvimento reflexivo e o público como possível colaborador e criador, não somente um observador passivo.

A Nova Museologia brasileira só foi possível de ser imaginada depois do processo de redemocratização no final da década de 1980, quando se começou a pensar em museu a partir de uma perspectiva de diversidade cultural, defesa do patrimônio de minorias étnicas e integração dos museus a realidades locais:

“Os museus passam a caracterizar-se pela multiplicidade de tarefas e capacidades que lhes atribuem os profissionais de museus e pensadores. Os museus deixam de ser espaços passivos de acúmulos de objetos para assumirem um papel importante na interpretação da cultura, da memória e na educação dos indivíduos, no fortalecimento da cidadania, no respeito à diversidade cultural e no incremento da qualidade de vida na contemporaneidade.” (IBRAM 2018, p. 13).

É importante pontuar, como destacado por Lopes (2019) e Valente (2009), que, apesar de todo esse movimento de se repensar a museologia e o status dos museus, muitos espaços ainda estabelecem uma relação assimétrica com o público, o que reflete na sua apropriação – ou não – dos espaços culturais. Há muitas barreiras, visíveis ou invisíveis, que dificultam a apropriação de museus em toda a sociedade. Estudos sobre recepção de públicos em museus indicam que na prática a relação ainda é assimétrica e, recortando para o contexto da presente dissertação, é perceptível por meio de trabalhos como o de Santos (2017), Lopes (2019) e Carvalho (2011) que o público infantil continua, de modo geral, à margem do atendimento nesses espaços.

Conforme já destacado, os museus precisam empreender mudanças de acordo com as demandas e dilemas que se apresentam em cada momento histórico. Mais do que nunca, tempos pandêmicos exigem buscar novas possibilidades e novos arranjos museais. Segundo Chagas (2020), diante do contexto de fechamento das ações presenciais foi necessário construir diferentes possibilidades de museu. É preciso entender o museu como uma instituição conectada com a humanidade, com a solidariedade. Um museu é parte da comunidade e, logo, além de exibir em suas paredes produtos daquelas comunidades deve agir a favor da coesão social. Apenas suas portas estavam fechadas, mas tudo o que o museu representa é essencial para os humanos e deve permanecer aberto ao acesso de todos, incluindo, obviamente, as crianças.

2.4

A criança no museu

Como acima evidenciado, o museu é historicamente considerado como um espaço de educação e cultura. Pesquisas como a de Santos (2017) e Carvalho e Santos (2019) indicam a importância da arte e de seus processos investigativos na instigação da imaginação e que, além disso, diferentes linguagens artísticas são potentes meios de expressão de emoções e ideias em crianças, em especial com as crianças menores. Experiências culturais – entre elas as museais – são profícias pela potencialidade da troca de afetos, construção de um olhar crítico para com o outro e com o mundo. Segundo as autoras, as trocas entre crianças e acervo são significativamente importantes para seu desenvolvimento social e cognitivo. Partindo do pressuposto que experiências culturais diversas levam crianças a se apropriarem do mundo, os museus, enquanto lugares guardadores de diferentes saberes culturais, configuraram-se em espaços com o potencial de contribuir para a formação desses sujeitos por provocarem curiosidade, admiração, encantamento, estranhamento e diversos outros sentimentos que impulsionam as crianças a investigarem o espaço e seus objetos criticamente (Carvalho e Lopes, 2021).

Porém, o acolhimento de crianças pequenas ainda é um desafio para a maioria dessas instituições culturais, evidenciando resistência e preconceito quando se trata de mediar atividades para esse público. Ainda que haja uma carência de pesquisas na área dos museus voltada especificamente para o atendimento das crianças pequenas, as pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GEPEMCI) têm demonstrado o quanto ainda persiste nos museus a resistência em acolher as crianças, principalmente as mais novas. Os dados de pesquisas do grupo evidenciam que a maioria dos museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro não recebe crianças com frequência alta e não planeja atividades específicas para acolhê-las.

Carvalho (2016), em observação às atividades oferecidas por um Centro Cultural localizado na região central do Rio de Janeiro, constatou que as crianças pequenas configuravam-se como o público mais indesejado pelos monitores, que relatavam não saber o que fazer e reclamavam de mal comportamento e cansaço ao ter que lidar com as crianças e as demandas trazidas por elas: “Em geral, demonstraram uma concepção de criança que levava à crença na incapacidade

desses sujeitos em aproveitar situações de aprendizagens diferenciadas, como a que se passa em um museu ou centro cultural.” (p. 9). Em artigo escrito em 2018, a autora, ao falar sobre concepções de infância e público nos museus da cidade do Rio de Janeiro, apresenta algumas falas que indicam que o público infantil era indesejado: ““Eu não posso receber crianças de modo algum”; “Criança não dá pra vir não!”” (CARVALHO, 2018, p. 36).

Os achados da autora corroboram com os estudos de Pol e Asensio (2006) que indicam, a partir de pesquisa realizada em museus internacionais, que em muitos locais os programas educativos são antigos, monótonos e não são reformulados. De modo geral, partem da visão de que crianças não entendem de arte quando, na verdade, elas podem e devem ser instigadas pelo “difícil” e pelo desconhecido. Um outro fator muitas vezes presente nesses espaços é o desejo de que crianças não ajam como crianças:

A expectativa é a da não ação – prestar atenção, escutar os mediadores, aguardar o momento correto para falar, permanecer com os braços para trás ou de mãos dadas com outra criança. Esse comportamento desejado contraria os modos da criança apreender e se apropriar da cultura, de imaginar e de estabelecer conexões. (CARVALHO E LOPES 2021, p. 3).

Os estudos apontam, de modo geral, para uma inadequação no tratamento às crianças, infantilizando, adultizando, ignorando e desconsiderando aspectos importantes relacionados às especificidades de como elas se apropriam do mundo – por meio de interações, da ludicidade de uso da imaginação e da fantasia. Desta forma, a mediação para crianças é desafiadora para os educadores em museus porque é necessário que ocorra uma busca por novas maneiras de comunicação e construção de sentidos nas obras e nos processos artísticos com o público (CARVALHO E SANTOS, 2019). Este é um aspecto possível de ser alcançado a partir de formações específicas, além de uma avaliação periódica das ações que são oferecidas ao público.

Vários estudos aduzem para as incoerências que existem dentro dos museus que, ainda que se considerem espaços voltados para a educação e troca com o público, falham no acolhimento de crianças pequenas. Carvalho e Lopes (2021) evidenciam o quanto aspectos relacionados às especificidades de como as crianças se apropriam do mundo são ignorados e desconsiderados em várias propostas oferecidas pelos museus. E os museus, enquanto meios experimentais e criativos,

são espaços que podem impulsionar as crianças a desenvolverem uma postura crítica e investigativa perante o mundo, relacionando emoções, pensamentos e experiências de modo que suas percepções e descobertas sejam muito enriquecidas.

Lopes (2014) indica que o encontro de crianças com espaços museais pode proporcionar diferentes sensações que despertam o processo criativo. Independente de qual tipologia façam parte, os museus são essenciais para expandir a imaginação das crianças. Em sua pesquisa, a autora traz os conceitos de Tempo, Espaço e Objeto como pontos importantes que profissionais dos setores educativos de museus devem levar em conta ao elaborar atividades para o público da educação infantil em particular, devido às especificidades da audiência. Carvalho e Lopes (2016, p. 11) indicam também a importância da mediação: “não basta estimular o olhar cognitivo, é preciso promover experiências que deixem as crianças abertas para os sentidos, as sensações e os sentimentos, despertando a imaginação e a percepção.”. De modo geral, a literatura aponta que a pouca oferta de atividades nos museus e falta de preparo na recepção são indicadores do desconhecimento acerca das especificidades da infância. E essa falta de preparo evidencia a lacuna na comunicação entre museu, escola e universidades.

A luta pela qualidade na educação oferecida a crianças da educação infantil é alvo de grandes debates. Considerando o contexto da pandemia, estudos sobre a presença de crianças pequenas em museus – que já eram extremamente raros – não foram encontrados. Conforme já ressaltado, o ensino presencial foi temporariamente suspenso e medidas emergenciais remotas foram estabelecidas até para a Educação Infantil, não no sentido de se pensar numa Educação Infantil on-line, mas como iniciativa para a manutenção de vínculos com as crianças.

Para Martins e Silva (2020), o modelo de saúde pública nacional é estruturado de modo a considerar que o acesso à cultura faz parte de uma série de fatores que são determinantes para a saúde social, e isso deve ser mantido em momentos de isolamento social. Ou seja, é direito da população brasileira manter-se saudável não apenas do ponto de vista biomédico e de combate à COVID-19, mas também do ponto de vista social, que seria um “estado de completo bem estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade” (BRASIL, 1990, artigo 3). Dessa forma, dado o cenário de interação on-line das

professoras com crianças pequenas, e considerando a alta presença dos museus nos contextos virtuais através das redes sociais, é importante conhecer o que museus e centros culturais ofereceram para o público infantil num momento ímpar, uma vez que elas são sujeitos que têm o direito de frequentar e usufruir de espaços culturais em todas as configurações possíveis.

3.

Revisão de Literatura

3.1

Museus e Pandemia

Para a produção da dissertação foi realizado um levantamento bibliográfico sobre educação museal no contexto da pandemia, considerando as temáticas de museologia social e redes sociais. No processo deste levantamento, foram identificados artigos que abordam o conceito de educação museal on-line num contexto pré-pandêmico, e também pesquisas sobre a relação de museus com a pandemia, os desafios encontrados e muitos estudos de caso.

Tendo em vista que as consequências da pandemia em museus e também no campo da educação ainda são recentes, nenhuma tese ou dissertação que abordasse diretamente o tema de pandemia e/ou covid-19 foi localizada. Considerando a natureza recente dos acontecimentos, foi realizado um levantamento de artigos através do site google acadêmico em dois momentos da pesquisa de mestrado, tendo início no processo de construção do projeto e sendo finalizado na escrita da dissertação.

3.1.1

Primeiro mergulho: Investigações em 2021

No primeiro momento, em 2021, foram levantados textos a partir dos descritores: (1) “*Educação museal AND pandemia*”, (2) “*Educação museal + covid-19*”. Com o descritor (1) foram obtidos 49 resultados e depois de filtrar os anos de publicação dos artigos para 2020 e 2021, anos da pandemia, chegou-se a 9 resultados. Nessa revisão de literatura, foi possível perceber que a maioria dos artigos encontrados eram de estudo de caso e relatos de experiência, e não apresentavam uma metodologia de pesquisa clara.

O descritor (2) localizou 33 resultados, sendo que 7 foram obtidos após o filtro dos anos da publicação. Todos os textos localizados nos resultados da segunda busca apareceram também na pesquisa “*educação museal AND pandemia*”. No total, foi possível encontrar, em maio de 2021, na plataforma

google acadêmico, 9 artigos que discutem o tema aqui abordado. O quadro abaixo apresenta os 9 artigos encontrados na plataforma google acadêmico.

Quadro 1 - Artigos encontrados no 1º levantamento bibliográfico

Autores	Ano de publicação	Título
AVELAR, CORREIA e ZAIDEN	2021	Casa Niemeyer Digital: Uma jovem coleção universitária de arte contemporânea nas redes sociais
CARNEIRO e COELHO	2020	Uma pandemia bate à porta: a experiência do Museu Online do Isolamento da Wanny
CASTRO, SOARES e COSTA	2020	Educação Museal: conceitos, história e políticas
CHAVES	2020	Cibermusealização: Estudo de Caso do Museu Virtual das Coisas Banais da Universidade Federal de Pelotas/RS
Da SILVA	2020	Documento Unificado – Recomendações e Procedimentos Durante a Pandemia da COVID-19
MARTINS, MARTINS e Do CARMO	2021	New Social Practices in the Field of Museum Education in Brazil: Digital Culture and Social Networks
POSSAMAI e De FARIA	2020	Da Educação em Museus à Educação Museal: Ideias, políticas e metodologias no Brasil
ROCHA (orgs)	2020	Caderno de Resumos e Programação: 2ª Jornada de Práticas Educativas e Científicas do Museu de arte da UFC
SIQUEIRA, CORREIA e ROCHA	2021	O Museu de Arte da UFC e a sua Atuação em Tempos Pandêmicos: Experiências e Experimentações em Gestão e Exposição.

Fonte: Elaboração própria

O levantamento bibliográfico foi realizado e nenhum trabalho que investigasse especificamente ações educativas dos museus para escolas, e principalmente voltadas para a Educação Infantil, foi encontrado. O aporte teórico sobre educação museal e pandemia não era suficiente no momento e, portanto, alguns textos localizados foram adicionados ao referencial aqui apresentado,

utilizando como base as referências sinalizadas durante a leitura dos textos indicados acima.

Tive a oportunidade de participar de uma oficina cuja temática era “Educação Museal Online em Tempos de Pandemia”, e adicionei o referencial teórico utilizado pelos mediadores à lista de leitura. Em especial, dois textos chamaram minha atenção por sua relevância ao tema: Educação Museal Online: a Educação Museal na/com a Cibercultura, de Marti e Santos (2019), e Revisitando os Museus na Pandemia: sobre Educação Museal Online e Cibercultura, de Marti e Costa (2020).

A seguir, são apresentados alguns aspectos identificados a partir das leituras realizadas. O artigo de Marti e Costa (2020) discute a relação entre museus, cibercultura e educação, assim como aponta possíveis caminhos de atuação no contexto atual e pós pandêmico. As autoras apontam que a pandemia serve como um alerta sobre a importância da presença de museus em espaços virtuais. Mas, sinalizam que não é apenas sobre estar presente, e sim sobre como essa presença se faz. Denominam Educação Museal on-line como

“A Educação Museal no contexto da cibercultura e inspirada na abordagem didático-pedagógica da educação on-line. Sendo assim, fazer e pensar ações educativas museais on-line pressupõe o reconhecimento da interatividade, da colaboração, da participação ativa dos seguidores e da noção de que habitamos diversas redes de conhecimentos e significações em que ensinamos e aprendemos uns com os outros.” (MARTI E COSTA, 2020, p. 2).

Em artigo escrito antes da pandemia, Marti e Santos (2019) exemplificam que o movimento de digitalização de atividades museológicas já vinha acontecendo, mas foi intensificado com o isolamento imposto pelo contexto. O artigo buscou narrar as transformações geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais em rede (TDR) e discutir suas relações com a educação museal. As autoras discutem a relação de museus e tecnologias digitais como um processo que não é necessariamente recente, e questionam como é possível considerar as diferentes especificidades dos campos para o fazer pensar da educação museal no contexto da cibercultura. A educação museal na/com a cibercultura, presencial ou a distância pressupõe a compreensão das diversas redes de conhecimento que são construídas pelas relações estabelecidas com os diferentes espaços. As autoras acreditam que pensar a educação museal on-line é

compreender que a pessoa não é passiva ao conteúdo expositivo nos museus, e sim, é tecelora de suas significações.

Carneiro e Coelho (2021) apresentam o resultado de um estudo de caso sobre o “Museu do Isolamento da Wanny”, que surgiu em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental na cidade de São Paulo, inspirado pelo Museu do Isolamento Brasileiro – que existe na rede social *Instagram*. Este museu virtual na escola teve como objetivo organizar um museu social que valorizasse as memórias individuais dos alunos e professores no momento de pandemia e distanciamento social. Os autores ressaltam que o museu virtual tem como finalidade ser um espaço de troca afetiva entre educandos e educador diante do contexto de crise sanitária e social. Consideram, porém, que muitas vozes da própria comunidade não têm oportunidade de escuta por conta do acesso inexistente à internet, luz etc. em decorrência da desigualdade social na região.

O artigo de Avelar, Correia e Zaiden (2021) configura-se também como estudo de caso sobre o processo de transformação de uma exposição física para digital demandada pelo fechamento da Casa Niemeyer⁹ frente ao contexto da pandemia causada pela COVID-19. Dentro do novo cenário apresentado pela pandemia, programas institucionais de muitos museus e centros culturais, não somente no Brasil, mas no mundo, tiveram que ser reestruturados para a esfera digital. A Casa Niemeyer destaca o uso no *Instagram*, mas também indica o uso no *Twitter*, *Facebook*, *Youtube* e até mesmo na plataforma de relacionamentos *Tinder*¹⁰. Com isso, os autores apontam que não somente houve uma mudança no acesso ao acervo, mas na forma com que o público se relaciona com as obras. Diante das limitações impostas pelo isolamento social, foram realizadas leituras sobre museus e redes sociais de modo que a equipe do museu tivesse suporte teórico para realização de suas atividades.

O artigo de Siqueira, Correia e Rocha (2020), também um estudo de caso, apresenta atividades desenvolvidas pelo Museu de Arte da UFC (Universidade

⁹ Localizada em Brasília, a casa faz parte da Universidade de Brasília - UNB

¹⁰ Aplicativo de namoro on-line.

Federal do Ceará) em tempos de pandemia, abordando os desafios provocados pela transposição da exposição presencial para virtual. O texto apresenta uma reflexão sobre o papel do museu e como ele pode se modificar a partir de acontecimentos recentes. O que é museu? Quais são seus interesses? Quais são suas funções? Como será o “novo normal”? Os autores deixam claro que o trabalho não é uma pesquisa acadêmica desassociada da prática e sim um estudo imerso nas ações realizadas pelo espaço museal, e que esperavam contribuir para o debate sobre como os museus vêm lidando com as questões apresentadas pela realidade da COVID-19.

Martins, Martins e do Carmo (2021), apoiando-se em Vessuri (2017), indicam que a tecnologia oferece novas experiências para o público museal, podendo expandir as formas de interação. Cabe destacar um dos aspectos abordados pelos autores: as novas possibilidades de interação não estão em oposição aos museus presenciais; podem, inclusive, encorajar o acesso de um público novo que não teria contato com a instituição de outra maneira.

Sobre cultura digital, Martins, Martins e do Carmo (2021) ressaltam que a sociedade em que estamos inseridos valoriza as redes de relação que são construídas digitalmente. Portanto, os museus não podem ignorar essas esferas de socialização, precisam reconhecer a importância social desses espaços e encontrar caminhos para lidar com o fenômeno da cultura digital por meio de estudos de exemplos bem-sucedidos. Um dos pontos fundamentais trazidos pela cultura digital é a

Capacidade de aumentar a circulação da informação, proporcionando aos educadores meios para socializar a informação do museu nas diferentes redes de conversação presentes no universo digital, socializar a informação do museu nas diferentes redes de conversação presentes no universo digital, atingindo potencialmente utilizadores que não só não conhecem o físico museu, porque não têm acesso a ele, mas podem se interessar pelas informações selecionadas e compartilhadas pelos educadores. (MARTINS, MARTINS E DO CARMO, 2021, p. 76).

Os autores concluem que o compartilhamento das coleções digitalizadas pode expandir as possibilidades de socialização dos objetos museais. afetando, assim, a concepção do que é Educação Museal, pois os museus têm suas fronteiras ampliadas. É essencial, porém, que os profissionais dos museus recebam treinamento adequado para compreender as especificidades da cultura digital e o

modo como os espaços museais se inserem nela, a partir de uma perspectiva técnica e que permita que compreendam que não existe uma dicotomia entre online e o offline: são realidades diferentes, que podem se complementar quando identificado que possuem especificidades e que não é cabível apenas transmutar experiências presenciais para o on-line.

3.1.2

Navegando em águas já conhecidas: Investigação em 2022

No segundo momento de levantamento bibliográfico, dessa vez no segundo semestre de 2022, não foi ainda encontrada nenhuma tese ou dissertação na plataforma da CAPES que abordasse o assunto de museus e pandemia. Portanto, foi utilizada a mesma metodologia de busca do primeiro momento da pesquisa: o google acadêmico. O objetivo era localizar trabalhos mais recentes e manter-me atualizada no campo, considerando que a novidade do assunto poderia ser catalizadora de novas discussões. Foram utilizados os mesmos descritores de 2021: (1) “*Educação museal*” + *pandemia*. Dessa vez, mesmo com o filtro do ano selecionado de 2020 a 2022, apareceram 175 artigos. Muitos deles sendo produzidos entre 2021 e 2022, fato que se comprova ao verificar os resultados selecionando o filtro de ano entre 2021-2022: 138 artigos. Diante do alto número de artigos, foram elaborados critérios para a seleção dos textos a serem lidos: a partir da leitura dos resumos, foi possível constatar se o artigo: Aborda diretamente o assunto de museus na pandemia? Discute os desafios encontrados nesse período? Possui rigor teórico e metodológico para publicação em periódicos qualificados?

A partir dos critérios foram selecionados 50 artigos para leitura e, desses 50, 4 já apareceram na pesquisa de 2021 e 7 terão sua análise e apresentação aqui, assim como aparecerão no decorrer das análises qualitativas das entrevistas realizadas por serem de suma importância para a dissertação e corroborarem os dados encontrados na pesquisa.

Quadro 2 - Artigos encontrados no 2º levantamento bibliográfico

Autores	Ano de	Título
---------	--------	--------

	publicação	
RIBEIRO, MASSARANI E FALCÃO	2022	Museus de ciências e Covid-19: análise dos impactos da pandemia no Brasil
MACHADO et al	2020	Educação museal para pessoas com deficiência durante a pandemia da covid-19 desafios e oportunidades de inclusão social
ALMEIDA et al	2021	Como podemos conhecer a prática da educação museal no Brasil em tempos de pandemia de Covid-19? Relato de uma pesquisa colaborativa
MARTINS, CASTRO E ALMEIDA	2021	Como fazer depois de 2020? A Política Nacional de Educação Museal em um contexto pós pandêmico
LIMA	2020	A comunicação em Museus notas sobre crises e políticas públicas e questões sobre o futuro pós-pandêmico
VAN LONKHUIZEN ET AL	2020	Visitas virtuais no Museu: possibilidades de diálogo com seu público
MARTI	2022	Práticas de educação museal online forjadas na/com as redes sociais digitais da seção de assistência ao ensino do museu nacional

Fonte: Elaboração própria

Serão apresentadas as principais características de cada texto encontrado no segundo momento de levantamento. De modo geral, é possível afirmar que os textos corroboram com os achados da presente dissertação, e seus argumentos serão trazidos com maior profundidade na análise dos dados desta pesquisa no próximo capítulo (empiria).

Ribeiro, Massarani e Falcão (2022) realizam uma análise documental sobre a pandemia e os contextos no cenário vivido antes de apresentarem a pesquisa que realizaram, que consistiu em identificar os impactos da pandemia do COVID-19 em centros e museus de ciência do Brasil. A pesquisa se deu por meio de

aplicação de questionário on-line no segundo semestre de 2021 para museus e centros de ciência do Brasil – um total de 773. Contaram com a colaboração do comitê brasileiro do ICOM, da Associação Brasileira de Centros e Museus de Ciências, Associação Brasileira de Planetários entre outros para a aplicação do questionário, e chegaram a um total de 89 respostas válidas. O trabalho extenso da equipe mostra de forma contundente e a importância que a própria comunidade tem para a realização de pesquisas. Verificaram que a maior parte dos museus respondentes ficou fechada para visitação do público pelo menos até o momento em que o questionário foi aplicado.

Diante disso, os autores procuraram compreender as especificidades das ações que ocorreram no período de fechamento das atividades presenciais. É relevante informar que a pesquisa apresenta um dado oposto ao dos relatórios internacionais: no Brasil, a maior parte do público que frequenta os museus é o escolar, e não o turístico – como na Europa, por exemplo. Os relatórios da UNESCO apontam que a pandemia estreitou os laços dos museus europeus com a comunidade próxima devido à falta do turismo. No Brasil, o oposto aconteceu: com a pandemia, os museus expandiram suas fronteiras e alcançaram lugares mais distantes, se afastaram da comunidade próxima, e se afastaram das escolas.

Machado et al (2020) realizam uma revisão bibliográfica sobre educação museal e discorrem sobre recomendações elaboradas por organizações nacionais e internacionais voltadas aos museus durante a pandemia do COVID-19, verificando se tais recomendações contemplam a utilização de recursos de tecnologia assistiva para atender necessidades específicas de pessoas com deficiências. O texto aborda o fato de que, mesmo diante de um momento excepcional causado pela COVID-19, as pessoas com deficiência possuem direitos inegociáveis de acesso a esses e quaisquer espaços, de modo que o planejamento das atividades não presenciais devem considerar este público. É evidenciada uma carência de documentos que contemplam a acessibilidade, principalmente no período da pandemia. O que é corroborado pela pesquisa institucional do GEPEMCI (2021) que indica que já faltavam recursos de acessibilidade nos museus antes mesmo da pandemia e consequente isolamento social.

O artigo de Almeida et al (2021) é um relato de pesquisa colaborativa cujo objetivo foi conhecer as situações experienciadas por educadores museais brasileiros nos primeiros meses da pandemia de COVID-19 no Brasil. A investigação foi realizada ao longo dos meses de abril e junho de 2020 por meio de duas rodadas de envio de questionários on-line. São reportados no texto desafios metodológicos, com relatos dos pontos fortes e fracos da pesquisa, e também reflexões sobre a fragilidade do campo da educação museal no Brasil.

As autoras destacam que não há produção sistemática de dados e características das áreas educativas no Brasil, por mais que muitas pesquisas contribuam para obtenção dos dados. Isso acontece principalmente no setor educativo, porque: não há reconhecimento da profissão do educador museal, o que dificulta mapeamento e identificação dos profissionais; não há salário base e outras formalizações que dariam respaldo jurídico e econômico a esses profissionais num momento como o de pandemia.

Martins, Castro e Almeida (2021) procuram trazer o estado atual da Política Nacional de Educação Museal (PNEM) considerando os desafios e possibilidades da aplicabilidade da política diante da pandemia do COVID-19. As autoras afirmam que o maior desafio da PNEM diante da pandemia do COVID-19 é garantir sua implementação e aplicação de maneira efetiva. Colocar em prática as sugestões para a atuação no campo da Educação Museal depende do poder público, das instituições, dos profissionais e também da sociedade civil. Um aspecto fundamental da PNEM diz respeito à prática educacional; para a política, a função educativa dos museus deve ser reconhecida por lei e explicitada nos documentos institucionais. E, considerando a pandemia, é essencial que as práticas educativas estejam vinculadas à presença digital dos museus. O que se caracteriza como um desafio, uma vez que

a construção dessa presença digital é muito mais complexa do que simplesmente postar conteúdos nas redes sociais [...]. Nessa nova forma de atuação institucional, qual o papel da Educação Museal? Que ações educacionais podem ser desenvolvidas no ambiente digital? Como essas ações podem estar alinhadas com a missão institucional? E mais importante, qual o papel dos educadores na concepção e desenvolvimento dessas ações? (MARTINS, CASTRO e ALMEIDA, 2021. p. 46).

Como os resultados das pesquisas de Ribeiro, Massarani e Falcão (2022), e Almeida et al (2021) indicam, o setor educativo dos museus foi dado como um

dos mais importantes para a manutenção de vínculos entre o público e os espaços culturais. Portanto, em diálogo com Martins, Castro e Almeida (2021), é necessário que os museus pensem na qualidade da presença digital que cria pontes com o público, o que não é fácil uma vez que esse setor também é um dos que se encontrou mais fragilizado não somente pelo contexto da pandemia, mas por cortes que ocorrem desde 2016. O futuro desses setores, segundo as autoras, é incerto. Como ponto positivo, os educadores em museus estão mais conectados uma vez que a pandemia possibilitou a comunicação mais frequente e rápida entre eles. Ainda assim, é necessário enfrentar os desafios do campo, que clama para ser profissionalizado, e a PNEM precisa ser colocada em prática de forma efetiva.

O artigo de Lima (2020) apresenta resultados parciais de uma pesquisa de pós-doutorado na área de Museologia da USP, cujo objetivo foi analisar elementos comunicacionais de museus paulistas e paranaenses. Reflexões amplas sobre crises e políticas públicas no setor museológico são feitas, considerando predominantemente o contexto paulista. Ressalta, como já realizado por outros autores acima apresentados, que a crise do setor museológico não é causada apenas pela pandemia. É fruto de uma desvalorização sistemática da cultura, em pautas políticas e agenda de desenvolvimento no país. Lima (2020) indica que não somente a cultura é desvalorizada, mas as políticas se colocam contra ela “por meio de ataques, de fechamentos e de desfinanciamentos” (p. 75). Ainda que o cenário seja de modo geral negativo, a autora acredita ser importante registrar a pandemia como também um espaço de mudanças de comportamentos e relacionamentos que podem reverter em oportunidades para instituições culturais uma vez que os museus devem continuar respondendo à realidade – por mais tenebrosa que esta seja – de maneira criativa.

O artigo de Van Lonkhuijzen et al (2021) é um estudo de caso que foi apresentado no VI Fórum de Museus Universitários em Curitiba e procura oferecer discussões sobre visitas virtuais no Museu das Culturas Dom Bosco, ligado à Universidade Católica Dom Bosco no Mato Grosso do Sul. Os autores buscam entender como visitas virtuais podem contribuir para o ensino e a aprendizagem de história natural, pré-história e história do Brasil. A fundamentação teórica da pesquisa está relacionada aos temas de museologia, educação formal, não formal e on-line.

O Museu das Culturas Dom Bosco, pesquisado pelos autores, inicialmente elaborou uma série de vídeos chamados “Conhecendo o MCDB” que foram disponibilizados pelo Youtube e Instagram. Porém, os autores notam a baixa interação com os visitantes. Não havia diálogo, conversa ou discussões entre a equipe educativa e o público. A partir daí pensaram na realização de visitas virtuais mediadas através de plataformas de conversação on-line. Citam visitas com turmas de Ensino Fundamental. O público alvo das visitas não é citado diretamente, excluindo o exemplo acima, de modo que não é possível afirmar que ocorreram visitas para o público da Educação Infantil. Van Lonkhuijzen et al (2021) finalizam o artigo afirmando que o uso de plataformas digitais oportuniza novas trocas de experiência e diálogo com o público, porém entendem que o encontro presencial propicia melhores experiências.

Ainda que tenha sido publicado em 2022, o artigo de Marti (2022) retrata um contexto pré-pandêmico por ser fruto de sua tese de doutorado, em que a autora procura analisar atividades de Educação Museal On-line que ocorreram no site e redes sociais do setor educativo do Museu Nacional – conhecido como Seção de Assistência ao Ensino (SAE/MN). Marti (2022) compara o contexto pandêmico e suas consequências para os museus mundiais e brasileiros com o estudo realizado no Museu Nacional, indicando novas possibilidades de atuação para os espaços museais no mundo digital.

As pesquisas acima apresentadas, embora não possam representar todos os museus brasileiros, são indicativos contundentes que expressam tendências no país diante da pandemia de modo a apresentar um contexto museal nacional, que vai além das experiências individuais de cada profissional. Os dados conversam diretamente com os achados de minha própria pesquisa, que se deram por meio de entrevistas com funcionários de museus da cidade do Rio de Janeiro que atenderam o público infantil durante a pandemia. Para articulação com os dados obtidos na presente dissertação, serão utilizados textos encontrados no levantamento bibliográfico, assim como outras literaturas que foram adicionadas ao processo de pesquisa a partir da articulação com o tema.

3.2

Educação Infantil durante a pandemia

A presente dissertação procura investigar a relação da Educação Infantil com museus nesse momento tão peculiar da história da humanidade. Por sua singularidade e caráter recente, foi necessária a realização de um levantamento bibliográfico sobre a Educação Infantil e pandemia, considerando que levantar uma bibliografia sobre diferentes temáticas é carregar a história dela dentro de si, montando uma coleção. Como Benjamin (1987) desempacota sua biblioteca e apresenta ao leitor sua coleção, o ato de procurar por textos que o pesquisador realiza nesse momento de levantamento é um processo de tensão entre ordem e desordem. E o que é um pesquisador, se não um colecionador? De ideias, conceitos, hipóteses, teses e possibilidades infinitas. Apresento aqui a coleção de textos encontrados sobre a temática.

Antes disso, porém, é importante refletir sobre alguns aspectos da Educação Infantil durante o momento da pandemia. Para tanto, foi realizada uma análise do parecer nº5/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre a reorganização do Calendário Escolar, com ênfase no tópico sobre Educação Infantil. Também foram analisados o manifesto elaborado em 2020 pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a carta da RNPI (Rede Nacional da Primeira Infância) ao diretor do CNE, que criticam a modalidade à distância na Educação Infantil.

No que diz respeito à Educação Infantil, o parecer nº5/2020 (BRASIL, 2020c) procura responder dúvidas sobre o atendimento a esse segmento no contexto de distanciamento social, uma vez que não há previsão legal para a oferta de educação à distância devido às especificidades da faixa etária. O documento sugere que as escolas desenvolvam materiais de orientações aos familiares e responsáveis, com atividades educativas lúdicas, recreativas, criativas e interativas de modo que retrocessos cognitivos, corporais e socioemocionais sejam evitados. Também é proposta a realização de “atividades sistemáticas” e de cunho educativo. A aproximação virtual dos professores com as famílias é indicada pelo CNE, com o objetivo de que os vínculos sejam mantidos e os responsáveis sejam orientados sobre a realização das atividades com as crianças, por meio de celular,

internet e encontros síncronos ou assíncronos. Uma alternativa apresentada é o envio de materiais pedagógicos e materiais do MEC.

As orientações do parecer nº5/2020 para crianças das creches (0 a 3 anos) são sobre atividades que estimulem as crianças através da leitura realizada pelos responsáveis, brincadeiras, jogos e músicas infantis. É sugerido que as escolas orientem os responsáveis e que considerem que alguns não sabem ler. As orientações para crianças de 4 e 5 anos também são sobre atividades com brincadeiras, jogos e músicas, com opções em meios digitais, se possível.

Em contrapartida, o manifesto divulgado pela ANPED em 2020 considera a impropriedade da modalidade on-line para a Educação Infantil, considerando a ilegalidade do movimento – uma vez que a LDB não prevê a Educação à Distância nesse segmento nem emergencialmente – e tem em vista que o objetivo principal da Educação Infantil, que é o desenvolvimento integral das crianças de maneira complementar às famílias e comunidades, depende de condições de qualidade que são impossíveis de serem asseguradas com a transposição do presencial para atividades remotas realizadas com as famílias.

Um ponto levantado pelo manifesto é o de que, para começar a se considerar a Educação Infantil em tempos de pandemia, é preciso planejamento governamental e intragovernamental. Porém, não há políticas que revelem a preocupação com a proteção das crianças num momento como esse. O cuidado maior não deve ser sobre a possível perda do ano letivo e sim sobre a situação emergencial das crianças e seus familiares, que podem estar sem renda, em situações de risco, sem alimento e atendimento à saúde, e podem estar passando por situações que causam abalo emocional irreparável. Considerando crianças como sujeitos que estão historicamente inseridos na sociedade e modificam e são modificados por ela, é imprescindível pensar nesses aspectos.

É momento de reafirmar e defender um projeto formativo com qualidade social desde uma concepção ampliada de educação, que considere **todas** as crianças como sujeitos de direitos, sem esquecer aquelas que não residem em meio urbano, como as do campo, as quilombolas, as indígenas, com um olhar particular àquelas que recebem Educação Especial, sob o riscos de, neste adverso contexto de pandemia, efetivarmos a exclusão de parcela importante da população e ampliarmos as desigualdades sociais já existentes. (ANPED, 2020, p. 4).

Em acordo com o manifesto divulgado pela ANPED (2020), a Rede Nacional da Primeira Infância (RNPI) escreveu uma carta aberta direcionada ao

diretor do CNE com o objetivo de criticar a modalidade remota para a Educação Infantil. Diante do ofício do CNE enviado ao Ministério da Educação que possibilita a oferta da Educação Infantil na modalidade remota, a carta tem como finalidade indicar que a alteração não é boa e não diminuirá os prejuízos causados à Educação Infantil pela COVID-19, uma vez que a mesma tem como proposta principal a interação entre crianças pequenas.

A partir de alguns aspectos elencados a carta aconselha que o CNE reavalie a iniciativa de incluir a Educação Infantil na modalidade à distância. São alguns deles: a Educação Infantil não é pré-requisito para a entrada no Ensino Fundamental, de modo que não é necessário que a frequência em tal segmento seja obrigatória; a Educação à Distância exige uma série de equipamentos que não fazem parte da realidade de grande parte das famílias, e a Educação Infantil à Distância terá como consequência o aumento das desigualdades sociais na sociedade brasileira; não é indicado às crianças pequenas o uso prolongado de telas; o currículo da Educação Infantil se pauta em condições interacionais e experienciais que não são aplicáveis no ensino remoto; o aumento de atividades escolarizadas em casa pode estressar as crianças pequenas, que devem ter interações livres e criativas com seus familiares num momento de tantas tensões como o da pandemia.

Portanto, a pesquisa aqui proposta considera que a indicação de uma Educação à Distância ou ensino remoto para a Educação Infantil é inadequada, e o cenário da pandemia deveria requer discussão e busca por atividades que não fossem reduzidas a conteúdos técnicos mediados pela tecnologia para que as crianças não “perdessem” o ano. Mas é fato que escolas desenvolveram recursos diante da situação emergencial, e uma vez que as atividades existiram, naturalmente elas precisam ser investigadas.

Diante do exposto, para o levantamento bibliográfico foi realizada, em outubro de 2021, uma busca nas plataformas Scielo, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Google Escolar e Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) utilizando os descritores (1) “*educação infantil*” e (2) “*ensino remoto*”. O termo ensino remoto, segundo Scramignon e Souza (2020) refere-se à tentativa de escolarização através do uso de tecnologias em momentos emergenciais, e é uma adaptação das aulas presenciais com o uso das Tecnologias

de Informação e Comunicação (TICS) para se obter comunicação síncrona com as crianças. O termo foi empregado considerando todas as ressalvas já discutidas acima porque, ainda com todas elas postas, é um termo utilizado com frequência nas palavras-chave de artigos acadêmicos que de modo geral eram de relatos de experiência e procuravam contar o que aconteceu de fato na Educação Infantil. Foram verificados resultados publicados a partir de 2020, ano em que a pandemia da COVID-19 teve início. As plataformas SciELO, Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES não apresentaram nenhum resultado. Acredito que a falta de teses e dissertações sobre a temática de Educação Infantil e ensino remoto tenha se dado pelo fato de que o assunto era muito recente, de modo que as pesquisas estavam em andamento e ainda não haviam sido defendidas ou publicadas. Já a plataforma Google Escolar, no período da busca, encontrou mais de 2 mil resultados.

Frente a esse dado, com o intuito de selecionar de maneira mais adequada os artigos a serem analisados, a busca foi refinada de modo que apenas aparecessem pesquisas em que os descritores “educação infantil” e “ensino remoto” estivessem presentes no título. Também foram elaborados critérios para a seleção dos textos a serem lidos: a partir da leitura dos resumos, foi possível constatar se o artigo: Aborda diretamente o segmento escolar da educação infantil na pandemia? Aborda o assunto de encontros à distância? Menciona a utilização de computadores e outros recursos digitais? Possui rigor teórico e metodológico para publicação em periódicos qualificados?

No Google Acadêmico, o recorte alcançado pelo refinamento da busca apenas com a presença dos descritores “*Educação Infantil*” e “*Ensino Remoto*” no título permitiu que o número de artigos encontrados fosse de 22. Após a leitura e exame dos resumos a partir dos critérios acima elencados, foram selecionados quatro artigos para análise. Portanto, a totalidade de artigos encontrados no levantamento bibliográfico aqui realizado é de apenas 4.

Quadro 3 - Levantamento bibliográfico: artigos encontrados no google acadêmico

Autores	Ano de publicação	Título

CALDERAN; CALDERAN	2021	EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: a (in)visibilidade da Infância na realização do Ensino Remoto na Educação Infantil
CUNHA; FERST; BEZERRA	2021	O ensino remoto na Educação Infantil desafios e possibilidades no uso dos recursos tecnológicos
MATOS; HIGUCHI; OLIVEIRA	2020	Desafios da Educação Infantil acerca do ensino remoto
RODRIGUES	2021	Brincadeiras e Interações na Educação Infantil em Tempos de Ensino Remoto: Percepções Docentes

Fonte: Elaboração própria

Calderan e Calderan (2021) têm como objetivo interpretar e debater a aplicabilidade do ensino remoto na Educação Infantil. Para tanto, analisam o parecer nº5/2020 publicado pelo Conselho Nacional de Educação que reorganizou o calendário escolar de modo que as horas de atividades não presenciais contassem como parte da carga horária mínima anual, entre outros pontos.

As propostas do parecer envolvem a disponibilidade dos pais, correspondência às propostas da BNCC, organização de atividades remotas com orientações para os responsáveis, presença das famílias, entre outros. Os autores apontam que em decorrência destes fatores a adesão da Educação Infantil às atividades, de modo geral, foi baixa, e não há como verificar que houve aproveitamento das crianças em relação ao que foi oferecido: “O alcance das atividades remotas, bem como a mensuração das condições para a realização das atividades não nos permite afirmar o quão qualitativo tem ocorrido o processo de formação educacional da criança, ou se tem sido ocorrido.” (CALDERAN e CALDERAN, 2021, p.11). Os autores afirmam que o que se consolidou nas práticas pedagógicas durante a pandemia reforça a (in)visibilização das infâncias e sua diversidade e reproduz as desigualdades sociais. Afirmam, no entanto, que o que a pandemia fez foi evidenciar questões que já existiam.

Calderan e Calderan (2021) reforçam que os aspectos sinalizados não significam que as crianças não tenham aprendido nada no ensino remoto, uma vez que é importante considerar que elas se apropriam criativamente da cultura e também produzem a partir dela. Porém, é importante considerar a maneira como as crianças vivenciaram o momento pandêmico, dentro de suas especificidades, a partir também das práticas educativas propostas para o momento remoto.

Cunha, Ferst e Bezerra (2021) se propuseram a analisar e compreender as contribuições e desafios de recursos tecnológicos na Educação Infantil, tendo como público alvo professores e crianças. Para tanto, realizaram entrevista com 6 professores e 6 pais de alunos do município de Rorainópolis, município brasileiro do estado de Roraima. Os autores narram como a pandemia causou alterações repentinas às práticas educativas e à rotina escolar, conforme identificado em todos os lugares, uma vez que não se pôde mais ir à escola todos os dias como era costume, e todas as propostas tiveram que ser adequadas a um momento ao qual ninguém estava preparado. A responsabilidade de adaptar os conteúdos escolares às casas das crianças não recaiu somente aos professores, mas também aos pais, que deveriam acompanhar as crianças apesar de não terem experiência, conhecimento ou tempo (para aqueles que trabalham). Outro problema evidenciado é a desigualdade social, falta de acesso à energia, saneamento, internet e acesso a tecnologias digitais que impedem que a rotina educacional seja mantida num contexto externo à escola:

“Nos deparamos com inúmeros outros desafios como a falta de uma rede de internet de qualidade, o não acesso à ambientes públicos (mesmo que por ordem de agendamento para o acesso), a falta de ferramentas como um celular ou um notebook, a falta de capacitação de alguns professores para lidar com essas tecnologias, o difícil acesso aos alunos que moram em zonas rurais e também o despreparo das famílias em relação a aparelhos tecnológicos.” (CUNHA, FERST E BEZERRA, 2021, p. 573).

A investigação de Cunha, Ferst e Bezerra (2021) indica que foram utilizados cadernos de interatividade, materiais impressos na escola coletados pelos responsáveis e cujo acompanhamento se deu através de redes sociais. Nas entrevistas realizadas pelos autores, a maioria dos professores relatou baixo retorno dos pais na participação das atividades, que relataram dificuldade por conta da falta de tempo, falta de conhecimento – alguns pais que responderam não sabiam ler, por exemplo – e falta de acesso à internet, o que corrobora com a

pesquisa de Calderan e Calderan (2021). Eles concluem que esse momento de encontros remotos foi desafiador e sem muitos pontos positivos, tanto pela falta de preparo dos professores quanto pela falta de experiência e tempo para que os pais, que trabalham em casa, acompanhassem seus filhos pequenos nas atividades propostas.

Matos, Higuchi e Oliveira (2020) investigaram os desafios e ações de professoras da Educação Infantil da rede municipal de São Paulo diante do isolamento social e suspensão de atividades presenciais. A pesquisa contou com a resposta de 44 professoras que da Educação Infantil da rede municipal de São Paulo a um questionário aberto, que foi interpretado tendo como base a análise de conteúdo. As questões foram divididas em temáticas: perspectivas das professoras diante do distanciamento social, desafios durante o período remoto e como as atividades pedagógicas e competências socioemocionais foram contextualizadas para o presente momento.

Relatos de insegurança, medo, estranhamento e dúvidas diante de uma situação nova se fizeram presentes. Também foi indicado que os desafios tiveram que ser superados rapidamente diante da urgência de trabalhar com recursos digitais que não eram utilizados antes (como plataformas para editar vídeos, powerpoint, filmadoras, microfone, aprender a usar o Youtube, entre outros). Considerar o contexto familiar é importante ainda mais num momento de possível luto e outras dificuldades econômicas e sociais. Assim como nos artigos supracitados, a baixa participação das famílias também foi indicada pela pesquisa de Matos, Higuchi e Oliveira (2020) devido à falta de conexão com a internet, falta de aparelhos e dificuldade dos responsáveis em acompanhar as atividades. Segundo relatado pelas autoras, nas entrevistas a devolutiva das atividades remotas era de apenas 10%, aproximadamente.

A pesquisa de Rodrigues (2021) buscou compreender como a pandemia interferiu nos processos de interação da Educação Infantil. Para tanto, aplicou questionário a professores da rede particular e pública da cidade de Sumé, na Paraíba, através da ferramenta do google formulário. A maior preocupação dos sistemas de ensino no momento de pandemia e isolamento social foi de como assegurar que o ano letivo, os conteúdos e as atividades educativas continuassem remotamente, independente do segmento. Considerando as particularidades da

Educação Infantil, a preocupação era ainda mais acentuada uma vez que esse segmento da educação básica tem como objetivo o desenvolvimento integral das crianças através da interação e brincadeiras. Diante disso, a pesquisa de Rodrigues (2021) se propõe a responder como se deu a interação entre as crianças de educação infantil na pandemia, e quais os limites e possibilidades dos encontros à distância.

A autora conclui que a interação ocorreu nesse período de pandemia, porém, de forma limitada e desigual, uma vez que nem todas as crianças têm acesso às tecnologias digitais. Além disso, as aulas das escolas privadas retomaram o modelo presencial a partir de 2021, mesmo que num estilo híbrido (de forma revezada entre atividades presenciais e remotas) e distanciado, enquanto as escolas públicas continuavam com atividades síncronas digitais e com realização de atividades impressas. Uma vez que as brincadeiras e interações são afirmadas como princípios fundamentais da educação infantil, seria necessário o debate sobre esta recomendação nesse contexto de pandemia, assim como seria necessária a oferta de cursos de formação continuada para os professores, e de ações que amparassem crianças, suas famílias e educadores em momentos de crise.

É possível notar nos textos uma preocupação de manter o formato escolarizado da Educação Infantil e o sentimento de “perda” do ano letivo, pontos que vão justamente contra o que é argumentado nas cartas direcionadas ao diretor do CNE. Este aspecto é uma representatividade da necessidade de maior conexão entre a teoria que é desenvolvida em universidades e a prática, o que acontece no chão da escola – ou, no caso da pandemia, dentro das casas das crianças.

Além dos artigos do levantamento bibliográfico, foram selecionados textos do Dossiê Especial de Educação Infantil em Tempos de Pandemia organizado pela Revista Zero-a-Seis no ano de 2021 para serem expostos. Foram selecionados três textos do Dossiê, além de uma breve discussão sobre a apresentação do mesmo.

**Quadro 4 - Textos selecionados do Dossiê Educação Infantil em tempos de Pandemia:
Revista Zero-a-Seis**

Autores	Ano de publicação	Título
PEREIRA	2021	Atuação dos fóruns de defesa da Educação Infantil em Tempos de

		Pandemia
SOARES e BARBOSA	2021	Educação Infantil e Pobreza Infantil em tempos de pandemia: Existirá um “novo normal”?
ANJOS e FRANCISCO	2021	Educação Infantil e Tecnologias Digitais: Reflexões em tempos de pandemia

Fonte: Elaboração própria

O Dossiê especial da revista Zero-a-seis é apresentado por Anjos e Pereira (2021). Os autores falam sobre como a pandemia da COVID-19 trouxe muitas incertezas, questionamentos e desafios para toda a comunidade escolar, dos professores aos gestores e demais funcionários das escolas até as crianças e suas famílias.

De um lado, se encontram as preocupações com os vínculos construídos com as crianças desde bebês e, de outro, a impossibilidade do atendimento diário em um equipamento que, além de ser um espaço de educação e de cuidado, se constitui como lugar de proteção para muitas crianças que são vítimas de muitas mazelas em seus contextos de vida. (ANJOS e PEREIRA, 2021, p. 4).

No centro desse dilema estavam os professores, pressionados a continuarem atendendo as crianças de modo que o trabalho pedagógico não parasse com o fechamento das portas das escolas, o que levou a uma descaracterização do trabalho desses professores, de suas relações com as crianças e outros problemas relacionados às especificidades da educação infantil e também ao acesso das crianças às tecnologias digitais e à internet. Os autores reforçam a necessidade de lutar pela garantia dos direitos das crianças ser ainda mais forte considerando o contexto de crise, não somente pela pandemia, mas econômica e social, além do desprezo pelos pobres e marginalizados que dão a impressão de servir de modelo para decisões políticas no Brasil.

Anjos e Pereira (2021) se perguntam: num momento tão desafiante como o presente, quem está olhando para as crianças? Elas estão sendo tratadas como responsabilidade de toda a sociedade? É a partir dessas perguntas que o dossiê reúne debates, pesquisas e reflexões sobre a Educação Infantil na pandemia.

O artigo de Pereira (2021) apresenta uma pesquisa exploratória de levantamento da divulgação de atuação dos Fóruns Estaduais de Defesa da

Educação Infantil ligados ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) no período de 15 de março a 30 de junho de 2020 em redes sociais como Facebook e Instagram, blogs e outros sites oficiais. Durante as primeiras semanas da pandemia, os fóruns não se manifestaram de maneira geral devido à adaptação a essa situação singular. Em seguida, há um aumento de publicações de temas diversos, como estratégias de implementação do ensino remoto, reflexões e trocas sobre o uso de tecnologias. Foi discutido também o possível retorno das atividades presenciais e seus desafios. Pereira (2021) conclui que o movimento social não ficou paralisado pela ausência de encontros presenciais, e dá ênfase ao papel das redes sociais na mobilização de grupos em defesa da Educação Infantil.

Soares e Barbosa (2021) realizam uma investigação documental e bibliográfica e procuram analisar a questão do “novo normal” institucionalizado pela população brasileira durante a pandemia, considerando suas consequências para a educação de crianças pequenas e suas famílias e professores a partir de indicadores socioeconômicos. Discorrem sobre o agravamento da crise econômica e as consequências dela para todos os brasileiros, com ênfase nas crianças e como elas são pouco consultadas sobre a vida durante e pós pandemia. Concluem que naquele momento as crianças foram ou silenciadas ou ouvidas parcialmente.

Anjos e Francisco (2021) escrevem um artigo muito rico que merece destaque e leitura de todos os que se interessam pela temática. Os autores procuram refletir sobre as relações das crianças pequenas com tecnologias digitais considerando o contexto das instituições educacionais durante a pandemia. O objetivo do artigo é problematizar a recomendação do uso de tecnologias digitais durante o período no qual estamos inseridos a partir de pesquisa documental articulada com conceitos de brincadeira e interações, princípios éticos, políticos e estéticos da Educação Infantil, e a relação família-escola.

Os desafios impostos pela pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2) à Educação Infantil foram diversos. Dentre eles, a interrupção do atendimento presencial por tempo indeterminado fez com que instituições procurassem pensar em propostas de atividades à distância para as crianças pequenas e bebês – prática que, como já vimos, vai contra as leis nacionais. O uso de tecnologias digitais é um dos temas de discussão da área, e Anjos e Francisco (2021) procuram compreender como isso se deu na Educação Infantil e na vida das crianças

pequenas. Consideram inicialmente que o acesso à internet e recursos digitais, mesmo que para a manutenção dos vínculos entre crianças, família e escola, é uma realidade distante da maior parte da população brasileira devido ao alto número de excluídos digitalmente. Além disso, são muitos os desafios apontados pelos autores, dentre eles o fato de que é necessária a mediação dos pais e falta de preparo de docentes para o uso pedagógico de tecnologias digitais.

Os autores indicam que “entre os que defendem e os que criticam o uso das TDIC¹¹ por parte de crianças, parcela significativa dos que assumem uma ou outra postura olham para as tecnologias digitais como foco de pesquisa e não para as crianças como parceiras de pesquisa. Considerar a criança como centro – e não as tecnologias digitais – é, portanto, um aspecto fundamental desse debate” (ANJOS e FRANCISCO, 2021, p. 129). Também é necessário pontuar que Educação Infantil se dá coletiva e presencialmente, e qualquer proposta de atuação on-line com crianças de 0 a 6 anos não deve ser considerada Educação Infantil de fato. Isso evidentemente gera uma crise nas escolas que muitas vezes se veem obrigadas a enviar tarefas “escolarizadas” para cumprir com demandas que vem dos pais.

Nas conclusões, ressaltam que embora as atividades remotas firam grande parte das especificidades da educação infantil, a presença de tecnologias pode servir para manter vínculos entre as crianças durante o período breve em que as aulas não se deram ao vivo e, uma vez que o presencial seja reinstalado, as tecnologias digitais não devem substituir experiências no contexto de Educação Infantil. Porém, é necessária uma discussão sobre o acesso às tecnologias no Brasil, principalmente considerando o contexto de aumento da desigualdade social causado pela crise econômica do país.

Os artigos encontrados no levantamento bibliográfico possuem caráter qualitativo. São compostos por análise documental, entrevista e questionário, todos indicam que houve baixa adesão às atividades remotas e que a interação com as crianças foi limitada e desigual. Os artigos do Dossiê sobre Educação

¹¹ Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

Infantil em Tempos de Pandemia são, em sua maioria, reflexões teóricas a partir de levantamento bibliográfico e pesquisas documentais.

4.

Recursos Metodológicos

Creswell (2020) afirma que, numa pesquisa, todas as escolhas metodológicas devem ser muito bem tomadas levando em consideração a intencionalidade do pesquisador, o que ele quer pesquisar e qual ele acredita que será o melhor caminho para chegar a resultados que sejam significativos e, principalmente, esclarecedores para sua pesquisa.

A dissertação aqui apresentada tem como principal objetivo investigar a relação entre o segmento da Educação Infantil e museus da cidade do Rio de Janeiro no momento em que ambos estiveram fechados para atividades presenciais durante a pandemia do covid-19. A fim de alcançar o objetivo basilar da pesquisa, são traçados objetivos específicos:

- Identificar museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro que ofereceram atividades para o segmento da Educação Infantil durante a pandemia;
- Analisar as atividades oferecidas às crianças da Educação Infantil durante a pandemia;
- Cotejar a relação de museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro que recebiam o público da Educação Infantil antes e durante a pandemia.

A fim de compreender como se dá a relação entre museus e escolas durante o período da pandemia, foi realizada uma pesquisa de cunho misto, combinando as abordagens qualitativa e quantitativa, considerando que a pesquisa mista é, segundo Creswell e Clark (apud Creswell 2020), “mais que uma simples coleta e análise dos dois tipos de dados; envolve também o uso das duas abordagens em conjunto, de modo que a força geral de um estudo seja maior do que a da pesquisa qualitativa ou quantitativa isolada”.

Utilizando como base os apontamentos dos autores sobre aspectos importantes a serem considerados no desenvolvimento de uma pesquisa de cunho misto, o caminho metodológico foi pensado de modo a melhor responder aos objetivos propostos na dissertação, e consistiu na utilização dos recursos quantitativos – análise de questionário – que teve sua análise expandida a partir de

abordagem qualitativa – entrevista semiestruturada. O caminho a ser explorado consistiu em:

- Mapeamento de instituições que afirmaram receber o público infantil, em especial do segmento da Educação Infantil, com frequência média, alta e muito alta;
- Contato com responsáveis nos museus pela visitação de crianças, de modo a verificar se houve, de fato, produção de atividades on-line para o público escolar no período da pandemia;
- Entrevistas semiestruturadas com os responsáveis nos museus selecionados pelas atividades voltadas para as crianças com o intuito de investigar as especificidades das mesmas;
- Transcrição e análise das entrevistas;

O presente capítulo tem como objetivo ir além da exposição de qual metodologia foi utilizada. Pretende-se agora justificar os elementos da pesquisa: análise de questionário e aplicação de entrevista. Além disso, serão apresentados os desafios impostos pelo fato de a pesquisa ter sido executada inteiramente num período atípico da humanidade que exigiu recursos diferenciados – a saber, a utilização de plataformas virtuais especializadas para comunicação com os sujeitos da pesquisa.

4.1

Aplicação de questionário: uma análise possível

O interesse de pesquisa voltado para a temática das crianças nos museus surgiu no momento em que ingressei no Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GEPEMCI), em 2018. Conforme sinalizado no capítulo 1 (introdução), quando integrei o grupo de pesquisa, ainda na graduação, a pesquisa institucional então desenvolvida constituía-se na análise de um questionário on-line enviado, no ano de 2015, a todos os museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro. O objetivo desse questionário era realizar um mapeamento e análise das ações desenvolvidas pelos serviços educativos dessas instituições. Os resultados geraram frutos no formato de teses, dissertações e artigos apresentados em congressos, seminários e publicados em periódicos acadêmicos,

caracterizando-se principalmente pela riqueza de dados obtidos que possibilitou reflexões de qualidade.

Ao concluir essa trajetória, percebeu-se a possibilidade de atualizar os dados encontrados e, no final de 2018, teve início o processo de reformulação do questionário, com mudanças significativas em questões que geraram dados robustos. Inicialmente, foram utilizados como base de dados os museus cadastrados no Guia de Museus Brasileiros – IBRAM e a publicação Museus RJ – Um guia de Memórias e Afetividades (Secretaria de Estado de Cultura RJ/Unirio) pelo fato de se constituírem em material utilizado no mapeamento do primeiro questionário. Porém, ao constatar que a base estava desatualizada, foi encontrada a plataforma Museusbr, elaborada pela Secretaria Especial de Cultura do Governo Federal por meio da Portaria nº 6, de 9 de janeiro de 2017. A plataforma é operada pelo IBRAM e tem como finalidade disponibilizar informações sobre museus brasileiros de forma constantemente atualizada. É colaborativa, de modo que qualquer pessoa pode contribuir:

Art 1º Fica instituída a plataforma Museusbr como sistema nacional de identificação de museus e plataforma para mapeamento colaborativo, gestão e compartilhamento de informações sobre os museus brasileiros (BRASIL, 2017).

O perfil colaborativo da plataforma apresenta pontos positivos por permitir que esta permaneça constantemente sendo atualizada, mas, ao mesmo tempo, foram necessários meses de contato com cada instituição, uma vez que muitas das catalogadas no site não eram de fato museu, ou atendiam por nomes diferentes, ou estavam fechados. Foram mapeadas inicialmente 154 instituições, mas, após esse levantamento, o questionário foi enviado por e-mail a 110 instituições.

O questionário permaneceu aberto entre os meses de outubro de 2019 e agosto de 2020 e foram obtidas 64 respostas. É importante considerar as datas de envio do questionário, porque a pandemia e consequente isolamento social se deu durante o processo e impediu que os integrantes do grupo que realizou a pesquisa visitassem *in loco* para aplicação do questionário as instituições que não responderam contato por telefone e/ou e-mail. De modo que o número de instituições respondentes é inferior aquele obtido no questionário de 2015.

QUANTITATIVO DE MUSEUS MAPEADOS NA PESQUISA	
Instituições que responderam ao questionário	64
Instituições que não responderam ao questionário	25
Instituições inexistentes/desativadas/em fase de implementação	19
Instituições que não são museu ou centro cultural	15
Instituições com a mesma nomenclatura nos guias	08
Instituições com mesma natureza administrativa	02
Instituições que não conseguimos contato	17
Total de Instituições Cadastradas nos Guias Museais	154
Total de Instituições válidas	110

Quadro 5 Quantitativo de museus mapeados na pesquisa. Fonte: GEPEMCI (2021)

O questionário foi dividido em três blocos: (i) A instituição; (ii) Ações Educativas; (iii) Público Infantil. A pesquisa de mestrado aqui apresentada parte da análise das respostas obtidas no terceiro bloco, cujo objetivo era conhecer as atividades educativas oferecidas ao público infantil. Para tanto, foram formuladas perguntas que procuravam investigar quais instituições oferecem programação para crianças de 0 a 6 anos, qual frequência das visitas, quem as acompanha, que espaço é utilizado para realizar as ações educativas, quais atividades são oferecidas e qual formação é oferecida aos profissionais que atendem as crianças pequenas. Uma vez que a dissertação procura analisar as atividades que foram oferecidas às crianças de Educação Infantil durante a pandemia, a pergunta escolhida para análise foi a de número 34:

34. Em comparação com os demais públicos, qual é a frequência de visitas das crianças à instituição?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Inexistente	Muito baixa	Baixa	Média	Alta	Muito alta
0 a 3 anos	<input type="radio"/>					
4 a 6 anos	<input type="radio"/>					
7 a 10 anos	<input type="radio"/>					

Figura 1 Pergunta selecionada para análise. Fonte: GEPEMCI (2021)

Dentre as possibilidades de resposta, foram selecionadas as opções média, alta e muito alta, para as faixas etárias de 0 a 3 e 4 a 6 anos – idades representativas da Educação Infantil – e um total de 25 instituições assinalou que atendia o público infantil com as frequências indicadas. A mesma instituição poderia marcar três vezes, mas apenas uma vez por linha. Deste modo, é possível afirmar que a mesma instituição teve, por exemplo, opção de assinalar que recebe o público de 0 a 3 com frequência média e o de 4 a 6 anos com frequência alta ou muito alta, o que foi constatado algumas vezes. De modo geral, o museu que atende a faixa etária de 0 a 3 anos sempre atende a faixa superior, mas a recíproca não é necessariamente verdadeira. Este é um aspecto pode ser verificado no gráfico abaixo.

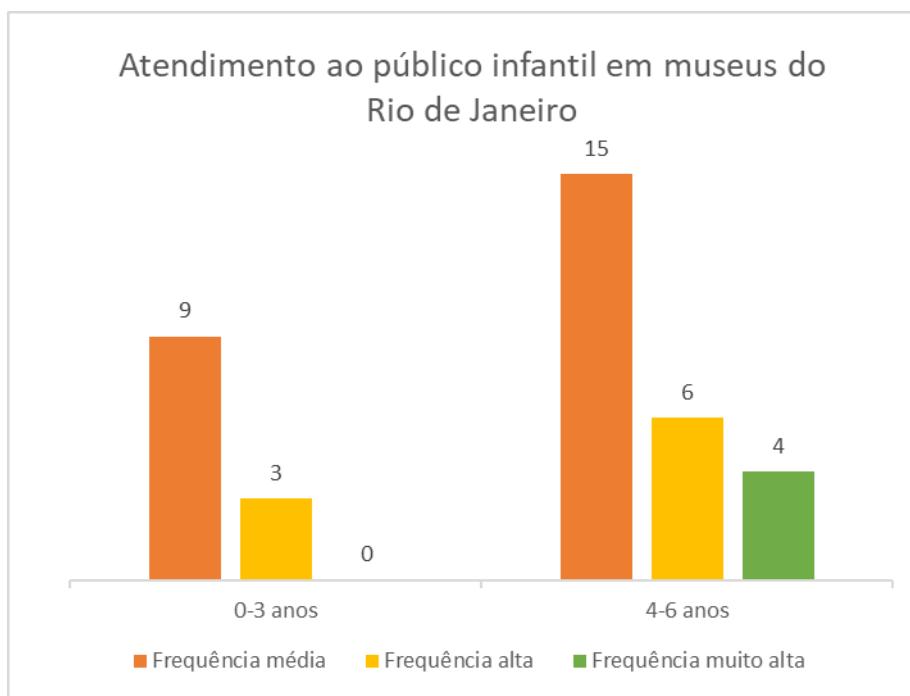


Gráfico 3 Museus que atendem o público infantil - Fonte: GEPEMCI (2020)

O gráfico acima permite analisar os dados informados pelos museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro no período de outubro de 2019 a agosto de 2020 sobre o atendimento disponibilizado ao público de 0 a 6 anos. No total, 25 instituições afirmaram atender esta audiência com frequência média, alta e muito alta. Nenhum museu afirmou receber crianças de 0 a 3 anos com frequência muito alta, 3 museus afirmaram receber com frequência alta e 9 com frequência média. O número de instituições que afirmou receber crianças de 4 a 6 anos foi maior: 4 com frequência muito alta, 6 com frequência alta e 15 média.

Todos os museus que recebem o público de 4 a 6 também recebem o de 0 a 3 anos. É importante ressaltar novamente que esses dados dizem respeito às atividades nos museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro num momento anterior ao isolamento causado pela pandemia do COVID-19.

A partir do levantamento dos dados acima apresentados, os 25 museus foram contactados por telefone e e-mail com o objetivo de verificar, de fato, a oferta de atividades para crianças da Educação Infantil no período de investigação: de março de 2020 a outubro de 2021. Treze (13) das instituições contactadas afirmaram que realizaram atividades virtuais, 10 responderam negativamente e 2 não retornaram o contato. Foi solicitado às 13 instituições que responderam afirmativamente a possibilidade de uma entrevista. Deste universo, foram realizadas entrevistas com funcionários de 9 museus, sendo que um dos museus solicitou que a entrevista ocorresse com duas funcionárias distintas, totalizando 10 entrevistas. Não foi possível entrevistar responsáveis por 4 das instituições por motivos relacionados a divergências na agenda do entrevistado e ausência de retorno para marcar o momento de encontro.

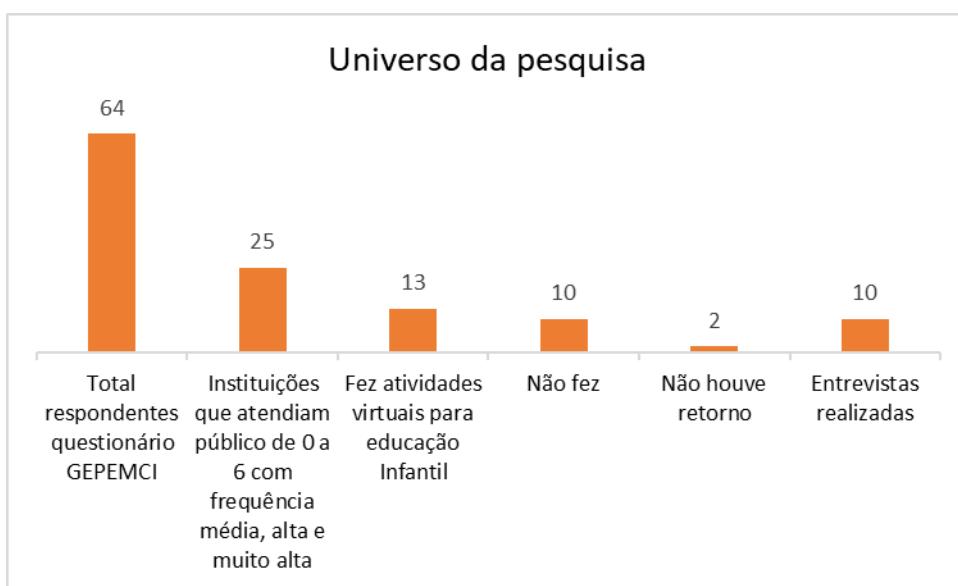


Gráfico 4 Universo da pesquisa. Fonte: Elaboração Própria

4.2 Entrevistas como recurso de investigação

Como o presente trabalho centra-se na investigação dos processos sociais e educativos que constituíram o momento de pandemia nos museus, o foco volta-se,

principalmente, na visão dos profissionais envolvidos na concepção e realização das atividades educativas nos museus e espaços culturais durante o período assinalado. Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas. A seguir serão apresentados os principais pontos acerca da metodologia escolhida.

De acordo com Manzini (2012, p. 154), a entrevista é “um procedimento de coleta que trabalha como um tipo de dado específico: a versão sobre um fato”. O autor realiza uma análise de como a entrevista é utilizada em teses e dissertações de um programa de pós-graduação do interior de São Paulo. Indica que a entrevista é um dos procedimentos mais utilizados em Educação e, em sua maioria, são semiestruturadas, o que confirma a hipótese levantada pelo autor de que este recurso “confere confiança ao pesquisador e possibilita a comparação das informações entre os participantes entrevistados”. (Manzini 2012, p. 156)

Segundo Oliveira, Santos e Fonseca (2010), na entrevista é possível que o pesquisador obtenha dados subjetivos – sentimentos, valores, emoções etc - através da comunicação direta com o seu sujeito de pesquisa. É um procedimento de diálogo e interação, sendo de extrema importância para a pesquisa qualitativa. São indicadas pelos autores duas concepções de entrevista: técnica e dialógica-reflexiva. Esta ferramenta pode ser considerada técnica por ser parte de um método de obtenção de dados, mas, também, por ser um momento de troca subjetiva entre as duas partes (entrevistador e entrevistado) que não é neutra, e não é desprovida de reflexão. Todo encontro entre pessoas tem o potencial de ser transformador, e uma entrevista não é diferente, não há passividade em nenhuma das partes em um momento como esse.

Outro ponto discutido por Oliveira, Santos e Fonseca (2010) é sobre o tipo de entrevista, que deve ser escolhido a partir dos critérios definidos pelo pesquisador nos objetivos de sua investigação. No que diz respeito aos sujeitos, a entrevista pode ser individual ou coletiva. Sendo individual, ela pode ser do tipo narrativo – ou história de vida – em que o sujeito conta sua história, de um evento ou momento de sua vida, sendo ela relevante de alguma maneira para a pesquisa. Na modalidade coletiva, a entrevista é realizada com duas ou mais pessoas e os entrevistados podem trocar informações e opiniões entre si.

Entrevistas também podem variar de acordo com o tipo de pesquisa, sendo elas estruturadas, não estruturadas ou semiestruturadas. O primeiro caso é

caracterizado pela existência de um roteiro pronto que se assemelha a um questionário e não pode ser modificado. Por ter estrutura fixa, pode ser analisado quantitativamente. É de aplicação mais fácil, rápida e não necessita que o pesquisador seja a pessoa a aplicar diretamente todas as entrevistas. Porém, não é possível que uma análise mais profunda e subjetiva seja realizada justamente pela rigidez de sua estrutura.

Na entrevista não estruturada, como já é indicado pelo próprio nome, não há nenhum tipo de estrutura e o entrevistador pode falar abertamente sobre o tema pesquisado. As perguntas são abertas, podem ser elaboradas, reelaboradas conforme as respostas e possibilitam uma análise ampla. É um tipo de entrevista que exige muito de quem a aplica, e este deve ter mais experiência para realizá-la. No meio termo encontra-se a entrevista semiestruturada, que possui um roteiro pronto, mas que pode ser modificado caso o entrevistador sinta necessidade. Dessa forma, os roteiros das entrevistas semiestruturadas¹² realizadas na presente dissertação foram elaborados, permitindo liberdade para formular novas questões, pular outras e modificar a entrevista quando avaliado como necessário para que o entrevistado se sentisse mais confortável para contar sua narrativa.

Todos os momentos da entrevista são importantes, segundo Oliveira, Santos e Fonseca (2010). O roteiro deve ser construído considerando uma sequência lógica de perguntas, para que o entrevistado não se sinta pressionado para responder algo mais complexo logo no começo. Algumas questões éticas devem ser consideradas no momento de aplicação, como por exemplo o termo de consentimento que deve ser assinado e a privacidade do entrevistado que deve ser mantida caso seja o desejo do mesmo. O entrevistador deve ser simpático, se apresentar, apresentar sua pesquisa e tentar manter a entrevista em tom de conversação para que o entrevistado se sinta o mais à vontade possível, mas não pode se esquecer de que está realizando uma entrevista – por exemplo, deve anotar pontos principais, registrar gestos, atitudes e outros detalhes que não podem ser captados pelo gravador.

¹² Os roteiros encontram-se nos apêndices da dissertação.

Como parte da metodologia de pesquisa, as entrevistas foram gravadas e transcritas. Segundo Manzini (2012, p. 157) a utilização de gravação ou filmagem é importante por permitir verificar a autenticidade das falas do entrevistado. A transcrição também é um elemento importante da pesquisa. Segundo Queiroz (1991) a transcrição é a reprodução de um documento de uma segunda forma – no caso, é a reprodução de uma gravação num material escrito – de modo que um seja idêntico ao outro.

A autora reforça que é essencial que o próprio pesquisador seja o responsável pela transcrição, ao contrário de um outro pesquisador que não participou da entrevista ou um profissional pago para isso, porque possibilita que o mesmo reflita sobre a experiência da entrevista enquanto transcreve. Ao escutar a gravação, o entrevistador tem a oportunidade de reviver a cena em sua memória de modo que alguns aspectos da entrevista que foram ignorados sejam lembrados, além de ter sua relação com o material a ser analisado aprofundada.

Considerando que é na entrevista que ocorrem as primeiras reflexões, o processo de escutar a gravação para transcrevê-la seria um segundo momento de reflexão. Dessa vez, há uma distância maior entre o entrevistador e o sujeito, que muitas vezes é difícil de ser estabelecida no momento de trocas significativas do contexto ao vivo. Desta forma, a gravação e posterior transcrição são elementos adotados que dão credibilidade científica ao processo de análise dos dados.

4.3

O desafio de pesquisar na pandemia: Zoom enquanto recurso metodológico

O último tópico a ser discutido acerca da metodologia é a maneira como as entrevistas foram realizadas. Como discutido no capítulo 1 (introdução), a pandemia causada pela COVID-19 modificou o modo como nos relacionamos com o mundo ao nosso redor ao suspender por tempo indeterminado diversos tipos de atividade, fossem elas culturais, econômicas, sociais. Dentre as inúmeras atividades, está a pesquisa acadêmica. Quando pensamos em ciências humanas, pensamos em pessoas. Em muitos casos, pensamos na interação entre pessoas-pessoas, pessoas-espaços, pessoas-sistemas. Pesquisar nas ciências humanas é, também, pesquisar sobre relações humanas. Um dos desafios impostos pela

pandemia, portanto, foi esse: como pesquisar sobre relações humanas num momento em que estamos tão distantes uns dos outros? Como seria possível pensar num encontro em meio a tantos desencontros? Algumas formas de adaptar-se à nova realidade foram encontradas e, ainda que predominantemente de forma remota, a pesquisa científica aconteceu por intermédio de pesquisadores que encontraram dentro de si e da coletividade resiliência para realizar a tarefa de produção e divulgação científica.

O desafio da presente dissertação se deu no momento de realizar entrevistas. Por conta da pandemia, aplicativos videoconferência como *Zoom*, *Meets*, *Teams*¹³ e outros entraram para o cotidiano das pessoas e o hábito de realizar reuniões, entrevistas e até mesmo conversas informais com pessoas queridas não deixaram de acontecer porque as atividades presenciais retornaram. Desta forma, por mais que a pesquisa tenha sido realizada no decorrer dos anos de 2021 e 2022, momento em que a maior parte dos museus já estava aberta para atividades presenciais, foi escolhida como metodologia de pesquisa a entrevista realizada à distância¹⁴.

A utilização de aplicativos de videoconferência em pesquisa já era discutida e aplicada antes da pandemia, mas foi o isolamento social que ampliou e acelerou processos por conta de sua característica emergencial. O que era uma opção metodológica pouco usada diante de várias outras opções tornou-se de um dia para o outro a única maneira de realizar pesquisas qualitativamente. Estudos como o de Deakin e Wakefield (2014) identificam que entrevistas realizadas on-line conseguem obter a mesma qualidade de respostas do que entrevistas realizadas presencialmente. O artigo discute o *Skype*¹⁵, mas o aplicativo perdeu lugar nos últimos 3 anos devido à insurgência de outros como os mencionados anteriormente.

¹³ Aplicativos de videoconferência das empresas Zoom Video Communications, Inc. e Microsoft, respectivamente.

¹⁴ Apenas uma entrevista foi realizada presencialmente, a pedido da funcionária da instituição entrevistada.

¹⁵ Software fundado em 2003 que realiza chamadas de voz e/ou vídeo de maneira gratuita.

A realização de entrevistas por meio de plataformas de videoconferência on-line há prós e contras, como toda metodologia. Um dos pontos negativos que pode ser considerado é a falta de análise de movimentos corporais e não verbais. Como entrevistas realizadas *on-line* apresentam apenas um quadrado, um recorte do rosto das pessoas, não é possível observar como seus pés, pernas, braços se movimentam. Não é possível analisar como uma pergunta afetou o entrevistado de maneira mais completa. Outro ponto é que não há o momento de troca antes da entrevista, em que o entrevistador e entrevistado tomam um café em conjunto, por exemplo. Sendo on-line, o momento é mais direto.

Como a própria pandemia evidenciou, entrevistas realizadas *on-line* se apresentam como possibilidade de aproximação em momentos de distanciamento social. Não é necessário estar no mesmo cômodo, ou na mesma cidade, ou até no mesmo país que a pessoa sendo entrevistada. O fato de a entrevista acontecer digitalmente – seja por celular, computador ou o equipamento da preferência da pessoa – também dá ao entrevistado maior liberdade de planejamento, até para a realização de uma entrevista noturna que poderia não ser segura de maneira presencial, de forma que logisticamente é uma metodologia que possui diversos pontos que podem ser explorados até num contexto em que atividades presenciais retornaram.

5.

“O principal era a troca”: Museus cariocas e crianças na pandemia

No presente capítulo serão apresentados os dados obtidos na pesquisa empírica sobre a relação de museus da cidade do Rio de Janeiro com crianças pequenas durante as atividades virtuais que ocorreram em decorrência do isolamento causado pela pandemia da COVID-19. Alguns dos teóricos e pesquisas utilizadas no início da pesquisa serão retomados como forma de diálogo na análise de dados.

No capítulo anterior sobre metodologia foram descritos os passos necessários para a realização da pesquisa, que consistiu em análise de questionário e entrevista semiestruturada com profissionais atuantes em museus da cidade do Rio de Janeiro. A partir do levantamento dos dados do questionário foi possível entrar em contato com os museus e delimitar o campo de pesquisa: no total, foram realizadas 10 entrevistas semiestruturadas com profissionais de 9 instituições. Ressalta-se que uma das instituições solicitou que duas entrevistas fossem realizadas porque duas pessoas foram responsáveis pelas atividades educativas em momentos distintos e, portanto, foram realizadas 10 entrevistas. Os dados coletados juntamente com a análise dos mesmos compõem o quinto capítulo desta dissertação de mestrado.

Fazer pesquisa exige muita ética e compromisso dos pesquisadores. Levando esse aspecto em consideração, o projeto de mestrado foi encaminhado à Câmara de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro no final de 2021 para ser aprovado. Somente após o aceite da instituição foi feito o contato com os museus para agendamento das entrevistas, que ocorreram entre abril e junho de 2022 por meio de aplicativos de videoconferência (*Google Meet* e *Zoom*), escolhidos de acordo com a preferência de cada entrevistado. Também por razões éticas, não serão divulgadas nem as identidades das pessoas que foram entrevistadas para a pesquisa e nem o nome das instituições as quais elas fazem parte. O objetivo da pesquisa não é tecer relações de julgamento acerca do que foi

oferecido para as crianças durante a pandemia, mas apresentar as possibilidades de encontro e desencontro num momento em que grande parte da população mundial estava em isolamento, além de cotejar a relação de museus e centros culturais com o público infantil antes e durante a pandemia. Desta forma, apenas a tipologia das instituições será divulgada pois ajuda a compreender o contexto de cada local.

Todas as falas foram transcritas obedecendo a ética e o compromisso que é necessário para o desenvolvimento de uma pesquisa científica. Respeitando o direito de anonimidade dos entrevistados, foram escolhidos nomes fictícios que procuravam se articular de alguma forma com a tipologia da instituição. Por exemplo, a responsável pelas ações educativas de um museu de ciências e tecnologia foi chamada de Marie, em homenagem à cientista Marie Curie. Logo, após os trechos das entrevistas, estarão indicados os nomes fictícios, o cargo desempenhado nos museus e a tipologia dos mesmos como o exemplo a seguir: “Marie, responsável pelas ações educativas, Ciências e Tecnologia”. Além disso, nenhuma característica que possa identificar o museu ou a pessoa será indicada no texto. Na transcrição, as falas da entrevistadora e pesquisadora estão identificadas com as iniciais GC: Gabriela Campolina.

As entrevistas foram divididas em três momentos: Inicialmente foram feitas perguntas gerais sobre a formação do entrevistado, há quantos anos estava no museu e qual sua função no espaço. A segunda parte da entrevista era sobre o museu antes da pandemia: foram levantadas questões acerca da vinculação da instituição (pública ou privada), sobre a existência (ou não) do setor educativo e das características do mesmo, se elaborava atividades para a Educação Infantil antes da pandemia, quais eram as estratégias e qual era o segmento que mais visitava o museu.

A terceira parte da entrevista era dedicada a perguntas sobre o museu e ações desenvolvidas para as crianças durante a pandemia. Os entrevistados foram indagados sobre o processo de fechamento do espaço, qual sentimento prevaleceu nesse momento e o que foi realizado para o público. Sobre as visitas com escolas, foi perguntado aos entrevistados se eles entraram em contato com escolas ou se elas entraram em contato com eles, e quais eram as características das atividades para as crianças pequenas. Responderam também sobre os principais desafios e

sobre os pontos positivos das atividades on-line, e se havia intenção de continuar oferecendo atividades nessa modalidade para o público – em geral e infantil.

Logo, para análise das entrevistas, que se baseou em estudos de Franco (2018) e Bardin (2016), foram criadas três grandes categorias: Apresentação dos entrevistados; O museu antes da pandemia; O museu na pandemia. Dentro da categoria final, o museu na pandemia, foram criadas subcategorias para a análise da entrevista, procurando dialogar sempre com o objetivo principal da pesquisa.

Um outro aspecto a ser pontuado sobre a pesquisa que acontece em ambientes virtuais é a falta de consistência no que diz respeito à qualidade das chamadas on-line. Alguns fatores podem afetar o contato, como conexão com internet, qualidade de equipamentos (computador e microfone), volume muito baixo ou muito alto, movimentações do ambiente ao redor etc. São contratemplos que fazem parte ao realizar pesquisa num ambiente que está ainda mais vulnerável a interferências. Ao entrevistar alguém remotamente, por um breve momento estamos adentrando o universo do outro – sua casa, seu escritório, seu local de trabalho. Isso significa ter que lidar com situações imprevistas que, de modo geral, podem ser resolvidas com paciência e diálogo, mas, dependendo da qualidade da chamada, o trabalho da transcrição é dificultado.

E1: Ideias não faltavam. Nossa, fizemos vários planos. [inaudível] [pausa]. Você tá conseguindo me ouvir?

GC: Tá um pouquinho barulhento. Não tô conseguindo escutar direito, mas tá dando.

E1: Vê se deu uma melhoradinha.

GC: Melhorou, obrigada.

(Marie, responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia)

Diálogos como o evidenciado acima foram comuns no decorrer das entrevistas. Em algumas, por exemplo, questões técnicas dificultaram a transcrição. Abaixo exemplifico uma situação em que não conseguia compreender o que a entrevistada estava falando por conta do microfone, que não funcionava direito no momento inicial da entrevista.

E5: [inaudível]

GC: Nossa, tá muito baixo. Eu não tô conseguindo te ouvir direito.

E5: Tá melhor assim?

GC: Ah, melhorou bastante.

(Greta – Supervisão de educação. Ciência e Humanidades)

Apesar de a interação não ser exatamente a mesma que, de modo geral, acontece numa entrevista realizada presencialmente, por diversos fatores como o distanciamento físico e a falta de trocas que ocorrem nos momentos antes e depois da entrevista – no on-line é tudo mais direto, rápido e prático –, o estabelecimento de vínculos entre entrevistado e entrevistador é possível, sim, numa entrevista que acontece por meios digitais. Mesmo com dificuldades relacionadas a oscilações na internet ou falhas eventuais em equipamentos como microfone, foi possível constatar que a entrevista remota é possível, e se configura como uma alternativa confiável e eficaz para a coleta de dados qualitativos.

5.1

Apresentação dos entrevistados

Esta categoria de análise tem por objetivo contextualizar as instituições que participaram da pesquisa a partir dos dados disponibilizados no questionário do GEPEMCI e também pelos entrevistados - profissionais de museus da cidade do Rio de Janeiro selecionados para o desenvolvimento da pesquisa. O contato inicial foi realizado por telefone e posteriormente por e-mail – obtidos através de banco de dados que foi construído ao longo dos anos pelo grupo de pesquisa e também através de plataformas on-line de buscas – onde a data (e horário) de cada entrevista foi então agendada. Como a pesquisa foi realizada utilizando aplicativos de videoconferência, uma vez agendado o horário foi necessário criar uma reunião no aplicativo e um link diferente foi disponibilizado para cada entrevista. As entrevistas foram gravadas e, em seguida, transcritas pela própria pesquisadora como parte da metodologia de pesquisa, uma vez que no momento de transcrição é possível revisitar os dados com um olhar diferenciado.

No total, foram realizadas 10 entrevistas com profissionais de 9 instituições, pois, como já mencionado, um dos museus solicitou a realização de duas entrevistas com pessoas distintas que atuaram em atividades diferentes – relacionadas com crianças – durante a pandemia. Um outro dado importante é de que uma das 10 entrevistas foi realizada com duas profissionais ao mesmo tempo. Essa mesma entrevista foi presencial a pedido do museu – único que fez essa solicitação. No total, portanto, conversei com 11 pessoas, das quais nove eram

mulheres e dois homens. Dois desses profissionais possuem graduação, dois desenvolveram uma pós-graduação, três realizaram mestrado e quatro deles possuem o doutorado.

Quanto ao tempo trabalhando na instituição, a maior parte dos entrevistados estava entre 3 a 5 anos (4 entrevistados), seguido por 6 a 10 anos e mais de 10 anos com 3 pessoas cada e, por fim, apenas uma pessoa trabalhou no museu por menos de um ano, mas continua tendo relações institucionais com o espaço através de uma parceria.

5.2

As instituições investigadas antes da pandemia

A segunda categoria de análise diz respeito ao cenário das instituições investigadas antes da pandemia. Algumas informações, como tipologia, origem dos recursos e existência (ou não) de um setor responsável pelas ações educativas foram obtidas a partir da análise do questionário on-line enviado em 2019 e 2020 pelo Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GEPEMCI), ao qual fiz parte ativamente de todas as etapas. Outras informações específicas sobre o atendimento ao público infantil e sobre o segmento que mais visitava o museu antes da pandemia foram fornecidas durante as entrevistas. Abaixo serão apresentados os resultados obtidos, em diálogo com a teoria relativa ao campo.

A informação sobre a tipologia das instituições foi também obtida por meio de análise do questionário do GEPEMCI. No questionário, as perguntas iniciais foram elaboradas com o objetivo de se obter um panorama geral do museu, com nome do espaço, sua tipologia e a função desempenhada pelo funcionário respondente. A pergunta sobre tipologia se encaixava entre o grupo de perguntas com respostas múltiplas, ou seja, o respondente poderia marcar mais de uma opção de resposta e também poderia inserir uma nova resposta no campo aberto ao marcar a opção “Outros”. No questionário, foram fornecidas as seguintes tipologias com base no relatório do IBRAM (2011): Arqueologia, Arquivístico, Artes Visuais, Antropologia e Etnografia, Biblioteconômico, Ciências Naturais e História Natural, Ciência e Tecnologia, Documental, História, Imagem e Som e

Virtual. As opções indicadas no gráfico abaixo que não correspondem às tipologias acima explicitadas foram identificadas a partir da opção “Outros”.

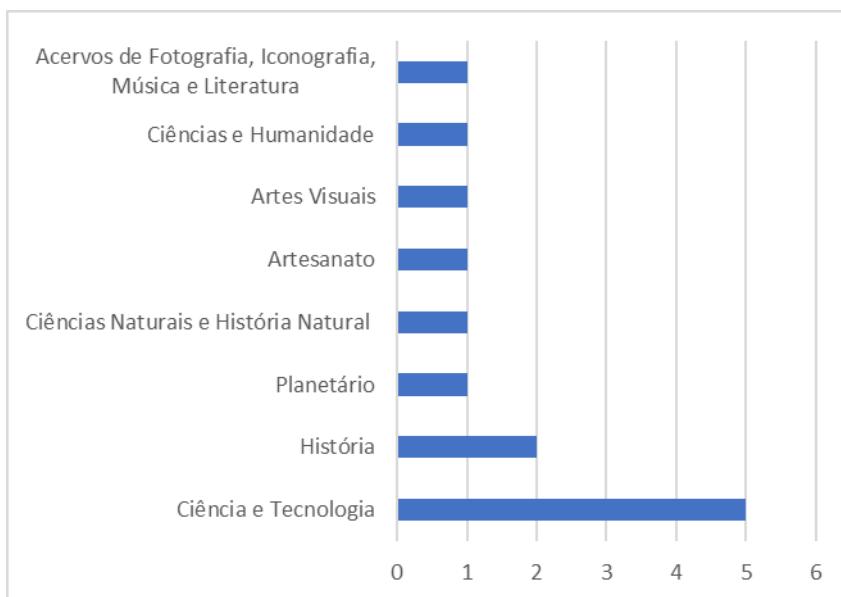


Gráfico 5 - Tipologia da Instituição. GEPEMCI (2021)

É possível perceber que as instituições cuja tipologia é Ciências e Tecnologia representam mais de 50% das entrevistadas com um total de 5. Isso indica que há uma diversidade de museus que ofereceram atividades para o público da Educação Infantil durante a pandemia, mas a área de Ciências predominou.

A origem dos recursos financeiros destinados à administração dos museus e centros culturais também foi objeto da pesquisa. É possível notar a existência de uma quantidade significativa de espaços que dependem do financiamento público: dos nove espaços selecionados para a realização desta investigação, cinco afirmaram no questionário que a origem dos recursos era pública, três declararam que possuíam uma parceria público-privada e apenas um museu afirmou possuir recursos de origem privada. É importante analisar esse dado uma vez que a dependência exclusiva de recursos públicos pode indicar uma vulnerabilidade de museus e centros culturais, porque os torna mais suscetíveis a mudanças provocadas por políticas públicas e suspensão de financiamentos via leis de incentivo fiscal, e também mudanças no cenário do país podem afetar esses espaços de forma considerável.

Carvalho et al (2022) indicam que os museus são um exemplo de instituição, dentre tantas outras, que sofrem as consequências da crise política,

sanitária, social, educacional e fiscal que o país atravessa atualmente. Corroborando com isso, a análise realizada por Campolina, Pontes e Schmidt (2020) indica que o fechamento temporário das instituições museais por conta da pandemia resultou em perdas financeiras significativas, uma vez que são espaços que dependem da venda de ingressos, comercialização de produtos em suas lojas, consumo em restaurante e café, locação dos espaços para eventos, entre outras iniciativas. Além disso, a origem dos recursos financeiros afetou a maneira como cada instituição realizou e divulgou suas atividades virtuais – o que será exemplificado na categoria que investigará o momento da pandemia.

Todas as instituições que fizeram parte do universo pesquisado e que realizaram atividades para o público da Educação Infantil durante a pandemia afirmaram possuir um setor dedicado às atividades educativas – embora as características do mesmo apresentem variações de acordo com cada instituição. Segundo Siebel-Machado (2009), o setor educativo é um setor específico criado pelo museu para atender o público visitante, com foco para o público escolar. Os setores educativos foram organizados para facilitar a relação entre museu e escola, mas, de modo geral, acabam criando uma separação dentro dos museus entre os profissionais responsáveis pelo atendimento do público e os que são responsáveis pela museologia e curadoria. Segundo a autora, é comum identificar que o museu recorre à educação apenas no momento de inauguração da exposição, e não durante o processo de concepção da mesma.

Outro ponto a se considerar, como indicado por Mendes-Henze (2021), é a diversidade de áreas de conhecimento dos profissionais que atuam nos setores educativos. No caso da pesquisa aqui apresentada, há pessoas formadas em Produção Cultural, Letras, História, Astronomia, Direito, Ciências Sociais, Física, Comunicação Social e Biologia. Isso é positivo pela diversidade que pode ser aplicada no contexto museal, mas também pode causar controvérsias conceituais acerca, por exemplo, de educação e infância. O estudo de Mendes-Henze (2021) ressalta o quanto setores educativos são espaços potentes para articulação de ações educativas e que possibilitam aproximações efetivas com o público. No contexto de pandemia, pesquisas como a de Ribeiro, Massarani e Falcão (2021) e Martins, Castro e Almeida (2021) indicam que os setores dedicados às atividades educativas foram os mais afetados pela pandemia, mas também foram os

responsáveis pela manutenção de vínculos entre público e museu num momento em que não era possível a visitação presencial.

Os entrevistados afirmaram que as instituições já recebiam o público da Educação Infantil anos antes da pandemia, conforme constatado no questionário aplicado pelo GEPEMCI. As características gerais das atividades para as crianças variavam, e o gráfico abaixo mostra quais ações eram as mais frequentes nos espaços:

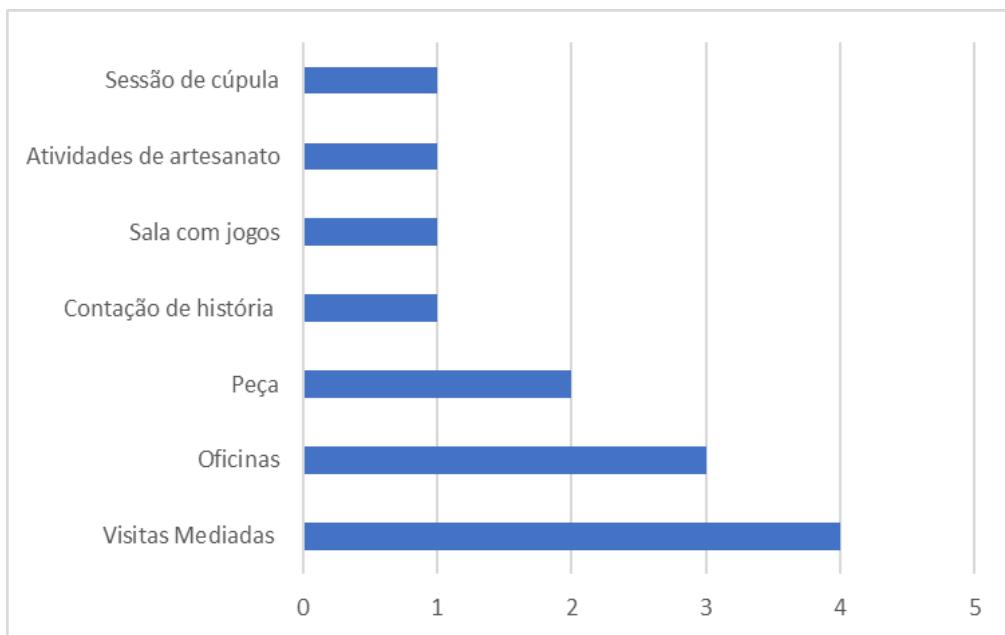


Gráfico 6 - Atividades com a Educação Infantil pré-pandemia. Fonte: Elaboração própria

Vygotsky (2018) discute a atividade criadora humana e sua relação com o processo de imaginação. Para o autor, a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade das experiências anteriores de pessoas em qualquer etapa da vida, porque o material que constrói as fantasias é constituído a partir disso. Dessa forma, a conclusão do autor é de que é necessário ampliar a experiência das crianças, porque “quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; maior é a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência; sendo as demais circunstâncias as mesmas, mais significativa e produtiva será a atividade de imaginação.” (p. 25). Desta forma, a diversidade de propostas de ações educacionais voltadas para crianças pequenas durante – e antes também, como evidenciado por Lopes (2014, 2019) – é um ponto positivo a ser considerado.

Ainda que todos os entrevistados tenham afirmado que as instituições nas quais atuam recebem o segmento da Educação Infantil, estudos sinalizam que as atividades para esse público são escassas (Carvalho (2016) Lopes (2014, 2019)). Corroborando com essa afirmativa, os entrevistados afirmaram que no momento anterior à pandemia o público que mais visitava os museus era o do Ensino Fundamental 1, ou seja, crianças de 6 a 10 anos, seguido do público geral que era presente aos finais de semana.

As respostas dos entrevistados são reforçadas pelos dados do questionário on-line enviado em 2019 e 2020 aos museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro, apresentado no momento de seleção das instituições que iriam compor o universo a ser investigado. A partir da análise dos dados obtidos, é possível constatar a presença de crianças com idade mais avançada nos museus, bem como a oferta de atividades voltadas para este segmento. Acolher as crianças pequenas e levar em consideração as especificidades da faixa etária para a elaboração de um atendimento de qualidade é um desafio que vem sendo apontado por pesquisas recentes. Estudos indicam que, de modo geral, quanto menor as crianças, maior é o desafio ao acolhe-las, a ponto deste público ser considerado em muitos casos indesejável. A investigação realizada por Carvalho (2016) indica a preferência dos monitores por trabalhar com certos segmentos, e o grupo das crianças pequenas, por exemplo, aparece como aquele pouco desejado. Os monitores afirmaram não saber o que fazer com as crianças, e reclamaram do comportamento inadequado deste segmento. Porém, os museus são patrimônio da humanidade e as crianças, como cidadãos, possuem o direito de acessá-lo, independentemente de sua idade, ou do contexto de cada instituição. Como evidenciado por Carvalho (2011, p.17), “As crianças pequenas merecem sim um atendimento e um reconhecimento de que são capazes de frequentar esses espaços, de que tem o direito a – enquanto sujeitos e cidadãos -, de que possuem especificidades que precisam ser atendidas e reconhecidas.”

5.3

Falando com o vento: A experiência dos museus na pandemia

A COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus, surgiu inicialmente ao final de 2019 e, ainda hoje, nos meses finais de 2022, se apresenta como um empecilho para a vida normal em sociedade por conta dos momentos de maior infecção e surgimento de mutações do vírus que acabam por tornar as vacinas menos eficazes. Neste cenário, o retorno das atividades presenciais não significa uma volta à normalidade. É difícil pensar no que é normal, quando passamos por tanto sofrimento. Por mais que a taxa de mortalidade não seja tão alta como no ano inicial, a doença ainda afeta a maneira como nos relacionamos em todos os âmbitos e, além disso, problemas sociais, políticos e econômicos foram intensificados no contexto brasileiro.

O objetivo desta dissertação é fazer um pequeno recorte do momento histórico em que nos encontramos pensando nos museus como espaços essenciais para os humanos, por motivos culturais, históricos e sociais, além de serem ferramentas para inclusão social. Conforme já sinalizado, a intenção é analisar como se deu a relação entre museus da cidade do Rio de Janeiro e as crianças no momento em que ambos se encontravam fechados para a realização das atividades presenciais. Alguns dos dados obtidos ao longo da pesquisa serão apresentados a partir de algumas categorias: a experiência dos museus no momento de fechamento; a relação desses espaços com as escolas e com os professores; as especificidades das atividades para as crianças; e os pontos positivos e negativos da experiência segundo os entrevistados.

5.3.1

Museus fecham suas portas

Desafio. Estranhamento. Instabilidade. Insegurança. Impacto. Medo. Essas foram algumas das palavras usadas pelos entrevistados para descrever o sentimento predominante no momento em que os museus se viram obrigados a fechar suas portas para as atividades presenciais, uma ocasião inédita na história daqueles espaços. Com o objetivo de mitigar a contaminação causada pelo vírus da COVID-19, não havia como manter atividades presenciais em museus e centros culturais. Chagas (2020, n.p) afirma que museus deveriam ser

considerados como espaços de atividades essenciais porque “a arte existe porque a vida não basta”, perspectiva igualmente defendida por Ferreira Goulart¹⁶. Mas, segundo o autor, os museus precisaram ser fechados não por não serem essenciais, mas porque as pessoas que os frequentam o são. E a lei era clara: espaços culturais deveriam permanecer fechados. Diante desse cenário, foi preciso pensar em diferentes possibilidades de *ser museu*.

As pesquisas apresentadas no capítulo introdutório deste estudo sobre museus e pandemia revelaram a diversidade de formas de lidar com a crise que assolou o setor cultural não somente brasileiro como também mundial. Os dados obtidos nas entrevistas corroboram com o cenário exposto pelo ICOM (2020a, 2020b, 2021), IBERMUSEUS (2020a, 2020b), e UNESCO (2020). A seguir, com base nas entrevistas semiestruturadas realizadas para o desenvolvimento desta pesquisa, será apresentada a situação de alguns museus cariocas no período de 2020 e 2021.

De modo geral, como em todos os setores da sociedade, o fechamento dos museus, com a consequente interrupção das atividades, foi abrupto. Algumas palavras utilizadas para descrever o momento foram: repentino, caótico, complicado, brusco e intenso, como pode ser constatado na fala abaixo.

Foi bastante repentino porque [...] a gente recebeu [uma turma de Educação Infantil] num dia e no outro dia a gente já não estava mais indo, sabe?
(Greta – Supervisão de educação. Ciência e Humanidades)

Dois entrevistados narraram a frustração ao ter que interromper a programação dos seus espaços, e o decorrente esforço para pensar em atividades de qualidade para o público num contexto on-line.

Foi uma coisa engraçada porque era um ano que estavam previstas muitas coisas, a gente era uma equipe grande, bastante estruturada, e era um ano de crescer e deslanchar com muita coisa. Então realmente o que aconteceu, como todo mundo, estávamos despreparados e demorou um tempo pra a gente conseguir se readaptar e tentar pensar em alguma coisa pra trabalhar daquela forma. Até entender que aquilo não ia ser duas semanas e ia ser mais tempo. E o que posso dizer é que era um ano com muitas coisas pra serem feitas, muita coisa estruturada e acabou que teve que ser reformulado. Inclusive o plano museológico foi por água abaixo.
(Pedro II – Técnico em ações educacionais. História e Artes Visuais)

¹⁶ Escritor e poeta brasileiro.

A gente tinha uma atividade no sábado marcada, era a primeira atividade que a gente ia fazer para o público de primeiríssima infância. Depois desses anos, quase 3 anos trabalhando lá conseguimos trazer uma pessoa pra fazer uma atividade para os bebês, para as famílias. [...] Na quinta a gente teve uma reunião e acho que na sexta eu fui trabalhar, cheguei lá e já tinha um e-mail falando que quem pudesse não era pra ir. E na sexta-feira mesmo foi cancelado. [...] Foi bem frustrante. A gente fechou e não tinha previsão, né.

(Constance – Supervisão de Educativo. Arquivo de fotografia, iconografia, música e literatura)

É citado por Pedro II que uma das consequências da pandemia para os espaços museais foi que o plano museológico da instituição teve seu processo de reformulação interrompido, assim como o planejamento de atividades para o resto do ano. Também foi mencionado pelo entrevistado que a equipe educativa foi desestruturada e passou de 15 para apenas 3 pessoas durante a pandemia. Isso pode ter ocorrido devido ao fato de que os recursos da instituição provêm de origem pública – num âmbito federal, mais especificamente, uma vez que outras instituições cujo recurso provém de origem pública tiveram suas equipes reduzidas.

O setor educativo da instituição de Constance também era composto por três pessoas, mas a diferença é que esse número é o mesmo desde antes da pandemia. De modo que é possível perceber que nenhum museu é igual ao outro, nenhum setor responsável pelas atividades educativas é igual e cada espaço teve que lidar com os desafios da pandemia de maneiras diferentes. O que é semelhante, porém, é que no contexto da entrevista de Constance as atividades também tiveram que ser canceladas, o que também gerou frustração por ser algo que já era desejo da equipe há anos.

O comitê brasileiro do ICOM, conhecido por ICOM BR, publicou dois relatórios de pesquisas realizadas no segundo semestre de 2020 com funcionários (ICOM BR 2020a) e com o público de museus (ICOM BR 2020b). A pesquisa indica que 44% dos respondentes sentiam-se ansiosos na maior parte do tempo, 28,1% sentiam-se sobrecarregados, 26,6% angustiados, 23,4% cansados, 14,8% desestimulados e outros aspectos. Um total de 30,6% dos respondentes afirmou que se sentia angustiada(o) em relação ao futuro profissional – sentimento mais do que justificável uma vez que 30,2% afirmaram ter sofrido redução de salário e

honorários, 23,6% tiveram carga horária reduzida e pelo menos 19,6% foram demitidos ou foram suspensos sem data para retorno.

A análise das condições emocionais e dos impactos da pandemia nos profissionais indica que a área e os perfis mais afetados se inserem no campo da educação: “A maior parte dos que se identificam com “emocionalmente fragilizados” está no Educativo (31%), um dos setores que mais tem sido atingido pela crise nos museus em todo o mundo” (ICOM BR, 2020, p. 6). Desta forma, é importante que os museus estejam cientes da situação emocional de suas equipes e preocupem-se em promover momentos de acolhimento diante das necessidades e expectativas das mesmas, principalmente no setor educativo que foi o mais afetado.

O momento seguinte ao choque por conta do fechamento das atividades foi de organização. Como fazer para que as atividades do museu continuassem funcionando, se não era possível que a equipe estivesse naquele lugar, tendo reuniões e planejando presencialmente? Como organizar as ações educativas de modo que o público mantivesse seu vínculo com o espaço? Como manter a dinâmica de trabalho de forma remota? Algumas entrevistas narram o processo inicial de reorganização do trabalho e é novamente possível perceber que a diversidade de possibilidades de ser museu se mostra potente.

A gente não sabia que horas a gente ia voltar então a gente começou a fazer os nossos planejamentos mensais. [...] A gente ia de mês em mês definindo o que a gente ia fazer. Então... março basicamente foi isso. A nossa equipe passou por vários processos de capacitação. Então a gente fez capacitações sobre exposições, sobre educação museal, sobre acessibilidade cultural. Foram várias capacitações que a equipe foi desenvolvendo porque era isso, a gente não tinha muito o que fazer.

(Marie, responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia)

O contexto de fechamento das atividades presenciais na instituição de Marie foi de organização e realização de cursos de capacitação na área museal. Uma das características daquele momento de pandemia era a incerteza quanto ao futuro, quanto ao tempo que levaria para que o isolamento terminasse e consequentemente as atividades presenciais voltassem. Logo, a instituição optou por manter sua organização para cada mês, ajustando de acordo com as circunstâncias.

[...] a gente pegou os equipamentos necessários pra trabalhar em casa, na medida do possível. A empresa forneceu um notebook a princípio e a gente ficava se comunicando pelo *whatsapp*.

(Hipatia – Educadora. Ciência e Tecnologia)

Foi um impacto muito grande e uma coisa que não tinha estrutura. Você passar de uma estrutura no museu pra estrutura de um na sua casa tendo que lidar com a sua tecnologia, suas limitações de internet, etcétera e tal, foi bastante complicado. Isso impactou diretamente no desenvolvimento das atividades. Não houve uma transposição natural de tudo o que a gente vinha fazendo pro modelo virtual. Ainda mais porque no caso da gente aqui, era um momento em que toda atividade de divulgação do museu que sai para o público tinha que passar pela Secretaria de Comunicação, pelo Ministério. E isso gerava um entrave gigantesco. Se você queria fazer um post, ele tinha que ser autorizado.

(Pedro II – Técnico em ações educacionais. História e Artes Visuais)

A gente não tinha estrutura pra trabalhar remotamente, havia pessoas da equipe que não tinham computador em casa. A gente teve que montar tudo isso, viabilizar que todo mundo tivesse acesso à internet, tivesse acesso aos materiais. Nossa trabalho todo era feito – mesmo a parte de computador – em um sistema interno da Instituição. A gente migrou toda a nossa organização para o *google drive*. Então foi um processo longo de se reinventar duplamente. Se reinventar do que era fazer educação de uma maneira remota e ao mesmo tempo reorganizar todo o trabalho. E as pessoas vivendo o que era aquela pandemia. Vivendo suas questões pessoais, emocionais.

(Constance – Supervisão de Educativo. Arquivo de fotografia, iconografia, música e literatura)

Eu mudei meu plano de dados para ter uma velocidade maior em casa por conta das reuniões. Comprei uma câmera melhor. Foram ajustes, e **eu pude fazer isso**. Mas pensando na parte dos estudantes principalmente das escolas públicas, **nem todo mundo pode**.

(Bertha – Coordenação. Ciências Naturais)

Os relatos acima citados possuem pontos de convergência e divergência. O caso da instituição pública narrado pelo entrevistado nomeado Pedro II mostra não somente uma dificuldade de transpor as atividades presenciais para um contexto virtual com limitações de internet que eram específicas de cada pessoa, mas também todo o conteúdo elaborado necessitava da aprovação do Ministério da Comunicação, o que tornou o diálogo com o público limitado e o processo de organização das ações mais demorado.

De modo geral, os relatos sobre dificuldade com a tecnologia, desde adaptação do sistema do museu até a utilização de computadores novos, ou computadores que eram antigos e não tinham internet tão boa, foram fatores que

limitavam o trabalho e preocupavam os funcionários dos espaços museais, uma vez que a realização de um trabalho on-line não é algo que estava na descrição de seus trabalhos. Foi um momento de reinvenção, como citado acima, e isso é algo que demora e impacta cada um de formas e em níveis distintos.

Quanto à capacitação para a realização do trabalho e planejamento de atividades on-line, cada instituição fez de uma maneira diferente. Algumas não ofertaram, outras sim. Foi também possível identificar a realização em algumas instituições de cursos sobre como gravar vídeos para a elaboração de atividades on-line ou, segundo os entrevistados, quando não houve capacitação, os educadores acompanhavam o que outras instituições estavam fazendo para buscar inspiração.

Arruda e Hessel (2021, p. 47) apontam os desafios apresentados aos professores diante da necessidade urgente da utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na prática pedagógica, e é possível tecer relações com o que os mediadores e profissionais de setores responsáveis pelas ações educativas nos museus passaram. Algumas das dificuldades citadas dizem respeito à utilização de tecnologias antes da pandemia, mas foram amplificadas pelo distanciamento. São elas: número insuficiente de computadores conectados à internet, equipamentos obsoletos ou ultrapassados, baixa conexão à internet, ausência de suporte técnico, ausência de curso específico para uso do computador, entre outros.

É essencial que os funcionários de museus recebam treinamento adequado para compreender as especificidades da cultura digital a partir de uma perspectiva técnica, pois, como ressaltam Martins, Martins e do Carmo (2021), não é possível apenas transmutar experiências presenciais para o on-line por serem realidades muito diferentes umas das outras. Para Cunha et al (2022), para que os museus se mantenham nos espaços digitais, é necessário que tenham uma equipe especializada, além de recursos financeiros. A realidade, porém, é outra, devido ao fato de que em muitos casos os museus sequer dispõem de pessoas que se dedicam exclusivamente ao setor educativo. Alguns dos relatórios analisados (ICOM 2020b, IBERMUSEUS 2020b) fazem apontamentos sobre o assunto.

O fechamento temporário forçado de museus durante o isolamento deu um destaque repentino à comunicação digital com o público. Assistimos um aumento de visitas virtuais, postagens em redes sociais, interações remotas com o público e

muito mais. Enquanto isso demonstra a reatividade e criatividade que caracterizam o setor cultural, e a sua capacidade de adaptação à crise, também evidencia algumas fragilidades estruturais que há muito afetam as instituições culturais, em termos de recursos e pessoal dedicado às atividades digitais e à comunicação, e o nível de maturidade do conteúdo produzido. (ICOM, 2020b, p. 10. Tradução própria)

Outros fatores dificultam o processo de adaptação dos profissionais de museus ao mundo digital, como seus próprios contextos sociais e econômicos, e a falta de verba nos museus.

A este respeito, o presente estudo mostra que 49,6% dos profissionais dispõem de um espaço adequado para realizar sua atividade, que apenas 10,5% foram dotados dos equipamentos e elementos necessários para fazê-lo, mas que em 14,9% dos casos, o museu proporcionou treinamento em meios tecnológicos para facilitar o desenvolvimento de seu trabalho on-line. (IBERMUSEUS 2020b, p. 25)

Outro dado apontado nos relatórios analisados é que 83,4% dos museus indicam que é necessário repensar ou já repensaram suas estratégias digitais, 78,6% acreditam ser necessário aumentar ou já aumentaram a oferta de atividades digitais, mas apenas 50% indicam acreditar que o orçamento para essas atividades deve aumentar. Por mais que a digitalização de acervos tenha sua importância reconhecida, ainda é difícil para as instituições obter recursos financeiros para tal.

5.3.2

Encontros e desencontros: museus e professores durante a pandemia

O objetivo principal da pesquisa que aqui se apresenta era investigar a relação entre os museus e as escolas durante o período da pandemia, considerando como foco as atividades destinadas à Educação Infantil. Como já evidenciado acima, mesmo num contexto presencial a quantidade de atividades destinadas a esse público é baixa, e também são raras as pesquisas na área. Esta dissertação procura ser mais uma que dá ênfase à relação das crianças pequenas com a cultura num contexto de espaços como museus e centros culturais e, para tanto, foi perguntado nas entrevistas com profissionais de museus como se deram essas atividades para a Educação Infantil. Infelizmente, as respostas durante a entrevista demonstraram que, na verdade, a maior parte das instituições não ofereceu atividades, embora no momento de telefone e de agendamento das entrevistas as instituições tenham afirmado que haviam realizado ações para a Educação

Infantil. Porém, essa ausência também pode ser considerada como um dado de pesquisa e, portanto, será aqui evidenciada.

A primeira pergunta relacionada à relação das instituições com a Educação Infantil foi sobre o contato do museu com professores do segmento. Foi considerado importante tratar dessa relação porque os professores podem ser peças-chave na construção e manutenção do relacionamento entre museu e escola, aperfeiçoando a função social do espaço cultural. Apesar do trabalho colaborativo dos museus com as escolas ser fundamental (Costa, 2013) há uma fragilidade nessa troca, o que impacta nas visitas escolares a museus – principalmente considerando os desafios impostos a ambas instituições durante a pandemia.

De 10 entrevistados, 7 afirmaram não terem feito contato com professores durante o período da pandemia em que as atividades presenciais não aconteciam, ou seja, apenas três instituições afirmaram ter contactado professores. Porém, nos três casos positivos, o contato acontecia por meio de e-mails esporádicos ou pelas redes sociais – e por tempo limitado.

a gente fez uma chamada pros professores se cadastrarem no nosso e-mail pra eles poderem receber o material que a casa estivesse produzindo para os professores. Aí eles fizeram esse cadastro. [...] No e-mail mensal que era desenvolvido pela nossa pedagoga – ela escrevia – era um e-mail falando um pouco sobre o que a casa tinha produzido naquele mês e como o professor podia utilizar. A gente pegava inclusive postagens que não tinham sido feitas para professores, mas que acreditávamos que a gente falava “olha, isso daqui tem a ver com a BNCC, isso aqui fala sobre isso, então se você quiser utilizar, que tal utilizar pra sua turma?” Então a gente mandava um e-mail por mês. Mas é aquilo né, de espaço público. A gente não tinha mais como pagar a assinatura do servidor que era a plataforma de e-mail que a gente usava. Então em 2021, por exemplo, mandamos só um e-mail.
(Marie, responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia)

Ao mesmo tempo, essa mesma instituição mostrava-se surpresa que os professores estavam realmente fazendo algo relacionado ao museu.

E a gente ficou até surpreso, porque vimos que os professores utilizavam bastante o material dos museus que estava disponível on-line. Mas ao mesmo tempo na outra ponta a gente começou a perceber que a realidade deles era muito difícil.
(Marie, responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia)

A surpresa se dava pelo fato de eles não terem conseguido contato com o público que era atendido com maior frequência: o de escolas públicas do entorno. Por diversos motivos, como os evidenciados abaixo:

Infelizmente a gente não teve relações que gostaríamos de ter com o público que a gente atendia anteriormente, que eram as escolas públicas do entorno que

visitavam. A gente não conseguiu chegar nesse grupo e eu devo isso a duas coisas, primeiro o momento que a gente estava vivendo que era muito difícil. E o segundo, mas que pra mim é a grande questão, é a gente não tinha equipe pra poder fazer. Assim, somos uma equipe extremamente, extremamente pequena. E no meio disso tudo, eu engravidéi antes da pandemia e aí eu parei de licença maternidade e na hora que voltei outra colega saiu de licença maternidade. Então é isso, somos muito poucos e a vida acontece.

(Marie, responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia)

A segunda instituição que afirmou ter entrado em contato com professores disse que o mesmo ocorreu pelas redes sociais, onde eles faziam chamadas para atividades síncronas que o museu estava realizando. De maneira similar, o entrevistado da terceira instituição que afirmou ter tido contato com professores disse que se dava pela rede social *Facebook*. Esclareceu que foi construído um perfil educativo do espaço, possibilitando, assim, que os professores conversassem com o educativo do museu e vice-e-versa. Mas, por conta de muitos desafios enfrentados pelo espaço, essa interação durou pouco tempo e houve a opção institucional de romper as relações com escolas e focar o trabalho no público em geral.

A gente teve essa dificuldade. Em outubro de 2020 a gente tentou isso [encontro no dia das crianças] e justamente depois de outubro, que as coisas ficaram mais difíceis, a gente acabou encerrando o espaço educativo. [...] Não dá pra esperar que aquilo fosse algo consistente, é difícil. Precisa de muita estrutura, muitas condições de realizar isso num momento em que as pessoas estavam psicologicamente abaladas. [...]

A gente acabou depois optando por trabalhar com o público em geral. Fazer uma *live*, uma atividade, uma visita pro público geral que tem mais condições de ver a visita como é, tem mais autonomia. De repente a gente faz a *live* 3 da tarde e a pessoa consegue ver aquilo só no sábado à noite. A gente buscou esse público mais amplo.

(Pedro II – Técnico em ações educacionais. História e Artes Visuais)

A segunda pergunta feita sobre o assunto foi se os professores entraram em contato com as instituições. Novamente, a quantidade de respostas positivas foi baixa. Dos 10 entrevistados, apenas 4 afirmaram que receberam o contato de professores de diferentes formas: foi narrado que professores mandaram mensagens para a instituição pelas redes sociais, participaram de eventos divulgados pela internet, entraram em contato para a realização de visitas virtuais síncronas, e num último caso houve professores que entraram em contato para marcar visitas virtuais síncronas, que não se concretizaram.

Algumas pessoas em 2021 já perguntaram se tinha [atividades síncronas] e a gente sempre se disponibilizou a fazer encontros, mas não ia para a frente. A pessoa entrava em contato, a gente falava que podia sim fazer uma visita. [...] E aí não ia para a frente. O pessoal sumia.

(Constance – Supervisão de Educativo. Arquivo de fotografia, iconografia, música e literatura)

Uma das instituições afirmou que no momento em que as atividades presenciais estavam suspensas, não houve contato com escolas. O contato foi retomado apenas quando o presencial estava retornando, momento em que a instituição realizou atividades de capacitação para os professores com o objetivo de usá-las como ponte para chegar aos alunos. Deste modo, no contexto carioca de museus que afirmavam receber o público infantil com frequência média, alta e muito alta antes da pandemia, o contato das instituições diretamente com professores foi muito baixo – quase nulo.

Apesar da falta de comunicação, havia o desejo por parte dos museus que professores tivessem acesso aos conteúdos que estavam sendo divulgados nas redes sociais e que fossem utilizados com as crianças:

Eu falei “gente, a gente que tem de certa forma essa expertise, a gente pode pensar, começar pelo menos a produzir esses conteúdos” Vai que alguma escola, algum professor consegue dar uma aula com isso, usar isso de conteúdo didático. Não só livrinhos, mas agora o audiovisual, comunicar, enfim, fiquei muito assim, fiquei muito atenta quanto a isso.

(Noemisa – Atua no educativo. Artesanato.)

A utilização da expressão “vai que” ao se referir à utilização das ações educativas por parte dos professores indica uma questão recorrente na maioria das entrevistas: a falta de comunicação entre museu e escola, que é evidenciada em vários estudos, como o de Carvalho (2016), que indica uma via dupla em que tanto o museu como a escola/os professores demonstram, em inúmeras ocasiões, uma representação negativa do outro, gerando um ciclo vicioso que afasta os professores dos momentos da visita. Dessa forma, em acordo com os dados obtidos na atual pesquisa, é possível afirmar que a relação entre museu e professores – que já apresentava conflitos e distanciamentos antes da pandemia – tornou-se muito baixa, na maior parte dos casos sendo nula. Os museus que dispunham propostas voltadas para os professores e para as escolas acabavam não sabendo se a audiência pretendida havia sido atingida – a ponto de a relação entre os espaços se tornar praticamente inexequível no contexto inicial de pandemia:

Então estabelecer relações com esses públicos [escolares] se mostrou muito inviável em 2020.

(Greta – Supervisão de educação. Ciência e Humanidades.)

No primeiro momento não tinha nada, estava todo mundo esperando, aguardamos um pouco, lançamos algumas propostas on-line. A gente não sabia. **É muito angustiante você trabalhar com educação e lançar o negócio no mundo e não saber se tá chegando nas pessoas.** [...] Às vezes a gente tinha o retorno de alguém marcar a gente, ou falar “muito legal, vou fazer”. Mas o retorno é muito pouco, e isso era meio angustiante. **A gente não sabia se estava fazendo sentido.**

(Constance – Supervisão de Educativo. Arquivo de fotografia, iconografia, música e literatura, grifos nossos)

Os dados da pesquisa revelam que a relação entre professores e museu, segundo a perspectiva dos espaços culturais, tornava-se temporariamente presente apenas no campo das ideias, onde os museus elaboravam atividades na esperança de que alguém estivesse do outro lado colocando-as em prática. Corroborando com os dados encontrados, o texto de Cunha et al (2022) relata que apesar das tentativas de manter um relacionamento com professores durante a pandemia, não foi possível ter a participação ativa dos docentes em conversas on-line. Esta ausência pode ter se dado devido à necessidade de adaptação das rotinas dos professores no ensino remoto, que gerou uma sobrecarga de trabalho nas telas. “Com os professores estafados de ações virtuais, qual a disposição de continuarem a acessar conteúdos ou mesmo grupos nas mídias sociais? Neste sentido, como o museu pode efetivamente ter um relacionamento próximo com esse público nesses espaços?” (Cunha et al, 2022, p. 16).

5.4

Crianças no museu?

O objetivo do presente estudo é investigar a relação de museus com as crianças da Educação Infantil durante a pandemia. Uma vez que a resposta dos espaços quanto à interação com os professores foi negativa, algumas dúvidas emergiram. E agora? Se não houve contato entre museus e escola, o que fazer? As crianças tiveram acesso a esses espaços? Se sim, como se deu esse contato? A resposta para esses questionamentos estava nas redes sociais. Os museus afirmaram que sim, atividades para o público da Educação Infantil foram elaboradas, porém pensando no fato de que as crianças estariam com suas

famílias, em casa, e logo a divulgação deveria ocorrer pelas redes sociais. A escolha de utilização de redes sociais se deu porque, como afirmam Martins, Martins e do Carmo (2021), a sociedade em que estamos inseridos valoriza as redes digitais que são construídas e os museus não poderiam ignorar essas esferas de socialização, e utilizaram as redes sociais para aumentar a circulação de informação e socializá-la em outras redes de comunicação que não as presenciais.

Apenas duas instituições afirmaram ter executado atividades de modo síncrono com as crianças, sendo que uma delas se deu a partir do agendamento com escolas – visitas mediadas – e a outra foi a partir de chamadas nas redes sociais para o público infantil espontâneo acompanhado dos familiares – contação de histórias virtuais e projeto de coleções infantis. Abaixo serão descritas as atividades nos dois espaços culturais.

As visitas mediadas síncronas que ocorreram na instituição onde Greta trabalha ocorreram a partir de convites em redes sociais. Os professores faziam o agendamento das visitas pelo site da instituição e em alguns casos conversavam por e-mail com a pessoa que seria responsável pela atividade para o acerto dos detalhes. Segundo a entrevistada, a atividade acontecia da seguinte forma:

A gente tem um educador na exposição fazendo a mediação, um educador filmando a mediação e um educador no chat que é pra fazer essa interatividade do aluno que não quer ligar o microfone, ou ele não tem microfone. E é de fato uma conversa. Eu tô aqui no chat, “ah, a pessoa que está na exposição falou alguma e alguém reagiu.” Aí eu passo pra pessoa que tá na exposição aquilo que tá acontecendo. Pra de fato estabelecer uma mediação. E nesse processo a gente recebe escolas da Paraíba, do Pará, escolas de outros estados que não viriam presencialmente ao museu e conseguem acessar de alguma forma.

(Greta – Supervisão de educação. Ciência e Humanidades)

É importante relatar que, por mais que essas ações síncronas para esse público tenham acontecido, a entrevistada informou que era rara a presença da Educação Infantil, com aumento de agendamentos quando as escolas abriram suas portas e as visitas virtuais aconteciam por meio de equipamento disponibilizado dentro das próprias escolas. Este é um aspecto que novamente evidencia que o contato entre museus e escola só acontecia quando um dos dois estava disponível para ações presenciais.

Na entrevista realizada com o funcionário de outra instituição, as ações relacionadas à contação de história e projeto de coleções infantis ocorreram num

contexto em que crianças de 0 a 6 anos entravam no aplicativo de videoconferência com seus familiares para interagir com os responsáveis pela ação educativa do museu.

Os pais inscreviam as crianças para participar dos encontros virtuais que eram por Google Meets, Zoom, para que elas apresentassem as coleções que elas têm nas casas delas. [...] E outra proposta foi uma contação de história virtual, também eram encontros que as crianças participavam. Aí tinha um momento que era a contação de histórias sobre o dia e a noite, uma lenda do povo Carajá, e aí depois a gente conversava. Era em parceria com o BioParque, então eles trouxeram os sons dos animais... Depois a gente fazia uma conversa para falar sobre o que tem no céu. O que as crianças já observaram... A parte mais densa da atividade era a contação de história e a reprodução do som dos animais.

(Ada – Coordenação de Educação. Ciência e Tecnologia)

Sobre a faixa etária das crianças que realizaram a atividade, a entrevistada fala que a maioria era de crianças de 6 anos, depois 7, depois 5 anos e crianças de 3 anos, sempre acompanhadas do pai ou da mãe. As atividades duravam entre uma hora e uma hora e meia:

A maioria era de 6 anos, depois ia pra 7 e depois caia pra 5. Essa era a maioria. Mas a gente teve crianças de 3 anos, por exemplo, que participaram. Claro que com o pai e a mãe sempre junto. E normalmente estava durando nossa atividade virtual de 1 hora a 1h20, e por incrível que pareça. [...], mas elas estavam ficando, estavam ficando. Então primeiro elas apresentavam, a gente ia falando pra cada uma delas apresentar e depois a gente fazia algumas perguntas pra ver o que elas entendiam que era coleção. Elas até ficavam relacionando uma com a outra. Dinossauro sempre aparecia, uma tinha dinossauro e a outra falava “Ah eu também tenho esse!” e tal.

(Ada – Coordenação de Educação. Ciência e Tecnologia)

A entrevistada descreve sua surpresa na maneira como as crianças interagiram entre si e com a tecnologia, tendo sua avaliação das ações como positiva e que elas foram melhores do que eles haviam esperado, apesar de dificuldades relacionadas à própria natureza dos aplicativos de videoconferência e a necessidade de ter um adulto por perto.

Eu acho que elas se saíram frente ao computador/celular, interagiram umas com as outras de uma forma muito melhor, não é melhor que eu quero falar. Mas de uma forma muito mais espontânea do que eu imaginava. As crianças já estão acostumadas a videochamadas. Elas sabem quando estão olhando pra uma tela e é um filme, um desenho, e quando é uma pessoa que está conversando com ela. Isso é uma coisa muito interessante. E elas próprias interagiram. E é difícil. Aquelas que tinham 7 anos até dá pra ver que elas conseguiam manipular, mas é uma coisa que também não dá pra fazer sem ter um adulto junto com as crianças.

Algumas dificuldades que a gente tinha também: a criança entrava e estava com a conta logada na conta da mãe e aí a gente não sabia que na tela era o nome da mãe, do pai, não sabia o nome da criança. Tinha essa coisa de como que a gente ia fazer para que a criança apareça com o nome dela, né. Mas de uma forma geral elas – a gente avaliou como muito interessante. Era pra ter sido uma coisa bem mais experimental e funcionou muito bem.

(Ada – Coordenação de Educação. Ciência e Tecnologia)

As falas da entrevista acima reforçam os achados da pesquisa de Araujo (2020), que observa que as crianças não são passivas nos usos dos espaços on-line e sim se apropriam deles, reinterpretando e ressignificando tais espaços de forma criativa e específica da infância, que é diferente da maneira como os adultos se apropriam de espaços digitais. O conceito de reprodução interpretativa de Corsaro (2009) é relevante na discussão, pois o autor indica que as crianças se apropriam criativamente das informações do mundo adulto, produzindo e participando em sua cultura de pares de modo a não somente internalizar a cultura adulta, mas também a modificar ativamente, com base em suas interpretações e juízos próprios infantis. Quando as profissionais dos museus se surpreendem com a maneira como as crianças estavam utilizando a tecnologia digital para se comunicarem, é um momento em que eles provavelmente ainda as enxergam como dependentes e, por vezes, incapazes de realizar atividades por videoconferência. Não somente as crianças conseguiram, como gostaram e participaram ativamente do momento, o que corrobora com a pesquisa de Scramignon e Souza (2020) que indica que tecnologias digitais são artefatos culturais e, logo, estão presentes na vida das crianças desde cedo. As crianças pequenas convivem com computadores, telefones, aparelhos de som, assistem vídeos no *Youtube*, e manuseiam *tablets*. Para crianças, essas tecnologias são brinquedos e assumem uma relação de jogo.

Com exceção das duas entrevistas citadas acima, os funcionários das outras instituições afirmaram que as ações educativas para crianças da Educação Infantil aconteceram por meio das redes sociais, sem muito diálogo entre o museu e o público. A partir das falas dos entrevistados foram elaboradas categorias que descrevem o contexto de pandemia nos museus e procuram, de certa forma, justificar a ausência de atividades para o público da Educação Infantil. São elas: diálogo; esgotamento; segregação, e “crianças, tecnologias e museus”.

5.4.1

Diálogo: a importância da comunicação entre museus e público

Estava muito difícil para os educadores pensarem. Porque assim, **meu trabalho não é isso, meu trabalho é com as pessoas, é o olho no olho, a troca, a escuta, estar no espaço com as pessoas**. Tem a ver com os objetos, com a fisicalidade. Isso não faz sentido nenhum. [...] O maior desafio foi isso, a gente não estar em contato direto com o público. Porque é algo que é essencial no nosso trabalho, essa troca na hora. Então a gente planeja algo, mas a gente está sempre tentando construir algo com quem está ali com a gente. É sempre muito dialógico, e **a gente se sentiu falando pro vento**.

(Constance – Supervisão de Educativo. Arquivo de fotografia, iconografia, música e literatura, grifos nossos)

Conforme acima evidenciado, houve um sentimento no educativo de que eles estavam falando para o vento, o que vai contra a proposta da própria instituição. Porém, isso foi resultado de diversos fatores que na maior parte dos casos não estavam no controle das pessoas que ali trabalhavam.

Segundo Valente (2009), os últimos anos da década de 1960 e início de 1970 são caracterizados por movimentos de democratização de espaços da sociedade, e a reformulação dos museus para que o público tenha mais acesso faz parte desse contexto. Os espaços museais são repensados de modo a focarem não somente nos objetos, mas nas questões sociais. Esse cenário demanda novas exigências, novas ações, e também a necessidade de um profissional preparado para responder a diversos desafios impostos pela sociedade.

A partir desse movimento de mudança de foco nos museus, Valente (2009) e Lopes (2014) apresentam em suas pesquisas duas abordagens de comunicação em museus: transmissora e cultural. Na abordagem cultural de comunicação, há um movimento de troca e participação. É uma relação diferente entre público e museu, em que há preocupação por parte do museu por conhecer a diversidade do público e trabalhar com esse dado, percebendo o público como ativo no processo de produção de conhecimento. “Para tal, profissionais e diferentes públicos participam do processo comunicacional das exposições na negociação dos significados dos patrimônios.” (Lopes 2014, p. 64). Já na abordagem transmissora, a comunicação entre museu e público é compreendida a partir de um processo de envio de mensagens de uma fonte (museu) para um receptor passivo (público). É uma comunicação linear, fechada e, em certos casos, autoritária.

Apesar de Lopes (2014) indicar que grande parte das exposições era elaborada sem levar em conta o público visitante por diversos motivos internos

das instituições, como falta de diálogo entre o setor educativo e os demais setores dos museus, o movimento geral era de busca pelo contato com a audiência, seja ela escolar ou espontânea. Porém, os dados indicam que é possível que a pandemia tenha dificultado esse processo e museus que possuíam boa comunicação e troca com seu público tenham perdido essa ponte e, consequentemente, perdido oportunidades de diálogo.

Praticamente todos os profissionais dos museus entrevistados ressaltaram esse problema e, portanto, as atividades – cuja diversidade era alta – eram produzidas para um público que eles desconheciam, que não sabiam sequer se existia e não obtinham retorno quase nenhum.

O cerne foi essa questão da equipe, pela quantidade super gigante de demandas que a gente teve pra poder dar conta de fazer tudo. Mas eu acho que também uma grande indagação que a gente teve foi o chegar no público. [...] Como chegar nesse público pra poder mostrar essas atividades, essas propostas. A gente teve muita dificuldade, muita, muita dificuldade com isso. Acho que no final das contas de uma forma resumida, a gente não sabia como sobreviver como um todo. Como museu, como equipe e como pessoas.

(Marie, responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia)

A dificuldade de se comunicar com o público, como pode ser percebido acima, foi resultado de diversos fatores limitantes para um trabalho de qualidade: aumento de demandas, diminuição da equipe, sentimentos negativos em relação à pandemia e falta de autonomia para escolher a forma como os educadores iam se comunicar com o público.

A decisão de fazer vídeos pro *youtube* veio de cima pra baixo. A gente acatou né, vamos fazer, vamos ver como vai ser. E logo na segunda semana depois que a gente entrou no home office já começamos a planejar uma proposta pro *Youtube*.

Em relação ao público em si, acho que muito pela falta da pesquisa mesmo, de sabermos quem é esse público, da gente dialogar mais diretamente com quem tá ali acompanhando nas redes e tal, a gente ficava muito no nosso imaginário. “Quem é esse público? Quero falar hoje com a criança. Quero falar hoje com o professor”. Ficávamos meio assim por essa falta de direcionamento e não sei se conseguimos atingir o nosso público. A gente vê isso pelas visualizações dos vídeos que são bem baixas. Apesar de agora termos alguns impulsos não foi um grande “boom” sabe? Não foi uma troca tão legal quanto poderia ter sido numa mesa redonda on-line ou sei lá, um seminário. A gente não fez esse tipo de proposta.

(Hipatia – Educadora. Ciência e Tecnologia)

Conforme sinalizado por Hipatia, a decisão de elaborar vídeos no *Youtube* não veio da equipe de educação e sim “de cima para baixo” e não proporcionou

uma experiência positiva. A equipe educativa relatou que trabalhava com um público que existia apenas no imaginário: Quem era a criança com quem eles gostariam de conversar? Quem era o professor? Nesse contexto, não sabiam dizer se estavam conseguindo atingir esse público – e, como citado pela própria entrevistada, como o número de visualizações nos vídeos publicados era muito baixa, a resposta deveria ser negativa.

Em contraposição ao que foi evidenciado anteriormente, há casos em que o diálogo foi possível – pelo menos por um tempo.

A gente criou esse espaço educativo. Pra ser um espaço para a gente desenvolver as atividades com mais celeridade. Trocar com o público nesse período de pandemia. [...] Porque uma das coisas que a gente vislumbrava enquanto projeto educativo nas redes sociais é de diálogo. Não ser só informações diretas. Conversar com o público, ver dúvidas, questionamentos, colocações, e a gente poder trocar. Então foi a criação desse espaço educativo.

Aí, num outro momento, mais pra 2021 houve um movimento das escolas mais adaptadas pedindo a realização de visitas virtuais através da plataforma do google artes e cultura, que o museu tem parceria com o google e aí disponibiliza, você consegue fazer uma visitação. Não necessariamente o público da educação infantil, mais fundamental.

(Pedro II – Técnico em ações educacionais. História e Artes Visuais)

Na instituição de Pedro II, cujas atividades ocorreram num espaço educativo criado na plataforma *Facebook*, a preocupação da equipe de ações educacionais do museu era de que houvesse esse diálogo entre museu e público, privilegiando a comunicação e a troca. Infelizmente o espaço educativo não funcionou por muito tempo, sendo desativado em outubro de 2020 e com isso as possibilidades de troca com o público escolar voltavam-se para atividades virtuais através da plataforma *google artes e cultura*, que é unilateral – o conteúdo está no site e os professores visitam por conta própria.

E o que a gente almejava era o contato dessas crianças, era a **interação com essas crianças**. A gente podia desembolsar um orçamento para desenvolver um vídeo lindo, maravilhoso, colocar lá que era pra esse segmento. Podia, pensamos muitas vezes em contratar contadores de história para colocar contações de histórias... Mas a gente ia continuar sem encontrar com essas crianças, e **o encontro era a coisa mais importante pra a gente. O encontro e a interação**. Então encontrar com essas crianças, o pensar em como que nós vamos encontrar com essas crianças e como que nós vamos interagir e será que vamos interagir com essas crianças foi o que nos levou muito tempo. Nós demoramos muito tempo, na verdade, pra de fato promover os encontros.

(Ada – Coordenação de Educação. Ciência e Tecnologia)

Outro exemplo positivo de interação entre museu e público foi narrado por Ada, cujo espaço promoveu os encontros síncronos com as crianças de 0 a 6 anos. Nesse caso, o setor educativo teve a liberdade de escolher entre a realização de vídeos para as crianças pequenas – o que seria uma solução mais prática, talvez – ou pensar em atividades que de fato proporcionassem esse contato e interação.

5.4.2

Esgotamento como consequência do trabalho remoto

Muito comum na fala dos entrevistados foi a sensação de que o esgotamento diante do aumento da demanda de trabalho, e incessante necessidade de presença nas redes sociais, bem como na internet de um modo geral, que havia se tornado o carro chefe das instituições da noite para o dia, dificultaram no processo de elaboração de atividades para as crianças pequenas.

E essa coisa bem pessoal de você estar cheio de gente e estar com ninguém. Então vários congressos que eu participei, assisti, era engraçado você ficar ouvindo as pessoas longe. Às vezes interagindo e a interação era meio complicada por causa do retorno, da internet ruim, do microfone que não era legal. Então essa foi uma parte que a gente ficou bem... Eu me senti bem impactado. E aí vi como que a gente cansava, a gente ficava cansado quando participava de algo ao vivo, principalmente. Como era cansativo. E a gente terminava – porque as vezes nossas *lives* duravam duas, três horas. A gente perdia a noção e ficava na *live* duas, três horas. [...] Já teve *live* que durou quatro horas. [...] A gente ficava batendo papo, era bem legal. (risos). Mas no final quando você saía, o corpo estava estafado por esse tempo todo sentado na frente de uma câmera falando. Isso foi me impactando durante esse período de uma forma que hoje eu tenho um pouco de aversão a ficar na frente do celular.

(Neil – Gerente. Ciência e Tecnologia e Planetário)

A experiência narrada pela entrevista acima diz respeito a uma instituição que realizou muitas atividades síncronas com o público em geral e em alguns casos com escolas da Secretaria Municipal de Educação (SME), que também recebiam materiais educativos elaborados pela instituição. Não houve um momento em que a Educação Infantil tenha recebido esse material ou participado das atividades. Mas, como evidenciado, as atividades com o público em geral eram tão longas – chegando a durar 4 horas – que o educador começou a desenvolver aversão à tecnologia on-line. Algumas pesquisas chamam de “tecnofobia” a sensação em pessoas que não são nativas digitais (característica da geração que já nasceu imersa na cultura digital, com presença de celulares,

internet de banda larga etc.) que pode se transformar em uma aversão ao uso de tecnologias digitais. (SILVA, MOURA E SANTANA 2022; DOS SANTOS, 2020).

Acho que em 2020 foi um ano em que *live* era uma coisa pra a gente entrar e ficar entretido de alguma forma, mas chegou num nível em que ninguém aguentava mais, ninguém assistia mais.

(Greta – Supervisão de educação. Ciência e Humanidades)

Acho também que teve um esgotamento desse tipo de atividade. Teve aquele momento de início em que tudo era novidade, todo mundo ficou vendo mil *lives* e depois teve uma queda brusca, de não aguentar mais ficar nesse formato. [...] E isso também fez a gente repensar algumas coisas, que algumas coisas já não funcionavam mais.

(Pedro II – Técnico em ações educacionais. História e Artes Visuais)

Eu acho que deu uma esgotada. O nosso último Coleções Mirins estava completamente esvaziado. Tanto em termos de participação quanto de inscritos. Antes apareciam muitos inscritos. A nossa taxa de abstenção é sempre de cerca de 70%. Se se inscrevem 30, vinharam 10. A gente estava mais ou menos acostumado com esse número. E aí no último Coleções Mirins tinham poucos inscritos e, claro, por conseguinte, poucas crianças participando. Sendo que duas duplas de crianças eram amigas da equipe que conheceram a atividade e acharam legal e trouxeram.

(Ada – Coordenação de Educação. Ciência e Tecnologia)

Trechos das entrevistas acima reforçam a sensação de esgotamento de atividades on-line tanto por parte do museu quanto pelo público, de modo que aos poucos a oferta foi diminuindo de quantidade por escolha do museu ou por falta de público presente.

5.4.3

Segregação: reflexões sobre o acesso à internet no contexto de pandemia

O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.BR) tem como missão monitorar a adoção de tecnologias de informação e comunicação (TIC) no Brasil. Desde 2005 são realizadas pesquisas na área em diversos contextos, como educação, empresarial, saúde, domicílios e crianças. A pesquisa do CETIC.BR sobre acesso às TICs nos domicílios e o uso da internet por indivíduos no país já teve 17 edições, sendo a última realizada em 2021. Tal pesquisa indica um aumento na conectividade devido à pandemia da COVID-19. Contudo, apesar do aumento, os dados apontam para desigualdades nesses acessos: enquanto usuários com maior renda e mais escolarizados realizam

atividades na internet em maiores proporções, a pesquisa com usuários com menor renda e menos escolarizados indica um uso limitado da internet, em geral por meio de apenas um dispositivo (o celular) e conectado a um único tipo de conexão (rede móvel ou *wi-fi*¹⁷).

A pesquisa do CETIC.BR estimou que, em 2021, havia cerca de 59 milhões de domicílios com Internet no Brasil, figurando um total de 82% dos domicílios brasileiros, sendo a banda larga fixa presente em 71% dos domicílios. A presença de computadores foi indicada em 39% dos domicílios, distribuída, porém, de forma reduzida em algumas regiões: 20% nas áreas rurais, 29% na região Norte, 27% no Nordeste e apenas 10% de presença em domicílios de classes DE. (CETIC.BR, 2021). Em 2021, 81% da população brasileira com 10 anos ou mais fazia uso de internet no Brasil, sendo que o uso acontecia pelo celular em 99% dos casos. O uso da internet pelo computador encontrava-se em 36%, sendo mais presente em usuários de maior renda. A pesquisa indica que de um montante de 130 usuários de conteúdo audiovisual on-line, 73% assistiu vídeos, programas, filmes, séries ou ouviu música, 54% leram jornais, revistas ou notícias, 37% jogaram e 10% viram exposições e museus na internet, o que é um dado bem baixo.

De modo geral, a pesquisa do CETIC.BR indica que quase 10 milhões de usuários não acessam a internet todos os dias, sendo que 9 milhões acessam a internet exclusivamente pelo telefone celular através da rede móvel, que é sujeita a limite de dados de navegação. Esse fator pode vir a limitar o desenvolvimento de habilidades digitais que possibilitariam que essas pessoas se apropriassem dos benefícios que são oferecidos pela rede. Ou seja, há uma parcela da população que, com maior renda, possui acesso a uma internet de qualidade, a celulares, computadores e, consequentemente, pode usufruir da cultura de uma maneira que pessoas em situação menos favorável não acessam. E, como indicado por

¹⁷ WI-FI não é uma sigla, e sim uma marca criada por uma empresa de marketing. É a tecnologia de redes sem fio que permite que computadores, celulares e outros equipamentos se conectem à internet. (CISCO s/d)

Machado e Lisboa (2022), é necessário ir além da posse de equipamentos tecnológicos e pensar no letramento digital, ou seja, quando a pessoa não possui conhecimentos básicos sobre como utilizar as tecnologias que lhe pertence e não consegue utilizar todo o potencial da mesma:

Não é somente sobre o uso de ferramentas, é sobre refletir, compreender que as tecnologias fazem parte sim do dia a dia da maioria das pessoas, em contrapartida, existem pessoas que não têm acesso a essas tecnologias e, portanto, não tem acesso a algumas informações e não desenvolveram ainda determinadas habilidades. (MACHADO E LISBOA, 2022, p. 6)

No atual contexto que nosso país se encontra, as desigualdades sociais, econômicas e culturais ficaram ainda mais evidentes, assim como as vulnerabilidades históricas de populações pobres e com menor acesso a políticas públicas e participação políticas – como as crianças, por exemplo. Dessarte, por mais que a presença dos museus nas redes sociais e no mundo digital de forma geral seja considerada como positiva e até mesmo entendida como um processo de democratização de acesso a esses espaços, uma parcela da população sempre é excluída, como evidenciado nos fragmentos abaixo.

A gente tem consciência disso. De que esse período da pandemia tivemos atividades pra um público muito seletivo.

(Marie – responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia)

Lidar que qualquer coisa que você proponha já nasce da exclusão de muitas pessoas. Esse é um ponto modal.

(Greta – Supervisão de educação. Ciência e Humanidades)

A gente vê como que é precário né, não é democratizado o uso da internet. Porque ela tá ali, mas se você não sabe usar, né, se você não tem pacote de dados ela não está sendo democratizada. Porque a gente vê muita gente que até tem pacote de internet, mas só sabe entrar ou no Facebook ou Instagram. Às vezes nem o Youtube é uma coisa próxima.

(Noemisa – Atua no educativo. Artesanato)

Conforme relatado na entrevista, a instituição de tipologia “Artesanato” optou por elaborar vídeos on-line com temáticas relacionadas às exposições existentes no espaço antes e durante a pandemia, justificando que o *Youtube* é uma plataforma que utiliza menos dados de internet e é possível de ser acessado em diferentes aparelhos – e, ainda assim, há a sensação de que nem o próprio *Youtube* consegue atingir toda a população.

A criança não tem internet... O nosso, a gente como instituição pública sempre vai privilegiar a ação educativa se for pra fazer com escola pública. Claro, a gente poderia ir numa escola (risos) de educação infantil, sei lá, do meu filho, que é

super... E trabalhar lá. Mas a gente vai privilegiar crianças que já são privilegiadas. Então olhando todo o contexto de como os pais iriam... O responsável precisava estar junto para ligar o celular, a internet... Como vai fazer? Era muito, muito, muito complexo.

(Ada – Coordenação de Educação. Ciência e Tecnologia)

Assim como a entrevista de Noemisa, a instituição representada por Ada optou por não realizar atividades com escolas por saber que estaria perpetuando desigualdades que, no momento, não seriam mitigadas. Dessa maneira, foi uma preferência institucional atingir apenas o público espontâneo, das famílias e por meio de chamadas nas redes sociais para a realização de atividades – o que não modifica o fato de que continuaram atingindo um público já privilegiado, de certa forma.

5.4.4

Crianças, tecnologias e museus

O número de pesquisas sobre a frequência do uso de tecnologias digitais por parte das crianças é reduzido. A pesquisa intitulada TIC KIDS 2021 foi realizada pelo CETIC-BR e procura dar enfoque no uso da Internet por crianças de 9 a 17 anos, sendo a edição de 2021 focada no cenário que se deu após a crise emergencial da COVID-19. Mesmo que a faixa etária indicada pelo relatório não pertença ao escopo do estudo aqui apresentando, a pesquisa indica alguns dados importantes. Não obstante, seria profícua a realização de um levantamento com crianças até os 9 anos de idade, uma vez que elas estão inseridas na cultura e acessam, sim, dispositivos digitais e fazem uso da internet através de *tablets*, celulares e também computadores. Não pesquisar sobre o uso de crianças pequenas na internet é, igualmente, uma forma de exclusão dessa parcela da população.

Os dados do TIK KIDS (2021) indicam que 91% das crianças de 9 a 17 anos viviam em domicílios que possuíam acesso à internet, mas 45% dessa população residia em domicílios apenas com internet, mas sem computador, e o celular estava presente em 99% dos domicílios em que vivem as crianças da pesquisa, caracterizando-se como o principal dispositivo para o acesso à internet. Considerando os diferentes estratos populacionais citados na pesquisa, o uso do

celular de forma exclusiva para acesso à internet era mais comum nas classes menos favorecidas economicamente (78%), em comparação com as classes de maior renda como A e B (18%). cabe destacar que as crianças de classes A e B possuem mais condições de conectividade e realizam uma variedade mais ampla de atividades na internet, segundo a pesquisa.

No momento de realização das entrevistas, percebe-se que a maior parte das atividades foi realizada com o público espontâneo e não com o público escolar. As questões são diversas, como, por exemplo, àquelas relacionadas à dificuldade de comunicação com escolas, mas também por reflexões institucionais que dizem respeito ao acesso à internet no contexto social brasileiro, e em outros casos discussões que se relacionavam a uma concepção de que crianças muito pequenas não deveriam ter acesso à internet.

A gente pensou muito em fazer [atividades para a EI]. Chegamos a fazer uma mediação virtual da exposição que está aqui, mas são vídeos específicos de uma mediação virtual da casa. Mas pensamos muito, vimos o pessoal do zoológico de São Paulo fazendo. [...] Porque quando tá no presencial a gente faz oficina e outras coisas, a gente se vira. Mas no virtual é muito mais complexo. **Uma das nossas grandes discussões é de que as crianças, em tese, não deveriam estar sozinhas nas redes né.** Como a gente estava fazendo esse diálogo direto com as redes sociais só tinha como chegar nas crianças através dos cuidadores. Principalmente no período em que as escolas estavam fechadas. A gente inclusive fez postagens direcionadas aos cuidadores. “Tá com a criança em casa hoje? Vamos fazer isso?” E aí colocava uma proposta de oficina. Mas também tem essa limitação.

(Marie, responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia, grifos nossos)

Agora veio na minha cabeça falando de primeira infância... **Sempre foi uma preocupação nossa não oferecer de fato atividades virtuais pra esse público.** As pessoas realmente acreditavam que era possível você ficar botando televisão pra criançada de 1, 4. E várias vezes foram solicitadas pra a gente “ah não tá tendo programação pra criança né?” Como? Se a gente fosse real, assim, **não é uma atividade pra criança querer.** Mas teve um rolê específico que a gente fez sobre biomas brasileiros que participou uma criança de Minas Gerais, de Mariana se não me engano, não me lembro o nome do menino, mas o garoto devia ter no máximo uns 5 anos. E ele estava na frente do comutador, o pai provavelmente atrás, do lado. Não apareceu em momento nenhum o responsável dele. E ele super participando ‘sim, não’ respondendo curiosidades, interessado. (risos). **Chegava às vezes, umas crianças apareciam.** Ou então a vó que se inscreveu por causa do neto.

(Greta – Supervisão de educação. Ciência e Humanidades, grifos nossos)

Percebe-se, então, uma preocupação de não oferecer atividades on-line para o público da Educação Infantil de maneira proposital, uma vez que, segundo as entrevistadas, as crianças não deveriam estar nas redes sociais. E mesmo com esse

“cuidado” por parte das instituições, as crianças pequenas apareciam e demonstravam interesse no que estava acontecendo. Elas estavam lá, nas telas. Jogando, assistindo vídeos nas mais diversas redes sociais e em certos casos até mesmo produzindo conteúdo.

A temática de crianças na internet não é vazia de tensões. Segundo a pesquisa de Araujo (2020), quanto mais participação on-line a criança tem, maior é a possibilidade de contato com diferentes oportunidades, mas aumenta também a probabilidade de contato com possíveis riscos. Dessa forma, é necessário maximizar as oportunidades ao mesmo tempo em que a exposição aos riscos e danos devem ser minimizados, o que depende de letramento midiático, conteúdos isentos de marketing, responsáveis confiantes e não somente restritivos em relação ao uso de tecnologias e uma melhor regulação legislativa. Livingstone (2009) defende que pensar conteúdos positivos na internet e maximizar as possibilidades on-line é um direito da criança, uma vez que, segundo exemplos legislativos dados pela autora, crianças têm o direito de receber informações e materiais que possam beneficiá-las social e culturalmente.

Araujo (2020) frisa a importância de perceber os usos lúdicos e criativos que as crianças fazem das tecnologias, sem cair no pensamento raso de rotular a internet como ruim e destruidora de infâncias – essa fala, segundo a pesquisadora, pode estar associada a um sentimentalismo saudoso de uma infância sem a presença das tecnologias digitais. É fato que vivemos numa sociedade cuja tecnologia encontra-se presente, e que as culturas infantis se apropriam deste aspecto de diferentes formas. Considerando a concepção de infância que é preconizada na presente dissertação, crianças são sujeitos sociais e históricos, imersas na cultura, e negar que há presença de tecnologias digitais nas suas vidas é negar a sua presença e atuação na cultura.

Foi possível constatar dois tipos de movimentação por parte das instituições que integraram o escopo desta pesquisa: uma de sentimento de derrota, de não conseguirem concorrer com o conteúdo estruturado de grandes canais de *Youtube*, e um movimento oposto, de tentar propor atividades que fossem interessantes “até mesmo para o público da primeiríssima infância: os bebês”.

Tem toda uma lógica que é isso, os pais trabalhando em casa e aí você já provavelmente tem uma criança que tem que ficar no computador, na tv o tempo

todo e no meio disso tudo **você vai parar de ver desenho pra fazer atividade em museu?** Não dá pra esperar que aquilo fosse algo consistente, é difícil.
 (Pedro II – Técnico em ações educacionais. História e Artes Visuais, grifos nossos)

A gente chamou a [artista] lá daquela ação com os bebês que a gente ia fazer e foi cancelada, a gente ficou um tempão conversando em equipe com ela. O que a gente ia fazer, **se fazia sentido fazer alguma coisa pra bebê porque tela não é legal, mas ao mesmo tempo eles estão nas telas. Porque elas estão em casa.** Se elas estão nas telas, **por que não fazer algo legal? Que seja mais interessante, que seja esteticamente sofisticado.** Que não seja qualquer coisa. Só porque é bebê vai botar um monte de barulho, um monte de cor? [...] Senão você se coloca numa posição muito confortável. “Ah, não vou fazer isso porque é errado”. E você ignora o que está acontecendo de fato. Com as famílias, escolas.

(Constance – Supervisão de Educativo. Arquivo de fotografia, iconografia, música e literatura, grifos nossos)

Todas as falas acima apresentadas sobre a opinião a respeito da presença – ou não – de crianças muito pequenas na internet mostram como há maneiras e maneiras de se pensar o fazer museal, e de como as diferentes concepções de infância que permeiam esses espaços modificam as propostas educativas desses espaços. Cabe narrar um pouco mais sobre as ações que foram pensadas para os bebês, não somente pela natureza artística da proposta, mas por ter sido uma iniciativa pioneira quando pensamos em atividades para crianças durante a pandemia.

Pensamos em fazer *videodanças* igual ela estava fazendo, mas pensando na infância. A gente trocou bola. Que coisas a gente fazia antes e achava interessante, e aí ela criou esses quatro vídeos, e depois que ela criou os vídeos eu e uma educadora fizemos a parte de mediação. [...]

A gente fez a série, ela fez, a gente lançou. Depois a gente relançou o vídeo de mediação para cada vídeo que ela criou e aí é um vídeo para o adulto que vai ver com a criança, mas com instigações que ele pode fazer com a criança revendo aquele vídeo. “*Agora que vocês já viram, vamos ver de novo e fazer algo com nosso corpo, pensar sobre isso, fazer um jogo, uma brincadeira a partir do que ela tá focando*”. Um pouco nesse sentido de a gente sair do lugar de só assistir. E foi legal, tive alguns retornos legais de pessoas falando “meu filho amou esse aqui das roupas, todo dia acorda e fica pedindo pra ver de novo”

(Constance – Supervisão de Educativo. Arquivo de fotografia, iconografia, música e literatura)

Na proposta sinalizada acima, foram gravados vídeos artísticos de dança em conjunto com vídeos de mediação para os pais, bem como foram indicadas iniciativas para que os bebês interagissem com o vídeo e a música do jeito deles, o que é muito interessante. Essa alternativa sinaliza uma concepção de infância que acredita na potencialidade da troca entre bebê e vídeo, bebê e seus pais, e com a

arte de modo geral, como um participante ativo do processo, não somente alguém que está assistindo um vídeo na internet. Trata-se de ir além da visão adultocêntrica de que a criança muito pequena não irá acessar dispositivos digitais – apesar de que elas já partem da cultura atual e de maneira intensificada no contexto de pandemia – e pensar que, uma vez que a interação está acontecendo, de que forma é possível torná-la mais rica e singular.

5.5

Desafios e potencialidades do cenário on-line

Ao final das entrevistas realizadas para o desenvolvimento desta investigação, foi perguntado aos profissionais das instituições quais foram os principais desafios e potencialidades do momento. Alguns dos maiores desafios enfrentados pelas instituições culturais da cidade do Rio de Janeiro foram exemplificados no decorrer deste capítulo, mas serão reforçados na presente seção e outros serão evidenciados, como: aumento das demandas de trabalho e demandas psicológicas; equipe reduzida; necessidade de se adequar a falar com a câmera para os eventos on-line; muito estresse e pouca metodologia na elaboração das ações educativas; não estar em contato direto com o público; dificuldades técnicas; e, por fim, relatos sobre a necessidade da instituição de se reinventar em diferentes aspectos.

É muita exposição você parar na frente de uma câmera e agir como você age com as crianças que você vê no dia-a-dia, abraça, tem esse calor humano. Pra câmera é muito diferente né. Para a gravação eu tentei me preparar o máximo, preparar um cenário legal... Só que tudo isso foi virando um estresse. Preparar o cenário foi um estresse. Preparar minha cara pra aparecer no vídeo foi outro estresse.

(Hipatia – Educadora. Ciência e Tecnologia)

O fato de que tem só nos duas é muito difícil. Porque eu vejo em outros lugares, outras instituições em que existe uma equipe inteira pra estar desenvolvendo um livro. É muito complicado, porque ainda que a gente só se dedicasse só ao educativo seria complicado em si. E a gente não fica só no educativo.

(Noemisa – Atua no educativo. Artesanato)

Às vezes foi até meio problemático porque acabava que a gente trabalhava muito mais de 8 horas por dia.

Se adequar a olhar para uma câmera e poder dar uma aula, poder falar com o público. Isso é a segunda questão. Quando era ao vivo – porque o ao vivo tem um peso muito grande de você falar ao vivo pra algumas dezenas e às vezes até centenas de pessoas né. Porque praticamente você fica obrigado a não errar, ou saber errar. Se você errar, saber consertar. Porque você está falando ao vivo, on-

line, nesse tempo que tudo vira meme você fica com esse temor de falar uma besteira, cometer uma gafe tudo fica registrado. [...] A gente não tinha como errar, tinha que se manter na frente da televisão com certa postura. É bem diferente o ao vivo do gravado.

(Neil – Gerente. Ciência e Tecnologia e Planetário)

Os relatos das entrevistas de Hipatia e Neil dizem respeito à preparação necessária para a elaboração de uma atividade que é gravada, à exposição que tal ação carrega e que não necessariamente estava na descrição dos seus contratos de trabalho. Foram demandas que surgiram conforme a pandemia se intensificou e, no momento de suspensão das atividades presenciais, as instituições buscaram promover ações virtuais. No caso das duas acima evidenciadas, esse processo envolveu a exposição dos rostos dos funcionários do educativo na internet. A pressão por *aparecer bem no vídeo, de não errar* pois o vídeo será exposto por muito tempo e a quantidade de horas trabalhadas foram questões que se apresentaram como desafios nesse contexto. Além disso, algumas instituições trabalhavam com equipes muito reduzidas cuja dedicação ao educativo não era exclusiva – como evidenciado por Noemisa.

Acho que foi um processo difícil pra educação sem sombra de dúvidas. As educações nesses ambientes – educação museal que é algo tão sensível e volátil pra muitas coisas. Porque assim, **os museus fecharam e a primeira coisa que padece é a educação**. Porque geralmente tá muito ligada a atendimento de escolas unicamente, é quase que uma atividade recreativa que só acontece se o museu tá aberto. Então quais foram os espaços que esses setores dessas instituições conseguiram encontrar pra entrar nessas programações que durante muito tempo se pautaram em *lives*? Como você coloca “*vou fazer uma dancinha? Vou fazer uma contação de história?*” [...] Foi muito complicado. Passei a pandemia inteira trabalhando, mas o meu setor sofreu muitos cortes.

(Greta – Supervisão de educação. Ciência e Humanidades. Grifos nossos)

A fragilidade do campo da educação em museus é citada pela supervisora do setor de educação do museu acima apresentado. A indagação por ela apresentada é justa: *se o educativo é responsável apenas pela interação do museu com as escolas, o que fazer num contexto em que essa interação não está acontecendo?* Pesquisas sobre museus na pandemia indicam que o educativo foi um dos setores mais afetados nos museus nesse período de atividades presenciais suspensas, mas elas também indicam que ele foi o setor responsável pela manutenção dos vínculos entre os museus e o público. Dessa forma, ao mesmo tempo que o

educativo teve sua importância reconhecida, estava ainda fragilizado e propenso a sofrer cortes substanciais.

É difícil pensar que um contexto de doença, morte e crise, não somente sanitária, política e econômica, mas também humanitária, possa ter gerado algum tipo de potencialidade. Mas foi considerado importante perguntar aos funcionários dos museus se eles haviam encontrado algum tipo de situação positiva no contexto de digitalização das ações educativas dos espaços, de distanciamento social, indo além da negatividade do momento. De modo geral, as respostas estavam relacionadas à descoberta da potencialidade do virtual, e a uma maior oportunidade de interagir com públicos de todo o Brasil que não conheciam os museus antes, e de criar diferentes laços com essas pessoas. Além disso, também houve uma maior valorização das ações que acontecem de forma presencial e da decorrente troca *olho no olho*.

Acho que a gente valoriza muito o presencial agora. (risos) Ao mesmo tempo que a gente percebeu a importância do virtual. Esse é um novo desafio pra gente. Como a gente, como museu muito pequeno, uma equipe pequena, dá conta de lidar com os dois. Porque a gente entende a importância do ambiente virtual, de como a gente conseguiu chegar em pessoas que a gente não chegaria se não fosse pelo ambiente virtual. A gente tem escolas de superlonge usando nossas exposições virtuais. A gente tem, por exemplo tivemos um curso de extensão ano passado e retrasado sobre mídias sociais e divulgação científica que a gente atendeu gente do Brasil todo, o que não era possível fazer no presencial. Então a gente considerou esses pontos muito positivos. Ter essas experiências e perceber o quanto isso tem potencialidade, sabe. De criar essas conexões e poder chegar em lugares distantes. (Marie, responsável pelas ações educativas. Ciência e Tecnologia)

A trecho da entrevista acima aponta para o sentimento de valorização do encontro presencial, sem deixar de reconhecer a importância da modalidade virtual e da possibilidade de criar conexões que não seriam possíveis sob diferentes circunstâncias. Os cursos citados e exposições virtuais que foram acessados por pessoas de todo o Brasil infelizmente não contemplavam as crianças da Educação Infantil.

Achei positivo na medida em que trouxe uma nova possibilidade, acho que isso foi interessante porque a gente estava bem focado no atendimento. Até uso essa palavra mesmo. É uma questão numérica muito forte que temos no museu. A gente estava chegando num cúmulo de cada educador receber quase 3000 crianças por ano, sabe. É bem louco. Então nesse sentido, abriu essa brecha para a gente pensar outras possibilidades dentro do educativo. Acho que a gente conseguiu desenvolver um trabalho bem colaborativo. A gente tinha reuniões semanais pra montar a

programação e, apesar da escrita do roteiro dos vídeos ser individual, a gente trocava muito sobre estratégias, propostas. Coisas que a gente não tinha tanto tempo pra fazer no presencial. Infelizmente. Era até uma reivindicação nossa. O tempo pra avaliação era sempre muito rarefeito, era no intervalo pro lanche que a gente se juntava pra tentar conversar. [...] Na pandemia a gente conseguiu conversar muito mais. Conseguiu ter algumas reuniões de avaliação – apesar de não ser o ideal ainda, a gente conseguiu expandir um pouco mais essas ideias e agora que a gente tá voltando pro presencial eu acho que ainda tem um resquício disso sabe? Ainda tem uma necessidade. Agora a equipe tá pisando mais firme nessa questão de que precisamos de tempo pra planejamento. Estamos conseguindo garantir alguns espaços que antes da pandemia não tinham.
 (Hipatia – Educadora. Ciência e Tecnologia)

O fragmento acima evidencia que o surgimento de uma nova possibilidade de interação entre os educadores foi considerado um ponto positivo do trabalho remoto. Havia mais tempo para discutir, avaliar e realizar trocas entre os próprios funcionários do museu, o que não era possível quando atendiam presencialmente uma grande quantidade de pessoas. Carvalho (2016) refere-se à “batalha constante entre qualidade e quantidade” como a tensão entre o setor educativo e a administração do centro cultural pesquisado, que demandava por números e aumento de atendimento, e em contraposição os educadores sentiam que precisavam se esforçar muito mais para que o aumento de atendimento não significasse também uma queda na qualidade. A autora apresenta a dificuldade do trabalho dos educadores em momentos de *megaexposição*, ou seja, uma grande exposição anual que é divulgada por diferentes mídias e atrai um número excessivo de pessoas. Nesses períodos, cada educador recebia de cinco a seis escolas por dia quando normalmente atenderiam apenas duas. O cansaço de atender um público elevado durante um mesmo dia também impossibilitava a formação de grupos de estudo e de um diálogo entre os profissionais do setor educativo, que possuía grande rotatividade.

Dante do trabalho remoto e da baixa presença de escolas – e do público em geral – a possibilidade da troca significativa entre os educadores se configurou como uma nova reivindicação nos espaços, uma vez que foram percebidas as vantagens do trabalho colaborativo com tempo de qualidade para o planejamento de atividades.

A questão da pandemia trouxe... levou a gente permanentemente pro ambiente virtual (risos), pro *ciberespaço*. Como vantagem disso foi possível que a gente tivesse contato com crianças de todo o Brasil. E todas as ações do [museu] que a gente fez, nossa distribuição geográfica dos participantes aumentou pro território

nacional. Então isso certamente, até pra a gente que é uma unidade federal de pesquisa, é muito importante. Essa expansão da nossa atuação não só é muito importante, a gente busca por isso como também somos cobrados por isso. [...] Nós falamos com crianças de Brasília, Goiás, do Mato Grosso, do Norte... Então isso foi certamente muito rico.

(Ada – Coordenação de Educação. Ciência e Tecnologia)

Então a gente chegou na casa de outras pessoas. A gente se conectou com crianças do Amazonas, com crianças de várias partes do Brasil que tem o mesmo sentimento, um gosto pela astronomia no caso. E essas crianças puderam contar para outras crianças do Brasil inteiro o que elas pensam. Então isso é algo muito legal, sabe. Criar laços com as pessoas.

(Katie – Pesquisadora PCI. Ciência e Tecnologia)

O aumento no contato com pessoas de outros estados chega a ser uma demanda no caso de instituições federais de ensino e pesquisa, como evidenciado acima. Portanto, o fato de que a pandemia levou o espaço para o ambiente virtual – de maneira permanente, segundo a entrevistada – auxiliou nesse processo de nacionalização da divulgação científica e desenvolvimento de ações educativas. A possibilidade de estabelecer laços mesmo não estando num único ambiente, num único estado, é um caminho profícuo de interação para museus e qualquer outro espaço educativo que valoriza a troca significativa entre pessoas – independente de suas idades.

Como a teoria indica, o processo de digitalização dos museus já acontecia antes da pandemia e foi intensificado pelo estado emergencial na qual o mundo foi colocado. Carvalho (2017) já afirmava que a criação de sites e utilização de tecnologias de informação e comunicação (TICs) nos espaços museais ampliam o universo de públicos potenciais e permitem a projeção da imagem do museu e de suas atividades para além dos meios de comunicação tradicionais, apresentando, portanto, novos desafios a serem enfrentados pelos espaços. A autora afirma que “é incontestável que o museu virtual permitiu reunir obras não apenas afastadas no espaço, mas também no tempo. O mundo se torna presente para cada vez mais pessoas, não importa onde estejam.” (p. 99).

Eu acho que a gente aprendeu muito. A gente foi obrigado a aprender a interagir com o remoto, a lidar com coisas que fazem parte da realidade de todo mundo. Os jovens estão muito mais conectados com o mundo virtual do que os professores. [...] Foi um grande aprendizado dessas plataformas e dessas possibilidades do mundo virtual. E também foi um aprendizado no sentido de que não substitui de forma alguma. Já sabia que não substituía, mas ficou mais claro ainda que não substitui, sabe? A importância do presencial para o desenvolvimento da educação.

Eu acho que ao invés de – a pandemia mostrou que o ensino remoto é possível, mas ela também mostrou que ele não é suficiente.
(Bertha – Coordenação. Ciências Naturais)

Como ponto positivo, foi citado, no decorrer de algumas entrevistas, o aprendizado exigido frente à necessidade de interagir com tecnologias digitais, que já fazem parte de certa forma da realidade principalmente de pessoas mais jovens. Além disso, a certeza de que atividades virtuais têm o potencial de apresentar resultados positivos, mas não substituem a troca que acontece presencialmente, indicam que o presencial teve sua importância reconhecida uma vez que ele não era mais possível, e tornou o retorno e as trocas que nele ocorreram mais especiais. Se o processo de ensino-aprendizagem remoto é possível e deve sim ser utilizado nos processos educativos museais, ele não é suficiente.

É necessário salientar que o que foi discutido acerca de visitas virtuais e visitas presenciais é um exercício sem perspectiva de julgamento. Não é objetivo desta dissertação indicar que um tipo de visitação é melhor ou pior do que o outro. Ainda que ocorra alguma comparação, por se configurarem como duas experiências similares em contextos diferenciados, como os próprios educadores, coordenadores, supervisores e funcionários dos museus que tiveram suas falas apresentadas na pesquisa evidenciaram, foi possível perceber que a realização de atividades museais em contextos virtuais é possível, assim como pode se configurar como complemento de atividades realizadas no presencial, mas não deve ser – e nem foi – considerada como substituta. Até mesmo a manutenção das atividades virtuais diante do retorno do presencial é um desafio para as instituições, que não possuem verba, pessoas e/ou equipamento para tal. Dessa forma, com algumas exceções, é provável que as atividades virtuais aconteçam de forma pontual ou nula, ainda mais para o público infantil que já não era considerado como “alvo” das instituições naquele momento. Há uma diversidade de contextos e experiências que aconteceram durante a pandemia, seja ela social, cultural, museal, infantil e humana. A pesquisa aqui apresentada buscou evidenciar algumas das muitas possibilidades de existência e resistência observadas num período tão difícil da humanidade.

6**Considerações Finais**

Os "olhos" com que "revejo" já não são os "olhos" com que "vi". Ninguém fala do que passou a não ser na e da perspectiva do que está passando. Paulo Freire

Como Paulo Freire, acredito que os olhos com que revejo os dados de minha pesquisa já não são os mesmos olhos com que os vi inicialmente e esses mesmos olhos estão muito distantes de quando iniciei minha trajetória acadêmica. Este capítulo conclui um trabalho que levou anos para ser executado e, mesmo assim, sinto-me ciente de que há infinitas possibilidades de investigação e aprofundamentos sobre o tema do público infantil em museus que não puderam ser explorados aqui, seja por tempo, limitações de pesquisa ou até mesmo escolhas metodológicas. Uma das possibilidades de aprofundamento – que pode ser realizada no futuro – seria a realização de entrevista com professores e com crianças. Por mais que a conceção discutida ao longo do trabalho coloque as crianças como protagonistas de seus processos de aprendizagem, não foi possível ouvi-las na pesquisa aqui apresentada, e acredito que o estudo indicaria outros aspectos caso essa alternativa tivesse acontecido. Contudo, também considero que as especificidades das crianças foram sinalizadas e o fato de não as ouvir no momento ao longo do desenvolvimento da pesquisa não significa falta de atenção às mesmas. O objetivo nunca deixou de ser pensar nelas. Porém, no caminho da pesquisa, a cada escolha feita, há também uma série de renúncias.

O objetivo da pesquisa de mestrado que resultou na presente dissertação foi investigar a relação entre escolas e museus da cidade do Rio de Janeiro no período em que ambos estiveram fechados para atividades presenciais em decorrência da pandemia da COVID-19. Foi considerado como recorte temporal o período entre março de 2020 – em que ocorreu o fechamento das atividades presenciais – e outubro de 2021, data em que as escolas da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro retornaram 100% ao modelo presencial. Algumas perguntas iniciais nortearam a investigação: Como os museus reagiram ao fechamento presencial de suas atividades? Houve planejamento de visitas virtuais para o público escolar? Os museus fizeram contato com as escolas para agendar visitas virtuais? Como

foram organizadas as visitas virtuais? Por que é importante pensar na relação entre museus e a Educação Infantil durante a pandemia?

O desenvolvimento desta investigação se amparou no fato de que estudos indicam que o maior público de museus e centros culturais na cidade do Rio de Janeiro é o escolar, e ainda que o público da Educação Infantil não seja contemplado com tanta frequência, a concepção de infância que norteou todo o trabalho de pesquisa compreende as crianças como sujeitos que participam da vida em sociedade de forma ativa, modificando e sendo modificados pela cultura conforme suas experiências no mundo. O ato de pensar nas crianças é sempre essencial, ainda mais nesse momento de crise social.

No decorrer da fase de pesquisa onde foram realizados levantamentos bibliográficos sobre a temática, foi possível notar que não havia muitos artigos que discutissem o recorte proposto, despertando novas perguntas: há falta de interesse em estabelecer relações entre escola e museu nesse momento de isolamento? Será que esse movimento aconteceu, mas não há pesquisas sobre a temática? Acredita-se que a exclusão digital, que acentua as desigualdades educacionais, afeta também a relação da Educação Infantil com museus, mas este dado se confirma? De que modo? Essas perguntas aumentaram o interesse investigativo e, com o intuito de alcançar o objetivo basilar da pesquisa, foram traçados três objetivos específicos: (i) Identificar museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro que ofereceram atividades para o segmento da Educação Infantil durante a pandemia; (ii) Analisar algumas das atividades oferecidas às crianças da Educação Infantil durante a pandemia; (iii) Cotejar a relação de museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro que recebiam o público da Educação Infantil antes e durante a pandemia.

A fim de chegar aos objetivos estabelecidos e compreender como se deu a relação entre museus e escolas durante o período da pandemia, foi realizada uma pesquisa de cunho misto, combinando as abordagens qualitativa e quantitativa:

- Mapeamento de instituições que afirmaram receber o público infantil, em especial do segmento da Educação Infantil, com frequência média, alta e muito alta;

- Contato com responsáveis nos museus pela visitação de crianças, de modo a verificar se houve, de fato, produção de atividades on-line para o público escolar no período da pandemia;

- Entrevistas semiestruturadas com os responsáveis nos museus selecionados pelas atividades voltadas para as crianças com o intuito de investigar as especificidades das mesmas;

Com base nos objetivos estabelecidos e com a metodologia delimitada, iniciou-se o trabalho de campo, que desconstruiu hipóteses e formulou outras. Como evidenciado nos capítulos anteriores, as respostas durante as entrevistas demonstraram que, na verdade, a maior parte das instituições não ofereceu atividades para o segmento da Educação Infantil, embora no momento de contato via telefone e de agendamento das entrevistas por e-mail as instituições tenham afirmado que haviam realizado ações para o público. Isso pode ter acontecido inicialmente devido a uma baixa comunicação entre os setores Educativos e os responsáveis pelo atendimento ao público pelo telefone, mas, como já dito, além do contato inicial, foram trocados e-mails com responsáveis pelos setores que realizaram as atividades educativas. Os achados, de modo geral, estão relacionados a um baixíssimo contato entre museus e escolas durante o período da pandemia que foi investigado. As atividades direcionadas para o público infantil, de 0 a 6 anos ocorreram então por meio de divulgação nas redes sociais para que as crianças realizassem com suas famílias, sem conexão com escolas. O único caso em que as escolas foram mencionadas foi o de um museu de ciências que realizou visitas virtuais que ocorreram mais frequentemente a partir do momento em que as atividades escolares presenciais retornaram.

A pesquisa de Ribeiro, Massarani e Falcão (2022) apresenta um dado oposto ao dos relatórios internacionais que corrobora com os dados da dissertação: No Brasil, a maior parte do público que frequenta os museus é o escolar, e não o turístico – como na Europa, por exemplo. Os relatórios da UNESCO apresentados no decorrer da pesquisa apontam que a pandemia estreitou os laços dos museus europeus com a comunidade próxima devido à falta do turismo. No Brasil, o oposto aconteceu: com a pandemia, os museus expandiram suas fronteiras e alcançaram lugares mais distantes, e se afastaram da comunidade próxima, se afastaram das escolas. Desta forma, pode-se concluir que o relacionamento entre

escolas e museus, principalmente recortando para o público de Educação Infantil, que já era baixo antes da pandemia, tornou-se inexistente quando as atividades presenciais foram interrompidas, não somente no contexto do Rio de Janeiro como também no território brasileiro.

Esse aspecto ocorreu por uma miríade de motivos que foram investigados durante as entrevistas, que abordaram as ações para o público infantil e também os maiores desafios enfrentados pelas instituições museais diante da pandemia da COVID-19. Como evidenciado por pesquisas anteriores, alguns fatores foram limitantes para as instituições museais investigadas. Nas entrevistas, foi relatado um forte sentimento de insegurança em relação ao futuro no momento em que as atividades presenciais foram suspensas, e a necessidade de um tempo para se adaptar ao novo formato – algumas instituições ofereceram suporte nesse sentido, outras, não. Como narrado por um dos entrevistados da pesquisa sobre a situação do setor educativo durante o fechamento das atividades: “os museus fecharam e a primeira coisa que padece é a educação.”. As consequências sinalizadas para esta situação são diversas, como redução da equipe educativa e corte de gastos.

Além disso, o esgotamento pela quantidade de tarefas on-line foi fortemente identificado pelos entrevistados. Outro aspecto elencado pela pesquisa foi o sentimento da falta de diálogo, fator considerado fundamental pelas instituições em decorrência da qualidade educativa das mesmas. Os espaços não sabiam chegar no público, não sabiam se haviam de fato conseguido interagir e, quando conseguiam, procuraram conversar, identificar as dúvidas e questionamentos e construir trocas que fossem significativas. Essa falta de diálogo também foi causada pela segregação que coaduna o ambiente tecnológico digital. A internet, sabe-se, não está disponível na mesma velocidade e qualidade para todos, assim como os aparelhos tecnológicos que permitem a utilização da mesma. Dessa forma, os entrevistados narraram ter conhecimento de que o que estava sendo produzido, de certa forma, excluía grande parte da população na mesma medida em que proporcionava que pessoas de outros estados, para além do Rio de Janeiro, visualizassem e participassem das ações educativas. Optou-se, então, por não elaborar atividades que “privilegiassem ainda mais um público que já é privilegiado.”

Há, ademais, a presença de crianças na internet, utilizando aparelhos digitais conectados à rede, e a segurança – ou falta dela – que está imbricada nisso. Tal revés foi indicado como motivo pelo qual atividades não foram elaboradas especificamente para o público da Educação Infantil, porém, como Scramignon e Souza (2020) indicam, houve – e ainda há, uma vez que a pandemia não se encerrou oficialmente – uma diversidade grande de experiências infantis durante este período, o que pode gerar diferentes dinâmicas que merecem ser observadas. Uma delas, que é pouco explorada, é a de crianças pequenas utilizando artefatos tecnológicos digitais. Uma vez que crianças são sujeitos sociais e históricos, imersas na cultura, negar que há presença de tecnologias digitais nas suas vidas é negar a sua presença e atuação na cultura, e justificar que não é necessário elaborar ações educativas para esse público por um julgamento de que ele não deveria utilizar a internet é simplificar a existência da geração de crianças que viveram a pandemia da COVID-19.

Retorno a Scramignon e Souza (2020), pela afirmação das autoras de que o contexto da pandemia reforçou a invisibilização que já ocorria no contexto brasileiro das crianças pequenas e bebês no âmbito de políticas sociais, uma vez que muitas discussões e preocupações aparecem sem necessariamente considerar quais as especificidades infantis, quais seus desejos, seus reais interesses, suas compreensões e suas diferentes formas de viver e estar no mundo.

De modo geral, os dados da pesquisa aqui apresentados dialogam com as tendências identificadas nas pesquisas citadas previamente – tanto nacionais quanto internacionais. Destaco também a originalidade da pesquisa para o campo da educação, uma vez que versa sobre a relação dos museus – espaços de educação não formal – com as escolas em um período atípico, além disso, como dito anteriormente, poucos estudos foram encontrados sobre.

O objetivo de contribuir para o arcabouço científico que procura investigar o contexto museal na pandemia, indo além de experiências individuais de relatos de profissionais da área, bem como a intenção de investigar como se deu a relação entre museus e a educação infantil durante a pandemia da COVID-19, podem ser considerados atingidos, embora tenha consciência das limitações de se obter, em um trabalho de dissertação de mestrado, dados que representem a generalidade de

uma situação tão adversa, com tantos modos de viver, interagir e apreender o mundo quanto há pessoas no mesmo.

Retomando as palavras iniciais do capítulo, os nossos olhos estão modificados pelo o que passamos. Cabe aos museus, professores, profissionais diversos e humanos agirem a partir da perspectiva do que se passou para chegarem a práticas que considerem as especificidades infantis, que também não são as mesmas de anteriormente.

7

Referências bibliográficas

ABRAMOWICZ, A; MORUZZI, A.B. **O plural da infância:** aportes da Sociologia. São Carlos: EDUFSCar, 2010. 118 p.

ALMEIDA, A. M; et al. **Como podemos conhecer a prática da educação museal no Brasil em tempos de pandemia de Covid-19? Relato de uma pesquisa colaborativa.** IN: Museologia e Patrimônio - Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio - Unirio | MAST – vol.14, no2, 202.

ANJOS, C.I. FRANCISCO, D.J. **Educação infantil e tecnologias digitais:** reflexões em tempos de pandemia. In: Revista Zero-a-Seis. v. 23 n. Especial (2021): Dossiê Especial: Educação infantil em tempos de Pandemia. 2021

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Manifesto ANPED | Educação a Distância na Educação Infantil, não!** Abril de 2020. Disponível em: < <https://www.anped.org.br/news/manifesto-anped-educacao-distancia-na-educacao-infantil-nao>>

AQUINO, E. M. L. et al. **Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19:** potenciais impactos e desafios no Brasil. Ciênc. saúde coletiva 25 (suppl 1) • Jun 2020 • <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10502020> acesso em setembro de 2022.

ARAUJO, C.M. **O Youtube como um lugar possível para se pensar as infâncias.** Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2020. 218pp.

ARRUDA, H.P.B; HESSEL, A.M.G. **Da angústia à felicidade:** caminhos tecnológicos de professores na pandemia. Revista Docência e Cibercultura, Rio de Janeiro, v. 5 n. 4 p. 25. Edição Especial/ 2021.

AVELAR, A; CORREIA, S; ZAIDEN, V. **Casa Niemeyer Digital:** uma jovem coleção universitária de arte contemporânea nas redes sociais. Revista ARA, /S. l.J, v. 10, n. 10, p. 191-212, 2021. DOI: 10.11606/issn.2525-8354.v10i10p191-212. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistaara/article/view/176236>. Acesso em: 28 maio. 2021

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Ed. Almedina Brasil, abril de 2016.

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas II**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

_____. **Experiência e pobreza**. In: ____ **Obras Escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. 3º ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BRASIL. Consolidação das Leis do Trabalho. Brasília, DF: Casa Civil, 1943

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. 191-A 05 out. 1988, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em setembro 2021.

_____. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm>. Acesso em dezembro 2022.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez de 2009a.

_____. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 12 nov. 2009b.

_____. Lei n. 11.904, de 14 de janeiro de 2009. **Estatuto dos Museus**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. 15 jan. 2009c, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio> Acesso em dezembro 2022.

_____. **Portaria nº 6, de 9 de janeiro de 2017**. Art 1ºFica instituída a plataforma Museusbr como sistema nacional de identificação de museus e

plataforma para mapeamento colaborativo, gestão e compartilhamento de informações sobre os museus brasileiros. 2017.

_____. Ministério da saúde. **Brasil confirma primeiro caso da doença.** 26 fevereiro 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/brasil-confirma-primeiro-caso-de-novo-coronavirus>

_____. **Decreto Legislativo nº.6, de 2020.** Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. 2020b.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020,** aprovado em 28 de abril de 2020. 2020c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192

CALDERAN, A; CALDERAN, A.M. "**EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA:** a (in) visibilidade da Infância na realização do Ensino Remoto na Educação Infantil." IPÊ ROXO 2.1 (2020).

CAMPOLINA, G. PONTES, J. SCHMIDT, M. **Museus em tempos de pandemia:** um olhar para a infância e iniciativas virtuais. Anal de evento. Seminário de Iniciação Científica, PUC-Rio. 2020.

CARNEIRO, T; ANTUNES COELHO, D. M. **Uma pandemia bate à porta:** a experiência do Museu On-line do Isolamento da Wanny. H2D | Revista de Humanidades Digitais, [S. l.], v. 2, n. 2, 2020. Disponível em: <<https://revistas.uminho.pt/index.php/h2d/article/view/2804>>. Acesso em: 28 mai. 2021.

CARVALHO, C. "**Criança menorzinha... Ninguém merece!>:** Políticas de infância em espaços culturais. IN: KRAMER, Sonia; ROCHA, Eloisa. Educação Infantil: enfoques em diálogo. Campinas, SP: Papirus, 2011.

_____. **Quando a escola vai ao museu.** Campinas, SP: Papirus, 2016.

_____. **A cidade e os museus:** cognição e tecnologias em questão. Comunicações Piracicaba v. 24 n. 3 p. 85-103. Setembro-Dezembro. 2017

_____. **As crianças e o guia dos museus brasileiros como objetos de estudo.** Atos de Pesquisa em Educação, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 23-43, maio 2018.

CARVALHO, C; LOPES, T.B. **O público infantil nos museus.** Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 911- 930, jul./set. 2016.

_____. **Educação infantil em museus de arte, ciência e história.** In: Educar em Revista, Curitiba, v. 37, e76182, 2021

CARVALHO, C; SANTOS, M.E.T. **Bebês, Museus e Mediação:** da dimensão estética às relações. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 4, e89405, 2019.

CARVALHO, C. et al. **Panorama dos museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro.** Anal de evento. ENECULT – Encontro de estudos multidisciplinares em cultura. 2022.

CASTRO, F.S.R. **A construção do campo da educação museal:** Políticas públicas e prática profissional. REDOC: Revista Docênciia e Cibercultura. V.3, N2, P.90. Rio de Janeiro, maio/agosto 2019.

CASTRO, F.; COSTA, A.F; SOARES, O. **Por uma história da Educação Museal no Brasil.** Educação Museal: conceitos, histórias e políticas. Museu Histórico Nacional, 2020.

CETIC.BR. **TIC Kids On-line.** Brasil 2019. Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/kids-online/publicacoes/> Acesso em: 4 dez. 2022

_____. **Pesquisa TIC Domicílios.** Brasil 2021. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/pesquisa/domiciliros/publicacoes/> Acesso em dez. 2022.

_____. **Pesquisa TIC Cultura.** Brasil 2020. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/pesquisa/cultura/publicacoes/> acesso em dez. 2022

CHAGAS, Mario. **Museus em tempo de pandemia:** Novas construções solidárias. [Vídeo]. Centro Cultural Justiça Federal. (2020, 18 de maio). 18^a Semana Nacional de Museus - Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xlS_ELsfC0w&t=35s> Acesso em 25 maio 2021.

CHAVES, R. T. Cibermusealação: estudo de caso do Museu Virtual das Coisas Banais da Universidade Federal de Pelotas/RS. Dissertação de Mestrado – UFPRS. 2020

CUNHA, F. de S.; FERST. E. M.; FILGUEIRA BEZERRA, N. J. O ensino remoto na Educação Infantil: desafios e possibilidades no uso dos recursos tecnológicos. Revista Educar Mais, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 570-582, 2021.

COIMBRA, C; et. al. **Tipos de audiência segundo a autonomia sociocultural e sua utilidade em programas de divulgação.** Revista Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, jan./mar., n. 188, p. 113-124, 2012.

CORSARO, W.A. (2009). **Reprodução interpretativa e Cultura de pares.** In Muller, F. & Carvalho, A.M.A (orgs.). Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez.

COSTA, A.F. **A importância da colaboração museu-escola.** In: Guia de visitação ao Museu Nacional: reflexões, roteiros e acessibilidade. ANDRADE, Antonio Ricardo Pereira de (org). Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, p.7-10. 2013.

CRESWELL, J W. **Projeto de Pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre, Artmed, 2020.

CUNHA, F. V. M. **Fico imaginando quando vou ser livre de novo:** a narrativa das crianças sobre o contexto de pandemia. Dissertação de Mestrado. 2021

CUNHA, L.M.P; et al. **Relação Entre Professores e Museus de Ciência na Pandemia:** Experiências da Casa da Ciência da UFRJ. In: REDOC: Revista Docência e Cibercultura, Rio de Janeiro – RJ. v.6 n.4. pp. 152-172. 2022.

DA SILVA, M.C. (orgs). **Documento Unificado:** Recomendações de Procedimentos Durante a Pandemia da Covid-19. Rev. CPC, São Paulo, n.29, p.249-262, jan./jul. 2020

DOS SANTOS, H.M.R. **Os desafios de educar através da Zoom em contexto de pandemia:** investigando as experiências e perspectivas dos docentes portugueses. In: Revista Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2015805, p. 1-17, 2020

DEAKIN, H. WAKEFIELD, K. **Skype Interviewing:** reflections of two PhD researchers. In: Qualitative Research, vol. 14(5) 603-616. 2014.

FIOCRUZ – **O que é o novo coronavírus.** Fev 2020a. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/pergunta/o-que-e-o-novo-coronavirus>> acesso em agosto de 2022.

FIOCRUZ – **Quais os sintomas do coronavírus.** Jun 2020b. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/pergunta/quais-os-sintomas-do-coronavirus>> acesso em agosto de 2022.

FIOCRUZ – **Como se prevenir contra o coronavírus.** Jun 2020c. Disponível em <https://portal.fiocruz.br/pergunta/como-se-prevenir-contra-o-coronavirus>> acesso em agosto de 2022.

FIOCRUZ – **O que é uma pandemia.** Julho 2021. Disponível em: <<https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>> Acesso em agosto de 2022.

FIOCRUZ - Informações sobre o SARS-CoV-2 e a COVID-19. março de 2022. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/sua-saude/informacoes-sobre-doencas/informacoes-coronavirus> > acesso em agosto de 2022.

FRANCO, M.L.P. **Análise de Conteúdo.** Ed. Autores Associados, janeiro 2018.

GARDNER, L. em parceria com John Hopkins University. Mapping the spread of COVID-19. Disponível em: <https://arcg.is/0HDezC> > Acesso em agosto de 2022.

GEPEMCI. **Relatório estatístico questionário (2019/2020) GEPEMCI.** No prelo. 2020.

IBERMUSEUS. **O que os museus necessitam em tempos de distanciamento físico:** Resultados da pesquisa sobre o impacto do COVID-19 nos museus ibero-americanos. Ibermuseus, julho, 2020a.

_____. **Profissionais de museus ibero-americanos diante do COVID-19:** Presente e futuro após meses de emergência sanitária. Ibermuseus, novembro, 2020b.

IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus. **Museus em Números.** Brasília, DF: IBRAM, 2011.

_____. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal.** Brasília, DF: IBRAM, 2018.

ICOM. **Museos, profesionales de los museos y COVID-19:** tercera encuesta. Informe. Consejo Internacional de Museos, 2021.

_____. **Museos, profesionales de los museos y COVID-19:** encuesta de seguimiento. Informe. Consejo Internacional de Museos, 2020b.

_____. **Museums, museum professionals and COVID-19:** survey results. Report. International Council of Museums, 2020a.

ICOM BR. **Dados para navegar em meio às incertezas:** Parte I – Resultados da pesquisa com profissionais de museus. International Council of Museums Brasil, 2020a.

_____. **Dados para navegar em meio às incertezas:** Parte II – Resultados da pesquisa com públicos de museus. International Council of Museums Brasil, 2020b

LIMA, L. P. **A comunicação em Museus notas sobre crises e políticas públicas e questões sobre o futuro pós-pandêmico.** Periódico Mescla, 1(2), pp.67-82. 2020.

LIVINGSTONE, S. **A Rationale for Positive Online Content for Children.** Communication Research Trends, v. 28, n. 3, p. 12–17, 2009.

LOPES, T. B. **Outras Formas De Conhecer o Mundo:** Educação Infantil em Museus de Arte, Ciência e História. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2019.

LOPES, T.B. **O Público Infantil no Museu Internacional de Arte Naïf do Brasil.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

MACHADO, D.V; LISBÔA, T.J. **Inclusão e letramento digital docente:** políticas públicas e desigualdades de acesso no período de ensino remoto emergencial. Revista Cocar, v. 16 nº34-2022.

MACHADO, R.; MELLO, M.; SARDENBERG, T. **Educação Museal para pessoas com deficiência durante a pandemia da Covid-19:** desafios e oportunidades de inclusão social. Revista Educação e Cultura Contemporânea, América do Norte, 1713 10 2020.

MANZINI, E.J. **O Uso da Entrevista em Dissertações e Teses Produzidas em um Programa de Pós-Graduação em Educação.** Revista Percurso - NEMO. Maringá, v. 4, n. 2 , p. 149- 171, 2012

MARTI, F. M; COSTA, A. **Revisitando os Museus na Pandemia:** sobre Educação Museal On-line e Cibercultura. Notícias, Revista Docência e Cibercultura, maio de 2020, online. ISSN:2594-9004. Disponível em: <>. Acesso em: 27 maio 2021.

MARTI, F. M; SANTOS, E. O. **Educação Museal Online:** A Educação Museal na/com a Cibercultura. Revista Docência e Cibercultura, [S.I.], v. 3, n. 2, p. 41-66, set. 2019. ISSN 2594-9004. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/44589>>. Acesso em: 27 maio 2021.

MARTI, F. M. **Práticas de Educação Museal Online Forjadas Na/Com as redes sociais digitais da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional (SAE/MN).** In: Periferia, v. 14, n.1, p. 128-156, jan./abr. 2022.

MARTINS, G.A; SILVA, D.M. **Museu, Educação e o COVID-19:** Uma abordagem teórica dos acervos digitais em meio ao isolamento social. Boletim de Conjuntura (BOCA). ano II, vol. 2, n. 4, Boa Vista, 2020

MARTINS, L. **A constituição da educação em museus:** o funcionamento do dispositivo pedagógico por meio de um estudo comparativo entre museus de artes

plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2011.

MARTINS, L. C.; CASTRO, F.; ALMEIDA, A.M. Como fazer depois de 2020? A Política Nacional de Educação Museal em um contexto pós pandêmico. In: Cadernos do CEOM. Políticas e práticas de Educação em museus ibero-americanos, p.43-54. 2021.

MARTINS, D.L.; MARTINS, L. C; DO CARMO, D. New Social Practices in the Field of Museum Education in Brazil: Digital Culture and Social Networks. In: Museum and Society, 19(1), 71-87. 2021.

MATOS, M. S. P. B.; HIGUCHI, P. C. F.; OLIVEIRA, S. M. DE A. Desafios Da Educação Infantil Acerca Do Ensino Remoto / Challenges of Childhood Education About Remote Teaching. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 12, p. 98130–98145, 2020.

MELO, M. A. F. PANDEMIA DA COVID-19: EFEITOS RETRATADOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 7, n. 20, p. 79–97, 2021. DOI: 10.5281/zenodo.5194239. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/407>. Acesso em: 19 set. 2022.

MENDES-HENZE, I.A. O setor educativo de museus de ciência da cidade do Rio de Janeiro: Desafios e Perspectivas. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. 219pp.

MONTANDON, C. Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em Língua Inglesa. Cadernos de Pesquisa. n. 112, março/2001, p.33-60.

OLIVEIRA, F.L. Sociologia da Infância no Brasil: quais crianças e infâncias têm sido retratadas? Contemporânea. v. 8, n. 2, p. 441-468, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/2316-1329.067>. Acesso em: setembro 2022.

OLIVEIRA, I. A.; SANTOS, Tania Regina Lobato dos; FONSECA, M. J. C. F. A Entrevista na Pesquisa Educacional. In: MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. (Orgs.). Metodologias e técnicas de pesquisa em educação. 1ed.Belém. 2010. p.37-53

PEREIRA, F.H. Atuação dos fóruns de defesa da Educação Infantil em Tempos de Pandemia. Revista Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 291-315, jan./jan., 2021. Universidade Federal de Santa Catarina.

POL, E; ASENSIO, M. **La Historia Interminable:** una visión crítica sobre la Gestión de Audiencias Infantiles em Museos. MUS-A Revista de los Museos de Andalucía. v. 4, 2006

POSSAMAI, Z. R.; FARIA, A. C. G. D. **Da educação em museus à educação museal:** ideias, políticas e metodologias no Brasil. In: Educação para as artes, para as culturas e para o patrimônio. Canoas: Editora Unilasalle Canoas, 2020. p. 44-54.

POULOT, D. **Museu e Museologia.** Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

RIBEIRO, A. MASSARANI, L.; FALCÃO, D. **Museus de ciências e Covid-19:** análise dos impactos da pandemia no Brasil. IN: Museologia e Patrimônio - Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio - Unirio | MAST – vol.15, no1, 2022.

RITCHIE, H.; et al. - "**Coronavirus Pandemic (COVID-19)**". Published online at OurWorldInData.org. Disponível em: '<https://ourworldindata.org/coronavirus>' [Online Resource] acesso em agosto 2022.

RIO DE JANEIRO. Decreto N° 46.970 De 13 De Março De 2020 Dispõe Sobre Medidas Temporárias De Prevenção Ao Contágio E De Enfrentamento Da Propagação Decorrente Do Novo Coronavírus (Covid-19), Do Regime De Trabalho De Servidor Público E Contratado, E Dá Outras Providências. Rio de Janeiro, 2020a

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 46.980 de 19 de março de 2020 atualiza as medidas de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (covid-19) em decorrência da situação de emergência em saúde e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2020b.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 46.980 de 19 de março de 2020 atualiza as medidas de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (covid-19) em decorrência da situação de emergência em saúde e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2020c.

RIO DE JANEIRO. Diário Oficial da União. Anexo Único – Plano de Retorno. 08 de outubro de 2021. Pp. 28 Disponível em http://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/mostra_edicao.php?sesson=VVZSSk1VMUZTWGRSW1kMFRqQktSVTIETURCT1JWcEVURIJzUjAxRIVYUk9hbEV4VFRCV1JrMVVhM2xOUkVwSFRWUlNazFxUIRCT2FrbDRUa0U5UFE9PQ== > acesso em setembro 2022.

RIO DE JANEIRO. **Decreto Municipal nº 51.263, de 5 de agosto de 2022.** Institui o "Dia do Reencontro" no Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

ROCHA, S.M. (orgs.) **Caderno de resumos e programação da 2ª Jornada de Práticas Educativas e Científicas do Museu de Arte da UFC – Mauc / UFC.** Realização de 24 a 25 de novembro de 2020, edição online. 2020.

RODRIGUES, L.F.M. **Brincadeiras e interações na educação infantil em tempos de ensino remoto: percepções docentes.** (Monografia). Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido brasileiro, da Universidade Federal de Campina Grande. 2021

RNPI. Carta aberta da Rede Nacional Primeira Infância (RNPI) dirigida ao presidente do Conselho Nacional de Educação. Março de 2020.

SANTOS, M.C. T. **Museu e Educação:** conceitos e métodos. In: Artigo extraído do texto produzido para aula inaugural do Curso de Especialização em Museologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, proferida na abertura do Simpósio Internacional “Museu e Educação: conceitos e métodos”, realizado no período de 20 a 25 de agosto de 2001.

SANTOS, M.E.T. **Bebês no Museu de Arte:** Processos, Relações e Descobertas. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2017.

SARMENTO, M. J. **Imaginário e Culturas da Infância.** In: Projeto POCTI/CED/ 49186. As marcas dos tempos: a Interculturalidade nas Culturas Infantis. Universidade do Minho, 2002.

_____. **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade.** In: SARMENTO, M. J.; P; CERISARA, A. B. (Orgs). Crianças e miúdos: perspectivas sociológicas da infância e educação. Porto: Asa Editores, 2004.

_____. **Estudos da infância e sociedade contemporânea:** desafios conceptuais. Revista O Social em Questão. Revista da PUC-Rio de Janeiro, XX, n. 21 15-30. 2009.

_____. **Uma agenda crítica para os estudos da criança.** Currículo sem Fronteiras, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015.

SARMENTO, M.J; FERNANDES, N; TOMÁS, C. **Políticas públicas e participação infantil.** Educação, Sociedade & Culturas, n. 25, 2007, 183-206.

SCRAMINGNON, G.; SOUZA, M.C. **Crianças, Tecnologias e Atividades não presenciais no contexto da COVID-19.** REVASF, Petrolina-Pernambuco - Brasil, vol. 10, n.22, p. 629-659, setembro/outubro/novembro/dezembro, 2020

SEIBEL-MACHADO, M.I. **O papel do setor educativo nos museus:** Análise da Literatura (1987-2006) e a experiência do museu da vida. Tese (Doutorado em Ciências). Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. 244pp.

SILVA, M.O; MOURA, M.A; SANTANA, T.A. **Pandemia e tecnologia:** a tecnofobia como tema emergente por meio de uma sequência didática. In: Journal of Education, Science and Health2(1),1-15, jan./mar., 2022

SIROTA, Régine. **Emergência de uma sociologia da infância:** evolução do objeto e do olhar. Cadernos de Pesquisa. n. 112, p. 7-31, março/2001.

SIQUEIRA, K.G; CORREIA, H.C; ROCHA, S.M. **O Museu de Arte da UFC e a sua Atuação em Tempos Pandêmicos: Experiências e Experimentações em Gestão e Exposição.** In: Revista Eletrônica Ventilando Acervos, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 152-172, nov. 2020.

SOARES, M.A; BARBOSA, I.G. **Educação Infantil e Pobreza Infantil em tempos de pandemia: Existirá um “novo normal”?** Revista Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 291-315, jan./jan., 2021. Universidade Federal de Santa Catarina.

UNESCO. **Museums around the world:** in the face of Covid-19. Unesco Report. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, May 2020.

TRILLA, J. **La educación fuera de la escuela:** enseñanza a distancia, por correspondencia, por ordenador, radio, vídeo y otros medios no formales. Barcelona: Planeta. 1985.

TRILLA, J. **A educação não-formal.** TRILLA, J, et al. (org). Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos. São Paulo. Summus, 2008.

UCHÔA SIMÕES, P. M.; BENGERT LIMA, J. **Infância, educação e desigualdade no Brasil.** Revista Iberoamericana de Educación, v. 72, p. 45-64, 1 sep. 2016.

VALENTE, Maria Esther. **Educação e Museus: a dimensão educativa do museu.** In: GRANATO, M.; SANTOS, C. P. dos; LOUREIRO, M. L. N. (Org.). Museu e Museologia: interfaces e perspectivas – MAST Colloquia, 1.ed. Rio de Janeiro: Museu de Astronomia e Ciências Afins, 2009, v. 11, p. 83-98.

VAN LONKHUIZEN, D.M; et al. **Visitas virtuais no Museu:** possibilidades de diálogo com seu público. VI Fórum Permanente de Museus Universitários da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Outubro de 2021.

VESSURI, H. **Museos en la transición digital ¿Nuevas asimetrías?** Em: GÖBEL, B.; CHICOTE, G. (orgs): Transiciones inciertas: Archivos, conocimientos y transformación digital en América Latina, 37-55, La Plata: Universidad Nacional de La Plata. 2017.

VYGOSTKY, L. **Imaginação e Criação na Infância.** São Paulo, Editora Ática. 2018.

Apêndices

Apêndice 1 – Roteiro de entrevista – Museus

DATA:

MUSEU:

ENTREVISTADO:

Parte 1. Conhecimentos Gerais

1. Qual a sua formação?
2. Você tem alguma formação continuada? Especialização, mestrado, doutorado?
3. Há quantos anos você trabalha nesse museu?
4. Qual sua função no museu?

Parte 2 – O museu antes da pandemia

1. Essa é uma instituição pública ou privada?
2. Tem setor educativo?
3. Se sim, quando ele foi estruturado? Quantas pessoas fazem parte?
4. Quando se iniciou o programa de atendimento ao público da Educação Infantil?
5. Quem são os profissionais que elaboram atividades pro público da educação infantil? Qual a formação deles?
6. Que estratégias são utilizadas pra receber o público infantil? (Estudo de público, treinamento dos mediadores...)
7. Antes da pandemia, qual segmento escolar que mais visitou o museu? Por exemplo, no ano de 2019.

Parte 3 – O museu e a pandemia

1. Você se lembra de como foi o fechamento das atividades presenciais em março de 2020?
2. O que você sentiu?
3. Como se deu a presença do museu nas redes sociais?
4. Se não tem presença, por que não?

5. O museu foi contactado por escolas pra agendamento de atividades virtuais?
6. Se sim, como foi esse processo?
7. O museu contatou escolas para agendamento de atividades virtuais?
8. Quais os programas de visitas para grupos escolares desenvolvidos especificamente para o público de educação infantil? (roteiros)
9. Quais procedimentos ocorreram antes da visita com os professores?
10. Quais procedimentos ocorreram antes da visita com as crianças?
11. Qual a duração das atividades?
12. Que aspectos da exposição foram priorizados nas visitas on-line?
13. Foi elaborado algum material educativo?
14. Além das atividades que aconteceram com as escolas, que outras atividades voltadas para as crianças foram desenvolvidas no período da pandemia?
15. E atividades no geral, sem ser para crianças, quantas foram desenvolvidas?
16. Alguma pesquisa sobre esse momento foi realizada pelo museu?
17. Quais foram os maiores desafios da elaboração de atividades virtuais?
18. Quais pontos positivos você vê no on-line?
19. Agora que as atividades presenciais estão retornando tanto nos museus como nas escolas, o museu planeja continuar com propostas on-line?

**Apêndice 2 – Termo de consentimento livre e esclarecido
(responsáveis pelo setor educativo de museus e centros culturais)**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa denominada “A Educação Infantil e os museus na pandemia: um encontro possível?” realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio e que diz respeito a uma dissertação de mestrado. A pesquisa será realizada com professores de Educação Infantil e funcionários do Setor Educativo de museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro por meio de entrevistas que acontecerão no período de março a junho de 2022.

Esta pesquisa foi aprovada com parecer favorável pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio, instância da Universidade que avalia do ponto de vista ético os projetos de pesquisa dos seus docentes, pesquisadores e discentes, quando solicitada. Endereço da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio: Rua Marquês de São Vicente, 225, Gávea, 22543-900, RJ. Telefone (21) 3527-1618.

1. TÍTULO DA PESQUISA: “A Educação Infantil e os museus na pandemia: um encontro possível?”

2. PESQUISADORAS: 1. Gabriela Campolina de Azeredo Coutinho Lopes, que atende pelo telefone (21) 98210-6180 ou pelo e-mail: gabicampolinazeredo@gmail.com; 2. Cristina Carvalho, que atende pelo telefone profissional (21) 3527-1001 ou pelo e-mail: cristinacarvalho@puc-rio.br

3. OBJETIVO: investigar a relação entre escolas e museus da cidade do Rio de Janeiro no período em que ambos estiveram fechados para atividades presenciais em decorrência da pandemia do covid-19.

4. PROCEDIMENTOS: a sua participação consistirá em responder a uma entrevista com perguntas sobre a relação de turmas de Educação Infantil com museus no período da pandemia, mais especificamente entre março de 2020 e outubro de 2021, data em que as escolas da rede municipal da cidade do Rio de

Janeiro retornaram 100% ao modelo presencial. A entrevista será conduzida via Zoom no horário mais conveniente para você, terá duração aproximada de 30 minutos e será gravada para posterior transcrição e análise dos dados. A devolutiva será realizada por meio de convite para assistir a defesa da dissertação do mestrado e, uma vez que esta for publicada, também será enviada para os participantes da pesquisa.

5. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo, isto é, o participante poderá se sentir envergonhado, cansado ou indisposto a participar. Objetivando minimizar esses riscos, o participante tem a possibilidade de se retirar da pesquisa quando quiser, além de não responder a nenhuma pergunta que o deixe desconfortável. Além disso, sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora ou da orientadora da pesquisa. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: o educador de museu poderá refletir sobre a relação das crianças de 0 a 6 anos com museus e centros culturais, considerando as especificidades do atendimento a esse público e as vantagens de se entrar em contato com diferentes espaços – mesmo dentro de casa – durante a pandemia.

6. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, te identificar, será mantida em sigilo. Apenas a pesquisadora responsável e suas orientandas terão acesso aos dados confidenciais e se comprometem a não os divulgar. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo de nuvem, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

7. LIBERDADE DE RECUSA: a sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa, você não sofrerá qualquer prejuízo.

8. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido à sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

9. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com a pesquisadora. Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pela pesquisadora. Entretanto, se a pesquisa transcorrer em ambiente virtual, o

termo será um documento eletrônico que também deverá ser arquivado, sendo uma cópia do pesquisador e outra do participante. A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências através do telefone ou e-mail de contato.

CONSENTIMENTO

Eu,

, li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: ___/___/___
-------------------------------	-------------------

Eu, ___Gabriela Campolina de A. C. Lopes ___ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do (a) participante da pesquisa.

Assinatura da pesquisadora	Data: ___/06/2022
----------------------------	-------------------