

A AÇÃO EDUCATIVA DO CENTRO CULTURAL SOLAR DO BARÃO E O BARÃO DO SOLAR: A INFORMAÇÃO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROJETO AMPLIANDO HORIZONTES

Ana Zagonel Pereira (PIC - UNESPAR/FAP)¹²
Prof. Me. Luciano Parreira Buchmann (Orientador) lucianobuchmann@gmail.com
Universidade Estadual do Paraná/FAP - Curitiba, PR

Resumo

O artigo apresenta uma perspectiva da realidade do setor de mediação à Educação Infantil, do Centro Cultural Solar do Barão, localizado em Curitiba. Tal espaço serviu de residência, no século XIX, a Ildefonso Pereira Corrêa, o Barão do Serro ¹³ Azul. Este imóvel é tombado como patrimônio estadual e foi palco de importantes fatos ocorridos na Revolução Federalista. Assim sendo, discute-se a forma como o projeto Ampliando Horizontes e a mediação do Solar do Barão abordam a história da casa e dos proprietários junto aos visitantes escolares da Educação Infantil e os educadores, tendo em vista a complexidade dos fatos e especificidade dos públicos.

Palavras-chave

Memória; Identidade; Educação Patrimonial.

Abstract

This paper presents a perspective of the mediation sector for kindergarten, in the Cultural Center Solar do Barão, located in Curitiba. This space, previously served as a residence in the nineteenth century, for Ildefonso Pereira Corrêa, the Barão do Serro Azul. This property is declared as heritage site and was the location of important events in the Federalist Revolution. Therefore, we discuss how the project “Ampliando Horizontes” and the mediation of Solar do Barão address the history of

¹² Possui graduação em Publicidade e Propaganda (2009) pelas Faculdades Integradas do Brasil (Unibrasil) e especialização Interdisciplinar em Artes e Ensino das Artes (2012) pela Faculdade de Artes do Paraná (FAP). Atualmente cursa a graduação em Artes Visuais (licenciatura) pela Faculdade de Artes do Paraná (FAP).

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7686351424512796>

¹³ A atual grafia do título do barão, ao tratar-se de uma localidade, é com C. No entanto, de acordo com diversos documentos, inclusive a biografia escrita por Leôncio Correia é com S. Conforme indica a Wikipédia, o formato original de Cerro, seria com S.

the house and it's owners to visitors from kindergarten and school educators, in view of the complexity of the facts and specificity of the public.

Keywords

Memory; Identity; Heritage Education.

A MANSÃO DE ILDEFONSO: O SOLAR DO BARÃO

A casa de Ildefonso Pereira Correia, o Barão do Serro Azul, localiza-se na atual Rua Carlos Cavalcanti, 533. É formada pelo solar propriamente dito, que foi residência do Barão (central), o solar da Baronesa e os anexos construídos posteriormente: durante a permanência do exército no local, com o advento da república. O Solar do Barão começou a ser erguido em 1880, sendo finalizado em 1882 e, hoje, é a única morada que restou de um *ervateiro* localizada em posição central na cidade. A casa tem esta denominação desde 1940 e abriga atualmente o Centro Cultural Solar do Barão (CCSB).

Os idealizadores e projetistas da residência do Barão do Serro Azul foram os italianos Ângelo Vendramin e Batista Casagrande que seguiram o padrão arquitetônico das moradias dos *ervateiros* no século XIX: o ecletismo, combinando elementos de diversos estilos.

Em sua arquitetura encontram-se traços do neoclassicismo e do renascentismo, tentando demonstrar o progresso da engenharia, com conforto e requinte. Durante 10 anos, a mansão foi espaço de importantes acontecimentos sociais, hospedando personalidades em suas dependências. Nos amplos salões do solar, frequentados pela elite paranaense, ocorriam constantemente reuniões e saraus. Por vezes, serviu de palco para encontros econômicos e políticos a portas fechadas, para que fossem decididos os destinos do comércio da erva-mate e da madeira, a emancipação dos escravos, etc.

A vida do barão começou a ser objeto de estudo por volta de 1940 e 1950, coincidentemente, ou não, na época em que seu fuzilamento, durante a Revolução Federalista, mais precisamente em 1894, fazia cinquenta anos.

Hoje, a história deste homem e da Revolução Federalista no Paraná são contadas às novas gerações por meio do Solar do Barão, sua casa transformada em

bem patrimonial, um documento da história e da cultura. Mas a fala das casas, das mansões que documentam fatos e personalidades, muitas delas transformadas em instituições culturais, como é o caso deste solar, requer instrumentos que permitam a amplificação, destas vozes do passado, no presente. Mais que isso, requer certo tipo de tradução a públicos diversos. Esse instrumento é a Educação Patrimonial, como o trabalho desenvolvido pela equipe de Mediação Cultural do Solar do Barão.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO SOLAR DO BARÃO

Atualmente, no Centro Cultural Solar do Barão, há um movimento diferenciado. São crianças de 3 a 5 anos em visitas promovidas pelos CMEIS (Centros de Educação Infantil) por meio do Projeto Ampliando Horizontes, da Secretaria Municipal da Educação (SME). É desta movimentação no ano de 2012 que este artigo vem discutir. Em linhas gerais o projeto Ampliando Horizontes trata da formação continuada de professores e educadores que podem ou não trabalhar com a Educação Infantil, fazendo-os multiplicadores do conhecimento sobre o patrimônio cultural.

Para tanto, a pesquisa iniciou em março de 2012, acompanhando os dez encontros da formação continuada de professores e visitas de estudo ao Solar do Barão e a outras instituições. A proposta era observar também o trabalho da mediação com os alunos destes professores, que visitariam o CCSB na última etapa do projeto. Contudo, os professores do Ampliando fizeram outras escolhas para o término de seus projetos. Esta circunstância fez com que este artigo se direcionasse, também, ao trabalho de Educação Patrimonial feito pela equipe de mediação do solar, com a infância.

A Educação Patrimonial é uma estratégia de ativação do patrimônio cultural, fazendo-o significar enquanto bem material que porta referências de uma comunidade. O patrimônio sem a ativação simbólica perde sua característica, seu ingrediente fundamental: o elemento simbólico. Sem a valorização e o conhecimento das referências que o edifício, a praça e o bairro têm, para as novas gerações, qualquer edifício tornar-se-ia ruína. Trata-se de:

um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e de enriquecimento individual e coletivo que busca levar, ao conhecimento,

apropriação e valorização da herança cultural capacitando para o usufruto destes bens num processo de criação cultural. (HORTA, 1985, p. 6).

A museóloga Maria de Lourdes Horta parte do princípio que o conhecimento crítico e apropriação consciente do patrimônio pelas pessoas é indispensável para a preservação sustentável e o “fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania.” (HORTA, 1985, p. 6).

Para Machado (2003) a educação patrimonial tem a especificidade de partir de uma realidade tangível ao aluno. Segundo o autor “um objeto concreto da cultura material” (MACHADO, 2003, p.88) é o ponto de partida para a construção de um conhecimento elaborado por conceitos abstratos que podem ser materializados na própria realidade. Além disso, a educação patrimonial propicia a melhor utilização da herança cultural. Conforme Itaquí apud Machado (2003) este tipo de trabalho, elaborado a partir de um contexto sociocultural específico, estimula a criação de novos conhecimentos ancorados nestes bens culturais e um contínuo processo de criação cultural.

Adentrando a questão do patrimônio, para Soares (2003, p.24) “A Educação Patrimonial” é um programa que busca a conscientização das comunidades acerca da importância da criação, da valorização e da preservação dos patrimônios locais. Essa conscientização é um exercício de interação da população com os patrimônios da sua região. Para melhor compreensão inicial, são utilizados patrimônios, como vestígios de uma época, por exemplo, que possam ser tocados ou percebidos.

Segundo Horta (2005, p.1) a educação patrimonial possui como proposta metodológica aliar a educação com o conhecimento de modo “direto dos bens culturais”. A autora ainda complementa, afirmando que tal ideia dirige-se à “apropriação sensorial, intelectual e afetiva por parte dos indivíduos – crianças ou adultos – como instrumento de inserção e de ação crítica no meio social” (HORTA, 2005, p.2)

Trata-se de um instrumento de “alfabetização cultural”, na qual o sujeito tem acesso àquilo que pertence à sua própria cultura e à história da qual faz parte e está inserido. Segundo as autoras Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p.6) o “diálogo” é quesito fundamental para que ocorra a “comunicação” e a “interação” entre os membros da sociedade com aqueles que se especializam no cuidado dos bens culturais. Dessa forma as trocas e “parcerias” também abrigam e valorizam estes mesmos bens. Na questão metodológica, a educação patrimonial poderá abordar

qualquer manifestação: da cultura ou bem material, em um conjunto ou uma paisagem natural, um centro histórico urbano e uma comunidade rural, os saberes populares – ou seja, tudo aquilo que seja “resultante da ‘relação’ entre os indivíduos e seu meio ambiente”.

Mas, identidade, patrimônio, apropriação, memória e história são temas possíveis de serem apresentados a crianças na faixa dos três aos cinco anos? Não seriam temas que exigiriam maturidade e compreensão demandando públicos maduros ou com a possibilidade da abstração construída?

A primeira questão que é proposta, ao inserir crianças nesses espaços, é marcá-la com uma primeira memória, um registro que se abre na história dessa criança, um vínculo positivo com a arte e as instituições. Como afirma Schelp (2010, p. 82) é a emoção o que modula a memória e, assim, esse encontro da criança com a arte precisa ser positivo, e tudo isso recaindo nos objetivos da Educação Patrimonial.

Para Mirian Celeste Martins o contato com a arte não fica restrito a museus e livros. Também fazem parte das nossas experiências estéticas elementos corriqueiros, como revistas e TV. Estes, em conjunto com os primeiros, ajudam-nos em nossa formação cultural. Neste sentido, a mediação deve ser pensada de forma a estabelecer relações com o cotidiano dos indivíduos, tenham a idade que tiverem.

Segundo Martins (2008, p.12) ir a um museu ou espaço cultural simplesmente não garante um aproveitamento no sentido de ganho de conhecimento. Faz-se necessário ir além do que é aprendido por meio do monitor, mas tem grande importância o olhar do observador, de suas experiências e referências pessoais. A figura do mediador no espaço, segundo a autora, permite que ideias sejam trocadas e que o mesmo instigue outras questões que “provoquem” ainda mais os sentidos e as percepções dos visitantes. Ao tratar-se de visitantes tão jovens, como os alunos do CMEI, seria possível afirmar que não tenham suas percepções ou as impressões de seus cotidianos?

Para Martins, visitar uma instituição é iniciar uma “viagem cultural”, pode ocorrer até mesmo pela rua da escola, e envolve sensações, sentimentos e pensamentos que constroem a compreensão de mundo de cada indivíduo. Além disso, uma visita ao museu ou espaço cultural necessita de direcionamentos e sua qualidade depende de uma boa “atitude pedagógica”, que sirva de base na construção de significados. Com este foco ou objetivos bem delimitados, sabemos

os aspectos que queremos fortalecer, o que não significa se fechar para questões levantadas pelos próprios alunos (2008, p.13).

Faz-se necessário, portanto, um educador com sensibilidade, segundo Martins (2008, p. 32) que possa criar condições para mostrar como homens e mulheres de outros tempos falavam de si mesmos e de suas realidades, de seus projetos. A escola, ou o CMEI, acaba por ser, com determinada frequência, a via de acesso à arte e à cultura. A mediação, segundo Martins (2005, p.33) “há de ser provocativa, instigante ao pensar e ao sentir, à percepção e à imaginação. Um ato capaz de abrir diálogos, também internos, ampliados pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais de cada fruidor”.

Segundo Picosque e Martins (2008, p.37):

Aquilo que é sentido transforma-se na fonte primária da cognição. O corpo é porta de entrada de todo o conhecimento e por isso o entendimento corpóreo se faz fonte para o conhecimento. Novos hábitos de pensamento são criados por um sentimento como primeira possibilidade de conhecimento. E pelo reconhecimento dos sentidos, do imaginário é que adentramos nas sutilezas do emaranhado da mente.

Desse modo, essa experiência sensível suscita diferentes vivências. O corpo, da forma como é abordado pelas autoras, é questão de conhecimento direto das crianças e também de todos os indivíduos. Sendo a Educação Infantil o foco de pesquisa, esta “coleta sensorial” que faz gerar “processos cognitivos” é o que torna importante a vivência nos espaços culturais pela criança. A experiência marca a criança ao ponto de tornar comum o espaço conhecido. Atrrelado a isto, a consciência da preservação do patrimônio cultural acontece pela educação, é a partir destas vivências que se constrói com o tempo. Tudo isso para que haja uma relação mais profunda com o mundo, provocada por estas experiências de troca.

Dessa forma, Picosque e Martins (idem, p.38) afirmam que ao viver estas experiências abrem-se caminhos a novas possibilidades “de fazer ou desfazer conceitos perceptivos”. O “saber _perceber” que Picosque e Martins (idem, p.39) colocam, reside no fato de dar tempo ao tempo, para que objeto cultural seja percebido pelo corpo e que este possa ter suas impressões e sensações.

Discutir a condição da criança, dentro de suas especificidades no meio em que vive, faz-se importante, neste momento, para entender o público ao qual se refere o Ampliando Horizontes e a mediação ocorrida no solar. Desse modo, a partir dessas compreensões torna-se acessível, à pesquisadora, entender os conteúdos

abordados nestas duas direções, no sentido de valorização das ações que pensam as crianças como sujeitos participantes da cultura.

Dessa forma, Richter (2008, p. 31) ao referir-se a Piaget (1975, p.329) afirma que as novidades para a criança chamam-na à experimentação, em que a curiosidade a leva explorar o mundo. Desse modo, explora o mundo de maneira a desenvolver “as noções de objeto, espaço, tempo e causalidade, condições fundantes para a representação através das imagens mentais ou materiais”. Richter (2008, p.24) considera a criança também no sentido cultural por estar inserida em um meio tecnológico e de consumo, além de estar no convívio familiar e da comunidade, que também a influencia “no plano da imaginação e da percepção”. Sua presença não exige apenas cuidados pois, para autora, é essencial considerá-la, em sua participação na coletividade, como alguém que dela participa, age, “como interlocutora cultural”.

Baseando-se nos educadores italianos Trisciuzzi e Cambi (1989, p.137) a autora afirma que uma criança rendida ou sedentária aos meios que a circundam como a televisão, jogos eletrônicos, não cria. Ao deixar de explorar seus arredores, passivamente recebe as imagens sem qualquer questionamento ou reflexão. Existe, portanto, a “possibilidade de um empobrecimento nessa perda de manipulações, aventuras e participação do corpo na experiência infantil”.

Pensando na criança, Rinaldi (2002, p.77) afirma que a imagem construída sobre ela consiste em um sujeito que por muitas vezes pode não ser fácil, sendo um desafio e, às vezes, um problema. É uma criança que habita o mundo e que também provoca mudanças no sistema em que está inserida, seja na família quanto em sociedade. É um sujeito que não é feito simplesmente de necessidades, mas que cresce como cidadão dentro de um cenário social, político e cultural. Ela é, portanto, produtora de cultura e tem valores e direitos; assim, como todos os outros, é plenamente capaz na aprendizagem, comunicação e em diversas outras linguagens.

Especificamente nestas outras “centenas de linguagens”, referidas pela autora, parte-se do princípio de que quando as crianças, quando bem apoiadas por um professor, são capazes de “expressar seus pensamentos , seus sentimentos e sua visão do mundo através de muitas modalidades de comunicação”. Segundo Rinaldi (2002, p. 77) as crianças com as quais se deparam todos os dias em Reggio Emilia – assim como crianças do mundo todo - necessitam buscar desafios e são pesquisadoras, esforçadas em entender mesmo que ainda não possam expressar-

se com palavras. Seus olhares demonstram curiosidade e desejo de comunicação. “Devemos tentar organizar um contexto social e cultural que possa tornar-se um lugar ideal para o desenvolvimento e a valorização da aprendizagem e das experiências das crianças”.

A continuar fazendo referência à infância, Wilder (2009, p.48-52) cita Howard Gardner. A autora apoia-se em Gardner para pensar em uma ação cultural que tenha acesso a diferentes tipos de inteligências e neste caso, especificamente na arte dos dias de hoje, em espaços como o da escola ou museu em que se oportuniza a expressão por diferentes linguagens. Desse modo, entender que a educação não se estabelece por “desempenhos rotineiros” e, sim, em “oportunizar ambientes ricos à criança”, “valores enraizados na cultura em que vivem e que são fortalecidos ou dificultados por ela, como, por exemplo, graus de solidariedade, altruísmo, respeito à humanidade, responsabilidade e tolerância”.

A preservação do Patrimônio Cultural, na sociedade atual, acontece e necessita acontecer de forma diversa. Os acessos às mídias, por exemplo, redefinem as percepções dos indivíduos. Assim, Wilder (2009) levanta aspectos fundamentais quanto à importância da construção da identidade cultural, o que claramente se relaciona ao público trabalhado neste artigo. Assim como colocado anteriormente, esta construção necessita começar desde cedo, quando ainda criança. A familiaridade com o meio em que vive faz parte de um processo que leva ao sentido de pertencimento a um território, levando ao conhecimento e a este sentido de preservação.

Wilder (2009, p.66) nesses novos tempos afirma que para a construção de identidades se faz necessário buscar “raízes locais, históricas ou valóricas, uma vez que é essa a identidade que dá a segurança, a autoestima”. As instituições culturais, como os museus de arte, precisam abrir espaços de “comunicação e construção de identidades”.

Não seria essa perspectiva, defendida por estes autores, o que o projeto Ampliando Horizontes vem propor ao trazer a Educação Infantil para o museu? Há a mudança dos cenários de memórias dessas crianças e a adaptação das práticas dos museus e seus instrumentos e recursos de mediação? Isso sem falar das imagens que servirão ao desenvolvimento do imaginário no contato com a arte, a provocação que as crianças farão aos pais podendo gerar visitas destas famílias a estes lugares, ainda desconhecidos, muitas vezes.

A CRIANÇA NO SOLAR DO BARÃO

É crescente a exigência da comunidade quanto aos serviços culturais e, nesse movimento, a educação tem requerido maior acesso ao patrimônio cultural de seus estudantes e vem compreendendo o museu como uma opção de estudo. Essa demanda tem recebido do Estado algum impulso perceptível nos programas “Mais Educação” e “Mais Cultura nas Escolas” (2013) como exemplos da política cultural federal. Ao mesmo tempo, no município de Curitiba, temos duas iniciativas que merecem destaque: o “Museu da Escola” (2008) e o “Ampliando Horizontes” (2008).

O projeto Ampliando Horizontes, segundo Costa (2011, p.16) é oferecido desde 2008 àqueles que trabalham diretamente com a educação infantil, “sendo pedagogas dos Núcleos Regionais de Educação, pedagogos, educadores e professores de Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs, Escolas e Centros de Educação Infantil - CEIs conveniados, que atuem nas turmas de pré”

Tal projeto constitui-se em um curso de formação continuada que, em 2012, teve uma carga horária de 56 horas, sendo 40 horas presenciais e 16 horas à distância. Nas presenciais, ocorridas sempre uma vez ao mês no Centro de Capacitação da SME em Curitiba, abordaram-se questões como patrimônio cultural e arte, leitura de imagem e cidade, a criança no museu e a mediação cultural, as relações entre a infância, patrimônio e arte, etc. As visitas de estudo aconteceram em equipamentos culturais da cidade, para que fossem conhecidos pelos profissionais antes mesmo das visitas com as crianças. Como objetivos principais, tem-se a intenção de ampliar o repertório artístico e cultural, a realização de visitas de estudos a museus/espços culturais e a realização de propostas práticas à visitação de crianças nestes espaços. O projeto é coordenado por Solange Gabre, educadora e mestra em patrimônio cultural, por meio da SME.

Mais que uma sensibilização, o Ampliando Horizontes, como a pesquisa de Costa (2011) demonstra, tem transformado a forma de ver o patrimônio cultural de pedagogos e educadores da rede municipal, recaindo novas práticas culturais dentro do espaço escolar e, sobretudo, na expansão dele em visita aos museus. E, conseqüentemente, dos serviços prestados a comunidade.

Assim, para muitas crianças e educadores, o Ampliando Horizontes propicia um primeiro contato com o patrimônio, e vem gerando uma nova demanda de serviço aos setores de mediação dos museus. Demanda essa controversa para

muitos que a consideram precoce ao trazer crianças dessa faixa etária, alegando-se a falta de sua compreensão a questões da arte e da cultura.

Interessada no Centro Cultural Solar do Barão e tendo desenvolvido uma primeira pesquisa de aproximação em uma disciplina da graduação na licenciatura em Artes Visuais, tomei conhecimento deste programa e, curiosa, passei a questionar quais informações a respeito da história do Solar do Barão e de seus antigos moradores são contadas às crianças nas visitas que ocorrem à instituição, durante o Projeto Ampliando Horizontes.

Assim, desenvolvi este artigo com base na edição de 2012. Foram temas de palestras o olhar e imagens da cidade; a criança e o museu/mediação cultural; infância, arte e patrimônio como questão de planejamento; além dos relatos de experiências que avaliaram as iniciativas dos cursistas que participaram desta edição. Essa experiência permitiu-me, ainda, acompanhar a visita guiada das professoras e educadoras ao Solar do Barão, no dia 28 de junho de 2013, na qual a ação educativa foi observada, bem como, as informações transmitidas. Para que fosse possível realizar este acompanhamento, recebi a orientação na construção de um instrumento de observação do orientador da pesquisa na FAP.

Em relação a esta mesma mediação ocorrida, as educadoras do CMEI no Solar do Barão, as mediadoras do próprio espaço cultural, forneceram alguns dados sobre o prédio e a história do Barão do Serro Azul. As mediadoras que realizaram os trabalhos inicialmente eram estagiárias dos cursos de arte da EMBAP (Escola de Música e Belas Artes) e FAP (Faculdade de Artes do Paraná) e, ao final, auxiliadas por Solange Gabre e Hamília Cassiana Silva, que faz parte da ação educativa do Solar do Barão. Tal ação ocorreu no período da tarde, das 14h às 16h.

Ao observar tal mediação, notou-se que a dinâmica da visita foi dividida em três momentos: o primeiro sobre a história do Solar, o segundo para falar das exposições que aconteciam no espaço e, por fim, esclarecimentos sobre o envolvimento do Solar no projeto Ampliando Horizontes. O grupo concentrou-se na entrada do edifício para depois ser conduzido à primeira sala expositiva que conta um pouco da história do Barão do Serro Azul. Este grupo era formado por educadoras que no período da tarde estiveram presentes, inclusive algumas delas levaram seus filhos para conhecerem o espaço.

A história do Barão do Serro Azul foi contada na sala em que hoje constam informações sobre a casa, sobre seus afazeres, sobre a baronesa e o documento

que deu atualmente, a Ildefonso, o título de Herói da Pátria. Informações sobre seu local de nascimento (Paranaguá) seus engenhos de erva mate, a Imprensa Oficial Paranaense -que lhe pertencia- e suas contribuições, muitas na construção da cidade de Curitiba, foram apresentadas. Além de seu campo de atuação, seu envolvimento na Revolução Federalista até o momento da emboscada que o levou à morte. Com isto, chegou-se à construção do terceiro prédio, que serviu de morada à baronesa, então viúva. Em dias mais atuais, o local já abrigou uma escola, um mercado maçônico e ao final serviu para objetivos militares. Após os 20 minutos iniciais em que se realizou a explicação acima, visitou-se por fim a exposições que aconteciam no momento de tais atividades.

No sentido de observar a interação das mediadoras com o público, notou-se uma linguagem acessível, procurando integrar as professoras formando um grande grupo e com a intenção de levar-se como um bate-papo. Notou-se também que algumas perguntas motivaram as monitoras a questionarem as visitantes ainda mais, para continuarem interagindo e perguntando.

Em relação ao grupo, nota-se que sua receptividade aconteceu na forma de perguntas e, mais ainda, pelo registro da visita, por meio da fotografia. Houve mais momentos de silêncio para escutar o que as mediadoras contavam e conforme uma das organizadoras da visita, comportamento semelhante foi notado quando as pedagogas visitaram o espaço no período da manhã.

Ao final, todas as professoras assistiram a uma palestra final que aconteceu na Gibiteca, conduzidas pela profissional da ação educativa Hamília, junto com Solange Gabre. Algumas informações foram passadas às professoras, expondo quanto à ação educativa, que é promovida, voltada à comunidade. Solange afirmou que esta mediação segue a metodologia construtivista o que demonstra a preocupação do Solar com as crianças que o visitam. Mostraram, por sua vez, fotos de outras mediações. Quando questionadas, poucas educadoras conheciam o espaço.

Pelas dificuldades de acesso ao CCSB, alegado pelas professoras, situado em uma via de acesso movimentada, as mesmas optaram por não levar seus alunos ao espaço cultural. Como alternativa à impossibilidade de acompanhar essa atividade, decidiu-se conversar com os próprios mediadores a respeito de como seria conduzida essa ação educativa.

Durante o mês de junho de 2013, aconteceu então esse contato com a equipe de mediação, composta de três mediadores (dois deles em curso de formação). Algumas perguntas foram estabelecidas somente com o intuito de iniciar um diálogo com a equipe, para que demonstrassem suas visões e práticas. As questões referiam-se à infância e às dificuldades encontradas pela ação educativa nas suas práticas e a relação com órgãos superiores; a abordagem de contextos históricos referentes ao Solar do Barão e a Educação Infantil; a compreensão dos mediadores em relação ao entendimento da criança que vai ao museu; a linguagem a ser utilizada pelos mediadores e o despertar de interesse das crianças em relação à história do casarão, comparado às exposições que acontecem periodicamente.

Em linhas gerais, a equipe acredita lidar facilmente com as ações educativas, mas não de igual modo com a questão de verbas, com a visão dos órgãos superiores e dos coordenadores que, muitas vezes, não valorizam a visita da criança da Educação Infantil ao espaço. A ação educativa, segundo eles, é o que torna o espaço ainda mais conhecido, pois não conta com meios mais efetivos de divulgação, como um site próprio, por exemplo. Ao pensar no público espontâneo que frequenta o museu, aquele seria muito pequeno sem estas ações. A mediação com a Educação Infantil acontece há três anos e sua inserção foi trabalho que exigiu tempo e dedicação por parte de toda a equipe.

Assim como colocado por autores anteriormente citados, a equipe da ação educativa também acredita que o público infantil busca a novidade e a verdade. Dessa forma, as ações educativas são pensadas para propiciar momentos únicos, sendo esta a primeira visita de muitas. Uma das mediadoras diz aprender muito com a educação infantil e que é preciso estar receptivo.

No concernente às questões de contexto histórico e do que se entende neste artigo por Educação Patrimonial, sempre há uma adaptação de linguagem tendo em vista a realidade das crianças. Existe um respeito ao tempo de atenção das crianças e, ao referir-se ao barão e ao solar, a abordagem é inferior a meia hora, havendo uma simplificação da história. Alguns detalhes da vida do barão são comentados de acordo com aquilo que as educadoras poderão também trabalhar em sala de aula posteriormente. Um exemplo que dão é o transporte público puxado por animais, referindo-se aos bondes de antigamente. A sala índice é escolhida para isso por possuir imagens da história do solar. Em alguns momentos conta-se também a forma como o barão foi morto, dependendo sempre das situações.

Outros itens abordados, relativos a acervo, coleções e museus são questionados com as crianças. Neste momento, é possível notar que quando há um preparo dos alunos há a consciência do cuidado com as obras. É utilizado pela mediação o material desenvolvido pelo professor Luciano Buchmann, no livro “Entendendo Museus” (2001).

A fala dos mediadores é estruturada a pensar uma sequência, respeitando inicialmente a viagem da criança até o museu, o que é para muitos um acontecimento, por nunca terem transitado por esta área da cidade. Segundo eles, tenta-se estabelecer um diálogo, antes da ocorrência da visita, para que tenham conhecimento quanto a algum conteúdo relacionado já estar sendo trabalhado e/ou se há o pensamento em realizar uma proposta posteriormente. A equipe concorda afirmando que é visível quando houve o preparo dos alunos anteriormente à visita, caso em que outras informações são adicionadas. Mesmo separando o momento histórico (relativo ao barão e à casa) do momento artístico (visita às exposições) ainda acontecem problemas de entendimento, que são esclarecidos. As exposições também são trabalhadas em tempo menor para as crianças, preocupando-se em explicar-lhes os diferentes usos da casa, até então.

Segundo a equipe, o comportamento das professoras é algo fundamental. As crianças necessitam deste retorno delas, pois a professora é uma referência. Para eles, algumas professoras gostam tanto do que fazem que montam na escola um museu, ensinando como as crianças devem comportar-se no espaço, preocupando-se em colocar as obras na altura de visualização das crianças.

Para muitos ali, segundo um dos mediadores, é a primeira experiência com a história do Paraná, tendo a percepção de que o Estado do Paraná é o lugar em que vivem e que também é feito de passado. Referenciais como o exemplo do “avô” auxiliam, por ser algo concreto para as crianças.

A questão da arte, especialmente a contemporânea, é algo complicado, segundo uma mediadora. É preciso comparar, adaptar o entendimento das obras para a criança, muitas vezes não falando do que ela não conhece. Até por isso, segundo os mediadores, existem exposições impossíveis de serem colocadas a este público. Com referência à orientação recebida pelos mediadores no uso da linguagem para a criança, segundo a mesma mediadora, há uma linguagem para cada grupo. O grupo que fará a visita é estudado antes para evitar constrangimentos ou a exposição de particularidades.

Em relação a temas abstratos (da história e arte) e à linguagem dirigida à Educação Infantil, segundo um mediador, são feitos ajustes nas exposições. Escolhem poucas obras para trabalhar com qualidade e aquelas que chamariam mais a atenção das crianças. Outras exposições, por exemplo, em que a equipe percebe serem complicadas demais, evita-se para que não haja complicações com a escola, família, etc. O artista é um dos que mais intervêm contrariamente nesta questão da interação que acontece com as crianças e as obras.

A ação educativa consegue trabalhar com todas as adversidades, mas as questões externas são as mais difíceis de lidar. Os mediadores, mesmo não havendo expediente nas segundas-feiras, fazem reuniões para que possam conversar e planejar juntos. Uma das mediadoras espera que as pessoas possam criar consciência dessa experiência importante, porque poderá ser a primeira de muitas outras visitas das crianças. A respeito da questão da casa, por destacar-se frente às exposições, segundo os mediadores, esse despertar acontece não somente com as crianças mas, também, com os adultos que desconhecem a história do barão e isto ocorre pela casa conter espaços originais, móveis, etc. A mesma mediadora acredita que talvez o correto seriam duas visitas: uma primeira para conhecer a história do solar e outra para ver as exposições.

Portanto, partindo da questão de que a criança é considerada, por muitos, incapaz ou que ainda não tem compreensão para entender questões como arte, patrimônio, entende-se aqui o contrário. É evidente que ela não dispõe das mesmas capacidades de um adulto, como observado por Parsons:

(...) não faria sentido fingirmos que as crianças têm as mesmas capacidades que os artistas ou os críticos adultos. É puro romantismo pensar que a sua experiência da arte é equivalente à dos adultos, ou que as suas obras estão igualmente carregadas de sentido. Há toda uma série de perspectivas acerca da pintura que as crianças não dominam e que são de grande importância. Por este motivo, muitas qualidades estéticas relevantes são-lhes inacessíveis, e a sua experiência da arte não possui a riqueza da dos adultos. O desenvolvimento estético consiste precisamente na aquisição destas perspectivas (PARSONS *apud* ROSSI, 2007, p.133).

Partindo das práticas de observação realizadas para a redação deste artigo, foi possível considerar que as vivências das crianças, quando enriquecidas com momentos de conhecimento do espaço em que vivem e da sua história, e mesmo da produção artística, proporcionam momentos que irão envolvê-las pelo resto de suas vidas. Além do próprio envolvimento dos professores numa experiência como essas,

mesmo não compreendida como o seria por um adulto, poderá tornar, à criança, estes espaços culturais como algo natural, sempre incentivada a fazer um retorno, estimulando sua capacidade de apreensão e de compreensão dos bens patrimoniais visitados. A valorização e a consciência de preservação destes patrimônios são consequências disto.

REFERÊNCIAS

COSTA, Karine Vanessa. **Projeto “Ampliando Horizontes” da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba: Que Horizontes permanecem ampliados ao término da formação?** 2011. 65 f. Monografia (3) - Curso de Licenciatura em Artes Visuais, Fap, Curitiba, 2011.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Lições das coisas: o enigma e o desafio da educação patrimonial. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro, n.31, p.220-233, 2005.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

MARTINS, Mirian Celeste. Mediação: Primeiros encontros com arte e cultura. In: MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. Rio de Janeiro: Instituto Sangari, 2008. p. 24-34.

PICOSQUE, Gisa; MARTINS, Mirian Celeste. Revelações do corpo: estesia, conhecimento. In: MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. Rio de Janeiro: Instituto Sangari, 2008. p. 35-42.

RICHTER, Sandra. **Criança e pintura: Ação e paixão do conhecer**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

RINALDI, Carlina. Reggio Emilia: A Imagem da Criança e o Ambiente em que Ela Vive como Princípio Fundamental. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini: A Abordagem Italiana à Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 75-80.

ROSSI, M. H. W. **Imagens que falam**. Leitura da arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SCHELP, Diogo. **A conquista da memória**. Revista Veja, 1 de janeiro de 2010 p.79 a 87.

SOARES, André Luis Ramos. Educação patrimonial: valorização da memória, construção da cidadania. formação da identidade cultural e desenvolvimento regional. In: SOARES, André Luis Ramos. **Educação Patrimonial: Relatos e Experiências**. Santa Maria: Ufsm, 2003. p. 15-32.

WILDER, Gabriela Suzana. **Inclusão social e cultural: Arte contemporânea e educação em museus**. São Paulo: Unesp, 2009.