

Danielly Tintori Nascimento
Margarete Sacht Góes

INFÂNCIAS, ARTE E EDUCAÇÃO

Caminhos dialógicos
entre formação docente
e mediação cultural nos
equipamentos culturais

encontrografia



Danielly Tintori Nascimento
Margarete Sacht Góes

INFÂNCIAS, ARTE E EDUCAÇÃO

Caminhos dialógicos
entre formação docente
e mediação cultural nos
equipamentos culturais

encontrografia



Copyright © 2025 Encontrografia Editora.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização da editora.

EDITOR CIENTÍFICO

Décio Nascimento Guimarães

EDITORA ADJUNTA

Carolina Gonçalves Caldas

DESIGN

Diagramação: Carolina Caldas

Design de capa: Danielly Tintori Nascimento e Milena Espinoza Maurtua

Finalização de capa: Nadini Mádhava

Ilustrações: Danielly Tintori Nascimento

REVISÃO

Paula Vigneron

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Nascimento, Danielly Tintori
Infâncias, arte e educação : caminhos dialógicos
entre formação docente e mediação cultural nos
equipamentos culturais / Danielly Tintori Nascimento,
Margarete Sacht Góes ; [ilustrações Danielly Tintori
Nascimento]. -- 1. ed. -- Campos dos Goytacazes, RJ :
Encontrografia Editora, 2025.

Bibliografia
ISBN 978-65-5456-149-5

1. Arte 2. Educação 3. Educação infantil
4. Formação continuada 5. Mediação 6. Professores -
Formação I. Góes, Margarete Sacht. II. Nascimento,
Danielly Tintori. III. Título.

25-316557.0

CDD-707

Índices para catálogo sistemático:

1. Mediação cultural : Educação : Arte 707

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

DOI: 10.52695/978-65-5456-149-5

encontrografia

ENCONTROGRAFIA EDITORA COMUNICAÇÃO E ACESSIBILIDADE LTDA

Av. Alberto Torres, 371 - Sala 1101, Centro

Campos dos Goytacazes, RJ, 28035-581 | Tel: (22) 2030-7746

www.encontrografia.com | editora@encontrografia.com

Comitê científico/editorial

Prof. Dr. Antonio Hernández Fernández – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)

Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza – UENF (BRASIL)

Prof. Dr. Casimiro M. Marques Balsa – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA (PORTUGAL)

Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA (BRASIL)

Prof. Dr. Daniel González – UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPANHA)

Prof. Dr. Décio Nascimento Guimarães – IFF (BRASIL)

Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES (BRASIL)

Prof. Dr. Eduardo Shimoda – UCAM (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Emilene Coco dos Santos – IFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Fabiana Alvarenga Rangel – UFES (BRASIL)

Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – UNIR (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Fernanda Luísa de Miranda Cardoso – IFRS (BRASIL)

Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC (BRASIL)

Prof. Dr. Francisco Elias Simão Merçon – FAFIA (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Gisele Pessin – UENF (BRASIL)

Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes – UFRPE (BRASIL)

Prof. Dr. Javier Vergara Núñez – UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA (CHILE)

Prof. Dr. José Antonio Torres González – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)

Prof.^a Dr.^a Margareth Vetis Zaganelli – UFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Martha Vergara Fregoso – UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (MÉXICO)

Prof.^a Dr.^a Patrícia Teles Alvaro – IFRJ (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães – UFRN (BRASIL)

Prof. Dr. Rogério Drago – UFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral – UENF (BRASIL)

Prof. Dr. Wilson Madeira Filho – UFF (BRASIL)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.

“Não há verdadeira Educação sem Arte,
nem verdadeira Arte sem Educação.”
(Luiz Camnitzer)

Sumário

Prefácio	10
Apresentação	12
1. Entre a escola e o espaço expositivo: conexões iniciais entre arte, infância e ações formativas.	14
2. Entrelaçando saberes: caminhos dialógicos	23
3. Os equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES como espaços de formação cultural	36
3.1 As formações para professoras/es.	36
3.2 As formações das/os mediadoras/es e arte educadoras/es	42
3.3 Colaboração escola-equipamento cultural na cidade de Vitória	46
3.4 As crianças nos equipamentos culturais	49
4. Formações para professoras/es e mediadoras/es nas exposições " <i>Fiar</i> ", " <i>Fratura</i> ", " <i>De onde surgem os sonhos</i> " e " <i>O inquilino</i> "	56
4.1 Exposição " <i>Fiar</i> "	57
4.2 Exposição " <i>O Inquilino</i> "	62
4.3 Exposição " <i>Fratura</i> "	64
4.4 Exposição " <i>De Onde Surgem os Sonhos</i> "	68
4.5 Análises e reflexões: um olhar sobre as exposições.	72
5. A experiência com as professoras, mediadoras/es e crianças na exposição <i>Fiar</i> e as reverberações nas escolas das infâncias	84
6. Produto educacional	102
7. Considerações finais	105
Referências	108

Prefácio

Minha história com a Danielly começou há algum tempo, quando ela ainda era estudante de Artes Plásticas. Foi nesse período que ela começou a participar do Grupo de Estudos e Pesquisa em Arte na Educação Infantil (GEPAEI), do qual sou líder. Desde então, temos caminhado juntas refletindo sobre o ensino da Arte na Educação Infantil e produzindo materiais educativos, sempre em diálogo com as crianças pequenas e bem pequenas.

Dessa convivência e trocas constantes, nasceu nosso interesse comum pelos espaços expositivos, especialmente na região da Grande Vitória/ES. Percebemos, com inquietação, que esses espaços não contemplavam, de forma adequada, as crianças da primeira infância nem em suas especificidades, nem em sua integralidade.

Nesse contexto, passei a orientar a Danielly na Iniciação Científica. Já nesse momento, por meio das leituras, estudos, discussões e da produção escrita, começávamos a investigar os equipamentos culturais da nossa cidade, mapeando as ações voltadas para/com as crianças pequenas. Essa pesquisa inicial engendrou uma nova proposta, que culminou no Trabalho de Conclusão de Curso em que aprofundamos essas discussões. Fazia-se necessário estar com as crianças nesses espaços para podermos compreender, empiricamente, como melhor atendê-las a partir das culturas infantis.

Mais adiante, Danielly ingressou no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Com mais tempo, discernimento e experiências concretas junto às crianças, ela pôde revisar e ampliar as investigações, agora com um olhar ainda mais apurado sobre os espaços culturais.

Esse movimento nos permitiu ir além do enfoque exclusivo nas crianças, estendendo nosso olhar para a formação de professoras/es e mediadoras/es que atuam com esse público nos espaços não formais de educação. Assim, este livro ecoa profundamente tudo o que temos construído juntas ao longo desses anos. É uma imensa alegria poder integrar este livro com a Danielly, fruto de uma pesquisa tão

significativa e potente que, certamente, reverberará nas ações conjuntas, colaborativas e corresponsáveis entre os sujeitos que habitam a escola e os espaços expositivos. Que essas ações acolham as crianças e suas infâncias!

Margarete Sacht Góes

Inverno/2025

Apresentação

Este livro nasce do encontro entre minha formação como artista, pesquisadora, minha experiência como educadora e do meu encantamento com as infâncias. Ele não parte apenas de inquietações teóricas, mas, sobretudo, de vivências concretas, da sala de aula aos espaços museais. Através das minhas experiências profissionais e de pesquisa, pude observar que faltam espaços, formações e ações que considerem a criança pequena como sujeito de cultura nos equipamentos culturais.

Essa ausência me inquietou. Em Vitória/ES, são raros os museus e galerias que pensam e produzem materiais, intencionalmente, para as crianças da Educação Infantil. As formações para professoras/es nesses espaços ainda são pontuais, e a parceria entre escola e equipamento cultural frequentemente se limita à visita agendada, sem aprofundamento, sem continuidade, sem diálogo.

Foi a partir dessas constatações e do desejo de mudança que nasceu a pesquisa, que agora se transforma neste livro. Resultado da pesquisa de Mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE), na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), esta investigação foi feita em Vitória/ES a partir da análise de exposições e ações formativas ocorridas, entre 2023 e 2024, em equipamentos culturais da cidade. As atividades envolveram professoras, mediadoras/es e crianças da Educação Infantil em momentos de formação, visitação e mediação, com o intuito de construir relações mais consistentes e colaborativas entre a escola e o museu.

A obra apresenta o caminho percorrido durante a investigação em cinco capítulos. Desse modo, no capítulo 1, *Entre a Escola e o Espaço Expositivo: conexões iniciais entre Arte, Infâncias e Ações Formativas*, justificamos a importância desta pesquisa a partir do pensamento decolonial ao refletir sobre a criança pequena e como as formações para professoras/es e mediadoras/es nos espaços de arte corroboram para as relações entre a escola e os equipamentos culturais.

No capítulo 2, *Entrelaçando saberes: caminhos dialógicos*, dialogamos com o referencial teórico/metodológico, no qual discutimos os conceitos das categorias

de análise: Arte/Educação, formação de professoras/es, Educação Infantil e colaboração escola-equipamento cultural. No capítulo 3, *Os equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES como espaços de formação cultural*, apresentamos os espaços de arte da cidade de Vitória/ES como ambientes de formação cultural, com subcapítulos explicitando as formações para professoras/es, as formações de mediadoras/es, sobre a colaboração entre as escolas e os equipamentos culturais e a relação das crianças com esses espaços.

O capítulo 4, *Formações para professoras/es e mediadoras/es nas exposições “Fiar”, “Fratura”, “De Onde Surgem os Sonhos” e “O Inquilino”*, é destinado a discutir os tópicos referentes aos processos formativos no município de Vitória por meio de quatro exposições que ocorreram nos anos de 2023 e 2024: *Fiar*, no Museu de Arte do Espírito Santo Dionísio Del Santo, do artista Rick Rodrigues; *Fratura*, na Galeria Homero Massena, da artista Geisa da Silva, *De onde surgem os sonhos*, coletiva de Arte Contemporânea que ocorreu no Palácio Anchieta, promovida pelo Museu Vale, e *O Inquilino*, do artista Júlio Tigre, que também ocorreu no MAES, e os resultados observados durante a investigação em campo, especificando os espaços e exposições e como ocorreu a formação para docentes e mediadoras/es nessas exposições.

O capítulo 5, intitulado *A experiência com as professoras, mediadoras/es e crianças na exposição “Fiar” e as reverberações nas escolas das infâncias*, destinamos às vivências decorrentes da visita mediada com as professoras e duas turmas de crianças da Educação Infantil à exposição *Fiar*, no MAES e os desdobramentos nas escolas. Por fim, no capítulo 6, expomos o *Produto Educacional* produzido e após, no capítulo 7, apresentamos nossas *Considerações finais*, que evidenciam que os processos de formação continuada para professoras/es e mediadoras/es que são oferecidas nos equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES contribuem e reconfiguram os processos de visitação, mediação e ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil.

Danielly Tintori Nascimento

Julho/2025

1

ENTRE A ESCOLA E O ESPAÇO EXPOSITIVO: CONEXÕES INICIAIS ENTRE ARTE, INFÂNCIA E AÇÕES FORMATIVAS



De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 25), no currículo constituído para a Educação Infantil, é necessário incluir práticas pedagógicas que garantam vivências que “[...] favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical”.

Nessa perspectiva, os museus, as galerias de arte e os centros culturais são espaços potentes para o desenvolvimento dos aprendizados das crianças, pois eles se constituem como dispositivos para expandir os repertórios e as vivências estéticas e estéticas por se tratarem de ambientes nos quais é possível fruir obras, objetos, imagens e símbolos, fazendo com que desenvolvam um olhar crítico e sensível do mundo que as cerca através da experiência de habitar os espaços de arte.

O contato inicial da maioria das pessoas com museus e espaços culturais ocorre através de experiências propostas pelas escolas. Isso faz com que esses espaços sejam a abertura da apreciação estética e estética infantil. O público escolar, desde os anos iniciais até o Ensino Médio, é o que mais visita exposições de arte em museus, galerias e centros culturais. Nesse sentido, existe uma lacuna: a necessidade de pensar também o público pré-escolar.

Quando falamos em museus, também pensamos nos espaços expositivos de arte¹ em geral, como as galerias de arte e os centros culturais, por serem locais de conservação, investigação, comunicação e interpretação da arte e da cultura, assim como os museus. Partindo da concepção de que são as escolas que mais visitam as exposições, compreendemos que a Educação Infantil, como parte desse público escolar, também precisa ser pensada quando se propõe uma educação em arte para todas/os.²

Os equipamentos culturais necessitam dispor de funções sociais e educativas e, ao proporem ações que englobam todos os públicos, seria fundamental se estivessem preparados para atender aos mais diversos segmentos, com suas singularidades e especificidades. As crianças da Educação Infantil são um público muito distinto quando se trata de mediações, pois são necessários alguns recursos para atendê-las, tornando a experiência da visita mediada proveitosa para todas as pessoas envolvidas.

Conforme pesquisas anteriores de Iniciação Científica (2021-2022)³ e Trabalho de Conclusão de Curso (2022), nas quais pesquisei⁴ as instituições culturais da cidade de Vitória/ES que promovem atividades educativas e ações para/ou que incluam as crianças da Educação Infantil, pude observar que poucos são os museus, as galerias e os centros culturais que realizam ações e mediações voltadas para crianças pequenas e bem pequenas. Além disso, outros fatores foram observados, como a falta de colaboração escola-espço de arte, a escassez de formação museal tanto para as/os professoras/es da Educação Infantil quanto a formação específica das/os mediadoras/es e arte educadoras/es⁵ que atendem esse público específico.

1. Nesta pesquisa, para nos referirmos aos equipamentos culturais, que englobam os museus, as galerias de arte e os centros culturais, utilizaremos também os termos espaços culturais e espaços de arte.

2. De acordo com Góes (2023, p. 109-110), “[...] Para Kilomba (2019, p. 21), “[...] não há nada mais urgente do que começarmos a criar uma nova linguagem. Um vocabulário no qual nos possamos todas/xs/os encontrar, na condição humana”. Para a autora, utilizar somente a forma masculina “[...] revela uma dupla dimensão de poder e violência” (Kilomba, 2029, p. 15), ambas advindas do colonialismo e patriarcalismo, por isso neste texto, optamos por utilizar os substantivos e seus respectivos artigos nos gêneros feminino e masculino.

3. NASCIMENTO, Danielly Tintori. **Mediação cultural para crianças pequenas: entre ações, interações e narrativas**. Projeto do Programa Institucional de Iniciação Científica – PIIC, da Universidade Federal do Espírito Santo. Edital 2021/2022. Disponível em: <https://gepaei.ufes.br/ic-danielly-tintori-nascimento>. Acesso: 03 mar. 2025.

4. Em alguns trechos que falam sobre minhas experiências acadêmicas e profissionais, utilizo a primeira pessoa do singular.

5. Para simplificar as três nomenclaturas existentes na área da pesquisa em Vitória/ES que designam as/os profissionais que trabalham nos setores educativos dos equipamentos culturais, adotaremos o termo *mediador/a* de forma abrangente, englobando também arte educadores/as e educadores/as, já que essas/es profissionais, como aponta Barbosa (2008, p. 29), “[...] tratam de ampliar a relação entre o museu e o público, ou melhor, são mediadoras/es entre a obra de arte e o público”.

Já tendo pesquisado e observado como acontecem esses processos mediativos para as crianças da Educação Infantil nos equipamentos culturais da cidade e percebido esse déficit na colaboração das escolas com os espaços culturais, esta pesquisa pretende ampliar as discussões acerca da colaboração entre os centros de Educação Infantil e os espaços expositivos da cidade de Vitória/ES, compreendendo a necessidade de formação continuada⁶ tanto das/os profissionais da escola quanto daquelas/es que atuam nos espaços de arte, considerando que essa colaboração pode reverberar na ampliação do repertório das crianças da Educação Infantil, contribuindo positivamente em suas fruições e aprendizados em Arte.

Destarte, objetivamos investigar os processos de formação continuada para professoras/es e mediadoras/es, que são oferecidos nos equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES, analisando se essas formações contribuem e reconfiguram os processos de visita, mediação e ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil.

Nessa direção, buscamos ainda compreender como acontecem as formações para as/os professoras/es e mediadoras/es oferecidas pelos espaços culturais da cidade de Vitória/ES, analisando a visita e a mediação que ocorreram com duas turmas da Educação Infantil no espaço de arte e as reverberações da mediação no espaço escolar.

Como culminância desse processo, elaboramos um produto educacional, considerando, primeiro, os momentos formativos que acontecem nos equipamentos culturais de Vitória, bem como os materiais educativos ofertados às/aos professoras/es; segundo, criamos um site no qual disponibilizamos os materiais educativos que foram elaborados e utilizados nas formações para professores/as realizadas no Museu de Arte do Espírito Santo (MAES), desde o ano de 2020, quando o museu reabre após um grande período fechado para reformas, até os dias atuais.

O Museu de Arte Dionísio Del Santo ainda não possuía um acervo digital que englobasse esses materiais para serem disponibilizados publicamente. Assim, optamos por criar um espaço para armazenar toda a produção existente referente aos últimos anos, tornando-a de fácil acesso às/aos docentes e demais interessadas/os.

6. Com base no pensamento de António Nóvoa (2017), entendemos a formação continuada como um processo subjetivo e contínuo, no qual o/a professor/a está sempre ampliando seus conhecimentos e práticas pedagógicas. Portanto, neste texto, usaremos o termo *formação continuada* para descrever os processos que ocorrem nos espaços de arte destinados a formar docentes e de mediadoras/es.

A escolha pelo MAES se deu pelo fato de ele ser um, entre os dois equipamentos culturais abordados nesta pesquisa, em que as formações para professoras/es e os materiais educativos necessitam ser ofertados para o público em toda exposição.

Ressaltamos que alguns estudos já foram e estão sendo realizados sobre as discussões que transpassam a educação nos equipamentos culturais para as crianças pequenas, como Gabre (2019, 2021), Leite (2008), Carvalho (2007), dentre outras/os, além das minhas próprias pesquisas: Nascimento (2022) e Nascimento e Góes (2024). Entretanto, ainda existe uma carência acadêmica de produções que se referem aos museus, às galerias de arte e aos centros culturais e suas ações para/com crianças pequenas da Educação Infantil. Ao nos aproximarmos da nossa realidade, ou seja, na cidade de Vitória/ES, não encontramos estudos voltados para essa área nem para as formações continuadas de professoras/es nos espaços de arte, tampouco sobre as ações de colaboração entre escola-equipamento cultural, que serão abordadas nessa investigação.

Em relação às formações para docentes realizadas pelos equipamentos culturais da cidade de Vitória, além dos espaços que serão abordados, outros realizaram esses momentos formativos durante os dois anos de escrita desta dissertação. Entretanto, essas ações não estavam disponíveis para serem consultadas nos *sites* desses espaços, e só conseguimos obter tais informações, porque estamos num contexto de cidade com poucos equipamentos culturais, o que facilita o acesso.

Reiteramos que, se levarmos em conta o panorama geral, muitos espaços realizaram as formações para professoras/es. Dos quatorze existentes, sete promoveram esse tipo de ação ao longo dos dois anos de pesquisa. No entanto, ainda se observam lacunas nas formações oferecidas pelos equipamentos culturais, cuja realização está condicionada a diversos fatores, como as exposições em exibição, os cronogramas dos espaços, as verbas disponíveis para realizar as formações e de outros elementos relacionados à gestão de um espaço de arte.

O público docente, ainda que esteja sendo considerado em muitos espaços artístico-culturais em Vitória, no Brasil e no mundo, é um público frequentemente negligenciado por eles, e isso se deve ao fato de os equipamentos culturais serem espaços de poder que, muitas vezes, excluem certos grupos e os ignoram nos processos de Arte/Educação, incluindo as/os professoras/es. O público escolar, de forma geral, também é invisibilizado, principalmente aqueles de escolas periféricas, que pouco frequentam esses espaços, visto que “[...] não só não se reconhecem nele, mas porque tudo nele é feito para que não sejam bem-vindos” (Vergès, 2023, p. 26).

Isso mostra que algumas dessas instituições de arte, que deveriam ser espaços de acolhimento e de disseminação da arte e da cultura, independentemente de classe, gênero, cor, etc., de suas/seus visitantes, ainda apresentam um pensamento colonial, elitista e de discriminação a certos grupos.

Importante pontuarmos que essa concepção não está apenas nos museus da Europa. O pensamento colonial está enraizado no ideário de muitas pessoas, principalmente no de habitantes de países que sofreram o processo de colonização. É necessário descolonizar pensamentos e ações, e, isso, a arte contemporânea se encarrega de auxiliar ao propor obras e exposições que apresentam uma contraposição colonial, exibindo artistas e suas produções feministas, racializadas, de periferia, *queer*, etc.

É fato que a arte contemporânea não consegue sozinha descolonizar⁷ o pensamento das/os dirigentes, funcionárias/os e demais pessoas envolvidas nesses espaços de arte e do público que os visita. Por isso, torna-se premente que sejam ofertados, nos museus, nas galerias e nos centros culturais, diferentes formações que tragam em seu bojo essa concepção, no sentido de sensibilizar e disseminar, entre suas/seus trabalhadoras/es e visitantes, um pensamento decolonial e antirracista.

O pensamento decolonial, segundo Catherine Walsh (2010), busca uma transformação profunda das estruturas coloniais de poder, conhecimento e ser, sendo tanto uma prática intelectual quanto uma resistência política e cultural. Nas palavras de Walsh (2010):

Não pretendemos simplesmente desarmar, desfazer ou reverter o colonial, ou seja, passar de um momento colonial para outro não colonial, como se fosse possível que seus padrões e suas marcas deixassem de existir. A intenção, ao contrário, é apontar e provocar um posicionamento — uma postura e atitude contínua — de transgredir, intervir, insurgir e incidir. O decolonial, então, denota um caminho contínuo de luta no qual podemos identificar, visibilizar e encorajar "lugares" de exterioridade e construções alternativas (Walsh, 2010, p. 16, tradução nossa).

Nesse contexto, a decolonialidade se torna especialmente relevante nos espaços de arte. Tomando por fundamento os seus princípios, buscamos questionar e reverter as narrativas dominantes e as estruturas de poder que influenciam a pro-

7. Segundo Vergès (2023, p. 49), Frantz Fanon (2022) infere que "[...] A descolonização, que se propõe a mudar a ordem do mundo é [...] um programa de desordem absoluta". Isso implica que a descolonização não se limita a questões políticas ou territoriais, mas também envolve uma mudança radical no modo como pensamos e entendemos o mundo ao nosso redor.

dução e o consumo artístico. Isso pode dar voz a novas perspectivas, revisar tradições artísticas e promover práticas que desafiem a ordem estabelecida, criando um ambiente mais inclusivo e diversificado.

Além do atendimento das/os crianças/estudantes, outra adversidade em relação à participação de escolas e professoras/es inclui o acesso dessa/e profissional aos espaços de arte, pois como cobrar da/o docente que leve suas turmas se nem ela/e própria/o e as pessoas da convivência das crianças foram ensinadas culturalmente a visitarem esses locais? Segundo Moura (2007, p. 3), a formação cultural das crianças é refletida na formação cultural de seus pares:

Pensar na formação cultural das crianças nos faz necessariamente pensar na formação cultural de seus educadores. Como incrementar essa formação, tendo em seu bojo o acesso aos museus, se seus pais e professores não têm acesso às diversas manifestações culturais, às instituições fomentadoras e divulgadoras e, em especial, uma familiarização com a arte e com os museus de arte?

Refletir sobre essa pergunta feita pela autora é pensar nos equipamentos culturais como espaços excludentes, que diversas vezes afasta socialmente certos tipos de público, principalmente as populações marginalizadas, periféricas, tornando-se um ambiente elitizado, que gera sentimentos de não pertencimento para algumas pessoas, incluindo as/os professoras/es, que têm seu histórico social comumente nas classes mais populares e foram ensinados, por toda a vida, que museu, arte e cultura, aquelas socialmente aceitáveis, são apenas para as pessoas da elite.

Os museus, em sua essência histórica, são espaços coloniais, com seus acervos e coleções provenientes de saques e pilhagem dos povos colonizados, refletindo no acesso das pessoas a esses espaços, “[...] já que é frequentado essencialmente pelas classes sociais superiores, pouco acolhedor para as classes populares, as pessoas pobres, os/as indígenas e os/as racializados/as” (Vergès, 2023, p. 26).

Dialogando com o pensamento de Vergès (2023), destacamos o desconforto engendrado em posturas de profissionais de museus e galerias de arte que mantêm uma perspectiva tradicional, insistindo em não reconhecer que, na contemporaneidade, torna-se fulcral avançar para perspectiva de pensamentos decoloniais, antirracistas, anticapacitistas e feministas. E, para além dessas perspectivas, descentralizar ações, buscando um trabalho colaborativo e coparticipativo entre museu/equipamentos culturais, como já apontam alguns dos estudos citados.

Nesse sentido, ressaltamos que as/os profissionais da escola também precisam avançar nesse entendimento, haja vista que muitas/os professoras/es que levam

as crianças aos espaços de arte apenas pensam nesse momento como uma visita, uma saída da escola, para a qual não há necessidade de preparação tanto do/a professor/a quanto das crianças, e consideram que a responsabilidade de mediar no espaço de arte é do/a mediador/a e que não devem intervir em um universo que não é dele/a, principalmente por, muitas vezes, não se sentir confiante para falar de assuntos que não sejam de seu conhecimento.

Compreendemos, porém, que é o/a professor/a que está com a turma todos os dias na sala de atividades e que conhece as crianças e suas especificidades, podendo contribuir na visita e mediação. Todavia, isso só irá ocorrer se ele/ela estiver em sintonia com o/a mediador/a e com o que está sendo exibido na exposição.

Nesse contexto, destacamos a importância das formações continuadas para as/os professoras/es nos espaços de arte, especialmente quando articuladas ao trabalho da equipe de mediadoras/es. Ao ampliar o repertório artístico e cultural da/o docente, e consequentemente das suas turmas, essas formações impactam diretamente na experiência de visita das crianças às exposições e também reverberam nas práticas pedagógicas que se desdobram na escola após a visita.

Além disso, compreendemos também que diferentes e diversos conhecimentos poderiam ser apropriados a partir da formação das/os mediadoras/es para trabalhar com o público da Educação Infantil, pois elas/eles, usualmente, não conhecem as especificidades desse pequeno grande público. As formações para mediadoras/es se tornam essenciais a cada nova exposição, e, assim, curador/a educativo/a ou pedagógico, juntamente com artistas e curadoras/es, contribui para que essas/es profissionais tenham o embasamento necessário e possam se apropriar do que está sendo exposto.

Ponderando que o público escolar é o que mais visita exposições e que são as/os professoras/es que trabalham diretamente com esse público, as/os profissionais do equipamento cultural e da escola não poderiam se unir para propor mediações mais potentes para atender as crianças? Pois, “[...] é no encontro e entrelaçamento de professores, educadores e mediadores, e através de dinâmicas colaborativas e criativas, que se podem ampliar as possibilidades da formação contínua dos professores” (Pires, 2020, p. 68).

Compreendemos que não é só ampliar a formação contínua dessas/es profissionais, mas também o conhecimento das/os mediadoras/es sobre as possibilidades de se trabalhar com crianças/adolescentes no equipamento cultural e contribuir na hora da visita mediada com o público escolar.

Sobre a formação dessas/es profissionais nos equipamentos culturais, é possível levantar algumas questões: quais formações/proposições são ofertadas às/ aos professoras/es pelos espaços artístico/culturais da cidade? Em que horário são realizadas? De que forma são feitas? São disponibilizados materiais educativos? Existe uma formação continuada das/os profissionais que atuam nesses processos? E acerca da formação das/os profissionais dos equipamentos culturais, refletimos sobre como elas acontecem para as/os mediadoras/es. Existe uma preparação para atender à Educação Infantil? Será que uma formação conjunta dos sujeitos envolvidos no processo contribuiria positivamente para a fruição das crianças na hora da visita mediada a uma exposição?

As formações para professoras/es nem sempre são oferecidas pelos espaços de arte, e muitos que oferecem apresentam um modelo formativo que é uma “[...] via de mão única, em que o Museu oferece e o professor e a escola aceitam” (Gabre, 2019, p. 5). Além do conteúdo da formação, ainda há as questões referentes aos horários em que acontecem as formações, que, muitas vezes, são oferecidas nos horários comerciais em que o equipamento cultural funciona, ou seja, em momentos em que as/os professoras/es estão em sala de aula, não conseguindo participar.

Ainda que algumas/alguns professoras/es frequentem as formações e levem suas turmas para visita mediada no equipamento cultural, nem sempre esses momentos formativos que acontecem envolvem essas/es profissionais, culminando, assim, em um processo que se retroalimenta, fazendo com que muitas/os docentes não estejam à vontade para propor um trabalho anterior e/ou posterior à visita nem contribuir de alguma forma na hora da mediação.

Gabre (2021, p. 31) estuda as ações colaborativas entre escola e museus e reflete que:

Articular um campo de atuação que envolve professores da educação infantil e profissionais do museu de arte, significa estar diante de um desafio que é bastante inovador e o caminho considerado mais respeitoso, com os profissionais envolvidos.

Nesse sentido, também na cidade de Vitória/ES, faz-se necessário olhar para as relações que vão se estabelecendo entre esses sujeitos, os espaços e ações que nele ocorrem para podermos compreender e propor formações artístico-culturais que reverberem potencialmente para ambos e, assim, possam chegar até as crianças da Educação Infantil como algo pensado intencionalmente para elas.

Compreendendo a relevância dessas discussões, no próximo capítulo, apresentaremos nosso referencial teórico, fazendo um entrelaçamento dialógico de saberes

e aprofundando as análises sobre a formação docente, tanto para professoras/es em geral quanto especificamente para as/os docentes de Arte, enfatizando a formação estética destas/es e, conseqüentemente, de suas turmas. Também abordaremos o ensino da Arte para crianças em ambientes formais e não formais, além das/os profissionais envolvidos nesse processo. Por fim, será apresentada a metodologia utilizada e a estratégia de análise de dados desenvolvida durante a pesquisa.

2

ENTRELAÇANDO SABERES: CAMINHOS DIALÓGICOS



Iniciamos o debate acerca da importância do ensino da Arte com Greice Cohn, em seu artigo *Arte contemporânea e ensino da arte: aproximação, interação e reverberações* (2011). Nele, a autora pondera sobre o assunto em pauta nesta pesquisa, reiterando que:

Os pressupostos teóricos que norteiam [orientam] o ensino da arte hoje propõe este como um espaço de proposição e interação, com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento de novos olhares sobre a arte e sobre a própria vida, por meio de ações que se constroem num terreno dialógico e transitivo de conhecimentos e subjetividades (Cohn, 2011, p. 546).

Assim como Cohn (2011), várias/os autoras/es, ao pesquisarem sobre a importância do ensino da Arte, ressaltam que ainda existe uma desvalorização no que se refere ao campo da Arte/Educação, o que reverbera nas formações das/os profissionais dessa área. As/os docentes que antigamente lecionavam a disciplina de Arte, em muitos casos, e refletindo até os dias atuais, não tinham formação acadêmica na área, o que comprometia o ensino/aprendizagem de seus/suas estudantes.

Para além das problemáticas existentes na formação inicial e continuada das/os docentes em Artes, existem ainda os obstáculos presentes na valorização e nas

condições de trabalho dessas/es profissionais. As relações de trabalho das/os professoras/es de Arte estão intimamente ligadas às conexões sociais e culturais em que estamos inseridos, incluindo as relações capitalistas a que estamos submetidas/os, pois, quando essa/e trabalhadora/trabalhador se rende ao poder do capital, “[...] consolida o afastamento do trabalhador dos bens que ele mesmo produz, ou seja, gera um trabalho distanciado da atividade prática, e no caso do professor o afasta daquilo que é base do seu trabalho: o conhecimento” (Silva; Fernandes, 2022, p. 19).

Dialogando com Cohn (2011), Silva e Fernandes (2022), vamos nos aproximando de Nóvoa (2017), que nos ajuda a pensar a categoria *Formação de professoras/es*, pois suas pesquisas inferem que existe um distanciamento no que diz respeito às formações iniciais nas universidades e as escolas de Educação Básica, que é onde a/o professora/professor irá atuar. Esse distanciamento afeta a formação inicial dessas/es estudantes que não são acolhidas/os na escola e, mais tarde, no início da carreira dessas/os novas/os docentes na formação continuada.

Apesar de existirem as disciplinas de Estágio Supervisionado Curricular Obrigatório e alguns programas dentro das universidades que buscam inserir essas/es estudantes universitárias/os nas escolas de Educação Básica, principalmente aqueles disponibilizados pelas universidades públicas, como o PIBID e as Residências Pedagógicas, ainda não foi possível superar esse distanciamento entre a universidade e as escolas.

Nóvoa (2017, p. 1111) trabalha sob a perspectiva transformadora daqueles que acreditam que, sim, são necessárias mudanças na formação que é oferecida pela universidade, mas que essa formação ainda é de extrema importância para a educação pública e para a afirmação da/o docente, apoiando-se “[...] em um diagnóstico crítico do campo da formação de professores, não para o desmantelar, mas para nele buscar as forças de transformação”.

Porém, como um/a professor/a aprende a ser professor/a? Quando passa a agir e a pensar como tal? Nóvoa (2017) compreende que há múltiplas identidades em uma mesma profissão; que cada docente é única/único e aprende do seu próprio modo a ser, agir e pensar como professor/a. No entanto, para que isso aconteça, é necessário que existam vivências nas escolas e contato com outras/os professoras/es mais experientes. Ele reitera que:

O eixo de qualquer formação profissional é o contacto com a profissão, o conhecimento e a socialização num determinado universo profissional. Não é possível formar médicos sem a presença de outros médicos e sem a vivência das instituições de saúde. Do mesmo modo, não é possível formar professores

sem a presença de outros professores e sem a vivência das instituições escolares (Nóvoa, 2017, p. 1122).

Ora, se não é possível formar professores sem a presença de outros professores e sem a vivência nas instituições escolares, torna-se premente que as/os estudantes dos cursos de licenciatura tenham vivências nas escolas antes de terminarem sua formação, para que, desde a graduação, possam enriquecer suas experiências profissionais docentes.

Após esses momentos vivenciados na universidade, o/a professor/a passa a atuar nas escolas, e, nela, seus conhecimentos são aprimorados por meio de formações continuadas, que são essenciais em seu processo de desenvolvimento profissional como docente, envolvendo uma reflexão crítica acerca de seu trabalho, de sua prática, das questões escolares e de suas/seus estudantes. Essas formações também precisam ter “[...] dimensões colectivas que contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores” (Nóvoa, 1992, p. 15)

Nesse processo, para além das condições de trabalho das/os professoras/es e da formação inicial e continuada, torna-se premente nos atentarmos para o período entre esses dois momentos, ou seja, aquele em que a/o estudante sai da universidade e se vê como professor/a iniciando a carreira docente, em processo de reforçar sua profissionalidade.⁸ Segundo Nóvoa (2019), esse período é considerado decisivo para a formação desse profissional, afirmando que:

Para que o período entre-dois ganhe densidade formativa, e profissional, é necessário repensar os ambientes de formação e de trabalho: em primeiro lugar, *o ambiente universitário da formação inicial*, construindo um terceiro lugar institucional; depois, *o ambiente da pesquisa*, de forma a valorizar um terceiro género de conhecimento; finalmente, *o ambiente de trabalho nas escolas*, reforçando uma terceira presença dos professores enquanto coletivo (Nóvoa, 2019, p. 5, grifo nosso).

Ressaltamos que a licenciatura em Artes Visuais, que atua como parte integrante da formação para a docência do ensino da Arte, também compreende esse tempo e lugar *entre-dois*, e somente com um olhar atento para essa docência e essas/es novas/os professoras/es — para além dos períodos formativos que compreendem

8. Para Nóvoa (2017), o *tempo entre-dois* é o período que compreende entre a formação inicial e o exercício profissional, sendo um período crucial para a formação desse/dessa novo/a professor/a e sua profissionalidade.

as formações iniciais e continuadas — é que a identidade docente poderá ser efetivada, auxiliando no modo de cada um/uma se tornar professor/a.

Esse lugar de entrelaçamentos seria “[...] um lugar de diálogo que reforce a presença da universidade no espaço da profissão e a presença da profissão no espaço de formação” (Nóvoa, 2017, p. 1116), cabendo a responsabilidade tanto às universidades quanto às escolas e docentes. Ademais, a participação do Estado, por meio de políticas educativas, assim como da sociedade e comunidades, contribui para que esse entrelaçamento se efetive concretamente.

Pensando em modos de aproximar a formação docente com o ensino da Arte, ou então, com a formação das/os profissionais licenciadas/os em Arte, trazemos a perspectiva de Loponte (2017), que pensa a formação estética aliada à formação de professoras/es, não apenas de docentes de Artes, mas uma formação estética extensiva a qualquer formação docente.

Essa experiência estética relaciona a estética da existência e da vida como obra de arte, para além do que muitos pensam de estética apenas para a Arte ou para o belo, mas uma estética que se alinhe com a formação das/os professoras/es. A autora ressalta que:

O que está em jogo é a relação da estética com processos mais amplos do que a própria arte (ainda que seja dela que eles emerjam), implicando a ética e os modos de nos conduzirmos no mundo, a política, as relações com os outros e conosco mesmo, os contágios entre arte e vida, os modos de interpretação do mundo que vivemos (Loponte, 2017, p. 432).

Para isso, o/a professor/a precisa, além de contato com a arte e a cultura, ter um olhar atento para os deslocamentos que serão gerados, pois assim poderá “[...] educar-se, humanizar-se, sensibilizar-se, passando a enxergar os alunos com outro olhar” (Loponte, 2017, p. 434).

As/os estudantes/crianças, da Educação Infantil ao Ensino Médio, enriquecem seus repertórios artísticos, estéticos e culturais de certo modo atrelados inicialmente ao repertório dos pais e, posteriormente, aos das/os professoras/es. Estas/es, por não terem costume de consumir as várias facetas que a arte e a cultura apresentam, acabam, com frequência, por não propor ações pedagógicas que fujam do convencional, do já visto, do corriqueiro ensino da Arte que aprisiona nas carteiras e objetiva um produto.

Seria significativo que essa formação estética e cultural começasse durante os anos de graduação das/os futuras/os professoras/es, permitindo que, desde cedo,

percebessem a importância de ampliar seus repertórios, facilitando a continuidade desse desenvolvimento ao longo de sua carreira docente, pois, segundo Loponte (2017, p. 436), é essencial que se tenha “[...] estratégias de formação estética tanto no âmbito da formação inicial (nos cursos de licenciaturas em várias áreas) como no da continuada (nos cursos para professores atuantes nas escolas)”.

Além de a Arte estar presente no cotidiano de todas as pessoas, é importante recordar que todas/os podem se apropriar dela e de seus atravessamentos para suas próprias vivências, tanto pessoais quanto de trabalho, inclusive as/os professoras/es. Essas/esses, às vezes, estão tão absorvidos/os em suas tarefas cotidianas que se esquecem de que a Arte pode contribuir positivamente para suas práticas como docentes, visto que a docência “[...] ao estar imersa em um discurso pedagógico prescritivo e sensato, deixa-se impregnar pouco pelas provocações que a arte nos traz” (Loponte, 2013, p. 3).

O ensino da Arte para crianças da Educação Infantil, sendo mediado por professoras/es formadas/os em Arte ou não, geralmente acontece dentro dos muros escolares. Porém, quando pensamos educação em Arte para crianças, outros espaços também podem ser considerados a fim de se propor um ensino/aprendizagem mais abrangente, como os espaços não formais de educação.

Ressaltamos aqui que, nesses espaços, para além da importância de atender as crianças, é fundamental que haja uma recepção de qualidade, que todos os públicos possam ser acolhidos destituído de preconceitos, independentemente de sua classe, cor, identidade de gênero, poder econômico e outros.

Importante, então, para contextualizarmos nossas reflexões, definir o que compreendemos por educação formal e não formal. De acordo com Gohn (2006), a educação formal, como conhecemos hoje, desenvolve-se dentro dos muros escolares por mediação da/o docente. Essa modalidade educacional está associada ao ensino/aprendizagem com currículo previamente demarcado, com “[...] conteúdos historicamente sistematizados, normatizados por leis, dentre os quais destacam-se o de formar o indivíduo como um cidadão ativo” (Gohn, 2006, p. 29).

Já a educação não formal acontece fora dos espaços escolares, nos quais os aprendizados são variados e a/o educador/a “[...] é o ‘outro’, aquele com quem interagimos ou nos integramos” (Gohn, 2006, p. 29). Sobre as diferenças entre a educação formal e não formal, a autora comenta que:

A educação formal requer tempo, local específico, pessoal especializado, organização de vários tipos (inclusive a curricular), sistematização sequencial das atividades, disciplinamento,

regulamentos e leis, órgãos superiores etc. Ela tem caráter metódico e, usualmente, divide-se por idade/classe de conhecimento. A educação não-formal tem outros atributos: ela não é organizada por séries/idade/conteúdos; atua sobre aspectos subjetivos do grupo; trabalha e forma a cultura política de um grupo. Desenvolve laços de pertencimento. Ajuda na construção da identidade coletiva do grupo (este é um dos grandes destaques da educação não formal na atualidade) (Gohn, 2006, p. 30).

Visto isso, pensar o ensino da Arte não somente no âmbito escolar institucionalizado, mas também naqueles que propõem um aprendizado não formal, como os equipamentos culturais, é considerar a conexão existente entre a Arte e a vida, reconfigurando, assim, os processos educativos e as mediações culturais como mecanismos responsáveis por potencializar a sensibilização, o aprendizado e a democratização da arte.

Os equipamentos culturais, como museus, galerias de arte e centros culturais, desde 2009, com a promulgação da Lei nº 11.904, que determina a necessidade da inserção de setores educativos dentro desses espaços, vêm tentando promover “[...] ações educativas fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na participação comunitária, contribuindo para ampliar o acesso da sociedade às manifestações culturais e ao patrimônio material e imaterial da Nação” (Brasil, 2009, cap. II, art. 29), objetivando que esses locais também se tornem ambientes educacionais, nos quais as/os visitantes possam aprender, realizar trocas e se apropriar do acúmulo histórico-cultural da humanidade através da educação não formal.

Diante do exposto, existe um público que é atendido pelos equipamentos culturais em suas ações educativas com escolas, que é ainda mais específico que o escolar, que é o pré-escolar, muitas vezes negligenciado. É comum que as crianças da Educação Infantil — a qual abrange as três etapas etárias propostas pela BNCC (Brasil, 2018), a saber: bebês (de 4 meses a 1 ano e 11 meses), crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses) — sejam desconsideradas nesse processo.

Nesse sentido, ao pensarmos nos espaços culturais, é fundamental que o atendimento aos diversos públicos, incluindo as crianças da Educação Infantil, e as formações que ocorrem nesses espaços sejam concebidas a partir de um enfoque decolonial e de “desordem absoluta” — desordem aqui, fundamentada em Vergès (2023), como uma “contestação”.

Essa abordagem visa desafiar a ordem do mundo, pretendendo também questionar a ordem imposta dentro dos espaços de arte, uma vez que “[...] as desigualdades

estruturais de raça, classe e gênero que existem no museu são o reflexo das desigualdades estruturais globais criadas pela escravidão, pela colonização, pelo capitalismo racial e pelo imperialismo” (Vergès, 2023, p. 12).

No livro *Decolonizar o Museu: Programa de Desordem Absoluta* (2023), a autora propõe, a partir da perspectiva do pós-museu, que esses espaços precisam ser pensados como um lugar de acolhimento. Segundo Vergès, essa construção não pode se basear em propostas prontas ou soluções pré-definidas, mas, sim, em um trabalho colaborativo que exige atenção contínua. Portanto, é crucial imaginar estratégias que desafiem e desconstruam as estruturas de poder, e pensar em um pós-museu implica olhar para a produção artística e a cultura local e também considerar os diversos públicos atendidos por esses espaços, incluindo o público infantil, que é abordado nesta pesquisa e que, muitas vezes, é negligenciado nos equipamentos culturais.

O conceito de pós-museu propõe um ambiente de acolhimento e diálogo para todas/os, em que as abordagens educativas e expositivas precisam contemplar as necessidades e experiências de diferentes grupos atendidos por essas instituições.

Essa perspectiva de acolhimento e inclusão defendida por Vergès (2023) também se estende ao atendimento das crianças nesses espaços de arte. Portanto, ao fabularmos um pós-museu voltado para as crianças, consideramos que elas sejam vistas como participantes ativas, que sejam atendidas nas suas especificidades, não sendo negligenciadas nem tratadas como um público secundário.

Ressaltamos, então, que as práticas educativas nesses espaços sejam pensadas de maneira inclusiva e sensível às necessidades, curiosidades e culturas infantis, proporcionando experiências que sejam significativas tanto para as/os adultas/os quanto para as crianças envolvidas no processo de mediação no espaço de arte. A construção de mediações e ações adaptadas a esse público específico é essencial para garantir que as crianças se sintam integradas e acolhidas no espaço cultural.

Um fator importante para o ensino/aprendizagem das crianças nos espaços culturais é a mediação das/os adultas/os envolvidas/os, ou seja, mediadoras/es e professoras/es, todas/os juntas/os atuando como agentes (cor)responsáveis pela execução desses processos de ensino/aprendizagem.

Ao falarmos de mediação, fundamentamo-nos em Vigotski (2007, p. 100), pois esse autor propõe a mediação do outro mais experiente no processo de apropriação dos saberes e do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, tendo em vista que “[...] o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um

processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam”, ações imprescindíveis no processo ensino/aprendizagem.

Compreendemos, assim, que todas/os as/os profissionais envolvidas/os nesse processo precisam (re)conhecer as especificidades das crianças, considerando também os eixos orientadores da Educação Infantil, que, segundo Sarmento (2004),⁹ são a interatividade, a fantasia do real, a reiteração e a ludicidade,¹⁰ para melhor atendê-las durante as mediações nos espaços de arte, reafirmando o papel social e educativo dos museus e galerias de arte.

Ao refletirmos sobre o envolvimento dos adultos no processo de mediação, é oportuno classificar as categorias profissionais ligadas aos equipamentos culturais. Além das/os professoras/es, já citadas/os, outras/os profissionais, como as/os mediadoras/es que atuam em museus, galerias e centros culturais, também desempenham papéis essenciais nas mediações culturais.

As/os mediadoras/es, por muito tempo, foram denominadas/os monitoras/es e tinham, entre suas atribuições, guiar e tirar dúvidas do público, configurando uma denominação e um encargo que desrespeitam a formação e a verdadeira função dessa/e profissional, de realizar trocas com as/os visitantes e estimular a interação destas/es com as obras e com o espaço.

A mediação vem atraindo muitas/os educadoras/es formadas/os em Artes para o setor museal/cultural, pois esses, muitas vezes, preferem trabalhar nesses espaços a ensinar nas escolas e se sujeitar ao sistema. Embora esse seja o desejo de muitas/os, inúmeras são as dificuldades enfrentadas por elas/eles no âmbito museal, incluindo a desvalorização do trabalho e os baixos salários.

A distinção entre os termos mediador/a, educador/a museal e arte educador/a, varia conforme o espaço cultural. Ademais, nem todos que trabalham nesses ambientes têm formação em Artes. Muitos possuem diplomas em Pedagogia, outras licenciaturas ou até Comunicação.

Na cidade de Vitória/ES, área da pesquisa, os equipamentos culturais denominam as/os profissionais que trabalham nesses processos de mediação cultural e educativos museais como mediadoras/es, educadoras/es ou arte educadoras/es.

É comum que algumas/alguns dessas/desses trabalhadoras/es estejam em processo de formação nas universidades, o que faz com que muitos equipamentos cul-

9. Retomaremos aos eixos propostos por Sarmento (2004) posteriormente, no subcapítulo que aborda as crianças nos equipamentos culturais.

10. Para saber mais, ler Nascimento (2022) e Nascimento e Góes (2024).

turais se aproveitem para obter uma mão de obra especializada sem pagar o que pagariam a um profissional já formado.

É preciso, então, refletir sobre a atuação dessas/desses trabalhadoras/es nesses espaços culturais e as dificuldades que enfrentam para realizar seus trabalhos. Para além da falta de formação específica que nem sempre é exigida e de salários que, muitas vezes, não correspondem ao nível de qualificação, responsabilidade exigida e experiência, ainda existem as dificuldades advindas das políticas institucionais e das restrições orçamentárias, que podem afetar tanto suas condições salariais quanto as próprias condições de trabalho dentro da instituição.

Esses desafios enfrentados pelas/os mediadoras/es foram observados em um caso ocorrido na 35ª Bienal de São Paulo — *Coreografias do impossível, realizada no ano de 2023, na qual trabalhadoras/es*, de forma anônima e coletiva, publicaram uma carta aberta de repúdio,¹¹ denunciando as más condições de trabalho.

Esse episódio exemplifica os desafios enfrentados diariamente pelas/os trabalhadoras/es do setor cultural, que, frequentemente, lidam com desvalorização, baixos salários e condições de trabalho adversas nos espaços culturais. Para além das/os mediadoras/es, essa realidade também afeta outros cargos dentro dos equipamentos culturais, como vigias, seguranças, profissionais da limpeza, entre outros, já que esses são espaços que constantemente apresentam “[...] hierarquias raciais e de gênero, de capacitismo e de classe” (Vergès, 2023, p. 22), que influenciam diretamente nas relações de trabalho dentro dessas instituições.

Essas manifestações, como a carta de repúdio escrita pelas/os trabalhadoras/es da Bienal, representam atos de “desordem absoluta”, desafiando as estruturas de poder vigentes nos espaços culturais. Nesses espaços, ações como “[...] greves, protestos e ocupações de funcionários são considerados de muito mau gosto” (Vergès, 2023, p. 9), entretanto essas são ações legítimas para questionar e combater as desigualdades e precariedades que persistem nesses ambientes. Como destaca Vergès (2023, p. 24), essas ações precisam não apenas continuar, mas ser fortalecidas para a efetivação de mudanças reais:

As campanhas por melhores condições de trabalho e melhores salários, contra a precarização (de guias [mediadoras/es], estagiários/as, transportadores/as e jovens curadores/as) e a racialização (do pessoal da limpeza, jardinagem, cafés e restaurantes, por uma maior representação de artistas não brancos/as, pela restituição de objetos roubados ou adqui-

11. Para ler a carta na íntegra, acesse o site: <https://select.art.br/carta-aberta-35a-bienal/>.

ridos de forma desonesta não apenas devem ser mantidas, como intensificadas.

Nesse contexto, é importante considerar outra/o profissional que também faz parte desse sistema, embora nem sempre de forma tão direta quanto as/os mediadoras/es: as/os curadoras/es educativas/os ou pedagógicas/os. Essa curadoria pode ser entendida como aquela que atua nos processos educacionais dentro do setor educativo dos equipamentos culturais, que compreendem mediações, proposições, materiais de apoio para as/os professoras/es e mediadoras/es, dentre outros, todos voltados para as questões que envolvem o sistema educacional e pedagógico nos espaços de arte. Quem cunhou o termo curadoria educativa foi Luis Guilherme Vergara, cujo objetivo era:

Explorar a potência da arte como veículo de ação cultural. [...] Tornar a arte acessível a um público diversificado é torná-la ativa culturalmente. Esse é um ponto que tem sido crucial de debates e simpósios internacionais sobre museus de arte e sua redefinição. Ação Cultural da Arte implica em dinamização da relação arte/indivíduo/sociedade – isto é, formação de consciência e olhar (Vergara, 1996, p. 41).

Já a expressão curadoria pedagógica foi disseminada por meio da 6ª Bienal do Mercosul¹² e de seu curador pedagógico, Luis Camnitzer, sendo essa a primeira Bienal a centrar-se na função educativa da Arte e a buscar maior interatividade público-obra, pois tentou “[...] transcender a sua própria vocação expositiva para transformar-se em um instrumento radicalmente dedicado à transformação cultural” (Camnitzer, 2009, p. 13).

Ainda que grande parte das exposições de arte disponha de um/a profissional que realize a curadoria geral da mostra, nem sempre é relegada a mesma importância ao setor educativo, e são poucas as exposições e/ou espaços que possuem um/a curador/a educativo/a ou pedagógico/a devido à rejeição à educação que acontece nesses ambientes, pois muitos espaços culturais ainda não apresentam um setor e/ou departamento voltado para o educativo e/ou mediação cultural.

Para além dos profissionais que atuam nessa conexão entre a educação, as obras e o público, outro dispositivo muito utilizado e que vem sendo cada vez mais difundido nesses espaços são os materiais educativos, que são criados para sub-

12. A 6ª Bienal do Mercosul aconteceu no ano de 2007, em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, Brasil, e foi a primeira bienal que surgiu o cargo de curador pedagógico, que contemplou o artista, crítico, curador e educador uruguaio Luis Camnitzer. Essa bienal e o surgimento desse cargo foram essenciais para que os equipamentos culturais começassem a pensar suas funções sociais nas exposições de arte.

siar o acesso à exposição em cartaz e que podem ser utilizados tanto na hora da mediação *in loco* quanto em outros locais em que se deseje trabalhar sobre a exposição, a/o artista ou as temáticas que a permeiam, assim como nos espaços escolares. Esses materiais, que podem conter vários tipos de propostas, dependendo da exposição, como jogos, textos, ações, orientações, entre outros, fazem uma relação direta com as temáticas das exposições.

Atualmente, alguns equipamentos culturais de Vitória/ES disponibilizam esses dispositivos pedagógicos para que, além de contribuir para a própria formação da/o docente, possibilitem que as/os professoras/es possam dar continuidade, em suas respectivas salas de aula, às discussões vivenciadas durante as visitas mediadas nos espaços dos equipamentos culturais. Esses materiais contribuem para a práxis docente e para o aumento de repertório das crianças, pois quanto mais materiais elas/es têm contato, mesmo que não consigam visitar as exposições, maior será a apropriação da arte e dos assuntos que a atravessam.

A disponibilização de materiais educativos, de certo modo, liga a escola ao espaço de arte, porém é uma ligação rasa que precisa ser repensada, pois, muitas vezes, não há, de fato, uma colaboração entre as escolas e os equipamentos culturais. Compreendemos que, em uma relação horizontalizada, colaborativa e coparticipativa, os diferentes e diversos saberes são considerados para criar ações que sejam proveitosas para todos os públicos.

Para que haja colaboração entre esses dois espaços, é preciso ponderar o entendimento desses, considerados por muitas/os engessados e modelares: o museu como local de coisas velhas e a escola fechada em seus currículos e muros. Colaborando mutuamente e em corresponsabilidade o museu/galeria e a escola — em nosso caso, especificamente a escola da infância — necessitam viabilizar, criar estratégias de acesso ao espaço e obras, contribuindo para uma formação estética e pedagógica tanto das/os profissionais quanto das crianças.

A compreensão do pertencimento das crianças nos museus/galerias de arte poderia ser mais bem apropriada se, durante as formações das/os profissionais envolvidos no processo de mediação nos equipamentos culturais — tanto as/os professoras/es quanto as/os mediadoras/es —, houvesse mais problematização sobre o atendimento ao público da Educação Infantil, para que, com isso, pudessem perceber as crianças como um público em potencial.

Nessa direção, para dar conta de atender aos objetivos da pesquisa e realizar a análise crítica, a perspectiva metodológica adotada foi a pesquisa participante, na qual utilizamos técnicas de produção e interpretação de dados por meio de in-

vestigações de campo, cujos instrumentos se constituíram de análise documental, observações, questionários, entrevistas e conversas, integrando, conjuntamente, os saberes entre a pesquisadora e as/os participantes da pesquisa, as/os professoras/es e as/os mediadoras/es.

Para a interpretação dos dados produzidos na pesquisa, utilizamos a Análise Textual Discursiva, de Moraes e Galiuzzi (2007). Assim, a análise foi conduzida com base nos conhecimentos existentes sobre o tema e reorganizada a partir das unidades de sentido, sendo enriquecida com os dados produzidos durante a pesquisa. Todos os dados foram transformados em documentos escritos e, posteriormente, analisados. À medida que interpretamos esses dados, nós, como pesquisadoras, também transformamos e reconfiguramos os entendimentos obtidos, pois a Análise Textual Discursiva exige que se faça “[...] um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos” (Moraes; Galiuzzi, 2007, p. 118).

Levando em consideração o que destacamos sobre as escassas formações para professoras/es nos espaços culturais da cidade de Vitória/ES, ao utilizar essa metodologia, as/os participantes puderam observar as problemáticas envolvendo o assunto e colaboraram para vislumbrar uma solução do problema. Essa proposição coaduna com o que Gil (2002, p. 150) afirma sobre esse modelo de pesquisa, que “[...] implica compreender, a partir de uma perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e grupos sobre as situações que vivenciam”.

Destarte, inicialmente, houve um contato com os equipamentos de arte da cidade a fim de mapear quais espaços realizam formações para as/os professoras/es, pesquisando como acontecem essas ações, por meio de documentos que normatizam os editais setoriais de artes, que prescrevem a obrigatoriedade da formação para professoras/es nos espaços de exposição de arte públicos da cidade. Do mesmo modo, foi feito um levantamento de como aconteciam as formações específicas voltadas para mediadoras/es nesses locais por meio de questionários com as/os profissionais que atuam/atuarão nos museus/galerias/centros culturais da cidade.

Quanto à observação nos espaços expositivos, foi realizada após serem elencados os equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES que estavam com exposições em cartaz, nos anos de 2023 e 2024, e que tinham, em suas programações, formações para professoras/es.

Primeiramente, foram observados os procedimentos e processos de como aconteciam os planejamentos da formação continuada para as/os professoras/es. Segundo, examinamos a aplicabilidade das mediações no espaço de arte para duas turmas da Educação Infantil: uma cuja professora participou da formação e outra

cuja professora não participou da formação, averiguando como ocorreu o momento de visitação para esses dois grupos distintos.

Por fim, analisamos se, de fato, o momento formativo contribuiu para o ensino/aprendizagem em Arte das crianças e dos sujeitos que participaram das formações, visando a uma perspectiva que dialoga com a ideia de um pós-museu.

Ademais, realizamos conversas com as/os professoras/es que participaram da segunda etapa da pesquisa, levando as crianças ao museu, para averiguar quais as suas motivações para a realização da visita mediada e se aconteceu algum trabalho na escola, anterior e/ou posterior a esse momento no museu. Também foi realizada uma conversa com as/os mediadoras/es que atuaram na visita mediada com as crianças e professoras no museu, investigando quais foram suas dificuldades e impressões na hora da visita.

Por fim, propusemos a criação de um produto educacional na forma de um *site*,¹³ em que organizamos e disponibilizamos os materiais educativos utilizados nas formações para professoras/es realizadas nos últimos anos no MAES Museu, que foi o equipamento cultural onde a pesquisa ocorreu. O objetivo visa garantir que esses materiais permaneçam acessíveis para as/os docentes, mesmo após o fim das formações que ocorrem no museu.

Escolhemos o MAES para essa proposta porque, dentre os três equipamentos culturais abordados na pesquisa, apenas dois — o MAES e a GHM — disponibilizam materiais educativos em suas formações. O MAES foi selecionado devido ao seu papel como o único museu de arte na cena capixaba e à grande quantidade de visitas de docentes que participam de suas formações. Portanto, a disponibilização dos materiais educativos desse museu específico visa atender a essa demanda significativa.

A fim de destacar a cidade de Vitória/ES, área da pesquisa, o próximo capítulo nos levará a explorar os equipamentos culturais desse município como espaços de formação cultural. Nele, analisaremos como esses espaços têm se empenhado na formação de seus públicos e na capacitação de suas/seus trabalhadoras/es, abordando especificamente o papel que desempenham na formação de professoras/es e mediadoras/es. Também discutiremos a colaboração entre escolas e equipamentos culturais na cidade. Por fim, examinaremos como esses equipamentos desenvolvem ações pedagógicas voltadas para as crianças da Educação Infantil, evidenciando sua contribuição para a educação cultural na cidade.

13. Disponível em: <https://gepaei.ufes.br/> Acesso em: 14 jul. 2025.

3

OS EQUIPAMENTOS CULTURAIS DA CIDADE DE VITÓRIA/ES COMO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO CULTURAL



Na cidade de Vitória/ES, cada vez mais os espaços culturais vêm se preocupando com a formação de seus públicos e de suas/seus trabalhadoras/es. Especificamente neste capítulo, abordaremos, separadamente, como esses equipamentos atuam e corroboram para a formação de professoras/es e mediadoras/es, mas também como ocorre a colaboração entre escola e equipamentos culturais na cidade, com enfoque para a colaboração que o Museu Vale¹⁴ desenvolve com as escolas da região. Por fim, discorreremos sobre como esses espaços se relacionam e pensam ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil.

3.1 As formações para professoras/es

As formações continuadas para professoras/es são de suma importância nesta pesquisa, uma vez que analisamos a formação dessas/es profissionais nos espaços de arte da cidade de Vitória/ES. A formação continuada de professoras/es passa a ser entendida, então, como um processo contínuo no qual o/a professor/a é o/a agente transformador de sua própria prática e trabalho docente. Nóvoa (2002, p. 48) reflete sobre o assunto, afirmando que:

[...] é preciso dizer que, nesse processo de reconfiguração da profissão docente e de invenção de uma nova identidade

14. A escolha do Museu Vale para esta etapa da pesquisa será explicitada posteriormente, no subcapítulo 3.3.

profissional, a formação contínua ocupa um lugar decisivo. Os professores têm de abandonar uma atitude defensiva e *tomar a palavra* na construção do futuro da escola e da sua profissão.

Nessa direção, compreendemos que as formações continuadas podem ser acessadas pelas/os professoras/es de dois modos: através da procura das/os próprias/os professoras/es ou por oferta dos municípios, estados e no âmbito do Ministério da Educação.

Aquelas que são fornecidas pelas Secretarias de Educação geralmente acontecem nos ambientes escolares e/ou nos espaços disponibilizados por elas, inclusive muitas ocorrem nas universidades. Essas formações normalmente acontecem no dia do planeamento do/a professor/a, e a participação é obrigatória. Já as formações para professoras/es que acontecem nos equipamentos culturais, ambientes informais no processo de formação, e que serão investigadas nesta pesquisa não são obrigatórias. Assim, a procura acontece por parte da/o docente e/ou da escola e depende da disponibilidade do espaço de arte para ser ofertada.

Mesmo com a existência desses programas de formação continuada para as/os docentes de Artes, que partem de iniciativas das Secretarias de Educação e escolas, é também imprescindível que professoras e professores tenham o hábito de ampliar seus repertórios artísticos e culturais ao consumirem o que é ofertado pelos equipamentos culturais da cidade nas exposições, o que corrobora para que se apropriem de novos artistas, obras, manifestações culturais, etc., para que, consequentemente, ampliem o repertório das crianças da Educação Infantil.

Reiteramos que as exposições de arte, assim como as formações que acontecem dentro do espaço dos museus/galerias/centros culturais, podem ser momentos propícios para o aumento de repertório não só do/a professor/a de Arte, mas de qualquer docente, como aponta Loponte (2017). Entretanto, especificamente para esta discussão, iremos nos remeter às/aos docentes que atuam na Educação Infantil.

Nesse sentido, ao considerarmos a ampliação do repertório dessas/es profissionais, é fundamental integrar a perspectiva decolonial de Vergès (2023, p. 25), que propõe a necessidade de “[...] mergulhar nas estéticas anticoloniais, antifascistas, anti-imperialistas, feministas, *queer* e indígenas”, o que implica não apenas na inclusão de obras e artistas historicamente marginalizados, mas também na promoção de diálogos que reflitam as experiências e vozes diversas da sociedade.

Essa prática permite que as/os docentes se tornem facilitadoras/es de um aprendizado crítico e inclusivo para suas crianças, contribuindo para que estas tenham um

pensamento reflexivo e questionador acerca das narrativas eurocêntricas e coloniais que nos foram, e ainda são, impostas. Desse modo, os equipamentos culturais podem contribuir para o aumento do repertório das/os professoras/es, enriquecendo suas práticas e qualificando-as/os ao oferecer experiências educativas relevantes, contextualizadas e contemporâneas, promovendo uma educação que valoriza a diversidade e a pluralidade das vozes presentes na sociedade.

Ressaltamos que, especificamente para o público infantil, existem várias problemáticas em relação ao ensino e aprendizagem nesses espaços não formais de educação em Arte. Para além da formação das/os profissionais que atuam com as crianças nesses equipamentos culturais, outra questão que observamos é a falta de colaboração entre a escola da infância com o espaço de arte.

São muitos aspectos que podemos levantar sobre esse assunto, pois, assim como a autora Solange Gabre, em seu estudo *Habitar o Museu com a criança pequena* (2021), observamos uma carência que precisa ser repensada e suprida na cidade de Vitória/ES: a relação dos equipamentos culturais com as escolas e, especificamente, a escola da infância.¹⁵

Essa questão se insere em um contexto amplo, no qual o ensino da Arte, como o conhecemos hoje, passou por grandes transformações ao longo dos anos, tanto no mundo quanto no Brasil. Essas mudanças impactaram diretamente as formações iniciais e continuadas das/os docentes, suas relações de trabalho e o próprio ensino da Arte nas escolas.

A obrigatoriedade do ensino da Arte foi estabelecida no Brasil com a Lei nº 5.692/1971 e consolidada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996, que reconheceu a Arte como área do conhecimento e valorizou suas expressões regionais. Apesar das políticas públicas subsequentes, como a Lei nº 13.005/2014 (PNE) e o Parecer 2/2015 (atrelado à BNCC), que buscam fortalecer a formação docente em Arte, a realidade ainda revela a escassez de profissionais habilitados nas escolas, especialmente na Educação Infantil.

Visto isso, compreendemos que ainda temos um descompasso em relação à formação, tanto inicial quanto continuada, dessas/es profissionais e que os espaços

15. Reafirmamos nossa compreensão de que a escola de Educação Infantil tem, em seu atendimento, uma organização própria e particular, diferenciando-se em meio a outros modelos escolarizados, e com outros objetivos pedagógicos: “[...] a defesa do modelo escolar para a Educação Infantil não se confunde com a antecipação indevida de conteúdos e metodologias do Ensino Fundamental, nem corresponde a práticas mecânicas, disciplinadoras e esvaziadas de sentido para a criança, mas pressupõe um trabalho profissional (pautado por teoria e método), sistemático e organizado de modo consciente em busca da concretização de uma intencionalidade pedagógica determinada” (Pasqualini; Lazaretti, 2022, p. 30).

de arte podem se apresentar como uma possibilidade para a ampliação de repertórios artísticos e culturais, tanto das/os professoras/es pedagogas/os quanto das/os docentes licenciadas/os em Artes, com a finalidade de expandir esses conhecimentos em suas práticas.

Na cidade de Vitória/ES, as formações para professoras/es¹⁶ nos espaços de arte geralmente acontecem englobando professoras/es da Educação Básica, estudantes (dos cursos de Artes Plásticas e Visuais) e mediadoras/es (ou educadoras/es) em espaços não formais, sejam elas/es de outros equipamentos ou de projetos culturais/educacionais fora dos muros escolares.

As/os estudantes de Artes que participam das formações são prováveis futuras/os professoras/es, e esses momentos formativos contribuem tanto para a formação inicial quanto para a continuada quando estiverem ministrando suas aulas, pois se essas/esses estudantes comumente visitam esses ambientes durante a graduação e percebem a importância dessas formações para sua carreira de educadores/as, é possível que, após se formarem, continuem utilizando os espaços culturais na constituição de suas práticas docentes e de sua profissionalidade (Nóvoa, 2017).

Essa procura por parte da/o estudante acontece de forma independente, não por incentivo da instituição de ensino, pois ainda hoje vemos “[...] o quanto a educação não formal está ausente dos currículos docentes de qualquer área” (Carvalho, 2010, p. 121).

Outro público que participa dessas formações é composto por mediadoras/es (ou educadoras/es) que atuam em espaços não formais de educação. Isso inclui profissionais de espaços culturais, mediadoras/es, arte educadoras/es e aqueles que trabalham em projetos sociais ou em iniciativas de educação artística independentes, que não estão vinculados à educação formal. Para essas/esses trabalhadoras/es, é muito importante a troca de experiência com as instituições da cidade, pois, estando em constante formação para atuar em seus locais de trabalho, elas/eles ampliam seus repertórios sobre os diferentes modos de ensinar/aprender Arte e educação.

As exposições de arte que acontecem nas galerias e museus públicos da cidade de Vitória/ES, geralmente, são financiadas com verbas provenientes de editais de seleção de projetos culturais setoriais de Artes Visuais, que são promovidos pela Secretaria de Estado da Cultura (SECULT), ou outros editais municipais e estaduais

16. Na área da pesquisa, os momentos formativos são chamados de *Formação para Professoras/es*. No entanto, essas formações também incluem a participação de outros públicos.

destinados à arte e à cultura. Atualmente, esses editais que preveem as exposições de arte para o MAES e para a GHM, dois espaços onde as formações de professoras/es serão investigadas nesta pesquisa, têm, em um dos seus pré-requisitos obrigatórios a serem cumpridos pelos artistas proponentes, a disposição de um projeto de ação educativa que define a:

[...] apresentação de projeto com a proposta de arte educação a ser desenvolvida por arte educador com comprovação curricular na área de educação formal ou não formal, incluindo na proposta os públicos específicos, como o escolar (alunos e professores) e público em geral (SECULT, 2023, p. 1).

Além desse projeto educativo, é também obrigatória a aplicação de “[...] até 4 (quatro) Encontros de Formação para professores da rede pública (educação básica: fundamental e ensino médio), a serem realizados imediatamente após a abertura da exposição” (SECULT, 2023, p. 4). Esses encontros, geralmente com duração de 3 a 4 horas, precisam prever os dias de planejamento das/os professoras/es de Arte da Grande Vitória, que, comumente, ocorrem às quartas e quintas-feiras, sendo que a GHM também realiza alguns desses encontros aos sábados para melhor atender as/os professoras/es.

Portanto, essas formações que acontecem nesses espaços públicos de arte são obrigatórias a cada exposição, e as/os artistas proponentes precisam reservar parte da verba que recebem do edital para a realização dessas ações, pois é obrigatória a contratação de, “[...] no mínimo, um educador. O pagamento pelos serviços desses profissionais será realizado, exclusivamente, com recursos do prêmio” (SECULT, 2023, p. 2).

Mesmo com a obrigatoriedade desses encontros, podemos observar, assim como citado no trecho “[...] Encontros de Formação para professores da rede pública (*educação básica: fundamental e ensino médio*)” (SECULT, 2023, p. 4, grifo nosso), que essa obrigatoriedade se aplica apenas às/aos professoras/es da Educação Básica nas etapas dos ensinos Fundamental e Médio. Isso levanta a questão da exclusão das/os docentes da Educação Infantil, um segmento que, de acordo com as leis que regulamentam a Educação Básica brasileira, também é considerado uma etapa obrigatória.

Essas informações tornam-se ainda mais relevantes ao considerarmos o objetivo geral desta pesquisa, que é investigar os processos de formação continuada para professoras/es e mediadoras/es oferecidos nos equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES, analisando se essas formações contribuem e reconfiguram os

processos de visitação, mediação e ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil, uma vez que a exclusão das/os docentes desse segmento das formações pode impactar negativamente no atendimento ao público infantil nos espaços culturais.

Ressaltamos, então, alguns tensionamentos e questionamentos referentes a esses momentos formativos na cidade de Vitória/ES: essas formações acontecem apenas por serem obrigatórias e previstas em editais? As/os artistas e curadoras/es preocupam-se com esses momentos de reverberação da exposição na escola? Quem realiza essas formações? São as/os próprias/os artistas? São arte educadoras/es e curadoras/es? As/os artistas com uma verba que, às vezes, não é suficiente nem para pagar as despesas da própria exposição conseguem pagar um/uma arte educador/a ou curador/a educativo/a para planejar e realizar as formações? Em algum lugar desses processos, a criança da Educação Infantil é pensada como público em potencial? Os espaços de arte e as/os artistas enxergam essas formações para professoras/es como momentos de formações continuadas?

Dentre as obrigações do proponente, também estão a confecção e a distribuição de materiais educativos da exposição, que são oferecidos nas formações para as/os participantes e, posteriormente, durante a exposição para aquelas/es docentes que a visitam. A disponibilização dos materiais educativos às/aos professoras/es tem por objetivo auxiliá-las/los quando forem explorar as exposições com as crianças nas salas de atividades.

O material contribui não só para aquelas/es que visitam as mostras com suas turmas, para que façam um trabalho posterior na escola, mas também para aquelas/es professoras/es que não conseguem levar suas turmas para a mediação no espaço de arte devido aos mais diversos fatores que permeiam a saída das/os estudantes dos ambientes escolares.

Mesmo compreendendo a importância do material educativo ofertado, é preciso também problematizá-lo, uma vez que esse recurso educativo de apoio ao/à professor/a é entregue durante as formações e, depois, disponibilizado no museu para retirada até que as 150 cópias estipuladas no edital se esgotem. Após isso, esse material não é mais disponibilizado em nenhum local, nem mesmo *online*, dificultando o acesso do/a professor/a que não participou da formação e queira trabalhar esse material e/ou a exposição em sala de aula.

Outro fator é que esses materiais educativos nem sempre são projetados para serem aplicados com todas as faixas etárias escolares, frequentemente carecendo de atividades que possam ser adaptadas para trabalhar com crianças pequenas,

pois nem mesmo os momentos formativos são pensados para professoras/es dessa etapa da Educação Básica. Isso acaba excluindo esse público do processo e das possíveis reverberações que ele poderia trazer para as crianças e para a escola.

Após analisarmos as formações para professoras/es ofertadas nos equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES, é importante também direcionar nosso olhar para a formação de mediadoras/es que atuam nesses espaços. No próximo sub-capítulo, 3.2, exploraremos como essas/es profissionais são qualificados para desempenhar suas funções, abordando suas formações iniciais na universidade e as formações profissionais dentro do próprio espaço de arte.

3.2 As formações das/os mediadoras/es e arte educadoras/es

Conforme destacamos anteriormente, as formações nos cursos de Artes no estado do Espírito Santo são realizadas quase exclusivamente pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), com exceção de algumas faculdades particulares que ofertam o curso de Artes Visuais.

As/os mediadoras/es que atuam nos espaços culturais da cidade de Vitória/ES, majoritariamente, estudaram e/ou estudam na Ufes e têm suas formações iniciais bem defasadas no que diz respeito à educação em espaços não formais e quase inexistente em relação à mediação cultural, pois os dois cursos de Artes ofertados (Artes Visuais licenciatura e Artes Plásticas bacharelado) não possuem em sua grade curricular muitas disciplinas voltadas para a atuação nesses espaços.

O curso de licenciatura tem em sua grade curricular a disciplina de Estágio Supervisionado Curricular Obrigatório destinado aos espaços não escolares, e o curso de bacharelado não tem nenhuma matéria destinada a espaços não formais em sua grade. É ofertada apenas uma matéria optativa¹⁷ para os dois cursos, que as/os estudantes escolhem se querem ou não fazer, dependendo também de horários, quantidade de vagas e outros fatores. Portanto, a formação tanto das/os mediadoras/es (graduandas/os) quanto das/os arte educadoras/es (licenciadas/os) da cidade, com exceção das/os profissionais que vêm de fora do estado, dependem das formações iniciais ofertadas por essa universidade.

Muitos espaços da cidade não comportam um setor educativo permanente, o que afeta tanto na promoção da Arte/Educação para o público quanto na formação das/os mediadoras/es culturais, que geralmente são estagiários que ainda

17. A disciplina Tópicos especiais – Mediação Cultural é oferecida apenas por um professor de forma optativa para as/os estudantes das duas graduações.

estão cursando graduação em Artes na Ufes. Além disso, muitos espaços contratam estagiários/os que, além de realizarem as mediações, assumem outras tarefas dentro do museu/galeria/centro cultural, como gerenciar as redes sociais, montar exposições, etc.

É preciso avançar no entendimento desses espaços para compreendermos o cenário de atuação dessas/desses profissionais, uma vez que a cidade de Vitória/ES, por ter poucos espaços culturais, já limita as oportunidades para quem deseja atuar nessas áreas. Observarmos o déficit dos setores educativos que, nos poucos espaços que têm, contratam um número reduzido de profissionais e, frequentemente, optam por estagiários, que ainda são estudantes, sendo um pré-requisito nos anúncios das vagas para esses cargos. É importante também problematizar que muitas instituições, mesmo não apresentando núcleos educativos, ainda assim contratam estudantes para serem mediadoras/es, o que pode resultar em uma falta de orientação adequada que possivelmente comprometerá a formação profissional dessas pessoas.

Dos 14 espaços presentes na cena capixaba,¹⁸ apenas cinco possuem setores educativos fixos. No entanto, mesmo apresentando esse recurso, os espaços nem sempre possuem mediadoras/es disponíveis o ano inteiro, sendo que, frequentemente, esses profissionais são contratados apenas para algumas exposições. Se observarmos a formação dessas/desses profissionais, percebemos que a maioria ainda está em processo de formação na universidade. Sendo o prazo legal máximo de um estágio é de dois anos, ocorre uma alta rotatividade nesses setores.

Além disso, é quase nula a chance de essas/esses profissionais serem contratados posteriormente a seus períodos de estágio, pois ainda não estarão formados, o que acaba fazendo com que muitas/os procurem outras áreas de atuação dentro do campo artístico, haja vista a falta de oportunidade na cidade. Exemplificamos com a cidade de Vitória/ES, que é a capital do estado, mas apresenta alguns poucos espaços culturais; porém, se olharmos para o estado como um todo, vemos uma escassez ainda maior de espaços de arte e menos oportunidades de trabalho para mediadoras/es.

As contratações dessas/desses profissionais têm seguido uma política de inclusão ao longo dos anos. Atualmente, é comum que os espaços de arte, ao divulgarem

18. Os espaços aqui elencados compreendem: Museu de Arte do Espírito Santo, Sesc Glória, Galeria Homero Massena, Museu Capixaba do Negro, Galeria de Arte e Pesquisa, Galeria de Arte Espaço Universitário, Galeria Matias Brotas Arte Contemporânea, OÁ Galeria, Galeria Via Thorey, Mosaico Fotogaleria, Museu Vale, Palácio Anchieta, Espaço Ladeira.

suas vagas, estabeleçam cotas para a inclusão de diferentes grupos, como pessoas negras, pardas, indígenas, pessoas com deficiência e pessoas *queer*. Segundo a perspectiva do pós-museu de Françoise Vergès (2023), essa prática vai além da simples representatividade numérica e envolve a transformação do próprio modo de pensar dos espaços culturais.

Assim, a inclusão não se restringe ao preenchimento de vagas, mas implica uma transformação nas práticas institucionais e pedagógicas desses espaços, que necessitam se tornar mais democráticos, acessíveis e capazes de acolher múltiplas perspectivas. Contudo, não são todas as instituições que entendem a importância da contratação dessas pessoas, uma vez que:

[...] é escolha dos museus não dar formação adequada aos/às guias [mediadoras/es] e não contratar guias [mediadoras/es] negros/as e racializados/as, que provavelmente seriam mais conscientes do que está em jogo na representação social (Vergès, 2023, p. 28).

Esse fator demonstra que é uma escolha consciente das instituições de perpetuar práticas coloniais que invisibilizam outras perspectivas. Assim, a formação adequada citada pela autora aqui se insere num contexto em que as/os mediadoras/es também tenham uma formação consciente e questionadora acerca da colonialidade¹⁹ em que os espaços de arte estão inseridos, pois, na maioria das vezes, até as próprias obras, objetos, documentos que estão presentes nesses espaços estão inseridos nessa lógica colonial. Portanto, é fundamental que essas/esses mediadoras/es problematizem e saibam se posicionar criticamente diante dessas questões ao interagirem com as/os visitantes.

Essa necessidade de uma formação crítica para as/os mediadoras/es nos espaços de arte também nos leva a refletir sobre a formação inicial das/os profissionais da área, especialmente nas universidades. Observa-se, por exemplo, que diversas/os estudantes dos cursos de Artes da Ufes frequentemente ingressam na graduação sem compreender a distinção entre licenciatura e bacharelado. Muitos, embora matriculados na licenciatura, almejam a carreira de artistas, e não a docência, o que reduz o interesse por determinadas temáticas, por não as considerarem relevantes para seu futuro

19. O conceito de colonialidade, segundo Vergès, conecta as heranças do colonialismo com questões de raça, gênero e capitalismo. Ela se refere às estruturas de poder, saber e identidade que persistem mesmo após o fim do colonialismo formal, evidenciando as consequências duradouras da colonização. Por essa razão, a autora defende a desconstrução dessas estruturas por meio da decolonização, afirmando que o decolonial “[...] combate a colonialidade do poder (Vergès, 2020, p. 41).

profissional. Essa perspectiva, que reflete uma desvalorização da docência, leva estudantes a buscarem outras atuações fora da escola, como em equipamentos culturais.

Nóvoa (2017) corrobora com essa observação, apontando para a proliferação de discursos que descaracterizam a profissão docente, inclusive por parte das/os próprias/os estudantes. Ele salienta que, “[...] nas licenciaturas em Pedagogia surge, por vezes, a ideia de que *ser pedagogo* é mais amplo e prestigioso do que *ser professor*” (Nóvoa, 2017, p. 1112).

Essa desvalorização, e, de certo modo, a *fuga* da vida docente, é percebida nas ações dessas/desses estudantes dos cursos de Artes da Ufes, que acabam optando por outras carreiras, incluindo as de mediadores/as em espaços culturais da cidade. Entretanto, invariavelmente, precisam voltar à ideia original de tornar-se professor/a devido às poucas opções de trabalho no setor artístico e de mediação cultural.

Embora essa seja uma carreira difícil e apresente poucas oportunidades na cidade de Vitória/ES, essas/esses profissionais ainda preferem aventurar-se nesse mercado a trabalhar em sala de aula e, principalmente, com crianças pequenas. Além das raras oportunidades de trabalho na cidade e dos baixos salários, muitas/os que trabalham nessa área não conseguem ter uma estabilidade, haja vista que, geralmente, são contratados temporariamente, dependendo das exposições e projetos em cartaz.

É mais comum, nos espaços de arte da cidade, a contratação de estagiárias/os que ainda estão em processo de formação do que a contratação de pessoas que já concluíram a graduação, no entanto isso não impede que as/os formadas/os sejam contratadas/os. Contudo, mesmo tratando-se de mão de obra especializada, de terem mais formação do que um/a estudante que está nos primeiros períodos da universidade, os profissionais recebem, em muitos casos, os mesmos salários e têm as mesmas condições de trabalho, daí o fato de optarmos por fazer uma abordagem entrelaçando essas/esses profissionais.

Assim como Nóvoa (2017) defende que existe esse afastamento entre a universidade e a escola e que a/o estudante que está se formando fica nessa espécie de limbo quando começa a exercer sua profissão, isso também acontece com as/os profissionais que trabalham nesses espaços de arte, pois também existe essa distância entre a universidade e o equipamento cultural, principalmente na cidade de Vitória/ES, que, reiteramos, tem poucas oportunidades profissionais nesses setores.

As formações nos espaços de arte para essas/esses trabalhadoras/es acontecem, ou precisariam acontecer, a cada exposição que entra em cartaz no espa-

ção cultural, para além de outros momentos ao longo do ano, pois são formações que podem ser ministradas por artistas, curadoras/es, curadoras/es educativas/os, arte educadoras/es, etc. Nelas, podem ser abordadas as temáticas da exposição, as obras, as poéticas presentes e outros assuntos pertinentes, como as diversas abordagens para os diferentes públicos.

Ressaltamos que são muito comuns, nessas formações, as trocas com essas/esses trabalhadoras/es sobre as facilidades e dificuldades durante as mediações, sobre como será a elaboração do material educativo, quais serão as outras propostas educativas da exposição, dentre outras discussões.

Isso evidencia a importância da formação inicial e continuada dessas/desses profissionais para a constituição de sua profissionalidade, seja ela na escola ou nos espaços não formais de educação. Porém, essas formações nem sempre são suficientes para suprir as necessidades de atendimento dos diversos públicos nos espaços de arte nem para o processo de formação dessa/desse profissional que atua nesses equipamentos, uma vez que existem todas as problemáticas citadas acima acerca da constituição da profissionalidade do/a mediador/a na cidade de Vitória/ES.

Diante dos desafios observados na formação dessas/desses profissionais, tanto docentes quanto mediadoras/es, torna-se essencial explorar a importância de uma parceria entre escolas e espaços de arte, tema que será abordado no próximo sub-capítulo, com ênfase na cidade de Vitória/ES.

3.3 Colaboração escola-equipamento cultural na cidade de Vitória

Como abordado anteriormente, a relação das escolas com os equipamentos da cidade de Vitória/ES é problemática e nem sempre acontece numa perspectiva de cooperação. Observando os espaços de arte da cidade, principalmente aqueles que foram investigados nesta pesquisa, podemos perceber que, praticamente, é inexistente um relacionamento colaborativo entre essas duas instituições.

Nessa perspectiva, as formações das exposições que serão abordadas posteriormente se constituem a partir de momentos que acontecem a cada mostra com um/a curador/a educativo/a ou arte educador/a²⁰ diferente. Embora a equipe de mediadores/as possa ser a mesma em algumas ocasiões, essas formações têm

20. O termo “arte educador/a”, nos editais culturais do estado, não se refere apenas ao papel de mediador/a, como estamos utilizando neste texto, mas também à função do/a curador/a educativo ou pedagógico. Essa atribuição envolve a estruturação do educativo e a aplicação de formações com os docentes. Portanto, a partir de agora, essa nomenclatura será utilizada para aquelas/aqueles que realizaram a curadoria educativa ou pedagógica das exposições mencionadas.

um único objetivo: discutir a exposição específica em cartaz. Isso resulta em uma desconexão com o programa educativo permanente do espaço cultural. Além disso, como as formações são conduzidas por diferentes profissionais, com suas próprias ideias e abordagens, é raro que haja continuidade entre elas.

As/os professoras/es que comumente frequentam essas formações são aquelas/es que sabem da importância dos espaços expositivos e das exposições de arte em seu desenvolvimento profissional e pessoal. Embora seja comum que muitas/os delas/es compareçam a quase todas as formações, isso não significa que haja uma verdadeira parceria entre o equipamento cultural e a escola.

Na realidade, a colaboração costuma começar pelo interesse do/a professor/a ou da escola. Mas, para que haja um verdadeiro trabalho colaborativo, é necessário que as relações entre elas aconteçam por meio do “[...] diálogo, balizado em conciliar as transformações de ambas às instituições num trabalho colaborativo” (Gabre, 2016, p. 60).

Um dos espaços pesquisados na cidade de Vitória/ES que apresenta esse olhar colaborativo entre equipamento cultural e escola é o Museu Vale.²¹ O setor educativo do museu realiza diversas atividades integradas com escolas da cidade, oferecendo oficinas, mediações culturais nas exposições, *workshops* e até mesmo oportunidades para jovens das escolas vizinhas participarem na produção de projetos. Além disso, o museu fornece transporte e lanche para os grupos escolares durante as visitas mediadas, o que ajuda a ampliar seu alcance e facilitar a participação e colaboração das escolas.

Escolhemos esse espaço específico para a pesquisa devido ao sucesso notável de sua colaboração com escolas e docentes ao longo dos anos. Embora o Museu Vale tenha características únicas em termos de modelo organizacional e recursos, seu setor educativo tem se destacado por promover uma colaboração eficaz com escolas e professoras/es. Esse trabalho tem tido um impacto significativo na vida de muitas crianças, estudantes e professoras/es. Por isso, abordaremos o caso do Museu Vale e suas parcerias com as escolas nesta pesquisa.

O setor educativo do Museu Vale, fundado em 1998, desenvolve diversos projetos sociais e de Arte/Educação. Desde sua criação, uma abordagem importante tem sido as formações para professoras/es realizadas pelo museu. Após essas forma-

21. O Museu Vale é um dos equipamentos culturais em que investigamos as formações para professoras/es nesta pesquisa. Por isso, informações como história do museu, localização, constituição e outras serão abordadas posteriormente quando falarmos da exposição *De onde surgem os Sonhos*.

ções, as/os docentes levam as crianças para visitar o museu, participando de atividades de mediação e, em seguida, também participam de *workshops* oferecidos. Os trabalhos produzidos nesses *workshops* resultavam²² em uma exposição de arte na sala multimeios.

As formações para professoras/es que acontecem nesse espaço, diferente de outros equipamentos culturais da cidade, não são obrigatórias devido aos editais, mas já fazem parte da organização do museu através de seu programa educativo permanente. O museu desenvolve essas formações para professoras/es, e, comumente, muitas/os que participam desses momentos são assíduos em mais de uma formação e, após a formação, também levam suas turmas para visitarem a exposição ou abrem suas salas de aulas para que as/os mediadoras/es do Museu Vale possam desenvolver trabalhos nelas.

Importante ressaltar que esse equipamento cultural é um dos que apresenta mais recursos financeiros para o oferecimento de seu educativo e de exposições na cidade, o que pode ser visto nas superproduções das mostras que realizam, na quantidade de formações e nas/os convidadas/os que as ministram, que sempre são pessoas importantes da área local, mas que, frequentemente, também fazem parcerias com pessoas de fora do estado. A qualidade das propostas pode ser vislumbrada nos materiais utilizados durante as ações educativas, na disponibilidade de ônibus para buscar e levar as turmas ao espaço expositivo, no lanche que é oferecido às crianças, nas produções de catálogos e materiais para professoras/es e até mesmo na quantidade de mediadoras/es que trabalham em seu educativo, sendo o setor com maior número de pessoas dentre os equipamentos culturais de Vitória/ES.

Todos esses fatores influenciam diretamente na obtenção do público, pois é um equipamento cultural que, quando realiza grandes exposições, contrata novas/os mediadoras/es temporárias/os para o atendimento, tamanha é a quantidade de pessoas que visitam seus espaços. Também influencia no contato com as escolas, pois, ao dispor de transporte para levar as crianças ao espaço expositivo, torna-se um facilitador para que elas visitem as exposições, haja vista que existe dificuldade de muitas escolas para conseguir transporte para retirar as crianças do espaço escolar. Assim, ele se torna referência e um incentivo para as/os professoras/es, pois, ao observarem que esse espaço apresenta recursos e pessoas qualificadas para atender suas turmas, interessam-se em realizar o movimento de levar as crianças.

22. Aqui estamos falando no passado, pois esse molde era utilizado na antiga sede do Museu Vale, que não está mais em funcionamento.

Essa proposta de ação educativa/formativa, por ofertar sempre formações para professoras/es em seu programa permanente e apresentar uma equipe fixa que realiza as formações, mesmo convidando a cada exposição outras/os curadoras/es educativos ou arte educadoras/es para ministrarem esses momentos, apresenta mais contundência que os espaços que realizam as formações esporádicas, e isso pode causar no/a professor/a uma certa segurança de que está realmente tendo uma formação continuada e uma troca com o espaço de arte, como pode ser observado durante as formações promovidas pelo Museu Vale, em que o número de professoras/es é sempre maior do que nos outros espaços pesquisados.

A colaboração com as escolas pode acontecer por intermédio do/a professor/a que realiza as formações, que estabelece esse contato com o museu, ou através da própria escola, porém não basta apenas que o/a professor/a queira essa colaboração. Se a escola não estiver preparada para que haja essa interlocução, dificilmente o/a professor/a conseguirá realizar esse trabalho e levar as crianças para a mediação no espaço de arte.

Com essas informações e relatos sobre o programa educativo do Museu Vale, é possível observar que esse é um educativo muito potente no que se refere à formação para professoras/es e à colaboração com as escolas e que pode tornar-se um exemplo para a construção de outros projetos que pensem nesse viés formativo na cidade, considerando essas ações como parte integrante de seus programas educativos permanentes, inclusive pensando também no público da Educação Infantil.

Considerando a necessidade de provocar uma reflexão sobre a falta de interlocução entre escola e espaços culturais — especialmente no que diz respeito à formação das/os profissionais e ao atendimento oferecido às crianças —, o próximo subcapítulo se dedicará a analisar como os equipamentos culturais têm acolhido o público da Educação Infantil.

3.4 As crianças nos equipamentos culturais

Os museus, as galerias de arte e os centros culturais são comumente habitados pelo público escolar e pré-escolar, e as crianças da Educação Infantil, como parte integrante desse grupo, também precisam ser pensadas como visitantes potenciais. Segundo Leite (2008, p. 12), as crianças nos museus podem “[...] melhor desenvolver a aprendizagem sensorial, espacial, estética e tantas outras específicas que diferem das escolares”. Sendo esses espaços potentes para o aprendizado das crianças pequenas, por que, majoritariamente, os aparelhos culturais não as consideram como um público em potencial, que também pode fruir e usufruir de ambientes como

esses? Quando falamos que os espaços de arte precisam pensar esse público, estamos reafirmando que “[...] não se trata de construir um museu para crianças, mas um museu que seja também para as crianças” (Bibian, 2022, p. 215).

O conceito de pós-museu proposto por Vergès (2023) visa reconfigurar as práticas institucionais nos espaços de arte, buscando incluir vozes e experiências frequentemente marginalizadas. Ao considerarmos que as crianças, por muito tempo, fizeram parte desse contexto — e ainda fazem, se levarmos em conta que o atendimento nesses espaços nem sempre é adequado a elas —, pois suas existências são desconsideradas, imaginar o pós-museu para a Educação Infantil compreenderia criar um ambiente em que o atendimento desse público fosse equivalente ao realizado para qualquer outro grupo, no qual elas não fossem apenas espectadoras, mas participantes (inter)ativas.

Isso significa envolver as crianças nos processos de mediação, permitindo que elas contribuam com suas vozes, interpretações, dando sentido ao que lhes é mostrado. Essa abordagem não apenas desafia as normas estabelecidas, mas também promove um espaço mais inclusivo em que as crianças se sentem verdadeiramente pertencentes e valorizadas.

Ao refletir sobre a ideia de “desordem absoluta” proposta por Vergès (2023, p. 18), que afirma que ela “[...] não é o caos, mas a contestação daquilo que os poderosos chamam de ordem do mundo, um mundo que eles construíram e estão incessantemente fortalecendo”, torna-se essencial analisar como a ordem histórica das instituições artístico-culturais, frequentemente, excluem bebês, crianças pequenas e bem pequenas.

Essa exclusão sugere que esses espaços não reconhecem a necessidade de integrá-las a suas atividades educativas. Portanto, a proposta de imaginar um pós-museu para crianças nos instiga a desafiar essa perspectiva engessada, criando um ambiente acolhedor e acessível para esse público.

Pensar nos diversos públicos vem tornando-se fulcral nos atendimentos aos visitantes dos espaços culturais, e, cada vez mais, os museus/galerias/centros culturais vêm tentando se adequar às pluralidades e necessidades de suas/seus frequentadoras/es. Comumente nesses espaços, existe cada vez mais o acolhimento de pessoas que necessitam de recursos diferenciados para entender/aprender sobre as obras, os artistas e a exposição, como Braille, materiais sensoriais, Libras, audiodescrição, adaptação do ambiente, e outros. Contudo, o público infantil, que também frequenta esses espaços e pode necessitar de alguns recursos, nem sempre é lembrado e, muitas vezes, evitado.

Assim como as particularidades presentes nos grupos de visitantes que usufruem dos espaços culturais, ainda existem as especificidades dentro dos próprios grupos escolares que visitam o espaço de arte, como região em que a escola está localizada, quantitativo de crianças, classe, raça, formação do/a professor/a, etc. Nesse sentido, pensar as diferentes infâncias é fator primordial que precisa ser considerado na hora do atendimento, pois são questões relevantes para o desenvolvimento da mediação dentro do equipamento cultural.

Para além dos materiais e ações educativas, os processos de atendimento às crianças acontecem por meio das mediações culturais. Essas mediações, por vezes, não são proveitosas devido às particularidades desse grupo, pois muitas/os mediadoras/es não têm experiência de lidar com ele e, sem compreender as especificidades das crianças da Educação Infantil, acabam, por vezes, não realizando corretamente o processo mediativo. A falta de formação para lidar com as crianças acaba culminando no fato de o público da Educação Infantil ser, muitas vezes, malquerido pelas/os educadoras/es museais, assim como comenta Cristina Carvalho em sua pesquisa sobre o educativo no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB), no Rio de Janeiro:

Sem dúvidas, dentre as dificuldades apontadas pelos integrantes do Setor Educativo no atendimento ao público escolar, lidar com as crianças pequenas foi a mais recorrente, configurando-se, por vezes, como o mais indesejado dos visitantes (Carvalho, 2007, p. 9).

Esse relato mostra que as crianças da Educação Infantil são consideradas um público indesejado, e, muitas vezes, isso acontece pela falta de conhecimento de como lidar com visitantes de tão tenra idade. Para entendermos as especificidades desse grupo nos espaços de arte, é preciso avançar na compreensão das noções de infâncias e de crianças, estas que, de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), são definidas como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

Durante muito tempo, essa fase da vida foi considerada apenas uma etapa para se alcançar a idade adulta. No entanto, as crianças passaram a ser vistas na contemporaneidade como sujeitos de direitos, desde a Constituição Federal de 1998, quando seus direitos começaram a ser garantidos. Nesse contexto, ampliam-se as

concepções de infância para *infâncias*, reconhecendo a pluralidade dessas a depender de diversos fatores, pois precisamos:

[...] compreender as infâncias podem ser distintas, conforme a localização geográfica, as religiões, a etnia, a classe social, o gênero, enfim, são muitas as variáveis que interferem na maneira de representar a infância. Cabe destacar que essas variáveis sofrem constantes modificações, assim podemos dizer que existem muitas *infâncias* (Amaral, 2011, p. 2).

Essas concepções de crianças e infâncias precisam ser consideradas pelas escolas de Educação Infantil e pelos espaços culturais, uma vez que elas possuem potencialidades para fruir, aprender e brincar²³ em qualquer espaço, incluindo os culturais. Essas experiências nos equipamentos culturais serão proporcionadas, primeiramente, quase em sua maioria, pelas escolas de Educação Infantil, sendo essas importantes no processo de contato com a arte, uma vez que, “[...] quanto maior for a riqueza de experiências, de vivências proporcionadas pela escola, maior será o leque de possibilidades de interesses das crianças acerca dos objetos de aprendizagem” (Pasqualini; Lazaretti, 2022, p. 56).

Quando uma escola valoriza a importância de proporcionar às crianças oportunidades de explorar, de sentir, de aprender e de perceber o mundo além de suas instalações, diversas vezes, enfrentam desafios ao tentar encontrar locais adequados, uma vez que muitos espaços ainda não estão preparados para atender esse público, conforme é discutido por Nascimento e Góes (2024, p. 3) quando tratam do atendimento às crianças:

[...] esses espaços necessitam fomentar e propor uma educação em arte por meio de seus educativos ao planejarem as mediações e materiais que considerem as singularidades das crianças da Educação Infantil, propiciando-lhes oportunidade de acúmulo de saberes, vivências e repertórios não apenas visuais e artísticos, mas pessoais e sociais, capazes de potencializar suas aprendizagens em relação ao conteúdo histórico-artístico-cultural produzido pela humanidade.

Para o atendimento das crianças da Educação Infantil nos espaços de arte, é fundamental que as pessoas envolvidas nesses processos compreendam essas particularidades, baseando-se, inicialmente, nos eixos definidos por Sarmiento

23. Segundo Sarmiento (2004, p. 25), brincar é “[...] muito do que as crianças fazem de mais sério”.

(2004), como ludicidade, reiteração, fantasia do real e interatividade, que constituem as subjetividades infantis.

A ludicidade, conforme Sarmiento (2004), refere-se às atividades lúdicas das crianças, como jogos e brincadeiras que elas produzem e compartilham entre si. A reiteração envolve a repetição contínua de experiências e a transmissão de brincadeiras e rituais entre gerações de crianças, permitindo a constante reinvenção da infância. A fantasia do real destaca a exploração do mundo pela imaginação infantil, fundamental para a construção de sua visão de mundo. Por fim, a interatividade compreende a comunicação ativa das crianças com os outros, materiais e o ambiente, essencial para a compreensão do mundo e sua própria constituição.

Se as pessoas envolvidas nos processos de mediação nos espaços de arte não apresentam esses conhecimentos do universo infantil, frequentemente vão ter dificuldade ao interagir com esse público, não resultando em uma experiência proveitosa, e, em muitos casos, excluindo esse público do equipamento cultural.

Portanto, é crucial analisar quais são os desafios enfrentados nos espaços de arte para o atendimento desse público, para que se possam propor estratégias e ações que potencializem esse acolhimento, já que, além de compreender o universo infantil, há outros aspectos a serem considerados. Uma das problemáticas já apontadas acima é a escassez de espaços que atendem crianças pequenas, que tangenciam e friccionam os desafios apresentados por não compreenderem a realidade do mundo infantil. Outro ponto que destacamos é a dificuldade das/os mediadoras/es de atuar com esse público, às vezes não vendo sentido no atendimento, como apresentamos no trecho de uma entrevista realizada por Carvalho com uma mediadora:

[...] 'Eu não sei o que fazer com as crianças pequenas. Não gosto mesmo. Acho que fica escrito na minha testa. E não sei se tem muito a ver a vinda delas'. 'O que se pode fazer com os pequeninos nessas exposições? Eles não podem entender nada disso. Nem entendem o que eu falo!' 'Criança menorzinha, assim de quatro, cinco anos, ninguém merece!' (Carvalho, 2007, p. 304).

Na cidade de Vitória/ES, área da pesquisa, esse atendimento para as crianças nos espaços de arte acontece, porém não são todos os espaços que o realizam ou pensam as crianças como um público que pode visitar as exposições. Todas essas problemáticas em relação ao atendimento das crianças puderam ser observadas nos equipamentos de Vitória/ES,²⁴ sendo constatado, através da pesquisa, que

24. Para saber mais, conferir Nascimento e Góes (2024).

esse público não é pensado pela maioria desses espaços e que ainda há muito para avançar na cidade em relação a esses atendimentos.

Esse fato vai ao encontro de uma demanda reprimida quando nos referimos à formação das/os profissionais que atuam nesses espaços de arte, que regularmente não têm a formação necessária para atender à Educação Infantil. Por isso, torna-se premente a necessidade de investigar os processos de formação continuada para professoras/es e mediadoras/es que são oferecidos nos equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES, analisando se essas formações contribuem e reconfiguram os processos de visitação, de mediação e de ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil.

A maioria dos setores educativos dos equipamentos culturais ainda apresentam poucos profissionais com formação e habilitados para trabalhar na área, em que as/os “[...] profissionais são temporários e em sua maioria são estagiários de cursos de artes visuais, contratados por um período de dois anos” (Gabre, 2016, p. 37). São essas/es estagiárias/os que realizam, em sua maioria, as mediações com o público nos museus, galerias e centros culturais e, não tendo ainda concluído a formação profissional ou com pouco tempo de formado, é comum que não haja uma efetivação sólida do setor educativo para realizar esses atendimentos.

Outros fatores que estão mais atrelados ao âmbito escolar dizem respeito ao fato de que, ao propor esses momentos para as crianças nos espaços de arte, a mediação precisa acontecer por parte do/a professor/a, anterior ou posteriormente à mediação do/a mediador/a no equipamento cultural. Isso se faz necessário, pois o/a docente fará uma contextualização sobre o espaço de arte, a exposição a ser visitada e a importância de visitar esses espaços para que as crianças possam entender esse momento como um tempo de aprendizagem fora dos muros escolares e não somente como um passeio.

Outra questão que apontamos é a dificuldade da logística de sair do espaço escolar com as crianças, uma vez que necessitam de transporte, autorizações dos responsáveis, adultos para acompanhar, etc., o que leva muitas/os professoras/es a optarem por não retirar as crianças das escolas para esse tipo de atividade.

Os espaços culturais, por meio de seus setores educativos, muitas vezes, adotam abordagens excessivamente escolarizadas, sobretudo em atividades práticas, como oficinas e *workshops*. Nesses casos, a escolha dos materiais, dos suportes, das técnicas e da abordagem utilizada é crucial para garantir propostas alinhadas com as expectativas do ensino de Arte na contemporaneidade.

Por fim, destacamos outra situação, não menos importante, a ser cuidada durante essas ações, que é a necessidade de obtenção de um produto, haja vista a “[...] preocupação do adulto com o produto bem-acabado, ‘bonito’, esquecendo-se de que o mais importante para a criança, sobretudo para a criança pequena, é o processo, a experiência vivida” (Gabre, 2019, p. 161).

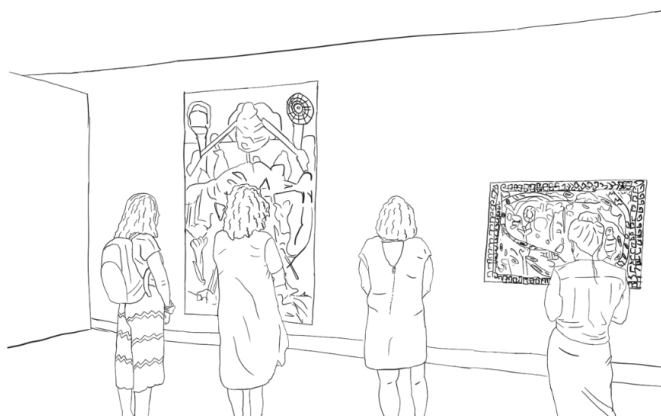
É necessário que as crianças se sintam acolhidas, pertencentes ao equipamento cultural. Para além de todas essas problemáticas citadas, para que isso ocorra, é essencial que as equipes educativas e os espaços físicos sejam/estejam adequados/preparados para esse acolhimento. Oferta de materiais educativos visuais, interativos e táteis, além da adaptação do espaço físico para que as crianças consigam visualizar as obras e objetos corretamente, podem ser ações que façam com que esse pequeno/grande público possa habitar, sentir-se acolhido e pertencente ao espaço de arte, pois:

[...] uma vez que habitamos na medida em que estabelecemos uma relação de pertença e bem-estar no espaço edificado e, por essa relação de intimidade, há o desejo de estar, pois há ali um vínculo afetivo estabelecido. Desse modo, ao habitarmos o museu, o fazemos, não somente no sentido do seu espaço concreto, mas sim, uma vez em que nos sentimos acolhidos nele, e deciframos os códigos visuais, verbais, sensoriais, entre outros, presentes ali (Gabre, 2021, p. 22).

Por fim, inferimos que, somente quando essas questões forem compreendidas e sanadas e as instituições culturais reconhecerem o potencial das crianças da Educação Infantil para participarem ativamente de suas ações educativas, aproveitando e reinterpretando os espaços e obras ali presentes, realmente haverá um acolhimento afetivo e efetivo desse público.

Tendo em vista tudo o que foi explicitado sobre as formações, as colaborações e as crianças nos equipamentos culturais, o próximo capítulo abordará as formações das quais foram extraídos os dados desta pesquisa. Serão destacados os espaços de arte onde ocorreram as exposições, além das formações realizadas para docentes e mediadoras/es desses locais. Também serão apresentados os materiais educativos oferecidos, e haverá uma discussão com as/os autoras/es que fundamentaram nossa base teórica.

4



FORMAÇÕES PARA PROFESSORAS/ES E MEDIADORAS/ES NAS EXPOSIÇÕES "FIAR", "FRATURA", "DE ONDE SURGEM OS SONHOS" E "O INQUILINO"

As exposições e equipamentos culturais elencados para a pesquisa de campo e, consequentemente, para a análise de dados sobre as formações para professoras/es e mediadoras/es²⁵ aconteceram em espaços culturais da cidade de Vitória/ES, em 2023 e início de 2024, que estavam com exposições em cartaz e que tinham em seus cronogramas as formações para professoras/es.²⁶ Cada espaço de arte, a cada exposição, realiza modelos formativos diferentes. Para este trabalho, analisaremos as quatro exposições que ocorreram em três equipamentos culturais heterogêneos — o Museu de Arte do Espírito Santo Dionísio Del Santo (MAES), a Galeria Homero Massena (GHM) e o Museu Vale —, nos quais observamos as distinções que serão abordadas a seguir.

Além de modelos formativos diferentes, os espaços pesquisados também apresentam várias nuances em suas funções e organizações. Em Vitória/ES, assim

25. Ressaltamos que estamos usando o termo *mediadoras/es* para abarcar todas/os as/os trabalhadoras/es que atuam nos setores educativos dos equipamentos culturais, apesar de o Museu Vale designar suas/seus trabalhadoras/es como *educadoras/es*. Isso ocorre porque, no setor educativo, além de profissionais formadas/os em Artes, o grupo inclui também graduadas/os em outras áreas, como História e Pedagogia, que realizam a mediação das exposições.

26. O termo *Formação para professoras/es* refere-se às atividades de formação que ocorrem nos espaços culturais da cidade. No entanto, essa nomenclatura é usada pelos próprios espaços e não se limita apenas a professoras/es. Além deles, também participam estudantes de cursos de Artes, educadoras/es de outros espaços culturais e outras pessoas interessadas.

como em outras localidades do Brasil, existem poucos equipamentos culturais, e muitos ainda não oferecem essas formações para professoras/es nem a formação específica para mediadoras/es, e, por isso, a escolha deles foi em virtude do cronograma de formações que estavam acontecendo ou que aconteceriam na cidade durante a pesquisa.

4.1 Exposição “Fiar”

O primeiro espaço observado, durante a formação para professoras/es, foi o MAES, que é um espaço público gerido pelo Governo do Estado do Espírito Santo, pertencente à Secretaria de Estado da Cultura (SECULT). Localizado no Centro da capital do estado, Vitória/ES, o museu existe desde o ano de 1998, porém ficou fechado por vários anos para reformas e foi reaberto em dezembro de 2020.

O MAES possui um vasto acervo que integra o patrimônio artístico do estado, em que obras de grandes artistas são salvaguardadas. Seu acervo totaliza mais de 600 peças, entre pinturas, gravuras, desenhos e esculturas. O museu ainda faz um trabalho de catalogação, documentação e divulgação de obras e artistas capixabas. Nesse espaço, aconteceram duas das quatro exposições investigadas nesta pesquisa. Nesse momento, abordaremos a exposição *Fiar*, que foi a primeira a ser investigada.

A exposição *Fiar*, do artista capixaba Rick Rodrigues, com recurso advindo do Funcultura,²⁷ iniciou-se no dia 1º de setembro de 2023 e ficou em cartaz até o dia 26 de novembro de 2023, apresentando diversas obras produzidas ao longo dos anos de carreira do artista. Com obras que perpassam o bordado, os fios, as linhas e seus diversos atravessamentos, a exposição apresenta uma visão sensível da vida, das obras e dos afetos do artista.

A formação para professoras/es dessa exposição ocorreu nos dias 13 e 14 de setembro de 2023, com 100 vagas oferecidas em dois turnos: manhã (das 9h às 12h) e tarde (das 14h às 17h). Participaram docentes da Educação Básica da Grande Vitória, estudantes de Artes Visuais e Plásticas da Ufes e profissionais da Arte em espaços não formais de educação.

Quem ministrou a formação foi o próprio artista Rick Rodrigues. Ele iniciou com uma visita mediada, comentando sobre as obras, técnicas e motivações, respondendo a perguntas das/os participantes. Em seguida, em sala, distribuiu o material educativo: um envelope com *folder*, contendo o texto curatorial, informações so-

27. Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo – FUNCULTURA (Lei Complementar nº 458, de 21/10/2008), que existe desde 2009 e financia atividades culturais no estado.

bre o artista, sugestões de atividades pedagógicas e um papel pardo A5 (gramatura 180g).

As/os participantes foram convidadas/os a bordar no papel pardo o ponto atrás — técnica característica do artista —, escolhendo uma palavra afetiva para compor o bordado. Rick explicou cada etapa: desenhar, perfurar o papel com a agulha e, só então, costurar a linha. Após essa prática, o grupo participou de uma dinâmica coletiva para interligar os bordados.

Durante a formação, Rick utilizou uma apresentação em *Power Point* para dialogar sobre estratégias acessíveis de ensino do bordado nas escolas, utilizando materiais como grades metálicas, sacolas, panos e linhas, propondo suportes viáveis para o ambiente escolar.

O material educativo e as propostas apresentadas foram pensados para atender a diferentes etapas da Educação Básica. O artista ainda explicitou, no próprio material, *Variações para Educação Infantil e outras*, demonstrando uma evidente e respeitosa preocupação com esse público, frequentemente negligenciado em outros educativos e materiais oferecidos às/aos docentes. Essa questão é ressaltada por Carvalho (2007, p. 16), ao afirmar que “[...] o quanto esse segmento continua excluído de alguns campos, como o da área cultural”.

Muitos desses materiais ainda não consideram as necessidades específicas da Educação Infantil, como o brincar, a ludicidade e a exploração sensorial. Além disso, as propostas apresentadas em formato de *Power Point* eram facilmente aplicáveis às crianças pequenas e bem pequenas, promovendo uma abordagem prática e acessível. O artista também forneceu ao museu uma grade estruturada para a realização de um bordado em grande escala durante as mediações, enriquecendo as possibilidades de interação e engajamento nas visitas educativas para crianças. Esse dispositivo foi utilizado na mediação analisada com a turma de Educação Infantil que visitou a exposição e foi acompanhada para a obtenção dos dados que serão expostos mais adiante.

Dessa formação, ao todo, participaram cerca de 60 pessoas. Realizamos a produção dos dados através de questionários aplicados às/aos docentes nessa formação, que podem ser observados na imagem abaixo (imagem 1), do qual participaram 16 professoras/es, sendo 12 da área de Arte (das/os quais 3 lecionavam Arte na Educação Infantil), 1 da área de História e 3 licenciadas/os em Pedagogia que atuavam na Educação Infantil.

Imagem 1 – Perguntas dos questionários aplicados as/os docentes nas formações

QUESTIONÁRIOS PARA PROFESSORAS/ES PRESENTES NAS FORMAÇÕES

1. NOME:
2. FORMAÇÃO ACADÊMICA:
3. É PROFESSOR/A DA EDUCAÇÃO INFANTIL?
4. É PROFESSOR/A DE ARTES?
5. ESCOLA E SÉRIE QUE ATUA:
6. COSTUMA PARTICIPAR DE FORMAÇÕES PARA PROFESSORAS/ES NOS ESPAÇOS DE ARTE DA CIDADE?
7. VOCÊ ACHA QUE EXISTE UMA COLABORAÇÃO ESCOLA-ESPAÇOS DE ARTE NA REGIÃO DA GRANDE VITÓRIA?
8. COMENTE SOBRE O MODELO FORMATIVO APLICADOS NESTA FORMAÇÃO ESPECÍFICA, É UM MODELO QUE ATENDE AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO? DE FÁCIL COMPREENSÃO? PODE SER APLICADO NA ESCOLA? FOI DISPONIBILIZADO MATERIAL EDUCATIVO? ESSE MATERIAL PODE SER UTILIZADO NA ESCOLA?
9. APÓS AS FORMAÇÕES, VOCÊ COSTUMA TRAZER SUAS TURMAS PARA FAZER UMA VISITA/MEDIAÇÃO NO ESPAÇO DE ARTE?
10. QUANDO TRAZ AS CRIANÇAS/ESTUDANTES PARA A MEDIAÇÃO, FAZ UM TRABALHO CONTEXTUALIZADO ANTERIORMENTE E POSTERIORMENTE À VISITA E UTILIZA O MATERIAL EDUCATIVO QUE FOI DISPONIBILIZADO PELO EQUIPAMENTO CULTURAL?

Fonte: A autora, 2024.

Dentre as perguntas presentes nos questionários, exploramos o modelo formativo ofertado para essa exposição, investigando como funcionou a formação, se ela atendia às/aos profissionais da Educação Infantil, se foi de fácil compreensão, se os conteúdos trabalhados podiam ser aplicados nas escolas e se foi disponibilizado o material educativo. Algumas das respostas obtidas podem ser observadas a seguir:

"Sim, a formação foi bem explicativa e interativa, tentarei aplicar o material na escola" (Professor B).²⁸

"O modelo dessa formação atende, sim, os profissionais da educação, foi de fácil compreensão e pode ser aplicado na escola. O material disponibilizado também é muito interessante, podendo ser utilizado na escola" (Professor B).

"A meu ver, a formação foi muito boa, assim como o material disponibilizado. Eu sempre levo o material para a escola para que as crianças tenham contato e criem memórias em relação aos espaços" (Professora T).

28. Nomes serão suprimidos para resguardar a privacidade das/os entrevistadas/os.

Como comentado pelas/os docentes, a formação foi positiva. O artista, as temáticas abordadas, a atividade vivenciada e o material educativo estavam em sintonia para melhor atender o/a professor/a, porém nem sempre as formações que acontecem são positivas para esse grupo, como comenta uma professora: “A formação foi de fácil compreensão, mas isso ocorreu por conta do artista, mas nem sempre funciona. Acredito que o modelo ideal é um arte-educador com o artista” (Professora H).

Esse ponto pode ser considerado uma crítica importante em relação a algumas formações para professoras/es que ocorrem na cidade, pois muitos espaços ainda apresentam uma separação entre o setor educativo da exposição e o setor curatorial, além de a/o própria/o artista, que, frequentemente, não participa desses momentos, deixando a cargo do/a arte educador/a contratado/a a responsabilidade de ministrar essas formações.

Esse fator mostra também as relações de poder que existem dentro do próprio espaço de arte, no qual a educação, muitas vezes, é deixada de lado. Para que tivesse essa integração entre as áreas, seria preciso estabelecer uma relação mais horizontalizada, como aponta Gabre (2016, p. 48): “[...] Nesse caso deve-se considerar o trabalho compartilhado entre os campos da curadoria, da produção artística centrada na participação e educação, e no trabalho educativo, como possibilidade de atuação a partir da reflexão fundamentada”.

Porém, como vimos na fala da professora que comenta que o modelo mais adequado seria um arte educador com o artista ministrando esse momento, vemos que as/os próprias/os docentes sentem falta dessa integração, dessa relação entre curadorias e artistas, acreditando que a participação dessas/desses profissionais poderia contribuir para melhor fruição da exposição no espaço de arte.

Em relação à exposição, de acordo com as/os mediadoras/es, não houve um momento formativo especialmente para essas/esses profissionais, mas, sim, uma “[...] conversa com o artista, em que ele explicou umas coisas e acabou explicando também para todos os funcionários do museu” (entrevista realizada em 26 jul. 2024).

Nesse caso, a mediadora comenta que o momento aconteceu com o artista, mas ela não considera essa conversa como uma formação. Também cita que as/os funcionárias/os do museu participaram desse momento. O MAES apresenta, em seu quadro de funcionários que realizam trabalhos de vigilância, mais que o dobro daquelas/daqueles que realizam trabalhos de mediação, e como as/os mediadoras/es não trabalham nos finais de semana, quando o museu também está aberto para visitação, é comum que essas/esses funcionárias/os tenham que dar algumas infor-

mações para as/os visitantes ou tirar as dúvidas que apareçam. Por isso, participam também dessa conversa, para estarem a par do que está sendo exposto.

Nesse contexto, Vergès (2023) aponta que as/os vigilantes, geralmente vindas/os de classes marginalizadas, muitas vezes, desempenham papéis essenciais, mas são invisibilizados e excluídos das formações culturais. Embora sejam fundamentais para o funcionamento do espaço, sua função é limitada à vigilância, e elas/eles não são vistos como parte ativa na mediação cultural, reforçando a divisão de classe nos museus. Esse posicionamento do MAES, de incluir as/os vigilantes no processo formativo, mostra preocupação na preparação dessas/desses profissionais para a interação com o público, e, de certa forma, valoriza-as/os e integra-as/os às dinâmicas culturais do museu.

Nessa exposição, não houve contratação de arte educador/a ou curador/a educativo. O artista realizou a elaboração do material educativo e ministrou as formações. Portanto a conversa com o artista, de certo modo, também foi uma conversa com o curador educativo. Porém, esse momento pode não ser visto pelas/os mediadoras/es como um momento formativo, e, sim, apenas como uma conversa, conforme o comentário de uma mediadora: "[...] nessa exposição, não tive experiência de ter uma formação específica para mediação, só essa conversa e depois a formação para professores de que participei também" (entrevista realizada em 26 jul. 2024).

A fala do/a mediador/a revela que as formações específicas para as/os mediadoras/es do museu nem sempre são realizadas para cada exposição. Isso pode causar insegurança às/aos profissionais durante a mediação com os públicos, pois, sem conhecimento sobre o conteúdo da exposição, fica difícil desempenhar a função de forma eficaz. Esses momentos formativos, para além do que está sendo exposto, também seriam essenciais para a discussão de estratégias mediativas para os diversos públicos que frequentam a exposição, deixando o/a mediador/a mais qualificado/a para o atendimento deles.

Também foi constatado, a partir dos relatos das/os mediadoras/es, que, se não houve uma formação para a exposição, tampouco houve uma formação específica sobre como abordar os diversos públicos durante as mediações culturais. Essa carência irá manifestar-se nas mediações analisadas posteriormente, uma vez que a formação específica para públicos diversos poderia ter dado mais condições ao/à mediador/a de conduzir essas interações. Esse aspecto será analisado mais adiante, quando forem apresentadas as mediações realizadas com as crianças na exposição *Fiar*.

4.2 Exposição “*O Inquilino*”

Outra exposição analisada no MAES foi a exposição *O Inquilino*. Embora tenha sido a última das exposições para a qual foram produzidos os dados em campo, está listada em segundo lugar, logo após a exposição *Fiar*, porque ambas ocorreram no mesmo equipamento cultural.

O Inquilino, do artista Júlio Tigre, exposição financiada com recursos provenientes do Funcultura, teve abertura em 20 de março de 2024 e término em 26 de maio do mesmo ano. A mostra traz uma série de objetos, instalações, esculturas, fotografias e vídeos que expressam as relações de espacialidade e ocupações urbanas, retrospectivas de projetos do artista com edições em 2005, 2006 e 2010, em que Júlio Tigre ocupava, com suas obras, residências fechadas ou inativas.

A formação para professoras/es da exposição *O Inquilino* aconteceu nos dias 3 e 4 de abril e foi ofertada em 4 horários diferentes para melhor atender todas/os. Foi ministrada por uma arte educadora, que iniciou a formação contando sobre sua experiência com uma obra do artista, quando ela ainda era criança e visitou um espaço cultural da cidade, e, depois, suas percepções quando estava na graduação e Júlio Tigre foi seu professor na Universidade Federal do Espírito Santo.

A arte educadora ainda abordou alguns dos temas trabalhados pelo artista na exposição, como repetição, interação com o público visitante, fauna, flora, ambiente, limites, espaços, minimalismo, etc., abrindo diálogos com os presentes na formação. Apresentou ainda alguns trabalhos do artista que não estavam expostos na mostra *O Inquilino* e um vídeo dele narrando alguns de seus trabalhos.

No outro momento, todas/os visitaram a exposição e foram instigadas/os pela arte educadora a olhar as obras e as temáticas que foram assunto da conversa anterior. Por último, foi entregue o material educativo e houve diálogo sobre as propostas presentes nele, ressaltando as diferentes formas de trabalhar a exposição e suas temáticas na escola.

Embora o material incluísse algumas propostas que poderiam ser adaptadas para crianças da Educação Infantil, nota-se que, ao contrário da formação anterior, em que o artista se preocupou em apresentar propostas específicas para esse público, nesse material e formação, essa questão não foi abordada. Assim, ficaria a cargo das/os docentes adaptar os temas para trabalhar com as crianças na sala de atividades. Além disso, algumas propostas incluídas no material apresentavam conceitos complexos, que poderiam ser difíceis de abordar nas salas de Educação Infantil.

Essa falta de visão pelas especificidades da Educação Infantil não apenas tor-
na o uso do material inacessível, mas também pode, de certo modo, afastar pro-
fessoras/es desse segmento dos espaços culturais. Conforme Carvalho (2007, p.
8) relata, essa exclusão é comumente vivenciada pelas/os docentes, que dizem
que: "[...] a sensação era de que representávamos, juntamente com as crianças,
visitantes indesejados".

Esse tipo de experiência demonstra como a ausência de um planejamento e de
materiais que contemplem as necessidades das crianças pequenas não só compro-
mete a inclusão delas, mas também desmotiva professoras/es a levarem-nas para
esses espaços. Além disso, essa lacuna pode afastá-las/los das formações ofere-
cidas, pois percebem que, ao não contemplarem as crianças pequenas, esses pro-
gramas também deixam de considerar as particularidades e demandas do trabalho
pedagógico realizado na Educação Infantil.

Nessa formação, durante os 4 horários disponibilizados, nenhum/a professor/a
compareceu, sendo que, em todos os momentos, tinha poucas pessoas e apenas
estudantes dos cursos de artes e educadoras/es de outros espaços culturais. Por
isso, não foi possível realizar a produção de dados a partir dos questionários e a
análise das percepções das/os docentes acerca desse momento formativo. Essa
falta de presença das/os professoras/es nas formações que seriam destinadas a
elas/es mostra que nem sempre esses momentos englobam tais profissionais, que,
frequentemente, apresentam dificuldades para participar.

Analisaremos a formação de mediadoras/es. Segundo relato de um/a mediador/a,
não houve uma conversa com o artista da exposição nem mesmo com a arte edu-
cadora contratada para a elaboração do educativo, sendo que: "[...] nessa exposição,
não teve nem conversa com artista; a gente só participou da formação que acon-
teceu para professores, que também não teve muito público" (entrevista realizada
em 26 de jul. 2024).

Essa falta de formação para as/os mediadoras/es no MAES pode se dar tanto
pela falta de um setor educativo no museu quanto por parte das/os arte educado-
ras/es que não veem a formação do/a mediador/a como relevante nesse proces-
so. Ressaltamos também que, devido a editais não obrigarem os proponentes das
exposições a executarem essas formações, frequentemente, esses momentos não
acontecem ou são utilizadas as formações obrigatórias para professoras/es para
formar também as/os mediadoras/es.

Como o prêmio para a realização de exposição nesses espaços através de edi-
tais são relativamente pequenos, se considerarmos todos os gastos que existem

em uma exposição, as/os proponentes costumam realizar apenas as ações que são obrigatórias, e, como a formação para mediadoras/es não está entre essas exigências, é, por vezes, sendo deixada de lado.

4.3 Exposição “Fratura”

A Galeria Homero Massena (GHM), também localizada no centro da cidade de Vitória/ES, é gerida pelo governo do estado do Espírito Santo, por intermédio da Secult. É uma galeria pública e foi fundada no ano de 1977, tendo seu trabalho voltado para as áreas da produção artística, da pesquisa em Arte e em Arte/Educação. A GHM recebeu esse nome em homenagem ao importante artista capixaba como forma de preservar e difundir seu legado artístico para as gerações futuras.

A galeria ainda conta com um acervo que abriga aproximadamente 365 obras e é um importante espaço de disseminação de arte, sempre atenta às experimentações, às múltiplas linguagens, à pesquisa e à divulgação de novos artistas.

Nos dois espaços citados — MAES e GHM —, as exposições de artes são financiadas pelas leis de incentivo cultural, como fundos advindos do Funcultura, no qual os proponentes são obrigados a ofertar formações para professoras/es e materiais educativos das exposições. Essas ações definidas pelas leis de incentivos e obrigatórias aos proponentes das exposições de arte da cidade são essenciais para que seja dada a devida importância à Arte/Educação nos espaços culturais, que, muitas vezes, é negligenciada pelas instituições.

Esse contexto vivenciado nos equipamentos da cidade de Vitória/ES, também presente em muitos outros espaços do Brasil e do mundo, demonstra a desvalorização dos espaços de arte e também da/o profissional que atua nesse campo, pois, para além das poucas contratações de mediadoras/es e arte educadores/as na cidade, ainda é observada a questão do desvio de função das/os gestoras/es culturais, que precisam assumir diversas tarefas, atuando além da gestão, como no educativo, nas mediações, etc.

Destacamos também a sobrecarga do/a mediador/a, que, frequentemente, realiza a mediação sozinha/o, mesmo quando existem grandes quantidades de visitantes, como é comum no atendimento às escolas. Precisam, ainda, definir as estratégias de mediação que serão utilizadas para os diversos públicos, sendo que muitas/os ainda estão em processo de formação profissional e não apresentam muita experiência.

A exposição *Fratura*, da artista e pesquisadora Geisa da Silva, realizada na GHM, com início dia 12 de setembro de 2023 e término dia 18 de novembro, financia-

da pelo Funcultura, trouxe como reflexão o silenciamento de mulheres através do cruzamento de palavras e histórias no espaço expositivo. Com uma expografia que usava um jogo de luz e sombra para ora encobrir, ora mostrar essas histórias invisíveis, a artista dá espaço a esses relatos que, com frequência, são esquecidos ou silenciados.

A formação para professoras/es dessa exposição aconteceu nos dias 21 e 23 de setembro, sendo disponibilizados 4 horários diferentes entre os dois dias. O modelo formativo utilizado nessa exposição aconteceu da seguinte maneira: a formação foi ministrada pela arte educadora da exposição e contou com a participação da artista proponente, Geisa Silva. Primeiro, foi realizada uma breve conversa sobre a formação com as/os participantes e, depois, todas/os foram para o espaço expositivo visitar a exposição. Após esse momento, todas/os se dirigiram novamente para a sala em que estava acontecendo o encontro, na qual se iniciou uma discussão sobre a exposição e os assuntos que a perpassam, sempre interligando os saberes da arte educadora e da artista com os das/os professoras/es participantes.

Como recurso audiovisual foi utilizado um *datashow* em que a arte educadora apresentava *slides* com algumas temáticas pertinentes à exposição. Todas/os, conjuntamente, foram discutindo e debatendo a respeito de algumas propostas a serem trabalhadas na escola, referentes à exposição e à própria temática. Nesse contexto, foi exposto e discutido o material educativo, produzido para ser disponibilizado às/aos professoras/es.

Segundo Marandino *et al.* (2016, p. 6), "[...] materiais educativos são frutos de adaptações do conhecimento com vistas a possibilitar a compreensão das ideias complexas". Essa afirmação ressalta a importância de adaptar o conteúdo de maneira que se torne acessível e significativo, permitindo que docentes e estudantes/crianças possam trabalhar com conceitos que, à primeira vista, podem parecer desafiadores, assim como as temáticas apresentadas na exposição *Fratura*, fortalecendo, assim, a relação entre a prática pedagógica e as experiências artístico-culturais.

O material educativo continha um *design* elaborado que mostrava algumas temáticas da exposição, na qual a própria dobradura do material remetia a quartos ou ambientes domésticos, e continha textos e proposições abertas que poderiam ser desenvolvidas pelas/os professoras/es nas escolas. Elaborado pela arte educadora, o material convida a explorar as temáticas da mostra e a refletir sobre como essas questões se manifestam tanto na exposição quanto no cotidiano, com foco nas

narrativas e diálogos de mulheres. O texto dirigido às/aos docentes destaca que as propostas são flexíveis, permitindo adaptações em sala de aula.

Embora a exposição aborde temas complexos, como a violência doméstica, que podem ser desafiadores de trabalhar com crianças pequenas, o material educativo e as propostas foram cuidadosamente elaborados para permitir a abordagem desses assuntos de maneira sensível e acessível, que também poderia abranger as turmas de Educação Infantil, pois as crianças não estão alheias a esse tipo de violência.

Também foi realizada a produção de dados nessa formação. As/os professoras/es presentes responderam aos questionários, totalizando 6 docentes, incluindo 3 professoras/es de Arte, um docente do Ensino Superior, uma professora de História e uma pedagoga. Aqui, ressaltamos o fato de que não houve nenhum/a professor/a da Educação Infantil e que o público que frequentou essa formação foi de pessoas diferentes das primeiras formações.

Nesses questionários, as/os professoras/es responderam sobre o momento formativo, relatando que:

“O modelo aplicado nessa formação é de grande valia para os profissionais da educação. O material pode ser aplicado, com toda a certeza, em espaços escolares” (Professor/a I).

“Sim, as discussões foram enriquecedoras, e o material educativo tem grande potencial para abrir conversas em sala de aula, podendo ser aplicado de diferentes formas” (Professor/a V).

“Fantástica! Gostei muito que quem deu a formação foram a arte educadora e a artista. Foi disponibilizado um ótimo material educativo, e várias dicas foram sugeridas” (Professor/a R).

Esses relatos mostram que a formação foi considerada funcional para aquelas/es que participaram, e o material educativo foi citado em muitos relatos, demonstrando que as/os professoras/es estavam satisfeitas/os com as propostas. Apesar de, nessa formação, terem participado poucas/os professoras/es, ficou evidente que a arte educadora e a artista deram muita ênfase para o educativo através de suas propostas e até mesmo pelo conteúdo e *design* do material, que foi elogiado pelas/os docentes.

Conforme Gohn (2006, p. 29) ressalta, a educação não formal “[...] socializa os indivíduos, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar no uso da linguagem”. Essa perspectiva é refletida nas experiências compartilhadas pelas/os professoras/es, que destacam a importância do momento formativo no espaço de arte em suas práticas educativas. Assim, a formação não

apenas ofereceu um espaço de aprendizado, mas também contribuiu para a socialização e o desenvolvimento profissional das/os docentes.

Importante ressaltar que essa associação entre artista e arte educadora foi apontada por uma professora no questionário da exposição *Fiar*, como sendo o modelo *ideal* de formação, conforme também é comentado pela professora R, que diz que gostou da parceria entre as duas para a realização da formação.

A importância desse modelo horizontalizado e coparticipativo, no qual se faz presente a parceria entre o setor educativo e a artista, é notória e gera nas/os professoras essa sensação de melhor aproveitamento da formação e das informações passadas, pois, unindo os saberes da arte educadora com os da artista, a formação torna-se mais completa.

Nessa exposição, houve um momento destinado à formação de mediadoras/es e trabalhadoras/es da galeria e que, de acordo com a mediadora, os editais de Artes Visuais das exposições da GHM:

"[...] exigem que seja realizado um treinamento com a equipe da galeria, no qual sempre é o mediador que é o foco, só que o treinamento acontece para todo mundo, porque todo mundo precisa saber como vai funcionar a exposição" (Entrevista realizada em 26 jul. 2024).

Essa formação para mediadoras/es e trabalhadoras/es da galeria também foi ministrada pela arte educadora da exposição em parceria com a artista proponente. Foi trabalhada a temática da exposição e como abordá-la dentro do espaço expositivo.

Diferentemente de como aconteceu na primeira exposição, essa, por ter contratado uma arte educadora que preparou as propostas e o material educativo e realizou as formações juntamente com a artista, talvez possa ter sido considerada, pela mediadora e pelas/os funcionárias/os, um momento formativo mais funcional do que o que ocorreu no MAES, no qual o artista realizou todas as atividades. Não estamos defendendo, aqui, que um/a artista não tenha o potencial para realizar o educativo de sua própria exposição. Estamos tentando compreender o que os dados nos revelam sobre esse processo.

No entanto, assim como, numa exposição, é necessário contar com profissionais capacitados para pintura do espaço, transporte, montagem, produção, etc., o setor educativo também precisa ser pensado com esse mesmo grau de qualificação. Para isso, a contratação de um/a arte educador/a ou curador/a educativa ou pedagógica/o é essencial para melhor promoção do educativo da exposição dentro do equipamento cultural, assim como ocorreu nessa exposição na GHM.

4.4 Exposição “*De Onde Surgem os Sonhos*”

O Museu Vale, terceiro equipamento pesquisado, foi inaugurado em 15 de outubro de 1998, com incentivo da Lei Rouanet e com a parceria entre a Companhia Vale do Rio Doce e o Banco Real. Anteriormente, o museu ficava localizado no município de Vila Velha, estado do Espírito Santo, às margens da Baía de Vitória, e contava com um galpão de arte contemporânea em sua estrutura, com espaço expositivo de 700m², que era destinado a abrigar mostras de artes.

Por se tratar de um museu privado, ou seja, com verbas que não são provenientes do poder público, mesmo possuindo investimentos oriundos de fundos de incentivo à cultura, consegue ter maior efetivação do setor educativo, que existe desde o ano de 1998, no qual atuam educadoras/es que são contratadas/os pelo Instituto Cultural Vale, gestor do museu.

Esse educativo consegue promover várias ações de Arte/Educação em exposições viabilizadas pelo museu, incluindo a realização de formações para professoras/es e programas de parcerias com escolas. Esse museu possui educadoras/es fixos e ainda contrata outras/os educadoras/es de forma temporária, quando acontecem grandes exposições, para melhor atendimento ao público.

A última exposição analisada, *De onde surgem os sonhos*, foi idealizada pelo Museu Vale e realizada no Espaço Cultural do Palácio Anchieta,²⁹ com abertura em 17 de outubro de 2023, ficando em cartaz até 28 de janeiro de 2024. A mostra apresentou um recorte da coleção particular de Andréa e Olympio Pereira, expondo a diversidade da produção artística brasileira desde os anos de 1940 até os dias atuais, e foi apresentada em comemoração aos 25 anos do Museu Vale.

A formação de professores/es realizada para essa exposição aconteceu, primeiramente, nos dois dias subsequentes à abertura da exposição, 18 e 19 de outubro de 2023. Quem ministrou a formação foi uma arte educadora convidada, que abordou temáticas como colecionismo, arte contemporânea brasileira, o conceito de paisagem e as cosmovisões dos povos indígenas e tradicionais brasileiros. Também foram ofertados 4 horários entre os dois dias. A formação teve como propostas a conversa com a arte educadora, visita à exposição e atividade prática de ateliê, na qual as/os participantes puderam desenvolver uma produção que remetesse ao sonho-paisagem abordado na exposição.

29. Essa exposição ocorreu em um espaço ilustre da cidade de Vitória, que é o Palácio Anchieta, local que é a sede do poder executivo do estado do Espírito Santo, Brasil.

Ainda que essa primeira formação tenha sido ofertada pelo Museu Vale, analisaremos dados de um momento formativo posterior,³⁰ que aconteceu para as/os professoras/es de Arte da Prefeitura Municipal de Vila Velha,³¹ no dia 23 de novembro, nos horários da manhã e da tarde, através do programa de formação continuada que é oferecido pela secretaria do município. O objetivo desse momento foi proporcionar às/aos docentes da disciplina de Artes o contato com o equipamento cultural e com a exposição, enriquecendo seus repertórios artísticos e culturais, e, assim, aprimorando suas práticas em sala de aula, uma vez que "[...] é necessário ter uma espessura, uma densidade cultural, para que o diálogo com os alunos [crianças] tenha riqueza formativa" (Nóvoa, 2017, p. 1121-1122).

Quem ministrou a formação foram as/os educadoras/es (e mediadoras/es) do Museu Vale. Participaram 18 professoras/es na parte da manhã e 23 no horário da tarde. A formação teve início com a fala da coordenadora do educativo do Museu Vale, que discorreu sobre a exposição e os temas que a perpassavam, convidando as/os participantes a visitarem a mostra. Em cada sala, as/os mediadoras/es — que também auxiliaram na mediação para as/os professoras/es —, iam conversando e propondo diálogos acerca das temáticas observadas, o que culminou em várias discussões sobre arte indígena, arte negra, dificuldades das/os professoras/es em repassarem conteúdos não colonizados devido à pressão social, política, familiar, dentre outros.

As temáticas discutidas durante a mediação estão alinhadas com o pensamento de Vergès (2023), que ressalta a importância de transformar os espaços culturais em locais de resistência e reimaginação do conhecimento. Segundo Vergès (2023, p. 13-14), esses espaços "[...] não são neutros, mas campos de batalhas ideológicas, políticas e econômicas". Portanto, é essencial que esses ambientes ultrapassem as narrativas eurocêntricas e promovam diálogos que integrem perspectivas historicamente marginalizadas, como as das culturas indígenas e afro-brasileiras.

Nesse sentido, a mediação vivenciada pode ter se tornado um momento importante para as/os docentes por confrontar hierarquias de saberes e estruturas coloniais ainda presentes na educação. Vergès (2023) argumenta que promover uma arte decolonial requer criar condições para que educadoras/es e estudantes/

30. Nos dois momentos de formação, houve grande adesão das/os docentes da Grande Vitória. Isso se deve, como já mencionado, às parcerias de longa data do museu com professoras/es da região, que costumam participar ativamente das ações promovidas por esse equipamento cultural.

31. Vila Velha é uma cidade vizinha da capital do estado, Vitória, e faz parte da região metropolitana da Grande Vitória.

crianças repensem suas relações, questionando verdades impostas e valorizando saberes plurais. Assim, as discussões geradas nesse processo fortalecem o repertório docente e incentivam práticas pedagógicas que rompem com visões colonizadoras e hegemônicas — reflexões que, reiteramos, devem ser fomentadas desde a Educação Infantil.

Após a visita e os debates, as/os professoras/es foram convidadas/os a um espaço de ateliê no qual puderam realizar uma produção, remetendo ao sonho-paisagem que foi abordado na exposição. É comum que iniciativas do Museu Vale, tanto nas formações quanto nas mediações com estudantes/crianças, incluam práticas de ateliê. Nessa experiência, as/os docentes puderam expressar seus sonhos, utilizando papel de gramatura grossa e giz pastel. Muitas/os delas/es representaram ou escreveram palavras que remetiam às férias que estavam próximas, mostrando o esgotamento dessas/es profissionais no final do ano, o que foi muito comentado no momento de partilha das produções.

Essa prática de retratar o sonho-paisagem, vivenciada pelas/os docentes, pode ser aplicada com crianças, podendo ser adaptada para trabalhar essa temática na escola. A atividade poderia ser um desdobramento da visita mediada à exposição, permitindo que as crianças, após observarem as obras, expressassem suas próprias interpretações do conceito.

Essa foi a única formação pesquisada sem distribuição de material educativo. Embora incentivado pela Lei Rouanet, o Museu Vale não é obrigado a oferecer materiais ou formações, mas inclui essas ações em seus programas educativos permanentes, diferentemente de outros equipamentos culturais.

Na produção de dados dos questionários dessa formação, 10 professoras/es responderam ao questionário. Como se tratava de um programa de formação para as/os docentes de Arte da prefeitura, todas/os presentes lecionavam na área de Arte, e apenas um indicou que não dava aulas para a Educação Infantil. As/os outras/os que participaram eram professoras/es desse segmento da Educação Básica, embora muitas/os lecionassem também no Ensino Fundamental e/ou Médio. Quando perguntadas/os como foi o momento de formação nessa exposição, as/os docentes relataram que:

“De modo geral, é um material possível de ser utilizado nas escolas” (Professor/a P).

“O modelo da formação é facilmente absorvido, possível de ser replicado nos nossos espaços escolares, atendendo às carências e fomentando soluções, além de ampliar possibilidades” (Professor/a Z).

Nesses relatos, muitas/os professoras/es citam os materiais oferecidos para a realização da atividade prática. Foram ofertados papel paraná e giz pastel, relacionando esses materiais com a possibilidade de aplicação na escola, como pode ser observado na narrativa a seguir: "Os materiais oferecidos foram papel paraná e giz pastel; alguns desses materiais podem ser encontrados na escola, porém acredito que o giz seria mais difícil. Daria para substituir por giz de cera normal" (Professor/a Z).

A solução proposta pelo/a professor/a Z, de adaptar os materiais disponíveis na escola, é eficaz para a replicação de propostas oferecidas pelos espaços de arte. O que realmente importa são a temática e o conceito da proposta, permitindo que os materiais sejam ajustados à realidade da escola e do segmento da Educação Básica. Essa flexibilidade é essencial, pois nem todas as instituições têm acesso aos mesmos recursos. Por isso, é preciso problematizar essa falta de recursos nas escolas em contraposição com o vasto recurso de um museu particular que pode ofertar esses materiais. Foi o que ocorreu nos relatos das/os docentes, como observamos na fala do/a professor/a W: "Atende o profissional, mas não à realidade da escola. Há escolas que nem lápis de cor de qualidade tem" (Professor/a W).

Além das observações em relação aos materiais, ainda foi possível notar, nos relatos, que houve uma crítica em relação à abordagem comum empregada na formação, uma vez que: "A proposta realizada com os professores pode ser aplicada na escola, mas não surpreende como nova prática, visto que se assemelha ao habitual" (Professor/a X).

Essa observação do/a professor/a pode ser atribuída à natureza da atividade prática proposta, que envolve o desenho, prática tradicional e habitual no ensino de Arte/Educação. No entanto, é importante destacar que essa atividade pode ser desenvolvida de diversas maneiras pela/o docente em sala de aula. Embora seja necessário problematizar as práticas tradicionais oferecidas pelos espaços de arte, também é fundamental reconhecer que essas práticas podem ser adaptadas e reinventadas pelas/os professoras/es.

De modo geral, aquelas/es que responderam à pesquisa consideraram a formação positiva e de fácil aplicação na escola de Educação Infantil, ainda que os materiais utilizados na atividade desenvolvida sejam um ponto de preocupação.

Em relação à formação das/os mediadoras/es para essa exposição, houve a participação de três grupos distintos: mediadoras/es fixos do museu, mediadoras/es do Palácio Anchieta (onde a exposição ocorreu) e mediadoras/es contratadas/os temporariamente pelo Museu Vale. A formação destinada para essas/esses profis-

sionais precisaria atender às necessidades dos três grupos. No entanto, segundo um mediador do Palácio Anchieta, não houve uma formação específica:

“Grande parte foi formação interna da equipe mesmo. Fomos atrás de pesquisar os artistas, organizando dias para formação. Geralmente, formamos grupos, e cada um pesquisa parte da exposição e faz uma formação sobre esse conteúdo para o restante da equipe. Tem exposição que recebemos mais material por parte da organização e nessa não recebemos muitos materiais” (Entrevista realizada em 25 abr. 2024).

Segundo relato, a formação aconteceu mais por uma iniciativa interna da equipe do que por uma ação coordenada do setor educativo do Museu Vale. No entanto, esse relato foi dado por um mediador do Palácio Anchieta, onde o setor educativo é formado por mediadoras/es fixos, com formação na área de Arte. Essas/esses profissionais já têm um processo de formação contínua em que realizam pesquisas, compartilham com a equipe e preparam as mediações para diferentes públicos. Como também participaram da exposição mediadoras/es contratadas/os que não faziam parte do palácio, é possível que esse grupo tenha se sentido inicialmente deslocado na dinâmica da exposição.

Esse caso de a própria equipe ter esse movimento de pesquisa e de estudo para o educativo/mediação pode não ocorrer em outros espaços, principalmente se observarmos que os equipamentos culturais da cidade apresentam mediadoras/es que são estagiárias/os, ainda em processo de formação, e, não tendo a orientação necessária, dificilmente realizarão esse processo de pesquisa e estudo autonomamente.

4.5 Análises e reflexões: um olhar sobre as exposições

Dialogamos com esses três espaços, pois eles, nos anos de 2023 e 2024, disponibilizaram, dentre suas atividades, formações para professoras/es em suas exposições: *Fiar* e *O Inquilino*, no MAES, *Fratura*, na GHM, e *De onde surgem os sonhos*, no Museu Vale. Posteriormente, analisamos os dados obtidos na observação dessas formações.

Como o intuito é investigar os processos de formação continuada para professoras/es e mediadoras/es, que são oferecidas nos equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES, analisando se essas formações contribuem e reconfiguram os processos de visitação, mediação e ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil, essas quatro exposições, em três instituições diferentes, são de

suma importância para essa investigação, pois cotejando as três³² vivências distintas é que buscaremos dimensionar como que, de fato, acontecem essas formações nesses espaços e analisar se elas contribuem e reconfiguram os processos de visitação, mediação e ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil.

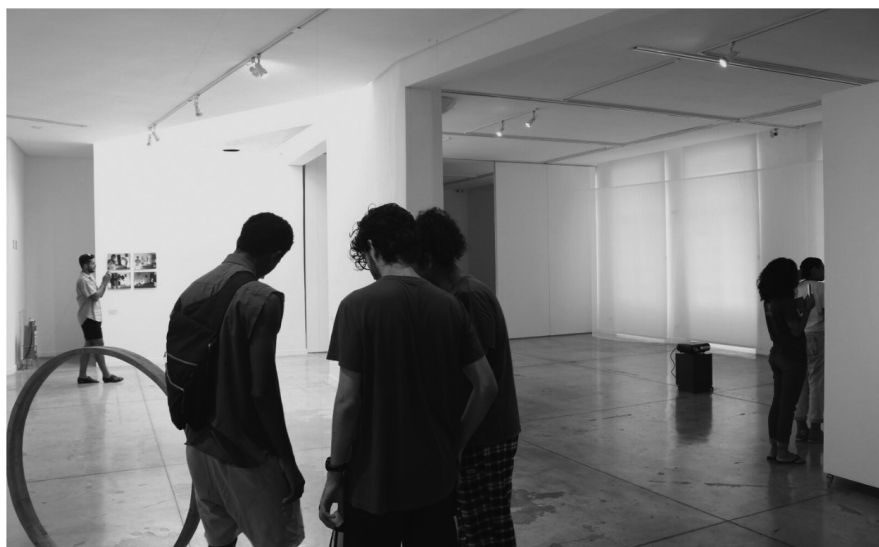
Como observado nas explanações anteriores sobre as exposições e momentos formativos, cada um deles apresentou características distintas, influenciadas por fatores como o perfil e a qualificação da pessoa que ministrou os encontros, a oferta de formação para mediadoras/es, a disponibilidade de materiais educativos e se esses foram pensados também para as crianças.

Todas as exposições contaram com momentos de formação, embora essas experiências fossem bastante variadas e conduzidas por um grupo heterogêneo de profissionais em cada espaço. A primeira exposição, *Fiar* (imagem 2), foi orientada pela perspectiva do artista, que também atuou como arte educador. A segunda exposição, *O Inquilino* (imagem 3), contou com diálogos com a arte educadora contratada. A terceira, *Fratura* (imagem 4), envolveu uma colaboração entre a artista e a arte educadora. Por fim, a quarta exposição, *De Onde Surgem os Sonhos* (imagem 5), foi conduzida pela coordenadora do educativo do museu, com contribuições das/os mediadoras/es.

Em relação à formação dos mediadoras/es, notou-se um déficit em muitos espaços. Conforme as/os próprias/es trabalhadoras/es dos equipamentos relataram, ou não houve formação ou a formação oferecida não foi eficaz. A exceção foi a GHM, que proporcionou uma formação considerada funcional por suas/seus profissionais. Nem todos os espaços de arte priorizam a formação específica de suas/seus trabalhadoras/es, e, quando essas formações não ocorrem antes das exposições, muitas/os mediadoras/es ficam inseguros sobre o conteúdo apresentado e como comunicá-lo e mediá-lo junto ao público.

32. Das quatro formações pesquisadas, apenas três contaram com a participação de professoras/es que são essenciais para esta pesquisa. Portanto, destacamos somente esses três momentos formativos.

Imagens 2 e 3 – Vista das exposições *Fiar* e *O Inquilino*



Fonte: A autora, 2024.

4. Formações para professoras/es e mediadoras/es nas exposições
"Fiär", "Fratura", "De onde surgem os sonhos" e "O inquilino"

Imagens 4 e 5 – Vista das exposições *Fratura* e *De onde surgem os sonhos*



Fonte: A autora, 2024.

Reconhecemos que o trabalho diário nos equipamentos culturais é intenso e que, muitas vezes, não há tempo para realizar momentos de formação. Cristina Carvalho (2007, p. 6-7) cita a fala de coordenadores de um setor educativo que expressam esse desafio: “[...] nós queríamos proporcionar uma formação melhor aos monitores [mediadoras/es], que atendesse à demanda, mas a rapidez e o volume de acontecimentos próprios de um centro cultural dificultam esse processo”.

Entendemos, portanto, que o trabalho da equipe do educativo e das/os mediadoras/es vai além das mediações culturais; ele também envolve estudo e pesquisa, pois é essencial que se apropriem do que está sendo exposto para facilitar as interações com as/os visitantes. Como, frequentemente, não há a oportunidade de dialogar com a/o artista para esclarecer dúvidas, seria fundamental que os espaços de arte oferecessem esses momentos de formação, apesar das dificuldades relacionadas à falta de tempo e à organização interna. Isso permitiria que as/os mediadoras/es compreendessem melhor a exposição, reverberando no atendimento adequado aos diversos públicos.

Um dos públicos que deveria ser pensado, com formação adequada direcionada para o seu atendimento seria a Educação Infantil, pois “[...] quem ‘recebe’ precisa estar preparado, conhecer as demandas de cada público, como o infantil” (Carvalho, 2007, p. 17). Porém, se nem mesmo existe preocupação com uma formação voltada para as temáticas da exposição e para o público em geral, dificilmente terá um momento no qual será pensado o público infantil.

Observando os materiais educativos entregues nas exposições, mesmo que somente a exposição *De onde surgem os sonhos* não tenha ofertado esse recurso, é possível perceber que eles apresentam diferentes propostas e *designs*, dependendo das mostras e do/a educador/a que propõe. Evidentemente, os materiais que são de disponibilização obrigatória por parte das exposições em cartaz apresentam recursos diferentes em relação a sua produção, como pode ser percebido nas exposições *Fratura e Fiar*, em que foi investido mais recurso financeiro no material do que na exposição *O inquilino*, em que as propostas foram apenas impressas em folha de papel A4.

Não estamos emitindo juízo de valor nem dizendo que um material educativo precisa ter um *design* elaborado ou ser empregado muito dinheiro para sua realização. Estamos destacando detalhes, haja vista que eles refletem, muitas vezes, a importância que é dada para o educativo da exposição pelas/os artistas ou pela produção, pois geralmente os recursos disponíveis são limitados, levando à necessidade de cortes no setor educativo em favor de outras despesas da exposição.

Visto isso, também ressaltamos a importância que essas formações e produção de materiais educativos deram para as crianças da Educação Infantil, nosso foco de pesquisa. Apenas uma exposição, a mostra *Fiar*, apresentou propostas direcionadas especificamente para esse público, com atividades elaboradas pelo artista/arte educador. Nos outros dois casos, embora os materiais disponibilizados não tenham sido projetados para crianças, poderiam ser adaptados pelos/as docentes, dependendo da iniciativa de cada um/a.

Essa situação evidencia que as crianças, e, consequentemente, as/os professoras/es da infância, não são suficientemente consideradas nesses espaços de arte, tanto nas mediações quanto nos materiais ofertados.

Diante dessas discussões, podemos também problematizar as exposições, as formações e os materiais oferecidos através de uma perspectiva decolonial do espaço de arte. Essas questões são essenciais para que possamos pensar nos equipamentos culturais a partir de um pensamento de descolonização, da desordem absoluta, assim como discute Vergès (2023) na perspectiva de pensarmos um pós-museu para crianças.

Nesse sentido, surgem importantes questionamentos: as exposições investigadas apresentaram temáticas decoloniais? Quem foram as/os artistas envolvidas/os? Eram pessoas racializadas, *queer*, mulheres, etc.? As temáticas das exposições trouxeram contrapontos anticoloniais? As formações abordaram essas questões de alguma forma?

Entre as exposições pesquisadas, destacou-se a mostra *Fratura*, da artista Geisa Silva, que apresentava uma perspectiva decolonial. Além de ser uma mulher artista, Geisa aborda temas decoloniais significativos, como o feminismo e a violência contra grupos marginalizados na sociedade, que também foram amplamente discutidos durante a formação para docentes. Essa exposição se alinha à ideia de Vergès (2023), de que é fundamental não apenas diversificar as obras expostas, mas também refletir sobre os critérios que definem o que é considerado decolonial, promovendo uma análise crítica que questiona as estruturas sociais e históricas existentes.

A exposição *Fiar* adota uma perspectiva decolonial ao destacar um artista homem que utiliza o bordado para discutir questões de gênero e imposição de papéis associados a ele na sociedade e na arte. Essa abordagem provoca um questionamento importante sobre as normas tradicionais de gênero, em linha com o que Vergès (2023) discute: a necessidade de refletir criticamente sobre quem ocupa os espaços artísticos e quais narrativas são privilegiadas.

A exposição *De onde surgem os sonhos*, por se tratar de uma mostra coletiva de um acervo particular, que vinha realizando esse movimento de incluir uma perspectiva plural das/os várias/os artistas presentes no Brasil, apresentou uma gama de artistas diversificadas/os: várias mulheres, indígenas e negros, dentre outros, foram englobados nessa exposição. Essa diversidade não apenas enriqueceu a exposição, mas também se tornou um tema central, abordado nas discussões durante a mediação com as/os professoras/es no momento de formação. Isso está em consonância com o que Vergès (2023) sugere ao enfatizar a importância de questionar as narrativas dominantes e as relações de poder, com o objetivo de valorizar vozes diversas nas práticas artísticas e educativas dentro do espaço museal.

A única exposição que não incorporou uma perspectiva decolonial foi *O Inquilino*, em que o artista, um homem branco, apresentou suas obras no espaço expositivo. Nessa mostra, as temáticas abordadas não refletiam uma crítica ou questionamento das estruturas coloniais, o que contrasta com a necessidade de diversificação e inclusão de narrativas diversas, conforme discutido por Vergès (2023). Essa falta de um olhar decolonial evidencia a importância de reconsiderar quem ocupa os espaços expositivos e quais histórias estão sendo contadas na/pela arte.

Não estamos afirmando que todas as exposições necessitam ser decoloniais e que os espaços de arte só podem aceitar proponentes de grupos marginalizados ou que abordem temáticas anticolonialistas. No entanto, ao refletirmos sobre os museus e galerias de arte como espaços importantes e possíveis de serem descolonizados, é preciso considerar que, como destaca Vergès (2023, p. 16), “[...] o que está mais amplamente em jogo nos movimentos que transformam o museu [...] num terreno de contestação é a possibilidade de sua descolonização”. Isso implica que, mesmo quando uma exposição não apresenta uma perspectiva decolonial, é fundamental questionar as estruturas que moldam o que é exibido e quem é representado nesses espaços, assim como o papel do próprio equipamento nesse movimento de desordem absoluta. Essa contestação poderia ter surgido na própria mediação, com a equipe de mediadoras/es frente à exposição.

Explicitados os momentos das formações para docentes, passamos para os questionários aplicados às/aos professoras/es durante as três formações, que serão interpretados com base na análise textual discursiva proposta por Moraes e Galiazzi (2007), utilizando a abordagem da análise por unidade de sentido. Ao todo, foram coletados 32 questionários. Dentre as/os docentes que participaram da pesquisa, 25 lecionam na área de Arte, e 13 dessas/es são professoras/es de Arte na Educação Infantil. Importante destacar que as formações contaram com a presença de mais

professoras/es além das/os 32 que participaram da investigação, porém algumas/alguns não responderam as pesquisas por escolha própria ou porque chegaram atrasadas/os e não houve tempo suficiente.

Os questionários aplicados a essas/esses profissionais continham as mais diversas perguntas, abordando a formação e atuação desse/a professor/a, suas participações nas formações e exposições nos espaços de arte da cidade e como foi o modelo formativo dessa formação específica da qual ela/e participou.³³

Segundo Gohn (2015, p. 17), "[...] os processos de aprendizagem na educação não formal ocorrem a partir da produção de saberes gerados pela vivência". A partir dessa vivência com as/os professoras/es nesses espaços de educação não formal é que produzimos os saberes desta pesquisa, conjuntamente com as/os docentes que tiveram essas experiências nesses equipamentos culturais.

Uma das perguntas do questionário era se as/os docentes tinham o costume de participar dessas formações que acontecem nos museus/galerias/centros culturais da cidade. Dentre as respostas obtidas, 26 docentes indicaram que costumavam participar desses momentos, enquanto 6 apontaram que não participavam dessas formações.

Esse quantitativo de docentes que afirmaram participar das formações demonstra que muitas/os reconhecem a importância desses momentos para seu desenvolvimento profissional. Além disso, evidencia que esses espaços têm oferecido experiências significativas para as/os docentes, alinhadas às demandas contemporâneas da educação. Como destaca Nóvoa (2017, p. 1129), "[...] por todo o lado, surgem iniciativas e experiências que abrem novas possibilidades educativas", indicando a relevância de ações formativas que ofereçam práticas inovadoras, que desafiem os modelos tradicionais de ensino e aprendizagem, como as disponibilizadas nos espaços de arte.

No entanto, as respostas aos questionários revelam que, apesar desse reconhecimento, há divergências quanto à efetividade da colaboração entre as escolas e os espaços de arte da cidade. A seguir, são apresentadas algumas respostas que ilustram diferentes percepções e desafios enfrentados nesse contexto, analisadas por unidades de sentidos. Uma parte significativa das/os docentes aponta para uma ausência ou insuficiência de interação entre as escolas e os espaços de arte da cidade, como expressa o/a professor/a B: "Não, acredito que não há interação entre esses espaços".

33. As perguntas aplicadas nos questionários foram apresentadas anteriormente, no momento em que iniciamos os debates sobre a exposição *Fiar*.

Essa perspectiva é compartilhada por outras/os docentes, que ressaltam obstáculos estruturais para que essa parceria se consolide. O/a professor/a C destaca a resistência dos espaços culturais de se abrirem para uma colaboração mais ativa: “Ainda existe muita resistência por parte dos espaços para que haja essa colaboração, mas cabe a nós, professores, fazer esses elos entre arte, espaço-formação e escola”.

Essa resposta sugere que o/a professor/a tem um papel fundamental no fortalecimento dessas conexões entre os dois espaços, mesmo diante de dificuldades institucionais e outras que possam surgir. No entanto, esse esforço individual nem sempre é suficiente, pois, como outras/os docentes apontam, a falta de apoio interno nas escolas é também uma problemática relevante nesse contexto.

Muitas equipes pedagógicas não incentivam ou sequer divulgam as oportunidades de visitas e formações nesses espaços. Isso é visto não apenas como uma falta de engajamento institucional, mas também como um problema de comunicação e divulgação entre as instituições culturais e as escolas, fazendo com que essas informações nem sempre cheguem às/aos professoras/es com antecedência para que possam se organizar. Essa combinação de dificuldades indica que, para que as parcerias sejam efetivas, é necessário não apenas o esforço das/os docentes, mas também mais articulação entre escolas, espaços culturais e órgãos responsáveis pela educação.

A ausência de uma divulgação eficiente faz com que muitas/os docentes não tenham conhecimento sobre oportunidades de formação ou parcerias, a menos que tomem a iniciativa pessoal de buscar por essas ações, como é evidenciado no comentário: “Se existe eu não sei, pois nunca chegou até mim, somente o que eu busquei por mim mesma” (Professor/a I).

Essa fala sugere que o peso da responsabilidade pela busca de aprimoramento e parcerias, muitas vezes, recai individualmente sobre cada docente, podendo aumentar ainda mais as demandas de trabalho. Concordamos com Nóvoa (2017, p. 1128) que “[...] a evolução dos professores depende deste esforço de pesquisa, que deve ser o centro organizador da formação continuada”. Entretanto, a ausência de uma articulação institucional reforça a sensação de isolamento por parte das/os professoras/es, dificultando a construção de uma rede colaborativa que poderia beneficiar não apenas as/os docentes, mas também as crianças e as próprias escolas.

No contexto da Educação Infantil, os desafios mostram-se ainda mais acentuados, pois muitas/os docentes destacam essa carência específica. Essa percepção é aprofundada pela resposta do/a professor/a H, que explicita as limitações

enfrentadas pelas escolas das infâncias para participar de formações e atividades fora do ambiente escolar:

"Na Educação Infantil, não existe muita parceria, porque não entramos no calendário da secretaria de educação para fazer as formações. Temos dificuldade de sair dos espaços escolares. Percebo que a EMEF e EM têm mais possibilidades de sair" (Professor/a H).

A referência à falta de inclusão no calendário oficial reflete uma barreira administrativa por parte das secretarias de educação, que prejudica a integração das crianças e suas/seus professoras/es em ações culturais mais amplas, também restringindo as oportunidades de desenvolvimento profissional das/os docentes desse segmento. Esse problema é ampliado pela fala da professora E, que ressalta as dificuldades para participar das formações:

"Raramente, a escola onde leciono libera os profissionais para formações nesses espaços (é preciso tirar abono), assim como é preciso me esforçar muito para fazê-los entender sobre a importância da presença dos alunos nos espaços de arte" (Professor/a E).

O relato da professora revela que o esvaziamento das formações oferecidas pelos espaços culturais não é apenas uma questão de desinteresse das/os docentes, mas também uma falta de apoio das escolas. Muitas vezes, as instituições dificultam a liberação para a participação das/os professoras/es e não reconhecem a relevância pedagógica desses ambientes para as crianças pequenas. Essa dificuldade, contudo, não é um caso isolado, ou seja, docentes de outros segmentos da Educação Básica também relatam desafios semelhantes ao tentar levar suas turmas aos equipamentos culturais.

Isso reflete não apenas uma resistência administrativa, mas também uma visão limitada sobre a capacidade das crianças de aproveitarem experiências educativas diversas. Como aponta Carvalho (2007, p. 9), muitos "[...] demonstraram uma concepção de criança que levava à crença na incapacidade desses sujeitos em aproveitar situações de aprendizagem diferenciadas, como a que se passa em um museu ou centro cultural". Além disso, também ficou evidente nas respostas ao questionário, que indicam que a integração entre escolas e espaços de arte ainda é uma barreira significativa para o reconhecimento desses ambientes como fundamentais para o aprendizado e o desenvolvimento infantil.

Tendo em vista todos os problemas apontados pelas/os docentes em relação à colaboração ou não dos espaços de arte com os espaços escolares, ressaltamos que muitas/os delas/es não observam a parceria entre essas duas instituições como importante para um trabalho conjunto e integrado. Apesar das respostas analisadas anteriormente, algumas/alguns poucos docentes responderam que há, sim, essa colaboração entre as escolas e os equipamentos culturais da cidade:

“Acredito que exista uma relação que ainda é bem superficial, se limitando a divulgações de exposições, formações e eventos” (Professor/a J).

“Sim, necessita ampliar, disponibilizar transporte, divulgar” (Professor/a L).

“Sim, embora atenda a um número reduzido de alunos devido ao espaço. Não todas, mas a maioria das escolas aproveita os espaços de arte na região da grande Vitória. Depende do interesse dos professores e da gestão escolar” (Professor/a K).

Podemos perceber, por meio das respostas obtidas, que a maioria que diz que existe uma colaboração entre esses dois espaços, logo em seguida, apresenta um problema existente nessa colaboração ou ainda cita exemplos de como ocorre essa relação, como divulgação, formação, disponibilização de mediações. Porém, essas atitudes citadas por parte dos museus/galerias/centros culturais, de apenas divulgar, atender, formar, podem não ser vistas como uma colaboração com as escolas, uma vez que compreendemos o trabalho colaborativo como uma verdadeira relação entre a escola e o espaço de arte, em que, “[...] ao trabalhar em colaboração, cada instituição necessita se abrir para as mudanças e transformações que se fazem necessárias” (Gabre, 2016, p. 104-105).

Conforme apontado pelo/a professor/a L e reforçado por outras respostas, ainda há entraves logísticos que dificultam o acesso das crianças às atividades culturais, como a falta de transporte oferecido pelos espaços e o pouco suporte das secretarias de educação. Esses fatores limitam a realização das visitas escolares.

A afirmação do/a professor/a K evidencia a complexa relação entre escolas e espaços de arte na Grande Vitória. Embora haja colaboração, ela é restrita a poucos estudantes devido à limitação física dos espaços. A professora também observa que, apesar de nem todas, muitas escolas utilizam esses espaços, o que demonstra reconhecimento da importância das atividades culturais, embora a adesão varie conforme o interesse docente e a gestão escolar.

Outro ponto abordado nos questionários foi se as/os professoras/es que realizavam essas formações levavam as crianças ao espaço de arte para visitas mediadas;

e se, ao levarem, faziam um trabalho contextualizado, anteriormente e/ou posteriormente, com as crianças e utilizavam o material educativo disponibilizado nas formações. Dentre aquelas/es que responderam, 15 apontaram que costumavam levar suas turmas aos equipamentos culturais da cidade e que a maioria realizava uma contextualização da visita. Isso é evidenciado nas falas das/os professoras/es, que ressaltavam a importância de uma abordagem estruturada:

"Sim, para que haja um melhor aproveitamento" (Professor/a P).
"Nas oportunidades que tenho, sempre contextualizo antes as ideias e usamos o material educativo" (Professor/a F).

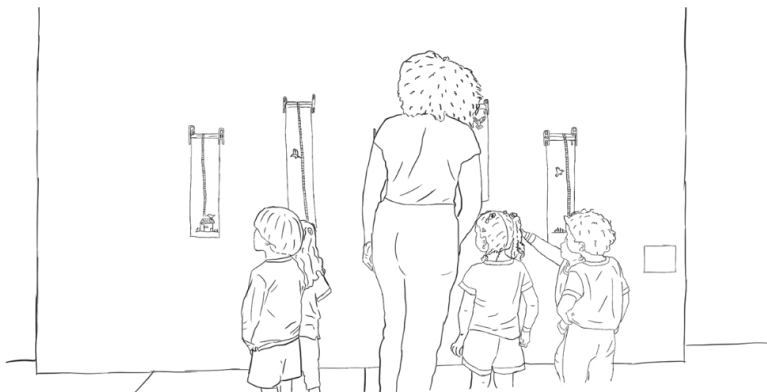
Essas respostas indicam uma consciência sobre a necessidade de preparar as crianças para maximizar a experiência no ambiente cultural. No entanto, apesar do comprometimento demonstrado, as dificuldades enfrentadas na organização dessas saídas são significativas. Como mencionado, "[...] organizar uma saída da escola com estudantes não é tarefa fácil" (Gabre, 2016, p. 58).

Se pensarmos que essas formações e esses materiais educativos disponibilizados podem fazer uma ponte para aquelas/es que não conseguem levar suas turmas aos espaços de arte, eles se tornam essenciais para as/os professoras/es trabalharem o que está sendo abordado nas exposições dentro das salas de atividades.

Assim, a combinação de um trabalho contextualizado por parte da/o docente com as crianças, as visitas mediadas com a intencionalidade para esse público e a utilização de materiais educativos, que "[...] podem prolongar a visita ao espaço museal" (Marandino *et al.*, 2016 p. 6), ampliam e potencializam as possibilidades de aprendizagem. Nessa direção, as crianças podem vivenciar experiências mais ricas e significativas, mesmo quando não é possível a visita física à exposição.

Tendo em vista tudo que foi discutido neste capítulo sobre os espaços, as formações, as crianças, os materiais educativos e as percepções das/os docentes a partir dos questionários, no próximo capítulo, abordaremos a experiência prática com duas turmas da Educação Infantil. Verificaremos, a partir dessas vivências, se os processos discutidos — como formações, mediações e materiais disponibilizados —, efetivamente, contribuíram para o aprendizado dessas crianças no espaço de arte, permitindo uma avaliação mais concreta do impacto dessas iniciativas nas ações pedagógicas docente.

5



A EXPERIÊNCIA COM AS PROFESSORAS, MEDIADORAS/ES E CRIANÇAS NA EXPOSIÇÃO *FIAR* E AS REVERBERAÇÕES NAS ESCOLAS DAS INFÂNCIAS

Analisaremos, agora, a visita mediada com duas turmas de Educação Infantil na exposição *Fiar*, do artista Rick Rodrigues, no MAES: uma turma cuja professora havia participado da formação para professoras/es e outra turma cuja professora não havia participado da formação.

Esses momentos estão alinhados com nosso objetivo de pesquisa, que busca investigar os processos de formação continuada para professoras/es e mediadoras/es, que são oferecidas nos equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES, analisando se essas formações contribuem e reconfiguram os processos de visitação, mediação e ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil. Alinham-se também com os objetivos específicos, que buscam analisar a visita e mediação de duas turmas da Educação Infantil no espaço de arte e as reverberações da mediação no espaço escolar.

As análises serão feitas com base nas experiências com as crianças no museu, entrevista com as duas professoras que participaram dos momentos e relatos das/os mediadoras/es que atenderam as turmas.

As turmas envolvidas nessa etapa da pesquisa foram de escolas diferentes e tinham distintas faixas etárias. Elas foram escolhidas porque já haviam agendado a visita mediada ao museu para a exposição em cartaz. Optamos por escolher turmas

da Educação Infantil que já visitariam a exposição devido às dificuldades logísticas para levar as crianças até o local, que sabemos serem frequentes para quase todas as escolas. As turmas observadas, tendo características distintas, apresentaram resultados diferentes, que serão explicitados nas análises a seguir.

A primeira visita mediada à exposição *Fiar*, do artista Rick Rodrigues, aconteceu no dia 20 de outubro, às 14h30, com o grupo 2, vespertino, ou seja, crianças de 1 a 2 anos de idade de uma escola particular do município de Vitória. A professora dessa turma não tinha participado da formação para professoras/es, que havia ocorrido no museu nos dias 13 e 14 de setembro, e o interesse de levar as crianças ao espaço surgiu através do projeto de sala, que é construído pela demanda das próprias crianças.

Nesse momento a mediação aconteceu com 11 crianças, além da professora regente da sala, uma auxiliar e uma estagiária. As crianças chegaram ao museu e foram recebidas pela mediadora do MAES, que as conduziu para o espaço expositivo. Primeiramente, foi conversado sobre a exposição, e, depois, as crianças foram passando pelo espaço e olhando as obras do artista. Algumas obras dessa exposição são pequenas e estão numa altura muito acima dos olhos das crianças, o que dificultou um pouco a visita.

A mediadora, assim como a professora, a auxiliar e a estagiária, foi conversando com as crianças e mostrando os detalhes das obras (imagem 6), elencando os elementos presentes. Durante a visita, muitas crianças quiseram tocar nas obras, pois muitas delas eram miniaturas e/ou brinquedos que remetem ao universo infantil. Nesse momento, tanto a mediadora quanto a professora e a equipe de sala orientaram as crianças a não tocarem nas obras.

No entanto, desde o início da mediação, os seguranças do museu começaram a acompanhar de perto a visita, com o objetivo de garantir que as crianças não tocassem nas peças e não danificassem as obras expostas. Embora compreendamos que a preservação das obras de arte seja fundamental para o museu, essa vigilância constante pode gerar um distanciamento entre as crianças e o ambiente expositivo. Essa abordagem pode desconsiderar a capacidade das crianças pequenas de interagirem adequadamente nesses espaços, pois, como afirma Carvalho (2007, p. 17), “[...] as crianças pequenas merecem, sim, um atendimento e um reconhecimento de que são capazes de frequentar esses espaços”.

Depois da mediação à exposição, a mediadora levou as crianças para o espaço ao lado para que pudessem realizar um bordado macro em uma grade, disponibilizando fios de malhas. A mediadora explicou a atividade, mas, como estava sozinha, não conseguiu acompanhar cada criança. Mesmo com a ajuda da professora, elas ficaram

em dúvida de como colocar os fios na grade (imagem 7), e muitas delas simplesmente passaram o fio pela grade de maneira aleatória, deixando-o pendurado sem completar a atividade proposta.

Após esse momento, a mediadora deu por encerrada a mediação, porém havia um espaço da exposição no qual as/os visitantes podiam interagir e deixar um registro bordado. Nesse espaço, eram dispostos suportes, linhas coloridas e agulhas. A mediadora pensou que as crianças de dois anos não poderiam realizar essa atividade, por isso nem os incentivou, mas a professora, que conhece a turma e disse já ter bordado com as crianças em sala de aula, perguntou à mediadora se elas poderiam bordar uma por uma (imagem 8), com a orientação dela, que aceitou.

Imagens 6, 7 e 8 – Professora e crianças visitando a exposição;
e crianças realizando as atividades propostas



Fonte: A autora, 2024.

Como a mediadora estava realizando a mediação sozinha e eu, além de pesquisadora, trabalho em outro espaço expositivo, conheço a obra do artista e realizei várias formações e cursos de bordado com ele, também ajudei as crianças a fazerem seus bordados.

Essa colaboração direta reflete a metodologia de pesquisa utilizada nesta investigação, a pesquisa participante, que “[...] caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas” (Gil, 2002, p. 56). Essa vivência ressalta o papel ativo da pesquisadora, que se insere diretamente no ambiente investigado por meio dessa metodologia, tornando-se parte do contexto. Ao participar do processo de mediação e das atividades com as crianças, não apenas observei, mas também contribuí para a dinâmica da situação. Esse envolvimento direto proporcionou uma compreensão mais aprofundada das interações entre mediadoras/es, professoras/es e crianças, enriquecendo a qualidade dos dados produzidos durante a observação de campo.

No momento da atividade, a professora foi indicando qual criança iríamos chamar para bordar. Perguntávamos às crianças qual cor de linha preferiam e, então, colocávamos a linha na agulha para elas, que escolhiam o suporte com o qual queriam trabalhar. Explicávamos o processo gradualmente, permitindo que elas fizessem o ponto tanto na frente quanto no verso do tecido *voal*, até que a linha acabava, e o bordado, conseqüentemente, também estava encerrado. Esse processo não apenas incentivou a autonomia das crianças na escolha de cores e suportes, mas também proporcionou uma experiência prática no espaço do museu.

Essa experiência foi muito mais interessante para as crianças do que o bordado macro na grade, pois elas conseguiram ter um direcionamento melhor, com o auxílio de mais pessoas que as acompanharam individualmente. A mediadora foi direcionando cada criança, enquanto as outras esperavam com a professora e a equipe de sala e, assim, conseguiram, uma a uma, desenvolver um bordado e realizar o trabalho colaborativo que era a proposto para todas/os as/os visitantes da exposição.

Essa intervenção da professora foi muito importante, pois “[...] é imprescindível considerar os saberes dos professores na ação de visitar o museu com seus estudantes e possibilitar sua atuação compartilhada com os mediadores” (Gabre, 2016, p. 60). A mediadora poderia até inicialmente querer realizar essa atividade com as crianças, porém entendeu que crianças de 2 anos não podiam bordar, além de ser perigoso por causa da agulha pontiaguda, mas a professora, que conhece a turma e sabe das suas potencialidades, pediu que tentassem realizar a proposição, que foi empreendida muito bem por elas. Em relato após a mediação, a mediadora disse que esse momento

“[...] mostrou a capacidade das crianças de manusear a linha e a agulha. É muito comum que os adultos tenham medo das crianças se machucarem, pois sempre duvidamos das possibilidades de trabalho” (Entrevista realizada em 14 mai. 2024).

Consideramos esse um momento de aprendizagem valioso para a mediadora, que, através da experiência e da intervenção da professora, teve a oportunidade de aprender também algo com as crianças. A colaboração entre a mediadora e a professora criou um ambiente mais imbricado e dinâmico, permitindo que as crianças realizassem a atividade enquanto ambas refletiam sobre suas práticas.

Além disso, a mediadora pode perceber a importância de adaptar suas estratégias de mediação às necessidades de cada criança, reconhecendo suas singularidades e a importância de atendê-las. Essa experiência reforçou a ideia de que a mediação requer escuta ativa e capacidade de se ajustar às demandas do grupo. No final, esse aprendizado compartilhado não só beneficiou as crianças, mas também contribuiu para o desenvolvimento profissional da mediadora, tornando-a mais consciente do impacto que suas intervenções têm no processo de aprendizagem desse público.

Importante pontuar que essa atividade já havia sido realizada pela professora com as crianças na escola, que, além de bordado com agulha, tinham até costurado com uma máquina de costura (imagem 9). Por isso, a professora tinha confiança de que elas conseguiriam realizar o bordado no espaço do museu. Essa experiência prévia foi importante, e a professora compartilhou essa informação com a mediadora, o que contribuiu para o sucesso do momento, que permitiu que as crianças se sentissem mais à vontade e confiantes ao executarem a atividade proposta.

Sobre a mediação com as crianças nos espaços do museu e o atendimento dessa turma em específico, a mediadora comenta em entrevista:

“Experienciar a mediação com crianças é bem comum no museu. Nessa, em específico ficou mais fácil devido à importância que o artista deu às abordagens, trazendo outras dinâmicas possíveis dentro da mediação na exposição. Em muitas exposições, temos uma determinada dificuldade nas abordagens com os pequenos, principalmente no tocar nas obras de arte e outras atividades que dialoguem com eles” (Entrevista realizada em 14 mai. 2024).

Essas abordagens citadas pela mediadora na exposição *Fiar* se deram por parte do próprio artista, que, além da mostra, elaborou um espaço em que as/os visitantes poderiam intervir e realizar seus próprios trabalhos de bordado. Quando há

propostas que sejam voltadas para o público dentro de uma exposição de arte, de certo modo, auxilia-se o trabalho do/a mediador/a, pois, às vezes, é difícil passar para as pessoas o que está posto na exposição; e, quando já existe uma atividade educativa no espaço, isso facilita para que mais pessoas consigam ter essa compreensão, principalmente as crianças da Educação Infantil.

Acerca do projeto de sala que culminou no interesse da professora de levar as crianças para a exposição, esse foi comentado em entrevista e será explicitado a seguir. O projeto *Linhas* foi elaborado pela professora regente da sala, embasando-se na significação e no que está implícito na linha, explorando as mais diversas possibilidades do traço através dos mais variados tipos de linhas, como as da natureza, de prédios, as do corpo, etc., com destaque também para as possibilidades artísticas que a linha traz.

O projeto se inicia com um livro de literatura: *Linhas*, de Suzy Lee. A história foi contada para as crianças e, depois, explorada através de atividades de descoberta das mais diversas linhas, nas quais “as linhas, barbantes e lã também não deixaram de ser exploradas” (entrevista com a professora, realizada em 15 jul. 2024).

Após a exploração das diversas linhas, o projeto percorreu um caminho que ia ao encontro das obras de uma artista contemporânea especializada no objeto que estava sendo estudado pela turma. A artista Edith Derdyk e suas linhas foram apresentadas para as crianças, que se desdobraram em diversas atividades, utilizando as mais variadas materialidades, incluindo a exploração da linha através do bordado.

Em relação ao interesse de levar as crianças ao museu, esse surgiu por parte da professora, que, como já estava trabalhando arte e linhas em seu projeto, quando viu a exposição em cartaz, considerou relevante levá-las, conforme comenta:

“[...] o projeto era voltado pra linhas e daí, quando vi a exposição no museu, eu aproveitei e levei, porque a ideia é fazer visita de campo com eles pra estender o caminho da pesquisa, cada vez mais ampliar e aprofundar também” (Entrevista realizada em 15 jul. 2024).

A professora também utilizou, posteriormente, a proposta que havia sido desenvolvida rapidamente pelas crianças no museu com a grade e os fios de malha (imagem 10) e uma outra atividade com o mesmo material, na qual elas puderam explorar mais esses materiais com que tinham tido dificuldades durante a mediação. Com a intervenção da professora, as crianças puderam criar, explorando os materiais disponíveis e realizando a atividade proposta. Segundo Vygotsky (2009, p. 16), os processos de criação:

[...] manifestam-se com toda a sua força lá na mais tenra infância. Uma das questões mais importantes da psicologia e da pedagogia infantis é a da criação na infância, do desenvolvimento e do significado do trabalho de criação para o desenvolvimento geral e o amadurecimento da criança. Já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras.

Imagens 9 e 10 – Crianças realizando atividades na escola



Fonte: Disponibilizadas pela professora, 2024.

Nesse contexto, a intervenção da professora se revelou crucial para que as crianças se envolvessem com o processo criativo da atividade. Ao proporcionar um ambiente no qual as crianças puderam estimular suas expressões individuais e exploração dos materiais com calma, com tempo, potencializando a criatividade e o entendimento da proposta, a professora deixa evidente como experiências práticas e mediadas podem enriquecer os repertórios artísticos culturais e o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Aqui, é possível observar que, no ambiente escolar, as crianças conseguiram desenvolver melhor a proposta, talvez porque, no museu, a grade já estava com intervenções de muitas pessoas ou pelo fato de o tempo empregado ter sido maior. Como afirma Sarmiento (2004, p. 29), “[...] o tempo da criança é um tempo recursivo,

continuamente revestido de novas possibilidades, um tempo sem medida, capaz de sempre ser reiniciado e repetido”.

Essa característica do tempo infantil pode ter permitido que as crianças explorassem a atividade de forma mais livre e criativa na escola. Embora tivessem tido mais tempo na escola do que no museu, a professora relata, em entrevista, que o tempo que tinha com as crianças para a realização do projeto de sala era limitado. Isso destaca a dificuldade de implementação de projetos na escola, uma vez que:

“[...] só tinha segunda e sexta para fazer a proposta com eles. No restante do tempo, tinha a educação física, a música, e era um grupo de dois anos, então quase todos dormiam. Tinha que fazer as trocas das fraldas, tinha a rotina, então era bem complexo montar essas sessões com eles” (Entrevista realizada em 15 jul. 2024).

Após todos os meses do projeto, a escola realizou uma exposição final dos trabalhos que as crianças desenvolveram ao longo do ano para que as famílias vissem o que foi produzido. Essa exposição foi realizada após a visita das crianças ao museu, e a professora comenta que ela e a equipe de sala realizaram a montagem da exposição também se baseando no que tinham observado no museu, incluindo, além de fotos, as produções das crianças, elementos e objetos que foram utilizados durante o projeto.

É possível observar, através das imagens, que essa escola apresenta recursos financeiros para compra de materiais, o que pode não ser uma realidade em outras escolas de Educação Infantil, principalmente as públicas. Porém, com poucos meios, também são desenvolvidos projetos potentes, como veremos através do que foi desenvolvido pela outra escola que visitou a exposição. Isso se deve frequentemente à criatividade, dedicação das/os professoras/es e à capacidade de utilizar recursos disponíveis de maneira eficaz.

No dia 7 de novembro de 2023, realizou-se a segunda visita mediada, envolvendo duas turmas de um Centro Municipal de Educação Infantil à exposição *Fiar*, no MAES. Importa destacar que a professora responsável pelas turmas havia participado previamente da formação para professoras/es oferecida nos dias 13 e 14 de setembro.

As crianças eram do grupo 5 e 6 e tinham entre 5 e 6 anos de idade. A proposta de visitar a exposição partiu da professora de Arte, que estava realizando um projeto sobre o artista e suas obras na sala de atividades.

As crianças chegaram ao museu, e o mediador não havia chegado ainda. O ônibus havia quebrado e, como só há um/a mediador/a para cada horário no espaço, as crianças tiveram que esperar a chegada dele. Ficaram um pouco no saguão do

museu; depois, a equipe de segurança indicou que elas fossem à biblioteca, na qual foram disponibilizados papéis, canetas, lápis, canetinhas, fitas, etc., para que elas pudessem *passar o tempo* e esperar o horário de chegada do mediador.

Segundo Vergès (2023), a descolonização dos espaços culturais exige o reconhecimento e a valorização do papel de todas/os as/os trabalhadoras/es, inclusive daquelas/es que atuam “nas margens” das instituições, como vigias e seguranças, que acabam desempenhando um papel importante no processo de mediação cultural. A autora defende que:

[...] é preciso criar um lugar onde as condições de trabalho daqueles/as que limpam, vigiam, cozinham, pesquisam, administram ou produzem sejam plenamente respeitadas; onde as hierarquias de gêneros, classe, raça, religião sejam questionadas (Vergès, 2023, p. 14–15).

No momento em questão, essa visão se concretiza na atuação das equipes de segurança e de recepção, que intervieram ativamente recebendo as crianças e direcionando-as para o espaço da biblioteca, contribuindo para o acolhimento desse público. Assim como no agendamento com as crianças, é muito provável que essas/esses profissionais assumam a responsabilidade de acolher os diversos públicos que visitam as exposições, especialmente nos momentos em que as/os mediadoras/es não estão presentes no espaço expositivo.

Esse envolvimento reforça a necessidade de integrar todas/os as/os funcionárias/os no processo educativo, reconhecendo a importância dessas/desses no processo de mediação e também de formação pessoal. Afinal, mesmo desempenhando outras funções, elas/es também vão se apropriando da produção artística, cultural e educativa dos museus.

Assim que o mediador chegou, elas foram conduzidas de volta ao saguão, dando início à mediação (imagem 11). Houve uma conversa inicial com as crianças sobre a exposição, na escada de entrada. Depois, elas foram conduzidas ao espaço em que estavam as obras, no segundo andar. Nesse espaço, o mediador ofereceu explicações enquanto também incentivava as crianças a fazerem perguntas. Esse tipo de interação é comum durante mediações, quando as crianças costumam estar bastante atentas ao que está sendo dito. Como observa Carvalho (2007, p. 10):

[...] a participação das crianças pequenas era, em geral, muito ativa: indagavam sobre obras não exploradas pelos monitores, questionavam todo o tempo, interrompendo quando não entendiam, tinham dúvidas ou queriam fazer algum outro comentário — atentas, portanto, ao que estava sendo dito e visto.

Como se tratava de duas turmas³⁴ de Educação Infantil mais os adultos presentes, o espaço expositivo ficou muito cheio, e o mediador teve certa dificuldade para atender todos. Porém, a professora e as equipes de sala foram tentando auxiliar, ajudando as crianças a perceberem os elementos das obras, haja vista que participaram da formação e tinham conhecimento sobre a exposição, organizando a visita devido à quantidade de crianças e a presença de apenas um mediador.

Após a mediação, a professora e as crianças mostraram ao mediador alguns dos bordados que haviam feito na sala de atividades com a professora (imagem 12), inspirados nas obras de Rick Rodrigues. Após a visita, elas passaram para o espaço interativo da exposição, no qual as/os visitantes podiam experimentar a técnica do bordado.

Como a mediação teve início somente após um tempo que as crianças estavam no museu, elas não tiveram oportunidade de experimentar o bordado naquele espaço, pois precisavam voltar para a escola para a continuidade da rotina escolar. Por isso, acabaram só vendo os bordados de outras/os visitantes antes de terem que se dirigir novamente ao ônibus.

A entrevista foi feita com a professora de Arte, que já estava realizando um projeto sobre o artista e suas obras com suas turmas de Educação Infantil. Ela dá aulas em diversas turmas e realizou o mesmo projeto com algumas delas, porém conseguiu levar apenas duas até o espaço de arte. A seguir, refletiremos sobre esse projeto e seus desdobramentos na escola.

O projeto de sala se desenvolveu nessas turmas devido, inicialmente, ao interesse da professora, que sempre quis trabalhar as obras do artista; no entanto, estava trabalhando outro assunto em seu projeto naquele momento. Ao receber uma licencianda de estágio obrigatório em Artes, que não sabia o que desenvolver em seu plano de atividades, indicou o artista, como comenta: “[...] Aí eu falei: ‘Tem esse artista, ele é capixaba’. Eu já conhecia o trabalho dele, mas não tinha trabalhado com as crianças, aí alinhamos as propostas para trabalhar com o Rick Rodrigues”. A estagiária iniciou o projeto com a professora, porém seu período de estágio acabou, e a professora e as crianças continuaram com o projeto de sala.

O primeiro passo da professora, ao descobrir que iria acontecer uma exposição do artista que ela estava trabalhando com suas turmas, foi participar da *vernissa-*

34. A visita foi realizada com duas turmas porque a disponibilidade do ônibus para a visita a espaços fora do escolar precisa acontecer preenchendo todo o transporte ofertado pela prefeitura, sendo muito comum que, quando uma turma sai da escola, seja necessário que outra turma a acompanhe para que não sejam *desperdiçados* recursos.

ge³⁵ e, depois, visitar a exposição, conforme menciona: “[...] Eu fui visitar a exposição umas 3 vezes para me apropriar, depois eu fiz a formação, que, para mim, foi muito importante, porque, através do artista, eu pude conhecer a história que está por trás do bordado” (entrevista realizada em 25 abr. 2024). Esse movimento de busca, de apropriação, de participação na formação destaca a importância da atualização contínua na prática docente.

Este ponto é central para a formação de professores, mas também para construir uma capacidade de renovação, de recomposição das práticas pedagógicas. A evolução dos professores depende deste esforço de pesquisa, que deve ser o centro organizador da formação continuada (Nóvoa, 2017, p. 1128).

Sobre o momento de formação para docentes que aconteceu no museu, a professora comenta, em entrevista, que:

“Eu achei muito legal a formação. O Rick me fez perceber que eu conseguiria ensinar aquele ponto para as crianças, porque, até então, a gente estava fazendo só aquele alinhavo, e eu vi a técnica que ele usava e apliquei aqui na escola; aquela do papel, de furar com a agulha para marcar. Eu achava que eu não podia fazer isso. Então, quando ele fez, eu pensei: é por isso que fica certinho, que não tem erro. Ele fura o papelão. Depois, se você furar errado, não tem volta, e o dele não tem erro, porque ele não vem bordando direto. Ele fura antes, então eu acabei fazendo isso com as crianças também, e aí eu falava: Vamos aprender o ponto atrás, que o Rick Rodrigues usa pra fazer os trabalhos dele” (Entrevista realizada em 25 abr. 2024).

Esse relato da professora mostra como a formação de professoras/es e a atividade prática disponibilizada pelo artista durante o momento foram essenciais para que ela pudesse desenvolver melhor as proposições que já estava realizando na escola com as crianças (imagens 13 e 14).

35. *Vernissage* se refere a um evento de abertura de uma exposição de arte, sendo muito comum nos equipamentos culturais.

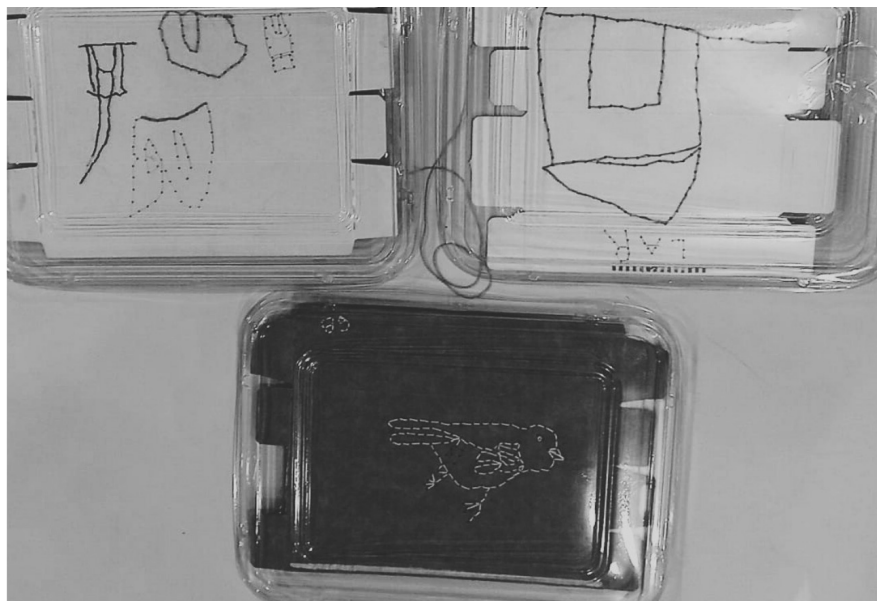
Imagens 11, 12, 13 e 14 – Crianças no espaço expositivo; e crianças em atividade na escola



Fonte: A autora e disponibilizadas pela professora, 2024.

O material educativo entregue durante a formação, que continha as propostas, também foi importante nesse processo, uma vez que esses “[...] podem prolongar a visita ao espaço museal” (Marandino *et al.*, 2016, p. 6). Através dessa prática e materiais, a professora conseguiu ampliar as técnicas que o artista Rick Rodrigues utiliza para seus trabalhos artísticos (imagem 15), o que antes ela achava que não seria possível com as crianças.

Imagem 15 – Produção das crianças na escola



Fonte: Disponibilizada pela professora, 2024.

Durante o projeto, as crianças puderam experienciar as linguagens do bordado, realizando algumas técnicas e utilizando materiais que o artista usa, incluindo agulha, que, muitas vezes, é entendida pelas/os docentes como algo perigoso na sala de atividades. A professora deixou-as experimentarem a agulha normal, mas também comprou agulha de plástico “[...] para elas ficarem mais à vontade, porque a outra é muito pequeninha, e eu tinha medo de sumir com as crianças. Aí, para deixá-los brincar na sala, eu dava a agulha de plástico” (entrevista realizada em 25 abr. 2024).

Após a formação, a professora marcou a visita e levou as crianças ao espaço de arte para que conhecessem vários trabalhos do artista presencialmente, o que foi de suma importância para as turmas e para o projeto desenvolvido, como cita a professora:

“[...] No dia da visita, eu queria muito que as crianças conhecessem o artista, mas ele estava viajando. Elas levaram os trabalhos que tinham feito e ficaram comparando com os do Rick, olhando os que estavam lá, os deles, e foi muito significativo para elas” (Entrevista realizada em 25 abr. 2024).

Em relação à mediação no museu, a professora comenta as dificuldades de transporte para levar as crianças a outros espaços, conta que só conseguiu levar duas turmas e precisou levá-las juntas para aproveitar o ônibus disponibilizado pela prefeitura.

Sobre o momento no museu, a docente diz que, mesmo com o atraso para começar a mediação, sem que o tempo tenha sido aproveitado como deveria, pois as crianças não puderam ver as obras com calma, desfrutar do momento, bordar nos bastidores disponíveis, o mediador do espaço foi bem solícito, tendo “[...] paciência com as crianças, numa linguagem que as crianças entendiam” (entrevista realizada em 25 abr. 2024).

Isso demonstra que ele, de certo modo, tem compreensão dos aspectos que estruturam as culturas infantis (Sarmiento, 2004), como a utilização da ludicidade quando usa de uma linguagem acessível para as crianças. Essa abordagem lúdica possibilita criar um ambiente de aprendizado que respeita a forma natural como as crianças exploram e compreendem o mundo ao seu redor, afinal “[...] a ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis” (Sarmiento, 2004, p. 25).

Sobre a mediação com as crianças, o mediador que atendeu a turma opina:

“Tentamos ao máximo falar a linguagem deles, palavras que eles entendam, coisa que, muitas vezes, ficam um pouco difícil de fazer, visto que, no meio artístico, como bem sabemos, existem palavras que têm que ser usadas para aquela determinada situação. Com os pequenos, como no caso dessa mediação, apesar de esse ser um grupo com muitas crianças que demandam mais atenção e esforço para utilizar essa linguagem mais simples, não foi um esforço tão grande transmitir as histórias e mensagens que estavam presentes na exposição de Rick Rodrigues” (Entrevista realizada em 23 jul. 2024).

A professora também comenta que o mediador deixou espaço para que ela e as/os outras/os adultas/os presentes contribuíssem, mas todas/os estavam aproveitando a exposição, e ela teve que realizar registros do momento, pois precisaria das fotos para os relatórios e para enviar para as famílias das crianças. No entanto, ela e as/os outras/os adultas/os foram contribuindo da forma que conseguiam.

Quando ocorreu a mediação no espaço de arte, já estava no final do ano, e a professora havia montado uma exposição com os trabalhos das crianças na escola. O objetivo era permitir que as famílias e as crianças pudessem admirar as obras produzidas ao longo do ano. Durante a exposição, a professora ainda produziu, para cada criança, um bastidor de materiais reciclados (tampa de pote reciclado) com

um tecido, agulha de plástico e linha, para que as crianças pudessem continuar com seus bordados no período de férias escolares.

Quando ocorreu a visita ao museu, a mostra das crianças ainda estava exposta no espaço escolar. No relato da professora, é possível observar as associações que as crianças fizeram entre a exposição do artista e a exposição da escola, até incorporando um novo elemento que foi observado por elas na exposição do artista:

“Eu já tinha feito a exposição dos trabalhos das crianças na escola antes de visitar a exposição no museu. Inclusive, chegando lá, aquela imensidão de trabalhos, um aluno chegou e falou assim: Tia, isso aqui não tem na nossa exposição, só isso, que era a almofadinha. Depois, a gente fez e colocou lá na nossa exposição. Assim, eles compararam a exposição do museu com as deles, sentiram falta de algumas coisas. Foi muito bom” (Entrevista realizada em 25 abr. 2024).

Também é possível observar que, em comparação com a primeira turma, essa escola apresentava menos recursos financeiros para realizar as atividades, porém isso não impediu a docente de utilizar a criatividade e explorar os materiais disponíveis, como a caixa de pasta de dente, que é também um movimento do artista Rick Rodrigues a utilização de materiais não convencionais (não estruturados) e reutilizáveis.

Como observado, o interesse das duas professoras de levar as crianças ao museu surgiu a partir dos projetos que estavam sendo desenvolvidos nas salas de atividades e não por um convite ou parceria com o museu, o que mostra a falta de colaboração entre esses dois espaços. As realidades das escolas e faixas etárias das crianças eram distintas, o que influenciou diretamente na mediação, assim como comenta um/a mediador/a: “[...] Cada grupo ou turma, a depender de sua faixa etária, quantidade e até mesmo contexto no qual estão inseridos, irá influenciar em como faremos a mediação” (entrevista realizada em 23 jul. 2024).

Na primeira turma, embora fossem muito pequenos, com 2 anos de idade, o grupo era composto por poucas crianças e havia muitos adultos para acompanhar a turma. Mesmo com a quantidade reduzida de crianças, ficou evidente, durante a mediação, que apenas uma mediadora, às vezes, pode não ser suficiente para realizar o atendimento, visto que a mediação com esse público específico precisa ser pensada e organizada antecipadamente em relação ao quantitativo de adultos por crianças.

Já no segundo grupo, a quantidade de crianças era demasiada para apenas um mediador, o que dificultou o processo da mediação, conforme relatado pela professora e pelo próprio mediador. O momento poderia ter sido mais bem aproveitado se tivesse menos crianças e/ou mais mediadoras/es. Também através dos relatos

e da experiência, para além da quantidade *ideal* de crianças e mediadoras/es, foi possível observar alguns pontos que foram desafios para o/a mediador/a durante a visita, que foram questões relativas ao tempo, ao “achismo” de que as crianças não conseguiriam realizar as atividades e a não participação das crianças e professoras.

A dificuldade de atendimento a esse público é problemática em vários aspectos, o que acaba refletindo no momento das mediações no espaço de arte. As/os mediadoras/es do MAES, apesar de relatarem dificuldades, já tinham experiências em mediações com esse público, o que pode ter facilitado o atendimento.

No entanto, os desafios poderiam ser minimizados se essas/esses mediadoras/es recebessem formações específicas para atender os diversos públicos, inclusive o infantil. Como expressou a mediadora: “[...] a gente sente falta desses momentos de formações específica, porque recebemos muitos públicos, e, às vezes, não tem ninguém para dar essa formação, tirar nossas dúvidas” (entrevista realizada em 26 jul. 2024).

Essa formação prévia sobre a Educação Infantil poderia ter auxiliado a mediadora na percepção de que as crianças poderiam realizar a atividade de bordado, por exemplo. Porém, essa situação foi contornada com a intervenção da professora, o que gerou aprendizado para todas/os. Em relação à participação das professoras durante a visita, uma mediadora comenta:

“Muitos professores têm uma visão distorcida sobre mediação, pois acham que o museu é para passar tempo, não conseguem fazer um paralelo com as atividades em sala de aula. Por isso, há uma dificuldade de mediação, pois ainda acham que a gente tem que ter controle total sobre os alunos. A muitas, tenho que pedir ajuda para ‘chamar atenção’ dos alunos e perguntar sobre o que estão trabalhando. Mas a professora que estava com essa turma participou bastante e me ajudou” (Entrevista realizada em 26 jul. 2024).

O relato mostra a participação da professora no momento da mediação, trazendo a importância desse trabalho de colaboração entre mediador/a e docente. Por isso, é crucial que as instituições, nas formações que oferecem, demonstrem também o papel da mediação e como integrá-la às práticas pedagógicas do/a professor/a. Portanto, repensar a mediação e o momento de visita/mediação como uma prática colaborativa é fundamental para torná-la uma experiência educacional enriquecedora.

Como o intuito inicial desta pesquisa era investigar se as formações para professoras/es iriam contribuir na mediação com as crianças no espaço de arte, escolhemos duas turmas — uma cuja professora tinha participado da formação e outra que não tinha participado — para, assim, podermos chegar às seguintes conclusões: nas

duas turmas, mesmo com as dificuldades enfrentadas, houve, sim, participação das professoras, de uma forma ou de outra.

Se a professora que não realizou a formação tivesse o perfil que a mediadora exemplificou acima e não tivesse participado da mediação, não iria adiantar ela ter frequentado a formação para professoras/es anteriormente. Ainda que a professora do grupo 2 não tenha realizado essa formação prévia, estava muito interessada na exposição e tinha um perfil de quem entendia a importância daquela visita para o aprendizado das crianças e para o projeto que estava sendo desenvolvido em sala. Através da sua intervenção, a mediadora pôde realizar uma atividade com a turma. Ela considerou, inicialmente, que as crianças não conseguiriam.

Foi possível perceber que a professora da segunda turma, que havia participado da formação para docentes oferecida pelo museu e já tinha conhecido o artista e visitado a exposição mais vezes, havia se apropriado melhor das temáticas e histórias por trás das obras, auxiliando o mediador, durante o momento, com esses conhecimentos. Essa posição da professora, de buscar visitar a exposição antes da visita das crianças, é um importante passo para esse momento nos espaços de arte, haja vista que eles podem apresentar argumentos ou fatos que não sejam interessantes para as crianças ou o espaço pode não estar preparado para atendê-las.

Considerando que esse público “[...] tem o direito a – enquanto sujeitos e cidadãos, de que possuem especificidades que precisam ser atendidas e reconhecidas [...]” destaco ainda a estrutura apresentada pela Instituição, que, sem dúvidas, influencia diretamente no atendimento ao público” (Carvalho, 2007, p. 17).

Portanto, ao realizarmos esse cotejamento entre as duas professoras que visitaram o museu com suas turmas, concluímos que as mediações e os aprendizados das crianças só foram potencializados e que foi realizada uma boa mediação devido à importância que as duas docentes deram de levar as crianças ao espaço expositivo. Destacamos também suas características próprias de colaboração, intencionalidade pedagógicas e cuidado no ensino da Arte com as crianças.

O sucesso da mediação também pode ser creditado ao trabalho da mediadora e do mediador do MAES, que atenderam as crianças de forma eficaz, mesmo diante dos desafios apresentados. Outro fator que contribuiu foi a colaboração entre as professoras e o/a mediador/a do espaço, que, mesmo não se “[...] conhecendo necessariamente e não possuindo as mesmas capacidades ou os mesmos saberes, saberemos imaginar juntos/as” (Vergès, 2023, p. 260). Juntas/os, essas/esses profissionais conseguiram criar um cenário que fosse favorável ao aprendizado das crianças no espaço de arte.

Assim, inferimos que as formações, de fato, contribuem para que a/o docente se aproprie da exposição, das/os artistas, das temáticas, etc. A apresentação do material educativo, juntamente com a atividade desenvolvida na formação, foi de grande ajuda para a professora da segunda turma, mas nada adiantaria todo esse movimento se as atitudes das duas professoras não fossem colaborativas com o espaço de arte.

Em relação ao desdobramento nas escolas, ainda que os projetos já estivessem em andamento no momento em que aconteceram as mediações, foi possível observar que as duas turmas trouxeram os conhecimentos aprendidos no museu para a escola. Isso contribuiu significativamente para os projetos desenvolvidos em sala. Além disso, a visita à exposição corroborou para que as professoras montassem as mostras dos trabalhos das crianças na escola, pois utilizaram o modo de expor do artista no espaço expositivo e até acrescentaram elementos que estavam disponíveis na exposição *Fiar*.

De forma geral, mesmo com os desafios enfrentados no momento da mediação, o que é comum, podemos dizer que esses momentos foram positivos tanto para as professoras quanto para as crianças e o/a mediador/a do espaço. O/a mediador/a teve um momento proveitoso com as crianças na exposição, pois compreendeu que elas podem, sim, realizar atividades que muitos adultos pensam que elas não conseguem. As professoras e as crianças puderam aprender com a exposição, visitar um espaço de educação não formal e levar seus ensinamentos para as escolas.

6



PRODUTO EDUCACIONAL

Como já mencionado anteriormente, os materiais educativos disponibilizados pelos equipamentos culturais da cidade de Vitória às/aos professoras/es são obrigatórios e se fazem presentes a cada exposição devido a essa obrigatoriedade. Porém, esses materiais apenas são fornecidos às/aos docentes nas poucas quantidades compulsórias dos editais. Ou seja, depois que acabam, não são disponibilizados em nenhum outro lugar, nem mesmo de forma *online*, dificultando o acesso da/o docente que não conseguiu frequentar a formação e quer trabalhar a exposição ou a/o artista em sala de aula posteriormente.

Os materiais educativos podem ser definidos como materiais de apoio ao/à professor/a, contendo propostas para serem trabalhadas nos ambientes escolares com as crianças, mesmo aquelas que não visitaram a exposição. Esses materiais são de suma importância para a ampliação do repertório da/o docente e, consequentemente, das crianças. Marandino *et al.* (2016, p. 6-7) entendem que os materiais educativos são:

[...] frutos de adaptações do conhecimento com vistas a possibilitar a compreensão das ideias complexas guardadas nas coleções, nos objetos e nas investigações realizadas pelos museus. Acreditamos que essas adaptações consideram também – e de diferentes formas – as especificidades dos públicos aos quais se endereçam. Envolvem, assim, processos de seleção de conteúdos, de adequação de linguagem, de proposição de formas e estratégias que os tornem visualmente atrativos, conceitualmente corretos – mas também acessíveis e instigantes.

Desse modo, o intuito do produto educacional elaborado a partir deste trabalho de pesquisa é disponibilizar, de forma *online*, os materiais educativos produzidos para as exposições de arte que aconteceram no MAES, objetivando conceder acesso público a docentes e outras/os interessadas/os nesses materiais, que são também de estudo e auxílio para o/a professor/a.

O espaço escolhido, o MAES, disponibiliza materiais educativos em suas formações para professoras/es desde o ano de 2020, período pós-pandêmico em que o museu reabriu as portas depois de anos fechado para reforma. Esse espaço não apresenta um acervo desses materiais, nem presencialmente, nem *online*, e essa disponibilização pode contribuir para a disseminação do papel educativo e formador do museu, visto que, com essa divulgação, mais pessoas teriam acesso e estariam em contato com esses materiais produzidos.

Assim como a autora Marta Marandino (2016) e seu grupo de estudos (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não Formal e Divulgação Científica, Universidade de São Paulo), que constroem um acervo de materiais educativos, coletados ao longo dos anos, com o objetivo de que esses sejam disponibilizados para as/os interessadas/os, nosso propósito é realizar a junção dos materiais educativos do MAES em um acervo digital no qual todas/os possam ter acesso irrestrito.

Essa disponibilização dos materiais também possibilitará que o próprio museu, sua gestão e suas/seus funcionárias/os, além do público, reflitam sobre a importância desse recurso e da atuação das/os arte educadoras/es que os elaboram, pois:

Ao destacar os materiais educativos, estamos, ao mesmo tempo, sublinhando a importância e a densidade do trabalho dos educadores dos museus e revelando o potencial criador que esses profissionais podem ter se sua função for valorizada nesses espaços (Marandino *et al.*, 2016, p. 6).

Para tanto, os materiais educativos serão hospedados no *site* do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte na Educação Infantil (GEPAEI), dentro do domínio da Universidade Federal do Espírito Santo. Cada material produzido e entregue nas formações de professoras/es do MAES, desde o ano em que retornou às suas atividades após fechamento para reforma (2020) até o presente momento (2024), será disponibilizado em formato digital. Todos os materiais foram liberados para uso e disponibilizados pelas/os arte educadoras/es que os criaram.

Compreendemos que a disseminação dos materiais educativos do museu, por meio desse acervo, visa adotar uma perspectiva decolonial e de pós-museu em que a educação no espaço cultural é projetada para ser acessível a todas/os.

Reafirmamos a potência de pensarmos o pós-museu quando, dentre outros aspectos, ele propõe uma radical reconfiguração do papel dos museus não só como locais expositivos, mas também como ambientes de diálogos abertos e críticos, em que as vozes historicamente marginalizadas ganham espaço e as narrativas dominantes são questionadas.

Essa abordagem parte de “[...] conceitos que sejam radicalmente diferentes do museu ‘tradicional’, ou explorem novas formas de funcionamento para os museus tradicionais” (Vergès, 2023, p. 250–251). Assim, disponibilizar esses materiais representa uma prática que rompe com o modelo tradicional, ampliando o papel do museu como território de disseminação de arte e da cultura para além do espaço expositivo, criando relações mais horizontalizadas entre os equipamentos de arte e as escolas.

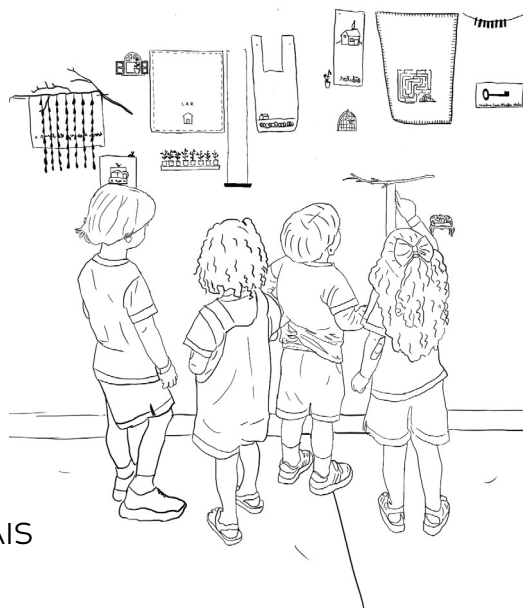
No *site*³⁶ do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte na Educação Infantil, foram disponibilizados 10 materiais educativos das exposições: *Vix Estórias Capixabas* (2020/2021), *Tirante e Corpo Experimento* (2021), *Reviravolta Vídeo Brasil* (2022), *Sete Caminho do MAES ao Quintal Buntu* (2023), *Anticorpos* (2023), *Descarrilho* (2023) e *Fiar* (2023), *O Inquilino* (2024) e *A persistência da Paisagem* (2024).

O material educativo pode ser acessado através do QR Code:



36. Link para acesso: www.gepaei.ufes.br.

7



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui, faz-se necessário retomar os objetivos traçados desde o início desta pesquisa. Como objetivo geral, buscamos investigar os processos de formação continuada para professoras/es e mediadoras/es que são oferecidas nos equipamentos culturais da cidade de Vitória/ES, analisando se essas formações contribuem e reconfiguram os processos de visitação, mediação e ações pedagógicas para/com as crianças da Educação Infantil. Compreendemos que atingimos nosso objetivo geral ao realizarmos esse processo de observação em campo das formações para professoras/es e mediadoras/es e, depois, nas visitas/mediações para a Educação Infantil.

Como objetivos específicos, buscamos compreender como aconteceram essas formações e analisamos a visita e a mediação de duas turmas da Educação Infantil no espaço de arte e as reverberações da mediação no espaço escolar. Por fim, elaboramos o produto educacional, considerando os momentos formativos que acontecem nos equipamentos culturais de Vitória e seus materiais educativos ofertados às/aos professoras/es.

Compreendemos que conseguimos cumprir com esses objetivos, pois, a partir dessas observações, podemos entender como, de fato, acontecem essas formações e como reverberam nas turmas de Educação Infantil atendidas pelo espaço de

arte, além de propor o produto educacional, disponibilizando os materiais educativos do MAES para as/os docentes e demais interessadas/os.

Ao me encontrar com professoras/es da Educação Infantil durante as formações, que são tão enriquecedoras para suas práticas, e também com mediadoras/es e arte educadoras/es, que considero colegas de profissão nesses diversos espaços culturais da cidade, tive a oportunidade de rever e reafirmar as indagações que sempre carreguei acerca da presença das crianças nesses locais e sobre as parcerias entre docentes-mediadoras/es e escolas-equipamentos culturais para a efetivação dessa presença. Essa colaboração é possível entre esses dois espaços e há muito para ser compartilhado e construído coletivamente, assim como vimos nas interações que ocorreram durante as mediações.

Durante a pesquisa, constatei questões já conhecidas, como a falta de formação específica das/os mediadoras/es e a influência direta das/os arte educadoras/es nos materiais e abordagens oferecidas, além das possibilidades e limitações para que as crianças aproveitem esses espaços de arte. No entanto, como cada experiência é única, esses momentos de formação e pesquisa também me trouxeram novos aprendizados sobre o que eu “sabia” ou acreditava saber.

Para minha surpresa, o resultado da pesquisa, que buscava entender se a participação das/os professoras/es na formação influenciaria o aprendizado das crianças no espaço de arte, revelou que isso depende muito do perfil da/o docente. Ambas, mesmo a que não participou da formação e que não era professora de Artes, demonstraram ter um olhar sensível e contribuíram significativamente durante a visita ao museu, o que colaborou para o aprendizado das crianças nesse ambiente.

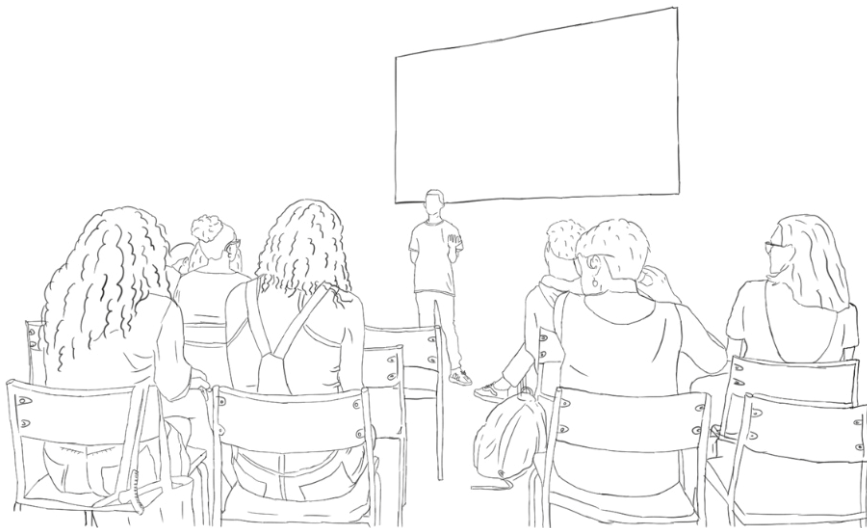
Os esforços da mediadora e do mediador — que, mesmo diante dos desafios que se apresentaram, proporcionaram um momento de qualidade para as crianças durante a mediação — e a colaboração entre as professoras e o/a mediador/a durante a visita reforçam minha crença na possibilidade de uma educação de qualidade para as crianças dentro dos equipamentos culturais, em que todas/os podem colaborar mutuamente para garantir um atendimento de qualidade.

Esta pesquisa também evidencia que a construção de uma rede efetiva entre escolas e equipamentos culturais é um processo contínuo que exige suporte institucional, disponibilização de formações e de materiais e maior valorização da mediação cultural para todos os públicos, incluindo as crianças da Educação Infantil. Porém, como foi observado, pequenas iniciativas, além de docentes e mediadoras/es comprometidas/os que acreditem nos espaços de arte como um ambiente potente para o aprendizado infantil, já são um significativo avanço em direção a uma

colaboração eficaz e aprendizado de qualidade para a Educação Infantil nos equipamentos culturais de Vitória/ES.

Por último, a inclusão das perspectivas decoloniais e a reflexão sobre os espaços pesquisados a partir da ótica do “pós-museu” enriqueceram profundamente a pesquisa ao incorporar um pensamento muitas vezes negligenciado, mas essencial para a compreensão das dinâmicas educacionais nos equipamentos culturais. Como destaca Vergès (2023, p. 245), “[...] o objetivo das táticas decoloniais é pôr nosso imaginário para trabalhar e elaborar instituições que levem em conta as questões que a decolonização apresenta como programa de desordem absoluta”.

Esse enfoque não só questiona as hierarquias e narrativas dominantes, mas também busca criar espaços de arte que sejam mais inclusivos, horizontais e sensíveis às diversas culturas e saberes, valorizando principalmente as contribuições das/os docentes, mediadoras/es e crianças. Assim, a pesquisa se abre para novas possibilidades de práticas educativas que reconhecem e incorporam a pluralidade de perspectivas e experiências dentro dos espaços culturais.



REFERÊNCIAS

AMARAL, Arleandra Cristina Talin do. Com a palavra, as crianças: algumas reflexões sobre as relações raciais na escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED – EDUCAÇÃO E JUSTIÇA SOCIAL, 34., 2011, Natal. **Anais** [...]. Natal: ANPED, 2011.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Educação em museus: termos que revelam preconceitos. **Diálogos entre arte e público**, Recife, v. 1, p. 30–34, 2008. Disponível em: <https://dialogosentrearteepublico.blogspot.com/2008/06/05educacao-em-museus-termos-que-revelam.html>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BIBIAN, SIMONE. **Professoras das infâncias e museus de arte**: tecendo encontros, entrelaçando saberes na rede. 2022. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009**. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111904.htm. Acesso em: 1 fev. 2022.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 set. 2023.

CAMNITZER, Luiz. Introdução. In: PÉREZ-BARREIRO, Gabriel; CAMNITZER, Luiz (orgs.). **Educação para a arte, arte para a educação**. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009. p. 13–28.

CARVALHO, Maria Cristina. Crianças menorzinhas... Ninguém merece! In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT07-3581--Int.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

CARVALHO, Maria Cristina. Espaços de cultura e formação de professores/monitores. In: LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana E. (orgs.). **Museu, educação e cultura**: Encontros de crianças e professores com a arte. 3 ed. São Paulo: Papirus Editora. 2010.

COHN, Greice. Arte Contemporânea e Ensino da Arte: aproximação, interação e reverberações. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 20., Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UERJ, 2011.

GABRE, Solange. **Para habitar o museu com o público infantil**: uma proposta de formação colaborativa entre professoras da infância e profissionais do Museu Municipal de Arte de Curitiba. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

GABRE, Solange. O Museu de arte e sua dimensão educativa: em defesa da criança pequena como público. **Atos de Pesquisa em Educação**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 145–168, 2019. Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/7282/4200>. Acesso em: 15 set. 2023.

GABRE, Solange. **Habitar o Museu com Criança Pequena**: formação colaborativa como possibilidade. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, Margarete Sacht. Qual lugar da Arte na Educação Infantil? **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 13, n. 39, 2023. DOI: 10.26514/inter.v13i39.5079. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/5079>. Acesso em: 26 set. 2025.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27–38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 dez. 2023.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal no campo das artes**. São Paulo: Cortez Editora, 2015. (Coleção Questões da nossa época).

LEITE, Maria Isabel. O Museu de arte como espaço de apropriação artístico-cultural infantil. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 7., 2008, Itajaí. **Anais [...]**. Itajaí: UNIVALI, 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/16569957/MARIA_ISABEL_LEITE_O_museu_de_arte_como_espaco_de_apropriacao_artistico_cultural. Acesso em: 20 set. 2023.

LOPONTE, Gruppelli Luciana. Arte para a Docência: estética e criação na formação docente. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 21, n. 25, p. 1–22, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/220531>. Acesso em: 15 fev. 2024.

LOPONTE, Gruppelli Luciana. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 22, n. 69, p. 429–452, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0429.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2024.

MARANDINO, Martha et al. **A Educação em museus e os materiais educativos**. São Paulo: FEUSP, 2016. Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/233. Acesso em: 16 dez. 2023.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual**: discursiva. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MOURA, Maria Teresa Jaguaribe Alencar de. Escola e museu de arte: uma parceria possível para a formação artística e cultural das crianças. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, ano 6, n. 10–11, p. 1–12, 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/23992>. Acesso em: 2 nov. 2023.

NASCIMENTO, Danielly Tintori. **Educativos e Mediações Culturais para a Pequena Infância na Cidade de Vitória – ES**: Diálogos e Narrativas entre os Espaços e as Crianças. 2022. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Artes Plásticas) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

NASCIMENTO, Danielly Tintori; GOÊS, Margarette Sachet. Mediação, diálogos e narrativas: entre os equipamentos culturais e as crianças pequenas. **Perspectiva**, [S. l.], v. 42, n. 3, p. 1–22, 2024. DOI: 10.5007/2175-795X.2024.e94676. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/94676>. Acesso em: 27 mar. 2024.

NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 47, n. 166, p. 1106–1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrv-nbsbYjmvCbD/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 15 fev. 2024.

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: Ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 198–208, 2019. Disponível em: <https://www.curriculo-semfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

PASQUALINI, Juliana Campregher; LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Que Educação Infantil queremos?** Um manifesto em defesa da educação escolar para crianças pequenas. Baurur: Mireveja, 2022.

PIRES, Ana Luísa de Oliveira. Formação com professores no Inhotim: espaços de encontro e de entrelaçamento entre a escola e o museu. In: MONTECHIARE, R; HEITOR, G. K. (orgs). **Museus e Educação**. Rio de Janeiro, Brasil: Flacso, 2020. p.51-70. (Série Cadernos FLACSO). Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/32595>. Acesso em: 26 set. 2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (orgs.). **Crianças e miúdos**: Perspectivas socio-pedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004.

SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA DO ESPÍRITO SANTO (SECULT). **Anexo I – Detalhamento das linhas de fomento do Edital 09– Seleção de projetos de Artes Visuais no Espírito Santo**. Vitória, ES: Diário Oficial do Estado, 2023. Disponível em: <https://secult.es.gov.br/Media/Secult/PDF/2023/Editais-2023/Artes-Visuais/ANEXO%201%20-%20DETALHAMENTO%20DAS%20LINHAS%20DE%20FOMENTO.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2024.

SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca da; FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. Observatório da Formação de Professores de Artes Visuais: um estudo da materialidade das condições de trabalho do professor de Arte no Brasil. **Palíndromo**, Florianópolis, v. 14, n. 32, p. 13–29, 2022. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21190>. Acesso em: 24 jan. 2024.

VERGARA, Luiz Guilherme. Curadorias Educativas, A consciência do olhar: percepção imaginativa – perspectiva fenomenológica aplicadas à experiência estética. In: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 3., São Paulo, 1996. **Anais [...]**. São Paulo: ANPAP, 1996.

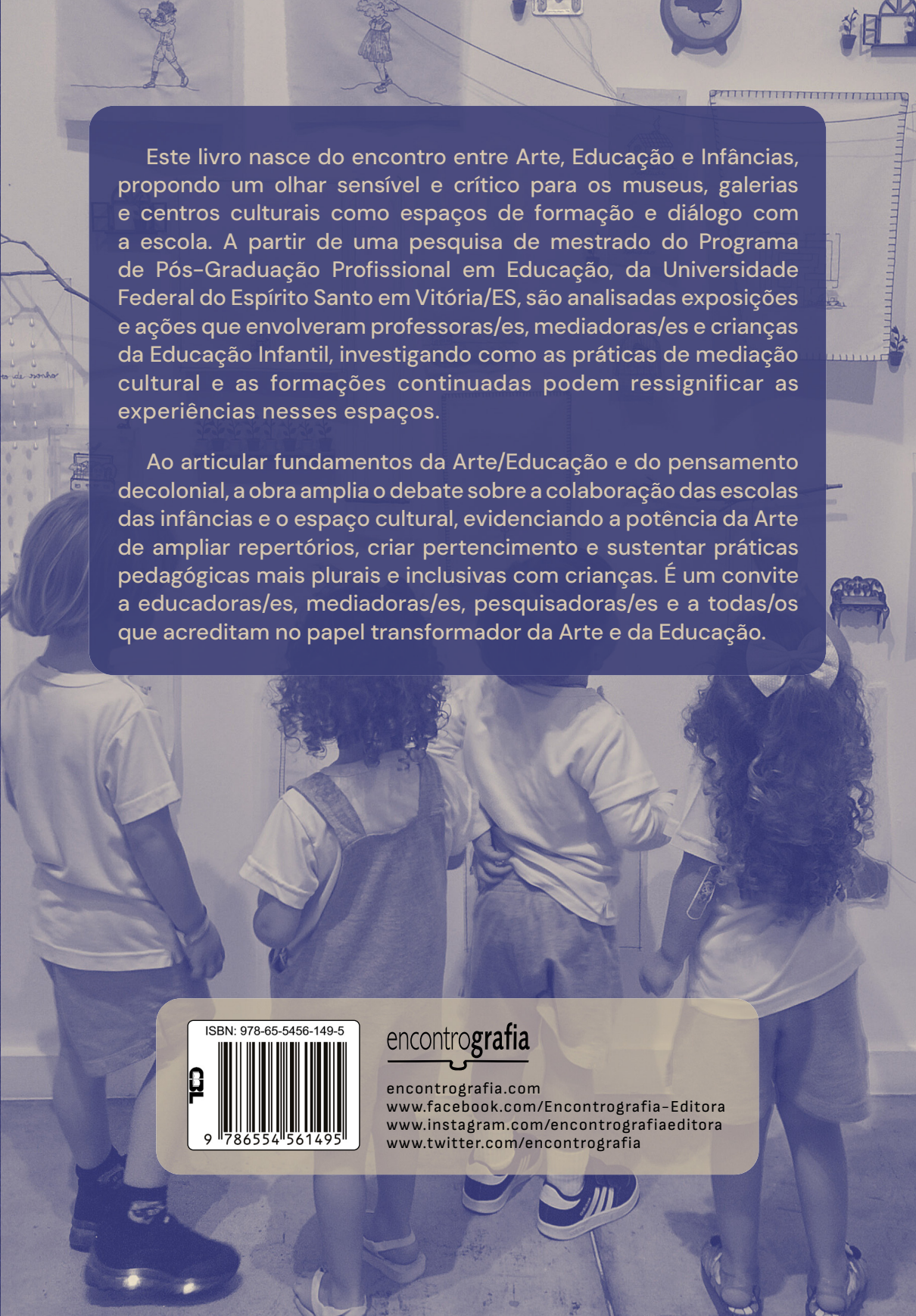
VERGÊS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Editora Ubu, 2020.

VERGÊS, Françoise. **Decolonizar o museu** – programa de desordem absoluta. São Paulo: Editora Ubu, 2023.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Levy Semenovich. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIAÑA Jorge; TAPIA, Luis; WALSH, Catherine (orgs.). **Construyendo Interculturalidad Crítica**. La Paz: Convenio Andrés Bello, 2010.

The background of the entire page is a photograph of four young children, seen from behind, standing in a gallery and looking at various artworks on the walls. The children are dressed in casual clothing like t-shirts and overalls. The artworks include line drawings of figures, a clock face, and other abstract or representational pieces.

Este livro nasce do encontro entre Arte, Educação e Infâncias, propondo um olhar sensível e crítico para os museus, galerias e centros culturais como espaços de formação e diálogo com a escola. A partir de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo em Vitória/ES, são analisadas exposições e ações que envolveram professoras/es, mediadoras/es e crianças da Educação Infantil, investigando como as práticas de mediação cultural e as formações continuadas podem ressignificar as experiências nesses espaços.

Ao articular fundamentos da Arte/Educação e do pensamento decolonial, a obra amplia o debate sobre a colaboração das escolas das infâncias e o espaço cultural, evidenciando a potência da Arte de ampliar repertórios, criar pertencimento e sustentar práticas pedagógicas mais plurais e inclusivas com crianças. É um convite a educadoras/es, mediadoras/es, pesquisadoras/es e a todas/os que acreditam no papel transformador da Arte e da Educação.

ISBN: 978-65-5456-149-5

CDL



9 786554 561495

encontrografia

encontrografia.com
www.facebook.com/Encontrografia-Editora
www.instagram.com/encontrografiaeditora
www.twitter.com/encontrografia