

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar um trabalho de campo que pretendia conhecer e compreender as interações entre crianças, adultos e obras de arte, refletindo sobre elas no que se referem ao desenvolvimento da sensibilidade estética e da capacidade de interpretação crítica das obras de arte, encontrei, no Programa Educativo do MAM, uma instigante ação educativa que demonstra conceber a criança como um ser histórico e social, capaz de interpretar a cultura na qual se insere como produtora e consumidora e que tem, na força do diálogo e das interações sociais, a ferramenta fundamental para atingir seus objetivos.

A equipe de monitoras do Programa Educativo vive uma parceria antiga. Além das ações educativas que desenvolvem juntas desde 1999, no MAM, possuem uma história comum de um respeitado trabalho pedagógico, direcionado a crianças e jovens, em uma das mais importantes escolas de formação em artes visuais da Cidade. Atuam como professoras do núcleo infantil, mas também freqüentam, como alunas, diferentes cursos oferecidos para adultos nessa mesma instituição. Todas possuem uma significativa produção artística, tendo participado de exposições, individuais e coletivas. Compartilham projetos Educativos temporários em outros espaços museológicos e culturais. Possuem formações acadêmicas diversas, em Artes, Filosofia, Arquitetura e Urbanismo mas, certamente, é a história composta por projetos comuns, pelo compromisso com a formação permanente e com a própria experiência artística a responsável pela segurança, intimidade e consonância no agir e pensar que, apesar dos estilos pessoais de comunicação, puderam ser observadas na forma coerente e uníssona de conduzirem as visitas.

Quando atuavam em duplas foi possível perceber como estavam à vontade para dialogar com as crianças e professores. Uma completava a fala da outra numa equilibrada integração. Equívocos na comunicação entre os envolvidos nas visitas puderam ser esclarecidos graças a essa forma de compartilhar a condução, que permitia o posicionamento a partir de diferentes pontos de vista.

Observadas individualmente, características comuns também se destacaram:

- a) A crença na capacidade das crianças em atribuírem sentido às obras.
- b) A disponibilidade de escuta atenta aos indivíduos separadamente e ao grupo como um todo.
- c) O respeito e a valorização dos conhecimentos prévios das crianças e professores e a intenção de conectá-los com outros saberes.
- d) A habilidade de articular os comentários e depoimentos dos visitantes com as informações e conhecimentos que acreditam relevantes para serem transmitidos e comunicados.
- e) Uma visível sensibilidade para o “tom” e o aprofundamento na linguagem, adequados às possibilidades não só cognitivas, mas também afetivas e motivacionais dos visitantes.
- f) A franqueza para assumirem que, mesmo como especialistas, ainda têm muito a aprender e que, em certas ocasiões, faltam-lhes informações que possam dar conta das questões formuladas pelas crianças.
- g) O reconhecimento da importância das interações entre as próprias crianças na construção dos conhecimentos, incentivando a troca de informações e o diálogo entre elas.
- h) Uma visão ampla sobre arte e cultura, reconhecendo as obras de arte como representações sociais abertas a múltiplas interpretações.

Destaco também, como diferença entre a atuação das monitoras, a maior habilidade de uma delas para lidar com trabalhos provocativos, motivados por questões que se vinculam à sexualidade. Sem desviar ou evitar as imagens, procurava, na natural atração das crianças pelo assunto, espaço para perguntar que sentido atribuíam, que hipóteses levantavam e, com muita espontaneidade, fazia relações com seus saberes, dialogando com o universo visual e cultural das crianças, deixando emergirem os valores que mediavam essas representações. A partir daí, trazia seus conhecimentos sobre os elementos da linguagem utilizada pelo artista, reflexões sobre sua técnica, pesquisa e poética.

Nota-se, nas características das ações e posturas observadas, uma grande sintonia da proposta do Programa Educativo com as idéias de Hernández expostas no segundo capítulo, no qual tentei refletir sobre a educação para a apreciação artística, assim como uma afinidade com as idéias de Benjamin e Vigotsky, autores que utilizei para sustentar minhas interpretações.

As contribuições de Benjamin em relação à importância do universo da arte foi por ele sugerida em diferentes textos, mas especialmente em “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica” (1994a) onde reflete sobre as trans-

formações e conseqüências éticas que o modo de produção capitalista e os avanços tecnológicos provocaram nas formas de fruição e relacionamento com a arte. A tensão exposta pelo autor entre a democratização da arte e sua massificação nos faz constatar mudanças na esfera artística mas pode, também, nos ajudar a refletir sobre a educação. Pensar a democratização da arte respeitando a multiplicidade de pontos de vista, sem cair nas armadilhas do poder homogeneizador da indústria cultural, parece ser preocupação da equipe do Programa enquanto mediadores dos bens artísticos e culturais do Museu. Nas visitas que acompanhei foi possível observar o esforço para fornecer subsídios às crianças para que pudessem aprender a se posicionar de maneira crítica diante das obras de arte. Dessa forma, não estariam também colaborando para que as crianças possam se posicionar de maneira crítica diante do “bombardeio” de informações que enfrentamos e do acesso indiscriminado à mídia, garantindo uma postura mais ativa e consciente que as afaste da submissão e da passividade, como propõe Hernández (2000)? Essa é uma pergunta que não pude responder, que aponta para a necessidade de outras pesquisas que possam aprofundar a interpretação dos aspectos observados, expandindo o campo para além dos limites do Museu.

O direito de todos de acesso ao patrimônio artístico da humanidade, à liberdade para dar um sentido ao mundo, às relações humanas através da auto-expressão e do respeito como sujeitos históricos e produtores de cultura, independente da origem, idade, classe social ou qualquer outra característica, identidade, ou circunstância da vida, pode ser depreendido nas ações educativas do Programa.

A importância que Vigotsky dá às interações sociais leva-nos a conceber não só a função do professor e, no nosso caso poderíamos dizer, a do monitor, como responsáveis potenciais pelas transformações que desejamos provocar no olhar de nossas crianças, mas também a importância das interações entre as crianças, incentivadas pelas monitoras, como fundamentais para o processo de aprendizagem e formação pretendido.

Ainda em relação à acessibilidade e democratização do Museu, podemos constatar que há muito a fazer. Sabemos que apenas o acesso massivo não é suficiente para ser considerado democrático. Um grande número de visitantes mal atendidos não iria garantir uma experiência significativa com o patrimônio artístico-cultural em questão. Mas a sub-utilização do espaço, com dias e dias sem nenhuma visita escolar, desperdiça a disponibilidade das pessoas e do Programa Educativo. Diante da qualidade do trabalho desenvolvido pelo Programa e

da importância do acervo do Museu, como explicar a ausência do público? Esse fato, somado à interrupção do serviço prestado pelo Programa, de julho a setembro, sugerem a necessidade de uma política cultural da instituição que aloque maiores recursos para o desenvolvimento de oportunidades de divulgação, acesso e atendimento.

Não se pode ignorar a associação dos museus com as elites e a distância do mundo das “pessoas comuns” em relação a esses espaços. Tais fatores são os motivadores dos esforços de renovação dos profissionais comprometidos com a democratização dos museus. Porém, o que vimos no MAM, nesse período, foi que a maioria das escolas que o procuraram eram privadas ou particulares, de municípios vizinhos e bairros da periferia, caracterizados por uma população de baixo nível econômico e sócio-cultural. Pelo que pude observar, como não existe uma ação eficaz da instituição de divulgação e incentivo à utilização dos serviços do Programa Educativo, a maioria das escolas assume a responsabilidade integral de fazer o elo entre o Museu e o grupo social que compõe sua comunidade escolar. Para realizarem essa tarefa enfrentam dificuldades de recursos para o transporte, para se organizarem em relação ao horário de atendimento, que muitas vezes não é compatível com o escolar, mobilizam os pais para autorizações etc. Pude constatar que quase todas visitavam o Museu pela primeira vez; que não existia uma clareza do que vinham fazer, ver e ouvir. Por isso, acredito que posso concluir que não tinham como se comprometer, de forma adequada, com atividades de preparação, acompanhamento, desdobramentos didáticos e avaliação. Além das questões levantadas, as escolas não dispõem de material de apoio do Museu que sirvam como subsídios e deixam transparecer certo despreparo para assumirem essas tarefas. Não pude perceber a preocupação com um trabalho mais globalizado e contextualizado que pudesse ampliar a experiência das crianças. Em certas situações ficou a percepção de que o Museu era procurado como um ponto turístico sem que a relevância do acervo fosse reconhecida. O passeio ao Museu parece ocupar mais o lugar de lazer e entretenimento do que o de cultura e educação.

Os comentários positivos à visita marcam a totalidade das avaliações preenchidas pelos professores que acompanhavam as crianças. Tinham como conteúdo a oportunidade rara, o agradecimento à acolhida atenciosa, a capacidade do atendimento de gerar reflexão e suscitar perguntas. O único comentário negativo foi o que se relacionava à impossibilidade de registro fotográfico para prestação de contas aos pais e para divulgação do trabalho da instituição.

Para que a Escola possa ocupar um lugar de parceira do Museu e de seu Programa Educativo, são necessárias diversas reformulações que ultrapassem o alcance do próprio Museu, como o incremento de políticas públicas de formação cultural dos professores e de valorização da arte no currículo escolar. Acredito que exista, nesse processo, um espaço de ação e colaboração que pode ser ocupado, referindo-me especialmente a ações dirigidas aos professores em contrapartida às ações isoladas de professores interessados pelo Museu e pelo Programa. Assumir a função educativa não exigiria da instituição uma atenção especial aos educadores que acompanham as crianças? Poucos subsídios são oferecidos a esses profissionais para fazerem uma opção mais consciente da própria visita. Como podem sensibilizar seus alunos para a visita se muitos deixaram transparecer desconhecimento sobre as exposições que vieram visitar? A falta de informação poderia ser minimizada com folders, legendas, textos informativos (que nem todas as exposições do Museu apresentavam), informações mais detalhadas na página do Museu na Internet. Maiores subsídios são necessários para a transformação da relação esporádica em uma relação de continuidade que possa gerar maior familiaridade para a criação de metodologias de ensino mais compatíveis com as ações do Programa, que venham a permitir transformar a visita ao Museu numa experiência cada vez mais significativa e, quem sabe, quebrar o “silêncio dos professores”. Temos assistido iniciativas de outras instituições culturais que dedicam atenção a esse público com sessões especiais, em horários compatíveis, que têm incentivado a participação e o debate. Não se poderia dessa forma também ajudar as crianças e jovens a se relacionarem com o Museu e seu acervo de forma reflexiva e participativa, tendo os professores como mediadores mais competentes?

Além desses fatores, a quase ausência da rede pública e o pequeno número de agendamentos observados nesse período confirmam a necessidade de ações mais eficazes de atração do público e da participação do poder público gerando recursos para viabilizar o acesso das crianças e de seus professores ao Museu.

Como registrado na epígrafe desta dissertação, Paulo Freire nos convoca para um compromisso ético e estético que pode ser iluminado, também, pelas contribuições dos interlocutores que busquei para dialogar. Penso que esse convite pode ser aceito pelos que, como ele, acreditam que a educação é uma forma de intervenção no mundo e compartilham a convicção de que a mudança é possível.

Por fim, gostaria de dizer que tenho a consciência de ter dado apenas pequenos passos para pensar a criança, o museu, os educadores e a arte. Este é um longo caminho ainda a ser trilhado. As fontes e autores que poderiam ter sido utilizados na realização dessa tarefa são infinitas. Por isso, muitos foram esquecidos ou precisaram ficar de fora. O prazo estipulado para o término da dissertação impõe a aceitação de limites. Tentei, no entanto, através da descrição e interpretação da realidade que pude observar, passar o “tom”, o “clima” como sugere Velho (1994, p. 13) das interações entre crianças, adultos e obras de arte no espaço do Museu. Sei que a situação é particular, um fragmento que não pode ser generalizado pois vivemos numa sociedade complexa onde coexistem “diferentes estilos de vida e visões de mundo”. (Velho, 1994, p.14) Mas talvez possa ajudar aos que estudam e atuam nos espaços culturais e acreditam na capacidade das crianças participarem, a pensar novas estratégias e ações.

Esta dissertação buscou se situar numa abordagem que reconhece a importância fundamental dos espaços culturais, entre eles escolas e museus, na formação artística e cultural das crianças e dos profissionais envolvidos através de diferentes situações, afirmando a necessidade dessas instituições estarem comprometidas com a cidadania e a democracia e ter como esteio a formação cultural de todos os cidadãos. Desejo, também, registrar a necessidade de políticas públicas que possam apoiar as instituições que têm como objetivo, responsabilidade e compromisso a formação cultural e científica das crianças e jovens, chamando a presença do Estado e dos poderes organizadores que gerenciam a educação e a cultura no país.