

3

A PESQUISA: OBJETIVOS, REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLOGIA

Entendendo a arte como expressão e materialização da pluralidade humana, na qual valores e saberes, tradições e experiências, sonhos e expectativas de diferentes indivíduos, grupos, povos ou nações se manifestam formando um patrimônio cultural que precisa ser democratizado, me propus investigar como esse patrimônio está sendo compartilhado entre a escola, o museu e as crianças.

Até aqui, tentei justificar o tema desta dissertação e situá-lo no grande cenário de discussão sobre a arte e a educação. Pretendo agora articular esses assuntos trazendo o referencial teórico que utilizei para amparar minhas interpretações e apresentando o objetivo da pesquisa que realizei.

3.1.

Objetivos e questões de estudo

Essa pesquisa teve como objetivo conhecer e compreender, a partir da observação direta, a interação entre crianças, adultos e obras de arte, no espaço de um museu, e refletir sobre essas interações no que se referem ao desenvolvimento da sensibilidade estética e da capacidade de apreciação crítica. Pretendi dar prioridade à voz das crianças, sem deixar de estar atenta ao que diziam os profissionais que interagem com elas nesse cenário, tratando a expressão de ambos como fonte de conhecimento. Tentei identificar práticas e significados que circulam nas interações entre as crianças, entre as crianças e os adultos (professores e profissionais do museu) e entre as crianças e o museu, mediadas pelas obras de arte. Recolhendo os diálogos e as ações não verbais observáveis que se desenvolvem a partir dessas interações, foi possível construir um repertório significativo de interpretações, sentimentos, juízos, entre outros textos expressos pelas crianças e adultos, para ser analisado e compreendido.

O que expressam as crianças quando se defrontam com as obras de arte? O que dizem? Como se comportam? Que significados atribuem às obras? Que

interpretações conseguem articular? Que características são observáveis nas atitudes das crianças a partir das mediações entre as outras crianças e os adultos? Como os contextos físico, social e pessoal, que contextualizam suas percepções, emergem em suas expressões? Que condições são oferecidas pelo equipamento cultural? Como atuam os adultos?

As interações verbais que busquei analisar certamente não traduzem a informação estética alcançada pelas crianças, pois esta, ao contrário da informação semântica, não é necessariamente lógica. Sabemos que a informação estética, traduzida para a linguagem verbal, sofre uma perda de significação. Mas são estas que podemos observar e escutar. Como sinaliza Freitas (2003), a partir da perspectiva de Bakhtin, “o homem sempre se expressa através do texto virtual ou real que requer uma resposta, uma compreensão. Se não há texto não há objeto para investigação e para pensamento” (2003, p.29). Como a leitura é sempre inesgotável, propiciando várias versões de pessoas diferentes, ou de uma mesma pessoa a cada novo contato com a obra, acredito que, mesmo privada de seu sentido total, os fragmentos recolhidos nos momentos de observação puderam ser úteis para sinalizar a disponibilidade dos receptores na tentativa de capturar os sentidos possíveis, além de nos ajudar a chegar a uma compreensão aproximada de como se manifesta a sensibilidade estética nas crianças e à verificação do potencial das mediações de seus pares ou dos adultos.

Espero que esta dissertação possa ajudar a compreender tais mediações e contribuir para que os profissionais de museus e arte-educadores, incluindo-me nesse segundo grupo, possam, a partir das análises que tentei realizar, contar com um maior número de dados e informações que ajudem a adequar intervenções e ações educativas. Uma intervenção contingente que possa favorecer a formação estética das crianças, respeitando suas singularidades e, ao mesmo tempo, levando em conta suas peculiaridades como grupo social, com características específicas, parece ser ainda um desafio a ser alcançado pelos diferentes profissionais que atuam em espaços que buscam atender o público infantil.

3.2. Metodologia e referencial teórico

Como aprendemos com Zaia Brandão, “a complexidade dos fenômenos sociais implica a impropriedade de qualquer ortodoxia metodológica” (Brandão,

2002, p.28). Não existe uma metodologia boa e sim uma opção adequada para cada problema que precisa ser estudado. Posto isso, tento justificar a escolha de uma metodologia inspirada no paradigma qualitativo, articulada à perspectiva sócio-histórica, como a que me pareceu mais adequada ao estudo do problema investigado.

Ao propor a observação das interações entre crianças, adultos e obras de arte no espaço do museu, adotei um ponto de vista que converge para os princípios teóricos de caráter histórico e cultural, assumindo que o conhecimento é uma construção social possibilitada pela capacidade humana da linguagem. Minhas fontes de dados foram os textos, compreendidos como expressões verbais e não verbais, produzidos nessas interações, procurando compreender a perspectiva dos participantes em seu contexto natural, durante o processo em que o fenômeno observado se desenvolvia. Utilizei a descrição dos indivíduos, das situações de interação social, das interações com o contexto físico e com as obras de arte e dos acontecimentos dentro do espaço do museu, numa constante tentativa de buscar interpretar e compreender o problema. Preocupando-me mais com o processo vivido pelos participantes do que com o produto da proposta educativa do museu, procurei estar atenta às relações e expressões que se deram na minha presença, tentando reconstruir as condições e o histórico das situações observadas. Assumindo a importância do papel do investigador, mas também, reconhecendo os participantes da pesquisa como sujeitos possuidores “de uma voz reveladora da capacidade de construir um conhecimento sobre a realidade”(Freitas, 2003, p.29), busquei uma atitude que mesclou a observação com certa participação junto às crianças e aos adultos utilizando, quando possível, o diálogo como ferramenta para o trabalho de criação coletiva de sentido dos eventos observados.

Priorizei as idéias de Vigotsky e Benjamin. Esses autores reconhecem a linguagem como elemento constituinte do ser social, que nos permite construir “a leitura da vida e de nossa própria história” (Jobim e Souza, 1995, p.21). Asseguram a importância das interações sociais valorizando o contexto histórico, social e cultural para a construção do conhecimento e formularam seus trabalhos tendo como base teórica o materialismo histórico e dialético. Necessitei também buscar outros interlocutores que pudessem me emprestar teorias e substratos para criar hipóteses coerentes, mesmo que provisórias, e que me ajudassem a alcançar algumas aproximações do problema delineado.

Ao refletir sobre que caminhos metodológicos e suportes teóricos precisariam ser trilhados para a investigação, encontrei nas leituras e discussões da

Sociologia da Infância alguns aportes. Uma síntese da produção francesa e inglesa na área da Sociologia sobre a infância, apresentada nos textos de Régine Sirota (2001) e Cléopâtre Montandon (2001), respectivamente, nos informa sobre a emergência deste novo campo de estudos. Sirota traz no texto “Emergência de uma sociologia: evolução do objeto e do olhar”, publicado no Cadernos de Pesquisa nº 112, a constatação da carência de trabalhos sobre a infância que era vista, até então, como um devir. A atenção dos sociólogos esteve sempre voltada para as agências que se dedicavam ao trabalho de socialização (a escola, a família, a justiça), circunscrita às idéias durkheimianas, gerando olhares sobre a infância a partir dos modos de apreensão institucional. A criança era vista como objeto passivo de uma socialização que ficava a cargo das instituições. Agora busca-se romper com a ausência das crianças, nas análises das ciências sociais, trabalhando para um reconhecimento da infância como um grupo social em si, com suas especificidades, tomando a criança como um ator social e buscando aportes teóricos para tal abordagem. A autora analisa pontos comuns da produção francesa e inglesa: a criança como construção social; a reintrodução da infância como objeto de análise sociológica; a compreensão de que a infância não pode ser tratada como um momento precursor mas como um componente constante e estrutural da cultura e da sociedade; que deve considerar as crianças como produtores e atores dos processos sociais; que se trata de uma variável que precisa ser articulada às outras variáveis clássicas (classe, gênero, etnia) na análise sociológica. Mas traz também dissensos, como a discussão sobre a insistência de alguns autores na abordagem etnográfica considerada a mais pertinente para se entender a experiência infantil e a defesa de outros que apontam para a necessidade de uma articulação macrossocial e quantitativa.

Montandon (2001) faz um trabalho parecido com a produção inglesa, ressaltando elementos similares aos que foram levantados por Sirota. Traz um breve histórico do interesse sociológico pela infância, que emerge nos anos 20, mas que não é mantido nas décadas seguintes, só retornando a ser focalizado, na segunda metade do século XX, por um grupo de sociólogos ingleses que voltam a se preocupar com a infância, mas que ainda abordam o tema em torno das práticas dos adultos. O período de silêncio só foi rompido por reflexões mais originais na década de 80, quando os trabalhos sociológicos sobre a infância se multiplicaram devido ao impulso das perspectivas interacionistas, interpretativas e etnometodológicas. Na análise desses trabalhos, Montandon constata a “predominância do empírico” (2001, p.36) e uma grande diversidade de questões exploradas que ela tenta distinguir organizando-as em quatro categorias: rela-

ções entre gerações, entre crianças, crianças como um grupo de idade e os diferentes dispositivos institucionais dirigidos às crianças. A autora afirma que mesmo diante dessa produção há que se reconhecer que existe muito a se fazer para que a sociologia da infância seja reconhecida de maneira mais ampla e que será necessário enfrentar “uma série de paradoxos ligados à atitude ambivalente das sociedades modernas em face da infância que, mesmo manifestando uma grande preocupação com a infância privam-na de seus direitos”.(2001, p.55)

Em relação a essas contradições e paradoxos da sociedade que vê as crianças como “importantes e sem importância” (Pinto e Sarmiento,1997, p.13) podemos destacar as contribuições do texto “As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo”, no qual fazem uma retrospectiva de fatos importantes como a aprovação, em 1989, nas Nações Unidas, da Convenção dos Direitos das Crianças. Revelam que, apesar dos avanços e conquistas de um conjunto de direitos fundamentais, próprios e inalienáveis, podemos constatar que as crianças constituem um grupo etário marcado pela pobreza, opressão, péssimas condições de vida, vitimado pelas guerras, pela Aids, pelo turismo sexual, pelo trabalho infantil, pela perseguição, pela indiferença e abandono nas ruas, pela miséria e pela fome. A agenda política expressa o paradoxo de tratar esse grupo ao mesmo tempo como “o futuro do mundo num presente de opressão” (1997, p.12). E as contradições não param por aí. Observam que apesar dos adultos demonstrarem desejar e gostar das crianças, a cada dia se constata uma redução no número de filhos por família e uma menor disponibilidade de tempo e de espaço para as crianças; que mesmo acreditando que é bom para elas o convívio com os pais, cada vez mais seus cotidianos se afastam; que apesar de terem sua espontaneidade valorizada, cada vez mais são submetidas a regras e instituições que não as levam em conta; que decisões políticas e econômicas são tomadas também sem levá-las em conta apesar dos discursos as tratarem como prioridade; que enfrentam uma organização social de serviços dedicados a elas que são pautados pela exacerbção de uma disciplina autoritária apesar do consenso de que a liberdade e a democracia são valores inquestionáveis e estruturantes; que as escolas continuam sendo consideradas como espaços importantes de formação para a vida, mas que nesses espaços não são reconhecidas como atores e produtores de cultura e conhecimento; que apesar da sociedade reconhecer sua importância, deixa a maior parte das despesas aos cuidados dos pais.

Constata, pois, que as crianças foram reconhecidas pelas convenções e leis como sujeitos de direito, mas que a realização dos mesmos se encontra no

campo do desejo a ser alcançado. Trazem, ainda, a relatividade do aspecto etário em diferentes contextos. O que é ser criança? Ou melhor, que idade determina ou separa a infância da idade adulta? Depois de discorrerem sobre as muitas interpretações existentes, concluem que ser criança “varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social”. (1997, p.17)

Para os autores, a questão dos direitos não se tornará realidade substantiva por publicações de normas jurídicas, pois repousam na articulação de variáveis econômicas, sociais e culturais. Lembram a tradicional distinção entre eles: direitos de proteção, de provisão e de participação. Apontam este último como gerador de controvérsia e questionamento da possibilidade de autonomia das crianças para exercê-lo em condições reais de igualdade e sem discriminação. A convicção paternalista de que os adultos são os destinatários exclusivos das ações de proteção, sem levar em conta o papel das crianças como atores sociais, colabora para a compreensão e a denominação jurídica dada à infância, pelas instituições de provisão e proteção, que marcam uma marginalização em expressões como “canalhas”⁵, “menores” e, lembro eu, “pivetes”.

Uma forma possível de entender o direito à participação seria, então, dar voz, reconhecer sua cultura, ou talvez culturas, se formos valorizar o aspecto plural dos sistemas de valores, crenças e representações sociais das crianças, dando real importância em vez de negligenciar seu mundo, diferente do mundo dos adultos.

Os direitos de proteção, provisão e principalmente de participação, que têm merecido menor atenção tanto das políticas como das práticas sociais, ao serem reconhecidos pelas pesquisas no campo da sociologia da infância, surgem como oposição à concepção de infância como um objeto passivo de uma socialização unilateral realizada por instituições ou agentes sociais e têm como questão principal a busca de um novo paradigma – a construção social da infância – que se objetiva na intenção de rever e transformar a visão adultocêntrica, criticando e corrigindo o equívoco de que a criança possa ser tratada como um quadro em branco, no qual os adultos precisam escrever sua cultura. Visam, dessa forma, focalizar orientações metodológicas que tenham a criança como ponto de partida para seus estudos e análises da realidade da infância, tendo

⁵ É importante ressaltar que a bibliografia é de língua portuguesa o que explica melhor o uso do termo.

como principal intenção o recolhimento das vozes infantis. Apontam para uma abordagem interdisciplinar para compreender e interpretar esse objeto de estudo que não se sustenta isolado do seu contexto, pois “...interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças” (1997, p. 25). E, ainda, pressupõem uma postura investigativa que, independente dos métodos e técnicas escolhidos, possam garantir que o olhar do pesquisador ultrapasse concepções pré-estruturadas, valores e ideologias, saindo do adultocentrismo, para que, no confronto com a alteridade, possa perceber a infância. Para isso é preciso aceitar que “as crianças têm um certo grau de consciência dos seus sentimentos, idéias, desejos e expectativas, que são capazes de expressá-los e que efetivamente os expressam, desde que haja quem os queira escutar e ter em conta” e reconhecer que “há realidades sociais que só a partir do ponto de vista das crianças e de seus universos específicos podem ser descobertas, apreendidas e analisadas.” (Pinto, 1997, p.65)

Vale ainda ressaltar que essa abordagem não é nova. Podemos dizer que o reconhecimento da infância, como categoria social e campo de estudo da sociologia, foi se formando gradativamente a partir da produção de muitos pesquisadores, tendo como um dos exemplos mais importantes o historiador Phillipe Ariès (1981), que nos ajudou a compreender como a concepção hegemônica da infância foi construída historicamente e questionar a forma de conceber a criança como um ser incompleto e imperfeito, um adulto em miniatura. Dessa maneira foi possível percorrer a história desse “novo sentimento de infância que havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de *paparicação*”, até a exasperação dos moralistas e educadores do século XVII. Esse movimento contrário partilhava a repugnância pela “*paparicação*”, gerando um interesse pela criança que se exprimia pelas abordagens psicológica e moral, e que defendia, como cita Ariès, do tratado de educação de 1646 de Balthazar Gratien, que “Só o tempo pode curar o homem da infância e da juventude, idades das imperfeições sobre todos os aspectos”. O século XVI e XVII deixaram inúmeros textos nos quais podemos encontrar as observações sobre a psicologia e a preocupação de conciliar a doçura e a razão, na tentativa de transformar as crianças em “pessoas honradas e probas e homens racionais” (Ariès, 1973: 158, 161, 163). Nesse momento, a criança já havia assumido um lugar central dentro da família. Essas idéias são fortes e podem ser sentidas até

hoje em diferentes iniciativas educacionais apesar da crescente defesa do direito à participação das crianças como atores sociais.

No Brasil, como exemplo de focalizações anteriores, antes mesmo do campo da Sociologia da Infância ter sido delineado, temos trabalhos como o de Mário de Andrade na década de 30, que se interessava pelas manifestações folclóricas e populares, pelos desenhos e produções infantis, além de seu projeto dos Parques Infantis em São Paulo, o de Florestan Fernandes que realizou um registro original sobre as manifestações culturais infantis de crianças residentes nos bairros operários de São Paulo, a obra literária de Graciliano Ramos dedicada à infância entre outros trabalhos que ficaram esquecidos e que constituem fontes de pesquisa bastante significativas.

Podemos citar, ainda, trabalhos mais recentes como “O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil”, de José de Souza Martins (1993), e “Preconceitos no Cotidiano escolar: ensino e medicalização”, de Cecília Collares e Maria Aparecida Moisés (1996), que são bons exemplos de pesquisas que reconhecem os pressupostos da Sociologia da Infância. O primeiro buscou, nos depoimentos das crianças trabalhadoras pertencentes a grupos de colonos do Mato Grosso e de posseiros do Maranhão, compreender as diferentes formas de viver essa fase da existência, a infância. O segundo, a partir da história de uma criança de oito anos, repetente, procurou refletir sobre o fracasso escolar e suas implicações em relação a processos preconceituosos de patologização e culpabilização da criança e da família, deslocando o eixo da discussão político-pedagógica para causas e soluções médicas.

Ao considerar as crianças como produtos e atores dos processos sociais, cabe indagar sobre seu processo de criação. Para isso, podemos nos valer das contribuições de Benjamin para a compreensão da forma peculiar das crianças criarem e verem o mundo. Um ponto de vista marcado por percepções particulares que nos apontam para um mundo diferente que emerge da sua fantasia, imaginação, de sua potencialidade de criação e análise, de sua necessidade intrínseca de buscar sentido através de seus próprios critérios nas ações dos adultos e de sua sensibilidade política e estética, que poderemos observar se tivermos uma escuta e um olhar respeitosos para sua produção e discurso. Seus critérios contrapõem-se à lógica dos adultos aproximando-a, como diz Bolle, do artista, do colecionador e do mago. (Benjamin, 1984, p.14)

Dessa forma, a infância e a arte nos remetem à imaginação, que é para Vigotsky (1987) a base do processo de criação. Para o autor, o processo de criação no homem é a possibilidade de combinar o antigo e o novo. Esse processo

não é privilégio de pessoas especiais, dotadas de talento, artistas reconhecidos ou cientistas famosos, e sim característica de todo ser humano que “imagina, combina, modifica e cria algo novo” (1987, p.11). Vigotsky descreve dois impulsos, o reprodutor – vindo de experiências anteriores e o criador – decorrente da fantasia, da imaginação, que se apóiam mutuamente e são, de certa maneira, moldados pelo aspecto emocional. O processo de criação não está alicerçado apenas na inteligência. A imaginação está sempre impregnada de elementos afetivos. Dessa forma “todos os objetos da vida diária, vêm a ser algo como fantasia cristalizada”(1987, p.10). A criação parte da experiência pessoal, do contexto histórico-cultural, e é ampliada pela imaginação, concretizando-se em uma obra que ultrapassa o próprio autor. Toda criação é influenciada pela história, pelo ambiente, o que faz acreditar que não existe nenhuma criação totalmente individual, que em toda criação existe um legado de todas as invenções e criações humanas anteriores. A imaginação infantil vai se manifestar, segundo Vigotsky, de acordo com as experiências que a criança vai acumulando e que gradativamente também vão sendo combinadas com seus novos interesses. A imaginação está relacionada com a riqueza de experiências acumuladas e que são a matéria prima da fantasia. Quanto mais variadas e ricas forem, mais abundante será a fantasia.

A partir dessas leituras e de outras que foram se impondo à medida em que comecei a constituir, de maneira mais fecunda, um “habitus” científico através da consulta e atualização permanentes dos recursos disponíveis para iluminar meus passos, espero ter formado alicerces para a construção de conhecimento nas áreas artística e educacional, respeitando o paradigma qualitativo e a metodologia selecionados que exigiram uma atitude flexível, um contato íntimo e pessoal com a realidade que pretendi estudar, um tempo suficiente para permitir uma melhor compreensão do contexto e do comportamento dos indivíduos, sem contudo perder o rigor indispensável para o trabalho científico.