

MARIA ISABEL LEITE _ _ _ _ _ 18

Este artigo vem alimentar o debate que está posto acerca da presença (ou a falta dela) de crianças pequenas nos espaços culturais, em particular, nos museus. Partindo de uma concepção de cultura como os modos de ser, agir e pensar de um povo, cujo acesso irrestrito é direito de todos; uma concepção de museu como lócus de preservação e divulgação de bens culturais e naturais, e ainda espaço dinâmico de imaginação, prazer, produção de sentidos e de conhecimentos; e uma concepção de criança como cidadã de direitos capaz de fazer associações e dar significação àquilo que ouve, vê, sente e experimenta e, portanto, entendida como produtora e consumidora crítica de cultura, o artigo traz à tona algumas experiências londrinas e brasileiras e as problematiza. Para tal, estrutura categorias de análise de acessibilidade que passam, prioritariamente, pelos modos de exponibilidade e, mais, pelos processos mediáticos.

Não se pode negar que ainda persiste, para muitas pessoas, um imaginário museal carregado de conceitos e preconceitos obscuros e tortuosos, como aqueles que remetem museus à imagem de espaço silencioso, bolorento e destinado a poucos. Mas verdade é que essa ideia vem sendo paulatinamente substituída pela concepção de museu como instituição viva, acolhedora e aberta aos diferentes públicos. É justamente por essa pluralidade de sentimentos e experiências vivenciados na relação do público com os museus que estes estão, dia a dia, sendo mais procurados. Já não é mais justo afirmarmos genericamente que as pessoas não vão aos museus. Certamente ainda não vão tanto quanto gostaríamos, mas as políticas culturais, em particular, as museais, mudaram muito no cenário brasileiro dos anos recentes. Hoje o papel educativo dos museus volta a ganhar força, mas já com outros contornos e preocupações - entre elas, a questão da acessibilidade.

ACESSIBILIDADE NOS PROCESSOS MEDIÁTICOS: ACOLHENDO OS PEQUENINOS

Assim como na educação formal - escolas e universidades -, também nos espaços não formais de educação, a questão da inclusão e do respeito à diversidade, se não assumiram centralidade, estão, ao menos, na pauta das discussões. Se de um lado as instituições de educação formal se respaldam em leis que asseguram que todos os cidadãos têm direito a pleno acesso à educação, de outro lado, as instâncias não formais de educação buscam repensar sua relação com o público mais plural, procurando estratégias e metodologias próprias que, esquivas às avaliações e nivelações, acabam propiciando formas outras de produção de conhecimento. Ilustrando o caso do Museu do Brinquedo - metamuseu do Museu Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Piacentini e Fantin ressaltam que, “[s]endo um espaço não formal de ensino, o *brincar-aprender* em museu oferece uma possibilidade educativa potencial, nutrindo a curiosidade, estimulando motivações e atitudes, convidando à participação e

à socialização de uma infância que teima em permanecer” (2005:67, grifo meu). Assim como esse, outros tantos museus, brasileiros e estrangeiros, vêm buscando redefinir seu papel educativo, criando uma pedagogia museal - o que nos interessa neste artigo são as estratégias voltadas, particularmente, aos pequeninos.

Embora reconhecendo todas as diferenças históricas, culturais, econômicas e sociais que nos separam da Inglaterra, trago para essa partilha a vivência educativa de alguns museus londrinos, de forma a provocar a criação de uma tessitura crítica em torno do tema. Na *Tate Britain*, preocupados em conquistar um público cativo e com uma questão específica ligada às minorias, o diálogo entre as diferentes culturas e a vontade de expandir fronteiras estão presentes em várias ações desse Museu. Há um esforço em dar visibilidade ao *outro* de forma a ressaltar sua importância. Nesse sentido, abrigam exposições que provocam reflexões acerca da relação entre sociedades muitas vezes consideradas distintas e distantes, bem como recebem grupos regularmente, tanto de jovens, quanto de crianças, sempre na busca de ações que favoreçam a todas as pessoas a entenderem os museus como espaços públicos: lugares de encontro, de fazer coisas diferentes, de divertimento. Assim, tanto em frente da obra, quanto ao ar livre no museu, o importante é que todos ali possam sentir-se acolhidos, criando um sentido de pertencimento: “o museu é nosso!”

Embora recebam todos os públicos, a ênfase nas crianças pequenas é clara. Acreditam que as crianças, como têm uma ótima memória dessas experiências, tornar-se-ão adultos que mais facilmente circularão por esses espaços de forma livre e confiante. Também a importância dada à criatividade nos projetos é muito evidenciada: criam atividades para famílias, através de jogos interativos; de uma espécie de carrinho com materiais variados disponíveis para que todos possam passar um tempo nas salas e expressar plasticamente a experiência da visita; e ainda outros eventos especiais. Em todas as propostas, a palavra-chave é a *experiência*. Nessa direção, merece destaque a sua política de inclusão, que não se separa da ideia de público cativo, como mostra um de seus projetos, *Grandes e Pequenos*, no qual as crianças de três a cinco anos e suas famílias frequentam semanalmente o Museu e dele se apropriam como seu. Vão para as galerias, brincam, cantam, dançam, observam, conversam, expressam-se plasticamente. O Museu cria uma ambientação cênica envolvente a cada dia, de forma que as crianças “entrem” no contexto das obras. Barco inflável, capas de chuva, rede de pesca e vários tipos de peixes e crustáceos de plástico serviram de mote para a experiência teatral das crianças pequenas diante de uma obra que retratava pescadores em seu bote, puxando uma rede no mar. As vivências (corporal, musical, plástica e narrativa) que acompanharam as percepções (visual e auditiva) provocadas pelo quadro e pela fala do mediador formaram uma experiência estética memorável.

Portanto, embora tenha um acervo que abriga obras antigas caracterizadas por sua não interatividade, a *Tate Britain* procura reforçar, através de seus processos mediáticos, a perspectiva de acessibilidade; de museu como espaço de congregação e produção de sentidos; espaço de criação. Winstanley (2007) chama esse papel híbrido dos museus de *edutainment* (*edutainment* = *education* + *entertainment*). Essa mesma perspectiva é encontrada na *Tate Modern* - outro museu londrino que trago para nosso diálogo.

Nesse espaço museal a proposta educativa varia com cada mediador, mas genericamente entendem que as crianças são mais sensíveis e, portanto, mais abertas aos estímulos sensoriais. Por isso, em muitas de suas propostas para elas, partem do corpo; vão para a experiência vivida; e, por fim, o ambiente. Diferentemente da *Tate Britain*, que atua o tempo todo na galeria, na *Tate Modern* fazem esse preâmbulo inicial

90 em salas especialmente destinadas ao público infantil e só depois as levam para as galerias. Brincar de perceber os “círculos” e também as “bolas” (esferas) que temos no corpo; em seguida nos objetos que estão dentro de um “saco surpresa”, podendo brincar então com diversas esferas e círculos de diferentes tamanhos, cores e texturas; depois, seguir pelo Museu procurando círculos nas obras de arte expostas, comentando-os, discutindo semelhanças e diferenças; e, ao final, ainda fazer uma atividade plástica coletiva envolvendo esse mote - é um tipo de proposta oferecida nesse Museu londrino para os pequeninos.

O Museu tem uma série de programas para famílias e comunidades, com o objetivo maior de encorajar o aprendizado ativo e construir uma relação de segurança com a arte contemporânea, procurando explorar seus temas e ideias através da ludicidade. Um quiosque disponibiliza uma espécie de cardápio com os jogos a serem escolhidos. Os profissionais que ali trabalham devem explicar cada um e avaliar, pela idade e número de pessoas do grupo familiar, qual é a melhor sugestão: existem “detetives de arte” e “inspetores de arte”, que são mais investigativos; quebra-cabeças e dominós, que são bem requisitados; ou jogos para famílias mais numerosas - propostas que privilegiam o desenvolvimento da observação e do olhar de forma lúdica e criativa, nas quais o papel da imaginação é destacado como sendo de máxima importância na constituição de sentidos e que, na maioria das vezes, acolhem diferentes respostas. Há ainda sofás e mesas com livros, ou com dispositivos eletrônicos e interativos; bem como diferentes materiais para as pessoas registrarem suas experiências no Museu; além da distribuição permanente de propostas de atividades voltadas às obras da coleção que podem ser feitas na galeria, ou em casa.

Vários museus brasileiros têm estruturado seus setores educativos de forma a acolher o público infantil, embora não sejam todos os que recebam crianças pequenas. Parece que isso se dá porque, no que concerne ao atendimento aos grupos escolares, nos museus em geral, podemos encontrar basicamente duas posturas que refletem a relação deste com a criança: aquela na qual parecem solicitar mais a participação das crianças em sua dimensão imaginativa, dando-as oportunidade de experimentar, testar hipóteses, falar, perguntar, ao mesmo tempo em que são desafiadas a problematizarem suas descobertas, recebendo informações que desestabilizam as aparentes certezas - como os exemplos supracitados; e uma segunda, que privilegia um conhecimento exterior à criança e que se concentra em *transmitir* informações, alicerçadas em conhecimentos de História ou, em muitos casos, buscando uma fala ligada aos conteúdos programáticos. Certamente essa segunda opção dificulta o acesso dos pequeninos.

Mas o que dizem as próprias crianças sobre isso? Flores (2007) reuniu grupos de escolares de 9, 10 anos, de um colégio particular no Rio de Janeiro, com experiência prévia em visita de museus, e investigou o que eles achavam sobre as mediações que tinham experienciado nos diferentes espaços museais. Só para destacar alguns comentários:

João Vitor (4ª série) - *Quando o guia fala é chatão. Ele fala um tempão e depois a gente tem que gravar tudo! Ele fala, a gente fica umas três horas no museu! Ele fica falando umas três horas no museu. Não deixa a gente ver! Quando a gente vê, “Isso daqui é tarará, tarará e tarará.”. Não dá nem espaço pra gente ver. Já sai falando tudo e não dá pra gravar nada!*

Beatriz Melo (3ª série) - *Uma coisa que eu não gosto e que a maioria das pessoas falou é que tem que ficar escutando o guia e também não pode tocar nas coisas (...).*

Aymara (3ª série) - *Eu acho legal que a gente aprende várias coisas e eu acho chato três coisas: ouvir o guia, não poder ficar tocando nas coisas, nem passar das linhas marcadas.*

Clara (3ª série) - *Eu adoro quando pode mexer, fazer coisas no museu e não gosto que na maioria das vezes não pode tocar, e você chega perto finge que vai tocar aí já falam “Não pode tocar!” (Fazendo uma cara feia.)*

A informação exterior que parece ignorar a opinião daquele que contempla causa incômodo. Também as crianças mostram que seus cinco sentidos estão aguçados na visita - e não apenas os olhos que veem os objetos, ou os ouvidos que escutam o mediador. Se considerarmos crianças menores isso fica ainda mais evidenciado.

Young (2007) destaca que o mais importante, nos processos de fruição, é que todas as crianças, de qualquer nível de habilidade, devem sentir-se convidadas a participar. Para isso, costuma dizer aos grupos que cada um deve envolver-se com a exposição “do nosso jeito pessoal/particular uma vez que todos vamos olhá-la através de nossos próprios olhos; mas se partilharmos nossas percepções individuais, então esta imagem vai ter um sentido mais acurado para nós na medida em que aprendemos com as observações dos outros” (p. 2) - e assim ampliam-se as possibilidades de cada um “expressar suas próprias ideias, valores e sentimentos” (idem).

A questão que se coloca para ela é como levar o diálogo adiante; o desafio maior é saber perguntar e ouvir. Sublinha que crianças fazem perguntas inesperadas e, se não satisfeitas com as respostas, insistem na questão. Por isso defende que seja tão importante que, de um lado, saibamos ao máximo sobre aquilo que iremos explorar com elas; de outro, possamos favorecer seu processo imaginativo, respeitando seu tempo e sua fala.

Para Hosak (2007), o objetivo do mediador é abrir perguntas que ajudem a explorar os objetos de forma a despertar o olhar do contemplador; fazer da visita um momento prazeroso que suscite o desejo de o espectador voltar ao museu. Nos museus de arte, por exemplo, não se trata de dar aulas sobre o pintor, sobre a pintura, ou mesmo de História da Arte. “O desafio é fazer a criança penetrar na pintura, e imaginação é a palavra-chave para isso”, diz ela.

Na mesma linha que Flores (op. cit.), Ganzer (2007) também investigou a opinião de crianças, mas as de sete a dez anos, da rede pública do Rio Grande do Sul, majoritariamente sem experiências museias anteriores. Indagando se a menina Luiza, que acabara de visitar um museu de arte pela primeira vez, achava que deveria mudar alguma coisa na mediação feita, ela prontamente respondeu:

Luiza - *Ser mais apreciado. Ter mais tempo para olhar.*

Adriana - *Mais tempo para olhar?*

Luiza - *É, é que eu começava a olhar uma coisa que me interessava e já tinha que olhar outra, fica difícil.*

A fruição e criação de cada sujeito necessita de um tempo próprio, singular. E mais uma vez, em se tratando de crianças pequenas, isso fica mais evidenciado. Tomando por esse prisma, podemos colocar em cheque a perspectiva da pressa, tão frequente nos grupos escolares. Fisher (2007) critica o caráter eminentemente “consumista”

92 dessas visitas, argumentando que, assim, os grupos não veem o museu, mas aquilo que está exposto; de forma isolada, descontextualizada. E enfrenta a questão, perguntando: devemos fazer tudo “consumível”, assumindo que esse é o novo modelo da sociedade? Para ela, deve-se atentar para a qualidade: de observação; de escuta; de questionamento; de possibilidade de aprofundamento... Entretanto, a autora defende que não se trata de elitizar as aproximações com os objetos museais, querendo trazer ao público comum as discussões dos especialistas, mas de enfrentar a necessidade de se criar novos métodos de aproximação: conseguir criar questões mais pertinentes; usar a nova tecnologia de forma criativa; e envolver o contemplador de forma que a experiência seja marcante, fique retida...

Nesse sentido, segundo Pye (2007), estruturam-se as propostas da *Tate Britain*: querem quebrar com a ideia vigente na maioria das propostas museais voltadas às crianças, que seguem o caminho de: todos sentados; olham para a imagem; e aí começam as perguntas do adulto: o que você vê? Quantos? De que cor? E as crianças com folhas de atividades para ver/responder, sempre atrás de uma única resposta certa. Defende que se pense numa narrativa na qual todas as crianças sejam estimuladas, sintam-se autorizadas a estar ocupadas e interessadas; que tenham sublinhado o que estão fazendo e não aquilo que não conseguem fazer - estratégias não só baseadas na linguagem oral, mas também nos cinco sentidos.

Pensando nessa linha e considerando os museus como espaços de produção de sentidos, podemos entendê-los também como espaços de produção/criação infantil. A *Tate Modern* favorece as produções infantis na medida em que disponibiliza uma série de materiais para a criança anotar, comentar, desenhar, e ainda jogos interativos que solicitam sua autoria e autonomia de pensamento. Mas é na *Tate Britain* que se desenvolve o processo de criação em frente às obras, como parte intrínseca da experiência estética; como um processo que não é o mesmo da apropriação, mas que é intimamente ligado a este. Enfrentar a tarefa de propor uma prática artística num espaço museal sem cair em modelos escolares, ou copistas é bastante desafiador.

Tomando como ponto de partida de suas investigações a relação entre crianças e obras de arte, Watts (2007) nos ajuda a pensar a potencialidade dos pequeninos e afirma que “mesmo crianças pequenas são capazes de refletir sobre os motivos que os artistas podem ter tido para criar seus trabalhos” (p. 255). Assumindo que crianças de pouca idade enfrentam permanentemente o desafio de fazerem-se entender pelo uso da linguagem oral, “através do encontro com o trabalho do artista, elas podem realizar que há outras formas comunicacionais abertas a elas, formas que se colocam como menos exigentes no que diz respeito à aquisição da linguagem” (idem) - o que pode ser libertador para elas! (p. 257). O autor defende que em contato com obras de artistas, artesãos e *designers*, crianças poderão aproximar-se e respeitar diferentes tradições culturais; bem como estabelecer relações entre suas próprias produções e as observadas; e ainda desenvolver o senso crítico diante das obras.

O autor sinaliza, também, para outra importante questão, tão presente nas diversas práticas educativas: as obras podem ser inspiradoras, mas não devemos estimular as crianças a copiá-las - ao contrário, devem ser entusiasmadas a criar suas próprias respostas e expressões a partir do visto. A relevância dada à autoria está presente não apenas na perspectiva da produção, mas também da apropriação. Sugere que as crianças devem aprender a interrogar o estranho, enfrentando e adentrando seus mistérios: “uma imagem ou objeto tem o potencial de nos estimular, nos desafiar e enriquecer nossas vidas” (p. 261). Encorajar a multiplicidade de visões e autorias está na base

da pergunta feita às crianças: “Estamos todos vendo o mesmo quadro?” - a partir da troca de opiniões e olhares, as crianças ficarão “surpresas em descobrir como pessoas podem perceber o trabalho artístico de diferentes formas” (p. 265). Vale ressaltar que podemos extrapolar as observações de Watts para qualquer objeto, não aprisionando-as apenas às obras de arte. E para que as crianças possam relacionar-se autonomamente com os diferentes artefatos museais, faz-se importante uma reflexão sobre as formas de exponibilidade dos mesmos.

ACESSIBILIDADE NOS MODOS DE EXPONIBILIDADE: AINDA ACOLHENDO OS PEQUENINOS

Alguns museus brasileiros, assim como a londrina *Tate Modern* anteriormente citada, criam salas especialmente destinadas às atividades com turmas escolares. Embora possam favorecer o desenvolvimento de atividades bastante interessantes, o cuidado que se deve ter diz respeito à diluição de fronteiras entre o museu e as instituições de ensino formal, como a escola, podendo gerar a tão indesejada *escolarização* dos museus (Leite, 2005). Santos (1997) aponta para o risco desse tipo de associação, uma vez que “a ‘escolarização’ do museu seria um equívoco, visto que este deveria procurar promover atividades baseadas em metodologias próprias - um ‘fazer educativo-museológico’ - que também poderia chamar-se de ‘museologia criativa’ (p. 28)” (*apud* Leite, 2005: 37). No museu pode-se melhor desenvolver a aprendizagem sensorial, espacial, estética e tantas outras específicas que diferem das escolares; e ainda sem a pressão da avaliação, do tempo espremido, das exigências curriculares. Isso diz ainda do fortalecimento da parceria museu-escola - como outras relações sociais, essa também não se constitui sem conflitos; talvez a ambos falte o exercício de alteridade; de perceber que o papel educativo dos museus não é o mesmo da escola; bem como o papel do educador de museu tampouco é o do professor; assim como as atividades propostas em cada uma das instituições guarda especificidades; e, ainda, que o próprio espaço do museu é diferente do escolar.

Outro aspecto importante para repensar formas de favorecer a apropriação do público infantil diz da própria musealização dos objetos. Sem dúvida um espaço amplo, com pé direito alto, favorece os sonhos e devaneios; mas a altura em que são expostos os objetos, para fruição dos pequeninos, tem de ser revista. O *Museum of Childhood*, também londrino, cria vitrines-cenários desde rente ao chão, com uma altura máxima que não ultrapasse a visibilidade infantil. O Museu da Infância brasileiro, ligado à Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), criou vitrines de madeira coloridas, de diferentes tamanhos, que remetem aos blocos de construção infantis, que ficam dispostas de tal forma que permitem o acesso visual até mesmo de bebês engatinhando.

Além da altura dos objetos, a quantidade e qualidade das informações disponíveis também pode ser pensada para incluir as crianças pequenas. Voltando ao *Museum of Childhood* londrino, ele traz, nas paredes, textos voltados aos adultos, em particular, aos leigos. Em seu *site*, dispõe de informações mais detalhadas destinadas aos professores; mas em suas vitrines, a fim de acolher também ao público não leitor, usa de poucas palavras e as entremeia com imagens, às vezes desenhadas por crianças - tudo para favorecer a recepção dos meninos e meninas que por ali circulam.

Cabe ressaltar que quando penso as diversas formas de exponibilidade, não defendo que crianças pequenas devam participar exclusivamente de exposições interativas. Os exemplos dados anteriormente acerca das experiências na *Tate Britain* e *Modern* mostram que é totalmente possível pensar em formas de fruição sensoriais que não

94 incluam tocar os objetos quando esses não podem ser manipulados. Entretanto, isso não exclui que pensemos em outras possibilidades para o toque, como o uso de réplicas, oferecidas na galeria tátil do *Museu do Louvre*, em Paris, só para citar um exemplo. Mesmo não sendo condição, é inegável que poder tocar ou viver experiências diretas com os objetos favorece a apropriação dos pequeninos, facilitando sua experiência estética singular - o desafio é criar formas diferentes para isso. Phillips (2007) destaca que um dos maiores desafios para a educação em museus hoje, diante de tantas possibilidades que se configuram, é oferecer ao visitante propostas também criativas; uma surpresa, uma nova possibilidade de aproximação dos objetos museais - afinal, para o autor, as experiências museais devem ser a base de um pensamento reflexivo mais autônomo e autoral.

Por fim, cabe lembrar que crianças pequenas não vão sozinhas aos museus e esse talvez seja o primeiro e maior obstáculo a ser enfrentado - aquele que diz respeito ao adulto que a leva:

(...) não é difícil perceber e reconhecer o papel que o adulto assume como mediador da criança frente aos equipamentos culturais disponíveis em seu entorno. Desta forma, enquanto adultos considerarem museu espaço de coisa morta, mais remota será a possibilidade de a criança ressignificar esta visão e poder, então, experimentar a relação com o museu como espaço de troca, descoberta, produção de sentido, criação, espaços de memória, de história, de vida. (LEITE, 2006:81)

Este artigo não se pretende conclusivo, mas mais um convite a novas questões. Suas reflexões, embora sempre provisórias, possibilitam a percepção dos diferentes modos de entender o papel social do museu (que variou desde espaço sagrado e silencioso, a espaço de troca e de produção de conhecimento); bem como defender a importância e urgência de se solidificar políticas de inclusão nas diferentes instituições de cultura, entendendo que o acesso à mesma é direito inalienável de *todos* - incluindo nesse *todos*, as crianças pequenas. Nesse sentido, indica que a fruição e a criação das crianças necessitam da consolidação do museu como espaço encantamento e o afloramento da emoção... Bases essenciais dos processos de fruição e criação infantis.❖

NOTAS E REFERÊNCIAS

1. Este texto incorpora partes do artigo “O museu como espaço de apropriação e produção artístico-cultural infantil”, apresentado no Minho/Portugal, em 2008. As reflexões nele presentes estão presentes em minha pesquisa de pós-doutorado intitulada “*Museum’s and galleries’ education in London - an outsider view*”, desenvolvida de janeiro a junho de 2007, na *Roehampton University*, Londres-Inglaterra. Seu objetivo foi perceber de que forma sete dos museus britânicos (*Museum of Childhood; Pollock’s Toy Museum; Foundling Museum; Science Museum; Tate Britain; Tate Modern* e *The National Gallery*) favoreciam, ou não, os processos de apropriação e produção de conhecimentos por parte de professores e alunos.

#FISHER, Susie. *Meet the new boss... same as the old boss*. Palestra proferida no Annual Group Meeting (AGM) do Visitor Study Group (VSG), na British Library, 13 fev. 2007 [mimeo].

#FLORES, Celia L. B. *O que as crianças falam sobre museus?* Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC/CED, 2007.

#GANZER, Adriana A. “*Ser mais apreciado, ter mais tempo pra olhar. É que eu começava a olhar uma coisa que me interessava e já tinha que olhar outra*”: refletindo sobre a relação dialógica entre o museu de arte e a escola. Dissertação de Mestrado. Criciúma: UNESC/PPGE, 2007.

#HOSAK, Karen. *Take one Picture*. Palestra proferida durante um CDP-Training Day, na National Gallery, 16 fev. 2007. Anotações pessoais.

#LEITE, Maria Isabel. Museus de arte: espaços de educação e cultura. In: _____. & OSTETTO, L. E. (Orgs.). *Museu, Educação e Cultura: encontros de crianças e professores com a arte*. Campinas: Papirus, 2005. p. 19-55.

_____. Crianças, velhos e museus: memória e descoberta. In: PARK, M. B. & SIEIRO, R. (Orgs.). *Filigranas da memória: intercâmbios de gerações. Cadernos CEDES*, São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES, v. 26, n. 68, p. 74-85, jan./abr. 2006.

#PHILLIPS, Annabelle. *Qualitative Research: a different perspective*. Palestra proferida no Annual Group Meeting (AGM) do Visitor Study Group (VSG), na British Library, 13 fev. 2007 [mimeo].

#PIACENTINI, Telma A. & FANTIN, Monica. Museu do Brinquedo como centro cultural infantil. In: LEITE, M. I. & OSTETTO, L. E. (Orgs.). *Museu, Educação e Cultura: encontros de crianças e professores com a arte*. Campinas: Papirus, 2005. p. 55-71.

#PYE, Matilda. *Learning in the Museum*. Disciplina oferecida para alunos de Mestrado da Roehampton University. Londres: Roehampton, 2007 - anotações pessoais.

#SANTOS, Magaly de O. C. *Lições das coisas (ou Canteiro de Obras): através de uma metodologia baseada na educação patrimonial*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PUC-Rio/Departamento de Educação, 1997.

#WATTS, Robert. Using Artist’s Work. In: _____. & COX, S. (Orgs.). *Teaching Art and Design 3-11*. Austrália: Continuum International, 2007.

#WINSTANLEY, Carrie. *New ways of Learning: Learning Through Leisure*. Disciplina oferecida aos alunos de graduação da Roehampton University. Londres: Roehampton, 2007. Anotações pessoais.

#YOUNG, Jane. *Autumn Landscape with a View of Het Steen in the Early Morning*. Palestra proferida durante um CDP-Training Day, na National Gallery, 16 fev. 2007 [mimeo].