

## FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE MUSEU: PROCESSOS DE MEDIAÇÃO PARA CRIANÇAS PEQUENAS NO MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO (MAM-SP)

Ariane Alfonso Azambuja de Oliveira Salgado<sup>1</sup>

**Resumo:** O artigo apresenta recorte de pesquisa realizada na Licenciatura em Artes Visuais da UNESPAR/FAP, cujo objetivo era fundamentar a mediação para crianças pequenas nos museus de arte. O texto discute dados coletados em entrevistas realizadas com os educadores do MAM-SP, contextualizando seu processo de formação. A hipótese levantada é a de que os profissionais de educação em museus de arte estudam pouco conteúdo de educação infantil na universidade, o que acarreta grande necessidade de formação continuada no local de trabalho.

**Palavras-chave:** formação do educador de museu. mediação. museu de arte. criança pequena.

---

<sup>1</sup> Museóloga (COREM 5R.0100-II) e arte-educadora. Mestre em Patrimônio e Museologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/FAP) e em Letras pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Tem se aplicado sobretudo à relação entre museus, arte e público.

## TRAINING OF MUSEUM EDUCATORS: MEDIATION PROCESSES FOR CHILDREN IN THE MODERN ART MUSEUM OF SÃO PAULO (MAM-SP)

Ariane Alfonso Azambuja de Oliveira Salgado

**Abstract:** The article presents a part of research conducted at UNESPAR/FAP's Visual Arts Graduation, whose aim was to support the work of mediation for young children in art museums. The text discusses data collected in interviews with the MAM-SP educators, contextualizing its formation process. The hypothesis is that education professionals in art museums study not much or no childhood education topics during their education, which results in large need of continuing education in the workplace.

**Keywords:** museum educator training. mediation. museum of art. young children.

## 1 INTRODUÇÃO

Minha trajetória profissional na área de educação em museus é marcada por uma aproximação à cultura da infância, devido aos acervos e às propostas pedagógicas das instituições em que trabalhei. A mediação de obras de arte contemporânea às crianças pequenas se tornou objeto de meu interesse como uma consequência disso, mas também pelos estudos realizados no Mestrado em Patrimônio e Museologia da UNIRIO e no curso de Licenciatura em Artes Visuais da UNESPAR/FAP. Ao me dedicar ao tema, percebi como é frágil a formação dos educadores de museus para o atendimento a esse público. Quando me refiro à criança pequena falo do período da infância em que as crianças ainda não foram alfabetizadas, quando a educação escolar ainda não é obrigatória. Comumente esse período está associado à educação infantil, que compreende o berçário à pré-escola, e à faixa etária entre zero e cinco anos (seis anos incompletos). Os educadores de museus, por sua vez, são os profissionais que trabalham para o atendimento ao público de visitantes, visando proporcionar experiências educativas relevantes aos mais diferentes perfis de público. Esses profissionais, denominados como mediadores, educadores ou monitores – dependendo da escolha da instituição e refletindo seu posicionamento teórico –, pesquisam e criam metodologias para mediação dos conteúdos presentes nas exposições, o que lhes requer uma formação adequada.

Nessa direção, o presente artigo traz um recorte da pesquisa realizada na Licenciatura em Artes Visuais da UNESPAR/FAP, intitulada “Educadores, Formação e Processos de Mediação: crianças pequenas e arte contemporânea no museu”, orientada pela Professora Mestre Rosanny Moraes de Moraes Teixeira, cujo objetivo era fundamentar o trabalho de mediação para crianças pequenas nos museus de arte. O texto discute dados coletados em entrevistas realizadas com os educadores do Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM-SP), contextualizando seu processo de formação. A pesquisa teve como ponto de partida a hipótese de que os profissionais de educação em museus de arte estudam pouco ou nenhum conteúdo de educação infantil durante sua formação acadêmica, o que acarreta grande necessidade de formação continuada no local de trabalho. A fundamentação teórica se deu através de autores como Holm (2015), Honorato (2011), Leite (2007, 2010), Martins (2010) e Gabre (2011, 2015).

A publicação do Programa Educativo da edição 12 da Documenta de Kassel, *Contradecirse una Misma* (CEVALLOS; MACAROFF, 2015?), apresenta definições de alguns termos importantes para as atuais discussões em torno da educação em museus de arte. Conforme a publicação, uma visita clássica é aquela em que apenas uma pessoa fala, sendo compreendida e ouvida como uma voz autorizada. Tal pessoa é designada pela equipe da própria instituição, podendo ser um curador ou outro membro do grupo e, neste tipo de visita, há uma preleção sobre as obras de arte ou sobre o conceito presente na exposição. Em oposição a este esquema monológico, há a visita dialógica, na qual todas as pessoas que compartilham o percurso da visita devem entender-se como iguais e sentirem-se convidadas a falar. Este último modelo possui determinados limites, mas se propõem a estabelecer repercussões imediatas na prática de educação em museus, em todos os níveis.

A distinção entre esses dois tipos de visita implica na compreensão de posturas conceituais e metodológicas bastante diferentes. O modelo de visita clássica pressupõe a figura de um especialista, que deve ser capaz de expressar todo seu conhecimento diante de uma plateia, esteja ela interessada ou não, se colocando entre a obra de arte e o público de maneira absoluta. Essa é uma postura que se faz sedutora, pois carrega consigo toda a tradição da relação entre aluno e mestre das escolas que frequentamos. Costumeiramente, a voz e a vez do estudante só são autorizadas em sala de aula para testar seu aprendizado, de maneira que o estudante se sente à vontade para se colocar diante da turma como orador na medida em que comunga com o professor das mesmas certezas.

O museu pode ser capaz de quebrar com essas hierarquias? Para os educadores da Documenta 12, a mediação educativa deve esforçar-se para instaurar o diálogo como base de sua metodologia:

O exercício das equipes de mediação não é participar na mediação de maneira mecânica, sua função jamais deverá ser confundida com a indicação ou instrução. Em nossos modelos educativos as equipes de mediação se posicionam ante cada experiência como aprendizes que, em comunidade: descobrem, explicam e analisam cada experiência a partir das condições espaciais, temporais e históricas que sejam convocadas no momento educativo. Suas ações implícitas ou explícitas negam qualquer postura neutra e imparcial no fundamental reconhecimento dialógico com o outro. A mediação, para nós, é nossa possibilidade máxima de permanente aprendizagem. No marco da pedagogia crítica (Freire, 2005) se define como a compreensão intersubjetiva do mundo onde o objeto não somente é objeto,

mas que se apresenta como problema, a possibilidade da confrontação como ação dialética que constrói possibilidades de mundos diferentes. (CEVALLOS; MACAROFF, 2015?, p. 212, tradução nossa)

Cayo Honorato (2011) concorda que o debate sobre a mediação educacional da arte deve realizar uma confrontação entre a mediação como prática institucional, que está associada a uma ideia de arte “para” o público, com uma mediação contemporânea da arte, que pensa a arte “pelo” público. Honorato (2011) afirma que os museus de arte hoje em dia têm um público chamado de “espontâneo” que é atraído por estratégias institucionais que visam a promoção da cultura na vida social. Há com isso uma ampliação a respeito dos conceitos que envolvem a educação em museus, havendo uma compreensão generalizada de que todos precisam ter voz e de que o processo de mediação deve dar ênfase à recepção, em vez de somente à obra, de maneira que o conhecimento seja construído coletivamente. Contudo, apesar de esse discurso dizer respeito a uma compreensão democrática de acesso à arte, para o citado autor ao mesmo tempo ele colabora para uma percepção da mediação como um “trabalho do bem”. A expressão entre aspas implica na crença da arte como um valor cultural pré-estabelecido, algo indiscutível, tal como um reino dos céus a ser alcançado, do qual o público vive em déficit, tal como alguém que carrega um “pecado” a ser expiado.

De acordo com Honorato, foi a arte moderna que relegou ao campo da educação uma perspectiva da mediação como convencimento, partindo de uma noção da arte como possuidora de um valor cultural indiscutível. Desse viés, são construídas ainda hoje ações educativas a partir de um posicionamento que acredita saber de antemão o que falta ao público, dando vazão a visitas guiadas monológicas, em que o educador fala e o público ouve. Autores como Cayo Honorato (2011, 2013) e Carmen Mörsch (2008a, 2008b, 2015), esta assessora educacional da Documenta 12, criticam práticas como essas e investem numa perspectiva de trabalho educativo dialógico, em que todas as pessoas presentes se sentem convidadas a falar e se expressar. Alencar (2008) defende que a mudança nessas práticas possui necessária relação com uma melhor formação dos educadores e com uma profissionalização de seu campo de trabalho. É a partir desses pressupostos que discuto abaixo a formação dos educadores do MAM-SP.

## 2 OS EDUCADORES E AS CRIANÇAS PEQUENAS NO MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO

As especificidades da mediação de arte contemporânea para crianças pequenas me levaram a buscar experiências como exemplos para serem estudados e compartilhados, o que me fez chegar ao Museu de Arte Moderna de São Paulo. Este museu desenvolve quatro diferentes programas dentro de seu setor educativo, Contatos com a Arte, Visita Mediada + Experiência Poética, Escolas Parceiras e Família MAM, e todos eles de alguma maneira consideram as crianças pequenas, tendo a cultura tradicional da infância como um eixo temático que perpassa todas as ações. Conforme Mirela Estelles (2014),

A cultura tradicional da infância se encontra cada vez mais presente e forte no Família MAM, sendo hoje um dos principais eixos do programa. O interesse pela cultura tradicional da infância não é exclusivo do Família MAM; ela também integra os demais programas, como o Contatos com a Arte (programa voltado para formação do professor) e o Programa de Visitação (programa voltado para formação dos diversos públicos por meio das visitas agendadas às exposições em cartaz). Periodicamente, realizamos atividades como: narração de histórias, brincadeiras tradicionais da infância, jogos de versos, experimentações artísticas, visitas mediadas às exposições em cartaz seguidas de experiências poéticas; que consideram o universo lúdico-infantil, e buscam a construção de sentido na experiência com a arte. As atividades proporcionam o convívio e interação entre adultos e crianças e enriquecem a troca e a diversidade de olhares entre os participantes. (ESTELLES, 2014, p. 1)

Os programas oferecidos pelo MAM-SP aos seus visitantes demonstram uma preocupação da instituição em diversificar a oferta de propostas educativas, recebendo também os pequenos, o que demanda uma formação sólida de seus educadores para a atuação com este público. O acolhimento às crianças pequenas pede um cuidado na construção do espaço físico do museu, mas, também, uma maneira muito específica de pensar a mediação dos acervos, privilegiando a via do lúdico. Identificando a complexidade inerente a essa prática, interessei-me por estudar o modo como este setor educativo constitui o processo de formação inicial (quando são integrados à equipe) e continuada (a cada nova exposição em cartaz) de seus educadores para o atendimento a crianças com faixa etária de zero a cinco anos. Tomei como ponto de partida a premissa de que este profissional deve ser sensível à cultura da infância, assumindo a postura de um adulto que brinca e que sente prazer em fazê-lo, bem como de um sujeito que valoriza os momentos de conversa e encontra neles espaço para o exercício da imaginação, percebendo a criança como um sujeito criativo e curioso. Além de ser importante essa postura, cada nova exposição demanda a criação

de novas estratégias de mediação, que reflitam as especificidades das obras a serem fruídas pelo público infantil. Apesar de todos os programas de alguma maneira contemplarem as crianças pequenas, nesta pesquisa me detive em analisar como os educadores são preparados e como são realizadas as Visitas Educativas, programa que “estimulada a reflexão crítica através da arte. Cada visita propõe um diálogo entre os conteúdos das exposições e as experiências particulares dos visitantes em sua diversidade. As visitas podem ser acompanhadas de experiências poéticas”<sup>2</sup>.

Para realizar coleta de dados junto aos educadores do MAM-SP construí um questionário com cinco seções, constituindo ao todo 21 perguntas abertas e fechadas. A primeira e a segunda partes se destinaram a reunir informações sobre a formação acadêmica e a vida profissional desses educadores, e a terceira ao registro sobre que tipo de oportunidades para a formação continuada foram ofertadas pelo MAM-SP a eles. Na quarta parte, questionei-os sobre as experiências que já haviam tido com crianças pequenas, seja no MAM-SP ou em outros locais de trabalho e, na quinta, sobre seus métodos de trabalho.

O Programa Educativo do MAM-SP era composto, em outubro de 2015, por uma Coordenadora Geral, Daina Leyton, cinco educadores efetivos, contratados em regime de CLT, e três estagiários. Assim, os questionários foram enviados para todos os educadores e estagiários e obtive resposta de quatro educadores e dois estagiários: Barbara Ganizev Jimenez, Gregório Ferreira Contreras Sanches, Mirela Agostinho Estelles e Tereza Grimaldi Avellar Campos; Leonardo Lubatsch Ribeiro e Livia Pareja Del Corso. A interpretação dos dados obtidos nos questionários foi realizada buscando sintetizar as informações e analisá-las com base no referencial teórico da pesquisa, respondendo a questionamentos-base tais como: que relações podem ser traçadas entre a formação acadêmica, a formação continuada e a atuação dos educadores com as crianças? Os educadores se sentem estimulados a pesquisar para construir suas práticas? Esses profissionais possuem uma consciência crítica sobre a dimensão política de seu trabalho? Eles encontram sentido em mediar arte contemporânea para os pequenos?

A primeira parte dos questionários demonstrou que a equipe é constituída por profissionais com diferentes formações em nível superior, havendo duas pessoas graduadas em História, três em Artes (com diferentes ênfases, sendo que um estava cursando a graduação) e uma em Filosofia (também cursando). Uma informação interessante a ser comentada é que os educadores formados

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://mam.org.br/aprenda/visitas-educativas/>>. Acesso em: 30/11/2015.

em cursos de Artes foram os únicos que afirmaram ter estudado conteúdos sobre educação infantil na universidade. Inseri essa questão porque nas duas licenciaturas que cursei não tive nenhuma disciplina que abordasse a educação infantil, o que me parece um dado importante, se confrontado com os desafios que encontrei no mercado de trabalho como educadora de museus, para os quais tive de buscar formação complementar. Este não foi, contudo, o caso dos educadores do MAM-SP com formação em Artes. Além disso, quando questionados sobre se realizaram cursos de formação complementar que envolvessem arte, educação e crianças pequenas, novamente as pessoas formadas na área de Artes foram as que afirmaram que sim.

A segunda seção do questionário mostrou que os profissionais da equipe têm tempos diferentes de experiência com educação em museus, partindo de uma estagiária com 10 meses de trabalho na área a uma educadora com 10 anos de prática. Os educadores (que são os profissionais contratados em regime de CLT) possuíam mais tempo na área, entre 5 e 10 anos. Os dois estagiários compunham a equipe há 10 meses, mas a educadora mais antiga estava no museu há 6 anos e os demais aproximadamente há 4 anos. A possibilidade de permanência no local de trabalho após o estágio proporciona maior coesão à equipe, já que as experiências acumuladas ao longo dos anos qualificam a prática.

No que se refere à seção três do questionário, sobre as oportunidades oferecidas pelo museu para a formação continuada da equipe, apenas uma das educadoras afirmou que já tinha experiência prática anterior com crianças pequenas, pois atuou em uma escola de educação infantil, e quando chegou ao museu já trazia vivências e reportório que lhe deixaram à vontade no diálogo com esse público; para os demais, a formação continuada teve uma relevância destacada para o processo de compreensão sobre o trabalho com as crianças pequenas. Estes educadores e estagiários relataram que observar as visitas mediadas realizadas pelos colegas mais antigos foi uma das práticas que realizaram como preparação para receber grupos de crianças pequenas, quando foram integrados à equipe. Sempre no intervalo entre uma exposição e outra há um período de formação em que podem discutir e preparar coletivamente diversas abordagens pedagógicas para os diferentes grupos, reservando sempre pelo menos um dia para a discussão sobre as crianças. A leitura de textos, palestras, debates, oficinas e participação em atividades de outros programas do museu, como o Família MAM, também foram citados como passos importantes para essa preparação. Portanto, o MAM-SP oferece formações específicas sobre mediação para crianças



pequenas e todos esses educadores tiveram oportunidade de cursá-las. As respostas sobre quanto tempo eles dedicam a estudo e pesquisa durante a semana no museu revelou, ainda, que a equipe possui uma hora diária disponível para essas tarefas. Cada profissional, portanto, tem um tempo individual, além das formações em grupo, para refletir sobre sua prática e se organizar, e não está o tempo inteiro com grupos.

Solicitei que citassem o encontro de formação continuada que consideraram mais significativo e os encontros a respeito da Cultura Tradicional da Infância e os sobre brincadeiras cantadas e jogos de versos, ministrados pela colega de equipe Mirela Estelles e por pessoas externas ao museu, como a educadora musical Lucilene Silva, foram bastante citadas. Também foi comentada a formação sobre propostas para bebês segundo a Abordagem Pikler-Lóczy<sup>3</sup>, com a psicóloga Amanda Estelles. O educador Gregório Sanches relatou:

Em um encontro com a educadora Lucilene Silva, que trabalha com o resgate de brincadeiras tradicionais da infância por todo o Brasil e América Latina, na hora de brincarmos entre os educadores, muitas questões que são relativas à nossa própria experiência na infância foram trazidas a tona. Uma das educadoras ficou muito emocionada e, parando com a atividade, abraçou fortemente a Lucilene, agradecendo-a pela experiência. Neste momento ficou claro para todos a importância de pensarmos as diversas infâncias possíveis: as vividas, as tardias, as distantes, as infâncias que construímos junto aos outros. A infância, como aprendizado de mundo, acontece na construção deste conosco e com o próximo. (Q4 – Gregório Ferreira Contreras Sanches)

Os educadores foram unânimes em afirmar que as formações devem ser continuadas e que nunca serão suficientes, porque sempre é necessário realizar novas pesquisas, para renovar e reinventar as práticas. Os bons momentos de formação são aqueles que estimulam os profissionais a continuar procurando. O educador Gregório Sanches destacou que as formações foram “suficientemente boas para sabermos que necessitamos mais da infância” (Q4 – Gregório Ferreira Contreras Sanches), e a estagiária Lívia Del Corso afirmou que “todo educador é sempre um educador em formação” (Q2 – Lívia Pareja Del Corso). Mirela Estelles pontuou:

Apesar de termos momentos específicos para formação da equipe, onde abordamos diferentes conteúdos, incluindo a mediação para educação infantil, acreditamos que a formação não se encerra na finalização destes períodos e sim, que ela se

3 A Abordagem Pikler-Lóczy surgiu na Hungria, através da pediatra Emmi Pikler (1902-1984). Seu ideário se constitui “em interferir menos no estágio de maturidade dos bebês, respeitar a individualidade de cada um e dedicar um cuidado especial permeado por uma relação de afeto entre o adulto e a criança”. (AZEVEDO, 2013, p. 40)

dá continuamente, nos estudos individuais, nas diversas experiências vividas em contato com o público e em outros ambientes de educação formal ou não formal. (Q5 – Mirela Agostinho Estelles)

A questão da formação continuada é um tema que também tomou muita expressão nas pesquisas de Valéria Alencar (2008) e de Solange Gabre (2011). As duas autoras apontam no ofício do educador de museus o mesmo desafio presente na carreira dos professores: manter-se em constante pesquisa sobre métodos e conteúdos, percebendo-se como um ser em eterna formação. Gabre (2011, p. 94) pontuou: “é de fato muito importante não só subsidiar os professores que visitam o Museu com suas crianças, mas que os mediadores do Museu também necessitam conhecer um pouco mais sobre a realidade dos seus públicos”. Por outro lado, Alencar, ao se posicionar em defesa da profissionalização do trabalho desse educador, deu ênfase à importância de as instituições remunerarem-nos durante os períodos de formação continuada:

Com relação à formação do mediador cultural sob o ponto de vista das instituições visitadas a pesquisa demonstrou que houve uma mudança em relação ao tempo e também ao que se costumava ouvir entre os profissionais da área. Quando iniciei minha vida profissional as instituições não consideravam o período de estudo e pesquisa do educador como parte do trabalho e isso ainda acontece algumas vezes. Contudo, hoje, a maioria das instituições entende que o período de formação para uma exposição faz parte da atividade profissional, remunerando-o, assim como o período de formação contínua. (2008, p. 91)

Leite (2010) igualmente corrobora com a importância fundamental da formação continuada, e sublinha esta ideia citando o quanto as crianças fazem perguntas inesperadas, e como devemos estar preparados para a sua insistência nas questões, quando elas não se derem por satisfeitas. Por isso, escreve que é “importante que, de um lado, saibamos ao máximo sobre aquilo que iremos explorar com elas; [e *que*] de outro, possamos favorecer seu processo imaginativo, respeitando seu tempo e sua fala” (p. 93). Saber favorecer a imaginação é parte da construção de um método de trabalho, que também é construído nessas formações continuadas.

Na Parte 4, destinada a relatos sobre as experiências que haviam tido com crianças pequenas no museu, todos os entrevistados responderam que gostam muito do contato com esse público. A educadora Tereza Campos sintetizou dessa maneira sua prática: “Eu considero uma das experiências mais ricas da minha prática como arte-educadora. É desafiador e estimulante mediar

e acessibilizar linguagens complexas, como da arte contemporânea, às vezes com poucos recursos visuais, para os pequenos” (Q6 – Tereza Grimaldi Avellar Campos). O educador Leonardo Ribeiro afirmou: “Trabalhar com crianças pequenas tem ampliado meu repertório geral e contribuído para uma autoconsciência corporal, assim como mudou muito meu modo de ver a vida” (Q1 – Leonardo Lubatsch Ribeiro). Lívia Del Corso e Bárbara Jimenez destacaram o exercício intelectual necessário ao educador para a formulação dos roteiros de visita:

É uma experiência que me agrada bastante, pois me força a pensar quais aspectos lúdicos existem numa exposição e como eu posso explorá-los com as crianças durante uma visita. É uma experiência que costuma me surpreender muito, pois sinto que as crianças têm uma abertura muito maior para as artes do que os adultos e de que elas aproveitam e vivenciam o momento com mais intensidade. (Q2 – Lívia Pareja Del Corso)

Para mim é incrível, pois exercita minha linguagem corporal, meu vocabulário e domínio sobre os temas. Pois para realizar esta visita é necessário, como educador, fazer escolhas não só de percursos de visita, mas de palavras, temas e raciocínios. Para que se possa acessar e construir de forma verdadeira e relevante junto com as crianças. (Q3 – Barbara Ganizev Jimenez)

O desafio da mediação se refaz a cada nova exposição. Tereza Campos refletiu sobre isso exemplificando como às vezes exposições herméticas podem se transformar em matéria para a fantasia das crianças, tornando o exercício de mediar para elas muito mais surpreendente do que para outros públicos:

Tivemos uma exposição chamada P33 que tinha um tema muito complexo, uma discussão sobre arquitetura, espaços possíveis, mas não reais, a relação com a cidade, com a arte. Era bastante difícil trabalhar conceitualmente com essa exposição, as obras eram em sua maioria maquetes arquitetônicas, pouco interessantes visualmente. Com as crianças, essas maquetes viraram minimundos, cenários para a construção de histórias, exploração de formas, cores e texturas. Foi uma visita muito interessante e enriquecedora, creio que tanto para o grupo quanto para mim. (Q6 – Tereza Grimaldi Avellar Campos)

O espanto e o prazer cotidianos em trabalhar com crianças pequenas presentes nos depoimentos desses educadores remetem às poéticas passagens de Anna Marie Holm, sobre o quanto aprendia sobre arte com as crianças:

As crianças pequenas possuem um outro olhar para a Arte. Devemos guardar uma certa distância quando estamos diante de uma obra. As crianças não. Elas querem é fazer parte. Por isso a arte contemporânea é boa para elas. Uma boa parte da produção contemporânea convida o público à interação. Proporciona encontros e desafios entre a arte e nós mesmos. A brasileira Ana Angélica Albano, professora-

doutora em artes, me disse em uma conversa: “Anna Marie, você não ensina arte contemporânea. Você É a própria arte contemporânea com as crianças. E vocês realizam isso juntos.” A arte contemporânea é dependente da atuação conjunta.

Justamente pelo fato das crianças pequenas serem tão boas para brincar, revela-se a todo o tempo o impulso artístico. Dorthe diz, em um dia em que estávamos juntas realizando uma atividade externa: “Eu tive os meus olhos abertos para o que a arte também pode ser.” (HOLM, 2015, p. 108)

Entretanto, ao contrário dos educadores do MAM-SP e de Anna Marie, já ouvi muitos relatos de mediadores que não se identificam com esse público e que não conseguem perceber meios de tornar interessantes, para si e para as crianças, os momentos de estar com elas nas exposições de arte contemporânea. Quais seriam os motivos? A pesquisa como um todo foi uma busca por essa resposta, uma tentativa de identificar como essa relação pode ser construída nos momentos de formação, a partir de uma concepção de que trabalhar com crianças não é algo exclusivo para algumas pessoas que possuem algum tipo de dom, e uma das conclusões que a investigação apontou foi como é essencial conhecer os modos de ser das crianças, para substituir a insegurança por estratégias metodológicas adequadas a esse público.

Quanto à idade das crianças, três educadores citaram que o grupo mais jovem que receberam foi de bebês com seus acompanhantes. Os demais profissionais citaram crianças de 2 a 3 anos. A maioria dos educadores não se recorda como se deu a primeira experiência com um grupo dessa faixa etária, mas Tereza Campos relatou que a visita foi agendada para o Jardim de Esculturas e Livia Del Corso na exposição Museu Dançante<sup>4</sup>:

Minha primeira experiência foi uma visita ao Jardim de Esculturas do MAM. Lembre-me de ter ficado bastante nervosa, com medo de não conseguir me comunicar da maneira adequada com eles. Não tive muito contato com crianças pequenas ao longo da vida, então não estava acostumada com a linguagem. Mas foi incrível e me senti muito estimulada a sempre buscar novas maneiras de elaborar as visitas para esta faixa etária. (Q6 – Tereza Grimaldi Avellar Campos)

Sim, elas tinham entre 4 e 5 anos e vieram visitar a exposição Museu Dançante. Criamos um percurso todo lúdico, como se fôssemos exploradores tentando descobrir o que eram os objetos (obras) na nossa frente e que lugar era esse em que estávamos. (Q2 – Livia Pareja Del Corso)

---

<sup>4</sup> Exposição ocorrida entre 27 de janeiro e 21 de junho de 2015. Mais informações sobre a exposição podem ser lidas neste link: <<http://mam.org.br/exposicao/museu-dancante/>>. Acesso em: 02/02/2016.

Na última seção do questionário, interessei-me pelos métodos usados por esses educadores para a consecução das visitas. Elas duram no mínimo trinta minutos e no máximo uma hora, variando conforme a faixa etária do grupo. O momento de chegada das crianças ao museu e seu acolhimento é muito importante para que o grupo e o educador se aproximem. Os profissionais do MAM-SP costumam utilizar esse momento para, sentados em roda, perguntar os nomes das crianças e construir uma conversa descontraída com elas, a respeito de, por exemplo, suas experiências com museus, que poderá acarretar na narração de alguma história ou em uma brincadeira. As regras da visita também são apresentadas nesse momento, conforme comentou Gregório Sanches:

Quanto à visita, não existe uma regra específica, além das gerais do museu. Mas o reconhecimento das regras podem se dar de outras maneiras. Se alguma obra não pode ser tocada, mas ela é convidativa demais para que várias crianças se sintam compelidas a fazê-lo, criamos estratégias lúdicas para que isso não aconteça. Se estamos em uma visita exploratória que é recheada de seres místicos (por exemplo, a exposição da Maria Martins<sup>5</sup>), podemos dizer que aquela escultura no chão está dormindo, e que devemos passar muito devagar para não acordá-la. (Q4 – Gregório Ferreira Contreras Sanches)

Gabre (2015) afirma que é muito importante o respeito ao tempo das crianças e a disposição a escutá-las, e sabemos que a dispersão das crianças é algo que muitas vezes incomoda aos educadores, seja em sala de aula ou no museu, e os deixa sem reação. Na concepção de Pillotto et. al. (2009, p. 27), “o tempo na prática educativa deve ser pensado tanto objetiva quanto subjetivamente, uma vez que o tempo da relação do sujeito consigo mesmo é vivido de modo singular”. Os comentários dos educadores do MAM-SP confirmam que buscam compreender o tempo das crianças e tomar para si a responsabilidade pela sua desatenção, trabalhando para criar estratégias que as envolvam novamente:

Há um nível de dispersão que considero normal e mesmo importante. Comigo acontece de elas se dispersarem por duas razões principalmente: ou porque elas estão muito interessadas por alguma outra obra ou estímulo que o museu oferece, ou por uma inadequação da minha fala à faixa etária. No primeiro caso, eu mudo o percurso para que possamos ir em direção àquilo que está chamando a atenção delas. No segundo caso, eu procuro mudar minha abordagem. (Q2 – Livia Pareja Del Corso)

---

5 Exposição “Maria Martins: metamorfoses”, ocorrida entre 10 de julho e 15 de setembro de 2013. Mais informações sobre a exposição podem ser lidas neste link: <<http://mam.org.br/exposicao/maria-martins-metamorfoses/>>. Acesso em: 2 fev. 2016.

As dispersões e conversas nem sempre são pontos negativos em uma visita. Muitas conversas paralelas podem apontar um novo tema para ser debatido e explorado. A dispersão para um outro tema que aparentemente não tem relação alguma é uma das maneiras de atenção fragmentária que muitas crianças tem na apropriação do mundo. A condução linear é muito mais artificial neste aspecto que as dispersões. A própria visita, pois, tem que ser pensada em uma estrutura fluída que possa acolher esses diversos enredos de maneira sensível. Se passa uma borboleta, podemos dar um oi e um tchau para ela. Esse momento existiu, foi validado e passou. E a visita é esse grande campo de estar junto. (Q4 – Gregório Ferreira Contreras Sanches)

Solicitei aos educadores que indicassem dentre algumas alternativas aquilo que consideram mais importante de estar presente nos roteiros de mediação para as crianças pequenas. O que foi indicado não difere muito daquilo que deve estar presente na mediação para outros públicos, já que ouvir as falas do público, item citado por cinco educadores, é um imperativo do conceito de mediação em si, bem como fazer perguntas, indicado por três profissionais, é um método para estimular a participação de todos os presentes.

Conversar diante das obras foi assinalado por três educadores, o que é uma prática que distingue o museu dos demais espaços educativos, já que, na comparação com a escola, é o que de mais único o museu possui quando se discute ensino da arte. O senso comum muitas vezes entende que o mais importante para as crianças seja, sempre que possível, poder tocar nas obras, assim como realizar alguma atividade prática, mas estes foram pontos citados por apenas dois dos educadores como importantes. Contextualizar a obra em seu período histórico também foi citado por dois educadores.

Possivelmente o que exista de mais particular no método de trabalho com crianças é o que foi indicado pelo educador Gregório Sanches no campo Outros: “Construir percursos lúdicos que levam as crianças para uma exploração sensorial das obras” (Q4 – Gregório Ferreira Contreras Sanches). Esta ação é algo que apareceu nas falas de todos os educadores quando solicitados a descrever como constroem seus roteiros, uma criação que envolve um período de busca por músicas, brincadeiras, estudo dos conteúdos formais e temáticos das obras:

Crio baseado nas possibilidades formais, lúdicas, espaciais. (Q6 – Tereza Grimaldi Avellar Campos)

Conectando músicas, brincadeiras e histórias da cultura da infância com os assuntos e conteúdos das exposições, buscando assim aproximá-los da arte. (Q5 – Mirela Agostinho Estelles)

Alguns dias antes, escrevo um possível roteiro que inclua tanto um certo teor lúdico quanto informações sobre arte contemporânea. Converso com os outros educadores para pedir opiniões. Além disso, planejo alguma experiência poética para o grupo. (Q1 – Leonardo Lubatsch Ribeiro)

Eu planejo um roteiro com várias possibilidades de músicas, brincadeiras e percursos dentro da exposição, e quando entro em contato com o grupo, avalio mentalmente quais dentre as opções planejadas parecem mais interessantes para este grupo específico. Lido muito com o improviso e para tanto, tento ser bem aberta às falas das crianças. (Q2 – Livia Pareja Del Corso)

A partir do estudo dos conteúdos da exposição e da experiência em visitas para educação infantil, crio percursos que possam trabalhar um dos conteúdos da exposição de forma lúdica. Mas, conforme as visitas vão acontecendo, através da prática direta, fica mais fácil criar percursos. (Q3 – Barbara Ganizev Jimenez)

Cada exposição possui sua parcela de obras mais potentes para o aprendizado da primeira infância. Durante nossos estudos para as exposições, todas essas potencialidades são levantadas, algumas abordagens são discutidas em grupo e, para a visita, cada educador já possui um repertório base para o seu desenrolar. Sabendo anteriormente a faixa-etária do grupo e perguntando para os professores das escolas que trazem os alunos quais as demandas tanto do aprendizado em classe como da expectativa deles com a visita, traçamos uma linha mestra que será tensionada por todos na experiência dentro do museu. (Q4 – Gregório Ferreira Contreras Sanches)

Na pergunta específica sobre as fontes de pesquisa para a construção dos roteiros, o diálogo sobre a prática entre os profissionais foi citado por todos educadores como muito importante. Consultar livros, a internet e conversar com o artista e o curador apareceram também como fontes de pesquisa. Mirela Estelles indicou a relevância de se fazer visitas a outras instituições de cultura que tenham programações específicas para crianças, o que também denota o valor do compartilhamento de experiências entre profissionais e entre instituições. Leite (2007) problematizou essa questão da ampliação de repertório com visitas a outros espaços museológicos, para enriquecer as práticas de todos os profissionais atuantes nos museus. Para a autora, as visitas que fazemos a museus ao longo da vida são muito poucas se comparadas ao tempo em que estivemos na escola, vivenciando suas práticas, o que muitas vezes nos faz automaticamente agirmos diante das crianças como professores. Ser público em outros museus também é importante para que o educador veja a si mesmo refletido na prática de outros profissionais, tendo sempre novos parâmetros para analisar sua atuação.

Finalmente, como estes educadores defendem a relevância de as crianças com idade entre zero e cinco anos visitar museus de arte? Leonardo Ribeiro citou que a aproximação da criança à arte pode levá-la a ser um frequentador de museu na vida adulta, bem como a utilizá-la como forma de expressão:

Acredito no potencial da arte como algo essencial na educação, quando uma criança com idade entre zero e cinco cria o costume de visitar o museu, ela tem muito mais chances de se tornar um frequentador de museus e exposições com o passar do tempo. A criança começa a expandir sua sensibilidade e a criar um novo modo de ver o mundo a partir do museu e das obras de arte, sendo assim, é mais provável que ela se torne um adolescente que reconhece a importância da arte e que, possivelmente, a utilize como forma de expressão. (Q1 – Leonardo Lubatsch Ribeiro)

Lívia Del Corso destacou as questões de cidadania que envolvem a visita de famílias e crianças aos museus, citando o momento em que o bebê é recém-chegado e a maternidade é uma novidade na vida das mães:

São muitos os aspectos relevantes, tanto para os pais quanto para as crianças. É importante que uma mãe com bebê se sinta à vontade para frequentar os espaços públicos da cidade sendo o museu um deles. É uma questão de como a sociedade acolhe esse momento tão importante da vida que é a maternidade. Para a criança a experiência é ainda mais potente: é o momento em que ela entra em contato com um espaço público onde ela terá de conviver com pessoas de todas as faixas etárias. É também o momento de vivenciar a arte e suas possibilidades permitindo que, quando grande, ela também consiga usufruir desses ambientes. (Q2 – Lívia Pareja Del Corso)

Para a educadora Bárbara Jimenez, com a realização de visitas a museus as crianças podem ampliar sua concepção sobre educação e aprendizado, ao conhecer espaços além da escola que podem contribuir para a construção de seu repertório cultural:

É extremamente relevante para a criança nesta idade visitar museus e instituições artísticas, pois trabalha-se em diversos níveis: primeiro na criação de vínculos com estes espaços, podendo criar relações de pertencimento e apropriação dos espaços culturais e públicos; segundo na ampliação de seu repertório cultural, podendo entrar em contato com práticas e vivências que não possuem nas escolas; terceiro para compreender que há espaços de educação fora da escola. Claro, que todos estes níveis se dão de forma subjetiva e contribuem para a construção desse referencial futuro para as crianças. Mas o fato de terem primeiro contato, não é menos importante para a experiência delas, mas sim mais relevante ainda. (Q3 – Bárbara Ganizev Jimenez)

Na percepção de Gregório Sanches, conhecer arte é ampliar as formas de se estar no mundo e de vivê-lo:



O contato significativo com a experiência libertária de arte é absolutamente necessário em vistas das práticas normativas a que nos submetemos socialmente. Para além da aquisição de repertório, esses encontros permitem estabelecermos novas proposições de um mundo e de vivê-lo. Como disse uma mãe com sua criança de um ano em uma atividade: “Nunca deixei ela mexer com tinta em casa para não sujá-la, não sujar a casa e por medo de que comesse a tinta. Mas também nunca vi ela sorrir assim como hoje”. E sua filha, toda multicolor de tinta comestível, coria o espaço ao redor. (Q4 – Gregório Ferreira Contreras Sanches)

Nas palavras de Mirela Estelles, o contato com a arte desde a infância estimula a percepção crítica da realidade:

O contato com a arte estimula a imaginação, sensibilidade, reflexão e questionamento em relação a diversos aspectos presente na sociedade, assim desde cedo, a criança pode entrar em contato com temas e assuntos complexos de maneira lúdica, podendo se tornar um adulto mais crítico e atento ao mundo a sua volta. (Q5 – Mirela Agostinho Estelles)

A extensa gama de elementos levantados nessa pesquisa demonstrou que a mediação em arte se faz através das relações: os educadores cujas falas estão aqui presentes demonstraram estar entre crianças, obras de arte, linguagens artísticas, espaço do museu, professores, outros educadores, famílias... O que se mostra afinado com a definição da arte-educadora Mirian Celeste Martins (2010):

cada vez mais penso a mediação como um “estar entre muitos”, superando a situação dual da mediação compreendida como ponte. “Estar entre muitos” implica perceber cada um que trazemos ao museu, seja nossos alunos, amigos ou familiares. Ouvir os desejos por melhor apreciar determinados objetos, obras ou conceitos, abrir um espaço de silêncio para que as sensações pessoais possam ser percebidas, provocar a rica troca entre os olhares e saberes de cada um pode ampliar o contato com a arte. (2010, p. 119-120)

As respostas dos questionários demonstraram que a formação acadêmica é importante e faz diferença para construir uma base sobre que caminhos seguir no trabalho no museu, mas indicam, também, que os desafios enfrentados diariamente com as crianças pedem que a formação seja contínua, pois a graduação sozinha não se mostra suficiente. Apesar de terem cursado graduações diferentes (mesmo os estudantes de Artes frequentaram cursos com diferentes ênfases), seus depoimentos são afinados entre si, algo que explicita um alinhamento teórico comum no grupo, construído no próprio local de trabalho.

Suas escritas também demonstraram que há um estímulo por parte da instituição para que eles estudem em horário remunerado, o que, conseqüentemente, cria um ambiente com profissionais motivados, possível de ser notado em diversas passagens dos depoimentos. Na defesa sobre a importância de as crianças visitarem os museus, encontrei no grupo uma consciência sobre a dimensão política do trabalho que desenvolvem, pois foram listadas questões que colocam o público como protagonista das práticas museais, e não como meros espectadores. Ao mesmo tempo, o grupo demonstrou encontrar diversos sentidos em mediar arte contemporânea para as crianças pequenas.

Inspirada pelas escritas desses educadores e dos teóricos aqui apresentados defendo a inclusão das crianças pequenas nos museus de arte alinhando-me ao pensamento de que ter acesso à cultura é um direito da criança como cidadã, para quem a oferta de equipamentos culturais deve ser plural, incluindo cinemas, bibliotecas, centros culturais e, também, museus, a fim de que elas encontrem nesses locais novas oportunidades de estar no mundo, com experiências que fujam dos estereótipos circulantes nas mídias e, infelizmente, na maioria das escolas. Também acredito que as obras de arte são pequenas pistas para a descoberta de muitas relações e conexões entre culturas, linguagens e artistas e que, portanto, conhecer artes visuais, além de possuir um grande valor em si, pode ser a porta de entrada para o conhecimento de outras linguagens artísticas, como a literatura, a música, o teatro, o cinema e a dança, devido ao hibridismo presente na arte contemporânea. Construir práticas críticas e inovadoras nesses espaços é igualmente uma maneira de proporcionarmos às crianças o cultivo de sua própria criatividade e apresentar a elas meios de desenvolver sua expressão individual, questão fundamental em uma sociedade em que os modelos prontos se repetem à exaustão. Ainda, o museu também se caracteriza como um espaço ligado ao lazer, onde as pessoas podem estar juntas para simplesmente compartilhar momentos – o que não o esvazia de sua potência política.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, V. P. de. **O Mediador Cultural**: considerações sobre a formação e profissionalização de educadores de museus e exposições de arte. 97 f. 2008. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2008.

AZEVEDO, S. Um Olhar Cuidadoso. **Pátio**: educação infantil, n. 35, ano XI, abril/junho 2013. Disponível em: <[http://www.jardimdospequenitos.com.br/wp-content/uploads/2013/05/revista-patio\\_-\\_n\\_25\\_-\\_abril-junho-2013.pdf](http://www.jardimdospequenitos.com.br/wp-content/uploads/2013/05/revista-patio_-_n_25_-_abril-junho-2013.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2016.

CEVALLOS, A.; MACAROFF, A. (Orgs.). **Contradecirse una Misma**: museos y mediación educativa crítica. Quito: Fundación Museos de la Ciudad, 2015.

ESTELLES, M. **Cultural Tradicional da Infância**: Família MAM, uma abordagem do MAM Educativo. 2014. Disponível em: <[http://issuu.com/museulp/docs/fam\\_\\_lia\\_mam](http://issuu.com/museulp/docs/fam__lia_mam)>. Acesso em: 07/02/2016.

GABRE, S. **Entrevista com Solange Gabre**. [nov. 2015]. Entrevistador: Ariane Alfonso Azambuja de Oliveira Salgado. Curitiba, 2015. 1 arquivo de áudio (54min 40s).

\_\_\_\_\_. **Mediação Cultural para a Pequena Infância**: um projeto educativo no museu Guido Viaro. 164 f. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2011.

HOLM, A. M. **Eco-Arte com Crianças**. São Paulo: Ateliê Carambola, 2015.

HONORATO, C. **A Formação do Artista** (conjunções e disjunções entre arte e educação). 2011. 200 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

LEITE, M. I. **A Dimensão Educativa dos Museus Londrinos** – o olhar estrangeiro. Relatório Final de Pesquisa. Pós-doutorado. 2007. Roehampton University, Londres, 2007.

\_\_\_\_\_. Criança Pequena e Museu: uma relação possível (e desejada). In: SANTOS, A. P. (Org.). **Diálogos entre Arte e Público**: Acessibilidade Cultural: o que é acessível, e para quem?. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, v. 3, 2010. p. 90-97.

MARTINS, M. C. Aprendizes da Arte, Mediadores e Professores: olhares compartilhados? In: SANTOS, A. P. (Org.). **Diálogos entre Arte e Público**: Acessibilidade Cultural: o que é acessível, e para quem?. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, v. 3, 2010. p. 117-121.

PILLOTTO, S. S. D. et. al. **Uma Educação pela Infância**: diálogo com o currículo do 1.º ano do ensino fundamental. Joinville: Editora Univille, 2009.