

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES, COMUNICAÇÃO E DESIGN
ARTES VISUAIS – LICENCIATURA**

KAMILA KASUKO SHINZATO

**MUSEU É LUGAR DE CRIANÇA PEQUENA?
DA ARTE EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES
À PRODUÇÃO DE CUIDADO EM SAÚDE**

**BAURU – SP
2023**

KAMILA KASUKO SHINZATO

**MUSEU É LUGAR DE CRIANÇA PEQUENA?
DA ARTE EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES
À PRODUÇÃO DE CUIDADO EM SAÚDE**

Trabalho apresentado à Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design - FAAC UNESP/Campus Bauru, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Artes Visuais, sob orientação da Profa. Dra. Tarcila Lima da Costa.

BAURU – SP

2023

S556m Shinzato, Kamila Kasuko
Museu é lugar de criança pequena? : Da arte educação em espaços não
escolares à produção de cuidado em saúde / Kamila Kasuko Shinzato. --
Bauru, 2023
46 p. : fotos

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Artes Visuais) - Universidade
Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e
Design, Bauru

Orientadora: Tarcila Lima da Costa

1. Arte educação. 2. Mediação cultural. 3. Acessibilidade cultural. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Arquitetura, Artes,
Comunicação e Design, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

KAMILA KASUKO SHINZATO

**MUSEU É LUGAR DE CRIANÇA PEQUENA?
DA ARTE EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES
À PRODUÇÃO DE CUIDADO EM SAÚDE**

Trabalho apresentado à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design – FAAC UNESP/Campus Bauru, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Artes Visuais, sob orientação da Profa. Dra. Tarcila Lima da Costa.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Tarcila Lima da Costa
FAAC UNESP Bauru – Orientadora

Profa. Dra. Eliane Patrícia Grandini Serrano
FAAC UNESP Bauru – Membro da Banca

Profa. Ma. Lilian Lindquist Bordim
FAAC UNESP Bauru – Membro da Banca

À Iolanda, minha mamãe.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais Iolanda e Alcides e meus irmãos Kaio e Kassio por todo carinho e apoio. Em especial à minha mãe que está sempre ao meu lado me apoiando em todas as aventuras. Sem eles eu não teria chegado até aqui.

Agradeço ao Rafa, meu abrigo, meu refúgio e calmaria, e que me faz enxergar a vida com mais leveza e a desacelerar.

Agradeço ao Cat, à Baga, à Firmez e ao Gi, família que construí em Presidente Prudente e me acompanha até hoje.

Agradeço à todos os meus companheiros, amigos e colegas dessa louca jornada que foi a graduação de Artes Visuais. Agradeço, em especial, ao Fe, ao Márcio, a Mavi, ao Alex e à Dani que me mostraram que é possível fazer grandes amizades depois de adulta.

Agradeço à Silvia, ao Zé e ao Rafael que me acolheram e foram minha família bauruense quando precisei.

Agradeço à Mariana, a primeira professora que me recebeu em estágio, muitos aprendizados.

Agradeço ao Dri, pela dedicação e disponibilidade em nos ajudar a fazer arte.

Agradeço à todas as professoras e professores que se fizeram presentes ao longo do meu percurso nesta graduação. Obrigada por proporcionarem o meu reencontro com a Arte e a descoberta da Kamila artista e professora.

Agradeço especialmente à Profa. Dra. Tarcila Lima da Costa, minha orientadora, pela paciência, dedicação e carinho comigo e por esta pesquisa.

***O museu é uma escola
O artista aprende a se comunicar
O público aprende a fazer conexões.
Luis Camnitzer***

RESUMO

Ao questionar a problemática da acessibilidade em espaços culturais, sobretudo a acessibilidade voltada para o público infantil, em específico os bebês, o presente trabalho apresenta uma investigação acerca da potencialidade dos projetos “No colo” e “Bebês no MAR” como caminhos para a arte educação e acessibilidade cultural, bem como a relação com a abordagem triangular e a produção de cuidado em saúde. Optou-se por uma abordagem qualitativa e a estratégia escolhida para esta foi uma revisão de literatura aliada ao estudo de caso. Assim, o método consiste em levantamento bibliográfico, e um estudo exploratório e reflexivo a partir da coleta de dados e análise dos registros documentais em torno de três grandes áreas norteadoras do projeto: arte educação em espaços não escolares, mediação cultural voltada para crianças e produção de cuidado em saúde, aliada ao estudo de caso.

Palavras-chave: Arte educação. Mediação cultural. Produção de cuidado em saúde. Bebês.

ABSTRACT

When we thinking about accessibility in cultural spaces, especially accessibility aimed at children, this research project proposes to investigate the impact of teaching art in non-school spaces and its impact on children's health. A qualitative approach was chosen and the strategy chosen for this was a literature review and case study. Thus, the method consists of a bibliographic survey, and an exploratory and reflective study based on the collection of data and analysis of documentary records around three major guiding areas of the project: art education in non-school spaces, cultural mediation aimed at children and health care production.

Key-words: Art education. Cultural mediation. Health care.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Elementos presentes nas várias dimensões da gestão de cuidado em saúde.	28
Figura 3: Bebês experimentando oficina com tinta.....	36
Figura 4: Bebê sendo apresentado a uma pintura com auxílio de aparato visual.	37
Figura 5: Criança participando de oficina com pintura.	37
Figura 6: Bebê interagindo com escultura.....	39
Figura 7: Bebês e familiares percorrendo o espaço expositivo.	40
Figura 8: Bebês na roda de samba.	41

LISTA DE ABREVIATURAS SIGLAS

CCBB	CENTRO CULTURAL BANCO DO BRASIL
ICOM	CONSELHO INTERNACIONAL DOS MUSEUS
MAC/NITEROI	MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DE NITEROI
MAC/USP	MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
MAM/RJ	MUSEU DE ARTE MODERNA DO RIO DE JANEIRO
MAM/SP	MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO
MAMAM/RECIFE	MUSEU DE ARTE MODERNA ALOISIO MAGALHÃES
MAR	MUSEU DE ARTE DO RIO
MASP	MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO ASSIS CHATEAUBRIAND
OMS	ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE

SUMÁRIO

1. ACOLHIMENTO.....	14
2. CONSTRUÇÃO DO PERCURSO, A CONTEXTUALIZAÇÃO	16
2.1 ACESSIBILIDADE CULTURAL	16
2.2 ARTE EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES	19
2.3 ABORDAGEM TRIANGULAR	22
2.4 MEDIAÇÃO CULTURAL	24
2.5 PRODUÇÃO DE CUIDADO EM SAÚDE	27
3. UM OLHAR CUIDADOSO, A LEITURA DA IMAGEM	31
3.1 CRIANÇAS NO MUSEU	32
3.2 PROJETO NO COLO.....	35
3.3 BEBÊS NO MAR.....	38
4. DAS RELAÇÕES, O FAZER	42
5. ATÉ BREVE (CONSIDERAÇÕES FINAIS)	44
6. REFERÊNCIAS.....	46



Figura de abertura: sem título, da autora, 2022. Pintura digital. Fonte: arquivo pessoal.

1. ACOLHIMENTO

Olá! Seja muito bem-vinda, bem-vindo e bem-vinde a este trabalho de conclusão de curso. Eu sou Kamila Shinzato, graduanda de Artes Visuais - licenciatura e a ideia aqui é apresentar esta pesquisa remetendo à um percurso de mediação cultural pautado pela Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, professora referência no Brasil para o ensino de arte nas escolas.

A Abordagem Triangular, a qual veremos mais detalhadamente adiante, foi sistematizada pela arte educadora no começo da década de 1990 e tem o objetivo de reunir pontos de ensino-aprendizagem através de três pilares: a leitura de imagem, a contextualização e a prática artística.

Dessa forma, os capítulos deste trabalho também foram organizados de modo a se relacionarem com cada um dos pilares da Abordagem Triangular, assim, o item um “Acolhimento” dá lugar à introdução, o item dois “construção do percurso, a contextualização” corresponde ao embasamento teórico e à revisão de literatura, o item três “um olhar cuidadoso, a leitura da imagem” apresenta o estudo de caso, o item quatro “das relações, o fazer” nos remete a construção das relações entre a revisão de literatura e os objetos estudados e ao fim me despeço no item cinco com “até breve” tecendo as considerações finais.

Assim, apresento aqui uma pesquisa bibliográfica pautada pelas três grandes áreas norteadoras da pesquisa: arte educação em espaços não escolares, mediação cultural voltada para crianças e produção de cuidado em saúde, associada à dois estudos de caso: o projeto “No colo”, do Instituto Tohmie Ohtake em São Paulo-SP e o Projeto “Bebês no MAR”, do Museu de Arte do Rio localizado na cidade do Rio de Janeiro.

Diferente da experiência real da mediação cultural, que acontece, geralmente, de forma presencial e as trocas são mais instantâneas e imediatas, aqui o processo é mais introspectivo e autorreflexivo para você, caro visitante, visto a barreira física da escrita que nos separa. Entretanto, se dúvidas surgirem ou pensamentos necessitarem ser compartilhados, não hesite em me contatar, se assim desejar.

Esclarecido o formato, a seguinte pesquisa surgiu ao questionar a problemática da acessibilidade em espaços culturais, sobretudo a acessibilidade voltada para o público infantil, em específico a primeiríssima infância. Outra questão levantada foi a respeito do impacto do ensino da arte em espaços não escolares e seu reflexo na saúde e desenvolvimento da criança.

Até o começo da última década, o público infantil era ignorado ou esquecido pelas instituições culturais por se pressupor que crianças não tinham condições de contemplar uma exposição de arte ou capacidade de usufruir de espaços que demandam habilidades cognitivas.

Para Sarmiento (2004, p.23) o mundo da criança “é muito heterogêneo, ela está em contato com várias realidades diferentes, das quais vai aprendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social”. Sendo assim, é válido ressaltar a importância dos espaços de arte no desenvolvimento infantil, seja para a criança se relacionar com o outro ou com o entorno, seja para seu processo de aprendizagem.

Pensar o desenvolvimento infantil é também pensar sobre a produção de cuidado em saúde. Seguindo as definições da Organização Mundial de Saúde (OMS), a noção de saúde ultrapassa a ideia de ausência de doença, e a produção de cuidado em saúde diz respeito também aos diversos caminhos que o indivíduo trilha buscando bem-estar físico e emocional.

A partir de 2010, sob influência de mudanças sociais, observa-se “uma crescente procura por ações educativas por parte de creches e escolas de educação infantil, assim como a busca de famílias com bebês e crianças pequenas por atividades de arte e cultura em seus momentos de lazer.” (TUBENCHLAK, 2020, p.18). Em resposta a essa demanda, observa-se também uma ampliação da faixa etária nas programações dos museus e das instituições culturais.

Diante desse cenário, notou-se a necessidade de pensar, portanto, a acessibilidade desses espaços, além de estratégias para aperfeiçoar e ampliar o ensino de arte nos espaços não escolares focado na produção de cuidado em saúde para o público infantil.

Espero que aproveitem a visita e se deixem levar pela experiência!

2. CONSTRUÇÃO DO PERCURSO, A CONTEXTUALIZAÇÃO

Neste capítulo, correspondente à contextualização, veremos a construção das ideias através do percurso traçado pela bibliografia estudada das três grandes áreas norteadoras da pesquisa: arte educação em espaços não escolares, mediação cultural voltada para crianças e produção de cuidado em saúde. Tais áreas foram separadas em cinco subitens para melhor entendimento da temática. Começamos então por Acessibilidade Cultural, passamos por arte educação em espaços não escolares, Abordagem Triangular, Mediação cultural até chegarmos na Produção de cuidado em saúde.

2.1 ACESSIBILIDADE CULTURAL

Nas últimas duas décadas, principalmente em países em desenvolvimento, está se criando a consciência de que, para que o desenvolvimento econômico ocorra de forma eficaz e atinja todas as camadas das populações, é preciso uma atenção maior para com o capital social dessas nações. Nesse contexto, está crescendo a noção de que a cultura tem papel fundamental na economia, uma vez que os fatos históricos comprovaram que o progresso tecnológico, regido pela razão científica, não trouxe a riqueza prometida para todos. (WILDER, 2009).

Entretanto, apesar da consciência do valor da cultura, o acesso aos espaços em que a cultura pode ser vivenciada, aprendida e disseminada ainda é um problema, ou seja, o acesso público aos espaços culturais ainda não acontece de forma plena e apresenta muitas dificuldades.

Historicamente, o museu atuava para validar e perpetuar os valores dominantes ou de forma a legitimar essa cultura dominante. Por conta desse histórico, até hoje museus ou espaços culturais são percebidos pela maioria das pessoas como espaços elitizados, como já destacaram os sociólogos Pierre Bourdieu e Alain Darbel:

[...] museus e galerias de arte são um exemplo de um modo bem-sucedido no qual um reconhecimento consensual da cultura dominante é produzido, enquanto, ao mesmo tempo, a maioria é excluída de participar amplamente desta cultura: museus, tais como práticas de arte e cultura em geral, agem afirmando “distinção” (BORDIEU, DARBEL 2003, p.163)

Bordieu e Darbel em *O amor pela arte: os museus na Europa e seu público* (2003) apresentam um modelo matemático para analisar a frequência das visitas a museus. Os questionários foram aplicados em museus selecionados na França, Espanha, Grécia, Itália, Holanda e Polônia entre os anos de 1964 e 1965 e constatou-se que a frequência dos museus em todos os países pesquisados aumenta à medida que se eleva o nível de instrução dos entrevistados.

Bordieu e Darbel (2003) analisam, então, o papel sociocultural da visitação aos museus e a percebe como um mecanismo que reproduz os poderes e privilégios das classes dominantes, pois através do acúmulo de capital cultural contribui para perpetuar o poder simbólico e econômico das elites.

Assim, ao reforçar a distinção da cultura de elite, os museus não apenas se tornam inacessíveis à grande maioria das pessoas, como são por elas rejeitados como locais sem relevância para sua vida. Como a ideia de pertencimento àquele local não existe a autoexclusão é a resposta mais comum para grupos que consideram não possuir uma competência cultural para usufruir da experiência em locais de cultura.

Os sociólogos (2003) ainda destacam a importância do papel da escola nesse processo social como podemos notar no trecho a seguir.

A existência de uma relação tão forte entre o nível de instrução e a prática cultural não deve dissimular que, considerando os pressupostos implícitos que a comandam, a ação educativa do sistema escolar tradicional só pode alcançar toda a sua eficácia enquanto se exercer sobre indivíduos previamente dotados, pela educação familiar, de uma certa familiaridade com o mundo da arte: daí segue-se que a ação da Escola – exercida de forma bastante desigual (nem que fosse no que diz respeito à duração) sobre crianças oriundas das diferentes classes sociais e que não é bem-sucedida senão de forma bastante desigual junto àqueles que ela atinge – tende a reduplicar e consagrar, por suas sanções, as desigualdades iniciais diante da cultura (BORDIEU; DARBEL, 2003, p.54)

Segundo Wilder (2009), acessibilidade cultural é relevante visto que, a sociedade está dividida entre os que têm competência, capital cultural e disposição para visitar museus e os excluídos, os que não dominam os modos da elite, não se reconhecem nas práticas da arte em exposição e elegem outros ambientes culturais.

No Brasil, o número dessa população considerada excluída culturalmente e sem acesso aos espaços de arte cultura, ainda é considerável. Programas que tem o intuito de agregar tal público precisam ser cuidadosamente pensados, “sobretudo para que se mantenha uma visão crítica a respeito da imposição de determinada cultura de elite”. (WILDER, 2009). Acessibilidade cultural plena apenas acontecerá quando as instituições considerarem as diferentes culturas em suas programações.

Wilder (2009) destaca esse papel fundamental de museus e espaços de arte no trecho a seguir.

As artes visuais, conforme apresentadas nos museus, mostram-se como instrumento de inclusão cultural e cidadania, por meio de um programa de ação cultural especialmente concebido para a inclusão de grupos sociais específicos – compostos de não visitantes que se autoexcluem de equipamentos culturais -, proporcionam alegria, satisfação, consciência crítica, inventividade, autoestima e consciência para questões de identidade cultural, preconceito, estranhamento e, especialmente, autoconhecimento. É missão que, por enquanto, ainda poucos museus adotam. (WILDER, 2009, p.101).

A autora (2009), ainda elenca três objetivos dessa relação entre processo de ensino, e desenvolvimento de visão crítica através das experiências em museus que contribuem para o desenvolvimento das crianças e formação de um público antes excluído:

- favorecer a formação de crianças com uma presença mais atenta e crítica do mundo, conhecedora da sua cultura, especialmente aquelas que se encontram marginalizadas das oportunidades e exigências criadas pela sociedade atual;

- abrir espaços para a criação de circunstâncias mais favoráveis ao seu crescimento intelectual e emocional;
- trabalhar o seu imaginário através da arte, a contemporânea em especial, como modelo interferindo na cristalização dos cerceamentos impostos pela cultura massiva em que vive, bem como para o enriquecimento dos modelos internos do educando, de modo a fortalecer-lhes a autoestima e estimular-lhes a criatividade e capacidade de resolver problemas.

Dessa forma, acessibilidade cultural torna-se essencial e se apresenta como um dever dos museus e instituições culturais a fim de promover acesso à uma visão das artes e de culturas plurais para a construção de um público mais consciente e que se sinta pertencente.

2.2 ARTE EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

A partir do século XX, o conceito de educação como ensino passa por mudanças e com base em ideais socioconstrutivistas o professor passa a ter papel de mediador das relações dos educandos com o mundo. Nesse sentido, a arte educação é mediadora entre arte e público, colaborando para a formação do indivíduo no que tange do sensível à visão crítica e seu posicionamento enquanto ser social.

Ao enxergar museus como “laboratórios de arte”, Ana Mae Barbosa (2009) afirma que é nos lugares de arte que esse processo de mediação se torna mais eficiente, visto a proximidade com as obras e uma interação direta entre elas e o expectador. A abordagem triangular proposta pela mesma autora, a qual será aprofundada posteriormente, explora justamente esse ponto ao defender o ensino de arte pautado em leitura da imagem, contextualização e prática artística.

A educação, no sentido mais amplo, pode ser considerada como ferramenta fundamental para as mudanças sociais no mundo contemporâneo, visto que ela pode capacitar excluídos a enfrentarem os desafios advindos da globalização e pelo avanço tecnológico.

Morin (2000) elenca sete saberes necessários à educação do futuro, os quais focam na transdisciplinaridade com intuito de criar maneiras de conhecer e perceber-se no mundo, sobretudo no ensino básico. Nessa direção, torna-se interessante em pensar os espaços de museus e de instituições culturais como palco para a educação não formal. A respeito, Morin reflete:

Na minha opinião, só poderemos começar a reforma do pensamento na escola primária e em pequenas classes. Não quero dizer que na Universidade já seja muito tarde, que tudo esteja perdido [...] Diria, porém, que é nesse nível que devemos nos beneficiar da maneira natural e espontaneamente complexa do espírito da criança para desenvolver o sentido das relações entre os problemas e os dados. Sempre nos deparamos com este problema de fundo, o fato de que a reforma do pensamento só pode ser realizada por meio de uma reforma da educação. Só que sempre retornamos à aporia bem conhecida: é preciso reformar as instituições, mas se a reformarmos sem reforçar os espíritos, a reforma não seve para nada, como tantas vezes ocorreu nas reformas do ensino de tempos passados. Como reformar os espíritos se não reformamos as instituições? (MORRIN, 2000, p.34)

Denota-se, portanto, a relevância e o potencial de se pensar museus e instituições culturais como facilitadores da arte educação. Vejamos a seguir um breve histórico da implementação de projetos educativos e museus como espaços de aprendizagem.

Serota (1996) defende um conceito mais contemporâneo e abrangente de educação em museus, no qual acredita que curadoria e expografia também envolve processo educativo. Para ele educação em museus não deve se restringir a um único departamento à parte do restante da instituição que lida com crianças, escola, comunidade e cursos livres.

De acordo com Serrota (1996), foi Charles Eastlake em 1855, então diretor da National Gallery de Londres, que implanta nos museus o conceito educacional dessas instituições públicas ao simplesmente adotar uma nova forma de expor as obras. Eastlake opta por pendurar as pinturas em ordem cronológica baseando-se nas escolas de pintura a qual pertenciam, tal qual nos livros de História da Arte.

Em Nova York, Alfred Barr inovou um pouco mais no Museu de Arte Moderna de Nova York, pendurando e classificando as obras conforme o período histórico no qual se enquadravam. Esse critério cronológico durou até a década de 1980.

Nicholas Serota (1996) propõe que os museus atuem como espaços de aprendizagem pautados pela experiência para que se alcance a interpretação. Tate Modern em Londres foi uma das primeiras instituições a aderir tal prática. As salas expositivas eram organizadas por alternância de concentração necessária para interpretar as obras, ou seja, salas que exigiam um esforço cognitivo maior, ou que possuíam obras mais densas, eram alternadas com salas que guardavam obras mais sublimes. Existia, assim, uma preocupação com o respiro interpretativo.

As formas de expografia consideradas contemporâneas por Serota exprimem a maneira como se almeja o ensino de arte atualmente, priorizando e considerando a experiência e bagagem prévia do apreciador e não apenas obra de arte e seu artista.

No Brasil, os primeiros serviços de educativos em museus ocorreram em 1950 sob orientação de Ecyla Castanheira e Sigríd Porto, na cidade do Rio de Janeiro e em São Paulo, a partir da década de 1980, podem ser citados o Museu Lasar Segall e o Museu de Arte Contemporânea/USP (MAC/USP) com ênfase em formação de professores. (BARBOSA, 2009)

A partir da década de 1990, ainda no contexto brasileiro, os museus passaram a investir mais na área educativa ao perceberem as escolas como um público numeroso e consequentemente vantajoso frente às estatísticas ao mostrar o grande número de visitantes aos patrocinadores.

Dessa forma, o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp) reestruturou seu setor educacional e museus como Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM/SP), Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM/RJ), Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC/Niterói), Museu de Arte do Rio Grande do Sul (MARGS/Porto Alegre), Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhães (MAMAM/Recife), Centro Cultural do Banco do Brasil (Brasília, Rio de Janeiro e São Paulo), Instituto Cultural Itaú, museus de Belém, Curitiba, Florianópolis e Belo Horizonte organizaram seus primeiros educativos.

Assim, partindo do pressuposto de que todo museu deva ter um setor que comande as suas ações educativas, foi necessário definir e regulamentar o que

seriam tais ações e como estas se diferenciariam do ensino formal praticado nas escolas convencionais. O Conselho Internacional de Museus (ICOM) define ação educativa como:

(...) procedimentos que promovem a educação no museu, tendo o acervo como centro de suas atividades. Pode estar voltada para a transmissão de conhecimento dogmático, resultando em doutrinação e domesticação, ou para a participação, reflexão crítica e transformação da realidade social. Neste caso, deve ser entendida como ação cultural, que consiste no processo de mediação, permitindo ao homem apreender, em um sentido amplo, o bem cultural, com vistas ao desenvolvimento de uma consciência crítica e abrangente da realidade que o cerca. Seus resultados devem assegurar a ampliação das possibilidades de expressão dos indivíduos e grupos nas diferentes esferas da vida social. Concebida dessa maneira, a ação educativa nos museus promove sempre benefício para a sociedade, em última instância, o papel social dos museus. (CONSELHO INTERNACIONAL DOS MUSEUS, 1974).

Entende-se, portanto, ação educativa e cultural como uma política social e de caráter público, vista a importância do papel dos museus na atualidade como agenciador cultural e histórico.

Posto a relevância dos museus na arte educação, a seguinte pesquisa questiona os espaços das instituições contemporâneas no que tange à sua acessibilidade, com o intuito de averiguar como isso se dá na prática, sobretudo as ações educativas voltadas para o público infantil e suas possibilidades quanto à produção de cuidado em saúde.

2.3 ABORDAGEM TRIANGULAR

Barbosa (2009) defende os museus como laboratórios de arte e que o processo de mediação se torna mais eficiente nesses espaços, onde é possível que se eduque para a interpretação através da experiência.

A Abordagem Triangular “modificou o ensino da arte nas escolas (...), introduzindo o conhecimento da arte ao lado da prática com os meios artísticos”.

(BARBOSA, 2009, p.17). Por meio dessa proposta, Ana Mae Barbosa destaca a interpretação da arte e a vantagem de ver as obras ao vivo.

Tal abordagem foi sistematizada no período em que a educadora esteve na direção do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, entre 1987 e 1993, e consiste em reunir pontos de ensino-aprendizagem, tendo como os três principais pilares: a leitura da imagem (o objeto ou o campo de sentido da arte), a contextualização (a história da arte) e a prática artística (o fazer artístico). (COUTINHO, 2009).

A leitura de imagem é a parte da observação. Está relacionada às interações entre o sujeito e o objeto e os significados que este pode vir a proporcionar ao espectador. A contextualização é etapa que permite entender as condições que a obra foi produzida, que pode ser desde período histórico, a biografia ou poética do artista. Por fim, o fazer artístico envolve aspectos da criação e processos de produção artística.

A Abordagem Triangular destaca-se por sua versatilidade e capacidade de adaptação, visto que os três pilares são independentes e não possuem uma ordem rígida a ser seguida, tampouco existe uma hierarquia entre eles. Barbosa (2014) já não fala mais da metáfora da figura do triângulo ao se referir à organização ou estrutura metodológica da Abordagem, mas sim da figura do ziguezague, visto que “o processo pode tomar diferentes caminhos /CONTEXTO\FAZER/CONTEXTO\VER ou VER/CONTEXTUALIZAR\FAZER/CONTEXTUALIZAR ou ainda FAZER/CONTEXTUALIZAR\VER/CONTEXTUALIZAR” (BARBOSA, 2014, p. 33).

A partir da década de 1990, devido às mudanças socioculturais aliadas ao marketing das megaexposições, os museus passam a receber um volume maior de visitantes, impulsionando a demanda de recepção. Esse aumento de público acarreta também em modificações nos espaços físicos e nos espaços de produção de arte, consequentemente nasce também a necessidade de se educar um grande público de fruidores.

Antes da Abordagem Triangular, existia no Brasil uma considerável cisão entre o campo da arte e o da educação, onde o movimento da arte educação fazia tentativas de minimizar essas distâncias. A escola, por muitas vezes, sentia-se inconformada com as transformações no campo da arte, a qual apresentava certa resistência de se inserir no ambiente escolar. A Abordagem triangular, surgindo em

contexto de museu, visa amenizar impasses como esses, uma vez que “propõe que o currículo escolar articule as dimensões da leitura das produções do campo da arte, sua produção e contextualização.” (COUTINHO, 2009, p.173).

Adquire-se, portanto, com a proposta de Ana Mae Barbosa, um ensino articulado, onde arte é vista como área do conhecimento, expressão e cultura e dever ser considerada em seu contexto de origem e de recepção levando em conta as realidades políticas, sociais e econômicas.

Diante desse cenário, é possível identificar espaços de educação não reprodutiva, visto que o público deixa de ser passivo e mero reprodutor de informações e passa a ser sujeito ativo que interage e se apropria de conhecimentos. Estrutura-se, assim, uma concepção construtivista da educação, e com isso arte-educadores são incentivados a frequentar com seus alunos museus e espaços culturais. Do outro lado, tais instituições são incentivadas a investir do setor do educativo e desenvolver estratégias de mediação para receber o público, em especial o público escolar.

2.4 MEDIAÇÃO CULTURAL

“Mediação”, segundo definição do *Oxford Languages*, é o ato ou efeito de mediar; ato de servir de intermediário entre pessoas ou grupos; intervenção; intermédio. Ao se pensar etimologicamente, caminhamos no mesmo sentido: de raiz grega *medhyo* refere-se ao que está no meio e raiz latina *medius*, o que concilia opostos, neutro.

Ao agregar o conceito de cultura à palavra mediação temos o termo “mediação cultural” assumindo, então, novas conexões. Nesse sentido, é preciso considerar tanto a relação do contexto cultural da obra como no contexto cultural de quem a observa. Deixamos então de pensar mediação como uma ponte entre duas partes, mas sim o estar entre diversas partes plurais.

Essa visão de mediação não existia no começo quando museus e instituições culturais perceberam a necessidade de ter uma pessoa da equipe responsável por recepcionar o público, este profissional era chamado de guia. Ao

guia bastava decorar o maior número de informações acerca de determinadas obras ou exposição e repassá-las aos visitantes. Hoje, sabemos que esse tipo de prática não agrega e não instiga a reflexão do visitante, como bem critica Barbosa (2008, p. 31) “visita guiada pressupõe a cegueira do público e a ignorância total”.

Posteriormente surgiu a figura do monitor, aquele profissional o qual não limitava o espectador, mas o comandava dentro do espaço expositivo. Cabia ao monitor conceder explicações, a chamada “educação bancária” de Paulo Freire (1996), prática esta que extinguiu toda e qualquer autonomia do indivíduo de fazer interpretações das obras de arte. Cocchiarale (2006) condena determinada abordagem pois acredita que a explicação assassina a fruição estética e direciona a leitura do objeto artístico.

Em decorrência de uma resignificação da arte e entendimento do papel educativo dos museus, surge a profissão de educador de museus ou mediador, cuja função é a realização da mediação cultural, aquele que relaciona, dialoga, questiona e leva o espectador a sua própria interpretação e contextualização da obra.

Cocchiarale (2006, p. 15) ressalta que “O monitor, o educador, o mediador deve ser menos a pessoa que transmita conteúdos e mais alguém que estimule o público a estabelecer algumas relações de seu próprio modo”. Entende-se, portanto, que o mediador deva atuar como um propositor, conforme expõe Martins (2005):

O papel de um mediador é importante para a criação de situações onde o encontro com a arte, como objeto de conhecimento, possa ampliar a leitura e a compreensão do mundo e da cultura. Capaz também de abrir diálogos internos, enriquecidos pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais e culturais de cada produtor/fruidor/aprendiz. Pois, o objetivo maior não é propiciar contato para que todos os aprendizes conheçam este ou aquele artista, mas sim que eles possam perceber como o homem e a mulher, em tempos e lugares diferentes, puderam falar de seus sonhos e seus desejos, de sua cultura, de sua realidade, da natureza à sua volta e de suas esperanças e desesperanças, de seu modo singular de pesquisar a materialidade através da linguagem da arte. (MARTINS, 2005, p.17).

Para Martins e Picosque (2012) mediar é propiciar espaços de recriação da obra, a qual deve ser vista como sua própria mediadora. Portanto, mediação cultural deve ser pensada como um cuidado específico para que propicie autonomia e consciência ao olhar.

As autoras definem o mediador, assim como o professor, um escavador de sentidos, “pois não lida com certezas e com reducionismos simplistas, mas com a compreensão e articulação da complexidade” (MARTINS, PICOSQUE, 2012, p.116).

Barbosa (2009) ressalta a importância de tal imparcialidade ao analisar os processos de mediação usados na condução das visitas de algumas instituições brasileiras e critica a forma que muitas delas assumem ao direcionar o olhar do visitante somente para as obras que os mediadores se prepararam para falar, ou seja, as visitas seguem sempre os mesmos roteiros. “O educador do museu precisa dialogar com os interesses de cada grupo e de cada sujeito observante. É o observador que deve escolher o que analisar com ajuda do mediador.” (BARBOSA, 2009, p.18).

Indo ao encontro desses conceitos, Tourinho (2009) entende que a mediação se dá pela capacidade do mediador em criar diferentes formas de experimentar propostas colaborativas de aprendizagem e que:

“mediação estende-se e visualiza poderes e ações para além da escolarização, preocupando-se com a construção de uma sociedade democrática, participativa e sensível. Mediação pressupõe interação. Dialogar com a cultura visual dos estudantes e a (nossa), integrá-la e ampliá-la são processos com os quais interagimos e a mediação que eles exigem envolve uma prática que deve ser crítica e autocrítica.” (TOURINHO, 2009, p.271).

Ana Mae vê a arte como “uma linguagem aguçadora de sentidos” e que através dela é “possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada”. (BARBOSA, 2009, p. 21). Por isso a importância de procedimentos eficazes que implemente a mediação como forma de aprendizagem.

2.5 PRODUÇÃO DE CUIDADO EM SAÚDE

Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), saúde é “um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não somente ausência de afecções e enfermidades” (CONSTITUIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 1946), sendo um direito social coletivo e indispensável para todo ser humano. Antes disso, o conceito de saúde se restringia apenas à visão médica de saúde.

Os autores Dallari e Júnior (2010) reiteram a contribuição positiva do novo conceito da OMS e a importância de se pensar saúde no coletivo.

A contribuição conceitual trazida pela Constituição da Organização Mundial de Saúde é inegável, servindo de referência à operacionalização de diversas leis em matéria sanitária. Primeiro, porque, ao associar-se o conceito de saúde ao bem-estar social e psíquico, exprime a ideia do ser humano em relação com o seu meio. Segundo, porque enaltece a saúde como um bem jurídico não só individual, mas também coletivo e, nessa medida, de desenvolvimento, acenando para a necessidade da preservação presente e futura, tanto do indivíduo – tomado isoladamente – como da humanidade (DALLARI; JUNIOR, 2010, p.10).

Produção de cuidado em saúde é um conceito empregado na área da saúde que desde seu surgimento possui amplos significados e, não raramente costuma ser reduzido a sinônimo do verbo cuidar ou da expressão “tomar cuidado”. Porém, os termos “produção de cuidado em saúde” ou apenas “produção de cuidado” estão diretamente ligados a uma série de ações que tem o intuito de promover saúde em outro indivíduo. (COSTA; RIZZI, 2018).

Cecílio (2011) classifica a gestão da produção de cuidado em seis dimensões: individual, familiar, profissional, organizacional, sistêmica e societária, como pode ser observado na figura 1.

A dimensão individual está relacionada como cada pessoa cuida de si mesma. A dimensão familiar tem como principais agentes familiares, amigos, vizinhos do usuário. A dimensão profissional está ligada à relação entre profissional de saúde e usuário. A dimensão organizacional está vinculada à divisão técnica e social do trabalho. A dimensão sistêmica refere-se aos gestores e as conexões

formadas entre os serviços de saúde e por fim, a dimensão societária diz respeito à sociedade e às políticas públicas.

Figura 1: Elementos presentes nas várias dimensões da gestão de cuidado em saúde.

Dimensão da gestão do cuidado	Atores ou protagonistas	Principais elementos: a lógica da dimensão
Individual	Cada um de nós.	Cuidar de si. Autonomia. Escolha.
Familiar	Família. Ciclo de amigos. Vizinhos.	Apoio. Proximidade. Mundo da vida.
Profissional	Profissionais de saúde. O Médico.	O preparo técnico. Ética. Vínculos.
Organizacional	A equipe de saúde. O gerente.	Div. Téc. do trabalho. Coordenação.
Sistêmica	Os gestores.	Linhas ou redes de cuidado. Financiamento.
Societária	O "Estado" A "Sociedade Civil"	Políticas sociais.

Fonte: CECÍLIO (2011, p.592).

Ao considerar tal classificação, é possível afirmar que o exercício da produção de cuidado não fica limitado ao profissional de saúde, cabendo também a todos os indivíduos, de uma forma geral, a possibilidade de criar situações ou ambientes que promovam bem-estar, inclusive por meio da arte e arte educação.

Arte na saúde, também denominada artes na medicina, é um campo diversificado e multidisciplinar, que tem o intuito de gerar transformação na área da saúde por meio da arte. Pode envolver literatura, performances, artes visuais e design para melhorar o bem-estar em diversos níveis institucionais na saúde. (National Organization for Arts in Health, 2017).

A arte na saúde, como disciplina acadêmica, surgiu ao longo das três últimas décadas do século XX. O campo das artes na saúde baseia-se nas conexões profundas e duradouras entre arte e a saúde, portanto, os papéis da participação

artística e da criatividade no desenvolvimento e manutenção da saúde nos contextos de comunidade são essenciais.

Ações específicas podem incluir programas hospitalares nos quais artistas profissionais facilitam atividades artísticas à beira do leito, instalações ou exposições de arte e/ou performances, programas de artes baseados na comunidade pensados para promover saúde, bem-estar e comunicação em saúde para a população.

Pensar o desenvolvimento infantil é também pensar sobre a produção de cuidado em saúde. Para alguns autores (AKERMAN, 2008; CECCIM E MERHY, 2009) e seguindo as definições da Organização Mundial de Saúde, a noção de saúde ultrapassa a ideia de ausência de doença, e a produção de cuidado em saúde diz respeito também aos diversos caminhos que o indivíduo trilha buscando “bem-estar, segurança e autonomia para seguir com uma vida produtiva e feliz” (CECÍLIO, 2011, p. 589).

Ainda sobre desenvolvimento infantil, para Falbo, Andrade, Furtado e Mello “não basta a sobrevivência das crianças, mas que é preciso oferecer condições para que as mesmas vivam com qualidade, permitindo o desenvolvimento de seu potencial e o usufruto de bens que a sociedade produz.” (FALBO et al, 2012, p.149).

A primeira infância compreende o período que vai de zero a seis anos de idade e representa um importante período para o desenvolvimento da criança, tanto no âmbito social, quanto no âmbito pessoal. Primeiríssima infância são os anos iniciais da primeira infância, que vai do zero aos três anos de idade e é nesse período que os estímulos que a criança recebe (positivos ou negativos) podem reverberar até a vida adulta. (VIEIRA et. al., 2019).

Wilder (2009) ressalta a importância do contato com arte e espaços de arte desde a infância e que tal contato contribui para o desenvolvimento infantil. Em seu livro “Inclusão social e Cultural – arte contemporânea e educação em museus”, a autora cita como referencial teórico pesquisas desenvolvidas por psicólogos na Universidade de Harvard, como *Project Zero*, *Arts PROPEL* e *Projeto Spectrum*, os quais buscam novas formas de descobrir as inclinações intelectuais de crianças até seis anos, partindo do pressuposto que o melhor caminho para tal “é oferecendo amplas oportunidades de experimentação de materiais, em espaços de ensino não formal, como o museu.” (WILDER, 2009).

Posto isso, foi possível tecer algumas relações entre arte, desenvolvimento infantil e produção de cuidado em saúde analisando os dois projetos que são apresentados a seguir.

3. UM OLHAR CUIDADOSO, A LEITURA DA IMAGEM

Chegamos ao capítulo três. Aqui discutimos a questão que dá título a este trabalho, afinal, museu é lugar de criança? E criança pequena então? A partir dessas perguntas surgem outras, estas diretamente a você, caro visitante: quando criança você costumava frequentar museus? Já adulto, você costuma ver crianças em museus, exposições ou espaços de cultura?

Quando eu era criança, não tinha o hábito de frequentar museus, exposições. Muito pela falta de afinidade dos meus pais com arte outro tanto pelo fato de ter nascido no interior de São Paulo, distante de todo e qualquer circuito cultural e artístico. Com o tempo adquiri o gosto pelo universo da arte e frequentar museus, exposições, centros culturais tornou-se um hábito.

Foi em uma dessas visitas que surgiu o questionamento de que dá início à esta pesquisa. A exposição era *Ernesto Neto: Sopro*, que ocupava a Pinacoteca de São Paulo em 2019. Lembro-me de estar interagindo com a instalação *Cura Bra Cura Té* que ocupava todo o espaço do octógono, obra essencialmente interativa e imersiva. Ali, eu com alguns colegas, compartilhávamos o espaço e instrumentos musicais disponíveis com um grupo de crianças de dois a três anos de idade.

Até então não lembrava de ter me deparado com essa faixa etária em museus ou exposições. Além disso, o que mais me chamou atenção é que, naquela ocasião, a visita das crianças se limitou ao espaço da instalação, onde elas podiam não só tocar a obra, como interagir e caminhar livremente por ela sem preocupação dos monitores e dos seus responsáveis.

A partir de então, passei a reparar mais nos espaços físicos, nas expografias das exposições e na programação das instituições culturais e se essas contemplavam o público infantil. A questão da acessibilidade dos espaços culturais tornou-se uma preocupação enquanto futura profissional da arte educação e como já mencionado, foi o ponto de partida desta pesquisa.

Retomando ao conteúdo do capítulo três, refletiremos aqui acerca do público infantil nos museus e o quanto essa instituição está preparada para receber os pequenos, em especial a primeiríssima infância (crianças de zero a três anos de idade). Apresento também dois estudos de caso: o Projeto “No colo” do Instituto

Tomie Ohtake na cidade de São Paulo e o projeto “Bebês no MAR” do Museu de Arte do Rio, na cidade do Rio de Janeiro.

Este capítulo equivale a leitura de imagem, o observar, no processo de mediação proposto lá no início. Assim, fiquem à vontade e com olhar atento para embarcar na viagem por esses projetos.

3.1 CRIANÇAS NO MUSEU

Em agosto de 2022, o Conselho Internacional de Museus (ICOM) aprovou em Praga, República Tcheca uma nova definição para museu, incorporando termos e conceitos relacionados a desafios da atualidade, como sustentabilidade, diversidade, comunidade e inclusão. Nessa nova definição, museu é:

uma instituição permanente, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o patrimônio material e imaterial. Os museus, abertos ao público, acessíveis e inclusivos, fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Os museus funcionam e comunicam ética, profissionalmente e, com a participação das comunidades, proporcionam experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento. (CONSELHO INTERNACIONAL DOS MUSEUS, 1974).

Desse novo texto, podemos ressaltar a questão da acessibilidade, da inclusão, o dever dos museus de proporcionar experiências que contribuam para a educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento. Ao refletir a questão da acessibilidade e inclusão, fazemos o recorte do público estudado nesta pesquisa: os bebês.

Na contemporaneidade, os museus desempenham mais que seu papel técnico de catalogar, preservar e conservar objetos históricos e obras de arte, eles vêm adquirindo um caráter de espaços relacionais, agente capaz de fomentar o convívio entre as pessoas/objetos e entre pessoas/pessoas (público fruidor, profissionais de museus e artistas).

Entretanto, para conquistar e sustentar tais relações, as instituições precisam investir em ações de formação de público, focando não apenas no objetivo numérico de aumento de registro de visitantes, mas também no objetivo de formar um público fruidor de cultura.

Nesse processo, é preciso conhecer o público potencial visitante para atender necessidades específicas e sobretudo criar espaços que incentivem a construção de um pensamento crítico, educando o olhar das pessoas e que propiciem espaços de trocas, vivências e experiências. Quando esse público envolve crianças e bebês os cuidados tornam-se ainda mais complexos.

Pensar a aproximação entre crianças, bebês, e museus parece, a princípio, uma realidade distante, visto que, historicamente, museus e espaços de cultura são vistos pela sociedade como lugar de silêncio, calma e contemplação.

Barbosa (2010) reflete sobre a concepção de bebês, público este, considerado historicamente como imaturos e frágeis. Contudo, a autora aponta indícios de algumas pesquisas que vêm mostrando a capacidade dos pequenos:

Temos um conhecimento cada vez maior acerca da complexidade de sua herança genética, de seus reflexos, de suas competências sensoriais e, para além de suas capacidades orgânicas, aprendemos que os bebês também são pessoas potentes no campo das relações sociais e da cognição. Eles são dotados de um corpo no qual afeto, intelecto e motricidade estão profundamente conectados, e é a forma particular como esses elementos se articulam que vai definindo as singularidades de cada indivíduo ao longo de sua história. Cada bebê tem um ritmo pessoal, uma forma de ser e de se comunicar. (BARBOSA, 2010, p. 2).

A classificação de bebê compreende crianças até dois anos de idade. Para a presente pesquisa e para os projetos, que serão apresentados mais adiante, consideramos essa mesma classificação, visto que os dois contemplam essa mesma faixa etária.

Bebês, como seres recém-chegados ao mundo, no processo de desenvolvimento, estão em uma busca constante de tentar compreender e atribuir significados às coisas ao seu redor. Por não dominar a fala, utilizam o corpo como principal instrumento de apreensão do mundo, se comunicam por expressões

faciais e corporais, utilizam os movimentos e o tato para explorar objetos e assim interagem com o mundo à sua volta.

Carvalho e Lopes (2016) elencam três fatores essenciais para a recepção de crianças nos museus: o tempo, o espaço e o objeto. Dialogando com as reflexões apontadas pelas autoras, considera-se os três conceitos de modo adaptado a fim de contemplar as demandas específicas de bebês em relação às crianças maiores.

- O tempo: o tempo total de permanência nos museus é relativamente curto. Diferente do tempo dos adultos, o tempo da criança é pautado sobretudo pela experimentação e curiosidade. Por isso as propostas educativas devem mensurar o tempo considerando todo o processo de imaginar, experimentar, encantar e brincar, típicos da infância.
- O espaço: até pouco tempo atrás, pensar crianças nos espaços museológicos era considerado uma ameaça a integridade das peças e ao silêncio do estabelecimento. Entretanto, “reprimir essas manifestações é também reprimir a infância nos museus” (CARVALHO, LOPES, 2016, p. 7). No caso dos bebês há de se considerar igualmente os espaços para troca de fraldas e para amamentação.
- O objeto: aqui considera-se a parte da sensibilidade e da experimentação dos bebês através do corpo, do tato, sobretudo a fase oral das crianças, onde os objetos são levados à boca. Dessa forma, os museus devem repensar e adaptar estratégias expositivas para preservar o acervo, além de disponibilizar materiais que permitam o toque.

Ao considerar bebês e crianças pequenas como público potencial para museus e centros culturais, pesquisas apontam o desafio encontrado pelas instituições em acolher esse público novo, a ponto de algumas até evitarem recebê-lo. Entretanto, retomando a definição do ICOM, museus devem exercer seu papel social de inclusão e ser acessível, propiciando a educação e trocas de

conhecimento, assim, crianças e bebês, como cidadãos, tem direito de frequentá-los. Defender o acesso desses pequenos sujeitos à espaços de cultura é garantir o acesso à cultura no geral.

Nos exemplos a seguir, podemos observar a aplicabilidade e a experiência pautada nessas estratégias apresentadas até o momento. A análise desses dois projetos foi feita a partir de uma pesquisa documental, a partir de dados dos sites oficiais das instituições e da observação dos vídeos de divulgação dos eventos, visto que uma visita presencial não foi possível devido à inviabilidade de ir até ao Rio de Janeiro, no caso do “Bebês no MAR”, e ao projeto “No colo” estar suspenso desde o início da pandemia da covid-19.

3.2 PROJETO NO COLO

“No colo” foi idealizado em 2016 pela consultora em arte educação Diana Tubenchlak para atender uma demanda do Instituto Tomie Ohtake que na ocasião, em um programa de acessibilidade, tinha o intuito de promover ações para democratizar o acesso às ofertas culturais e inclusão de públicos que até então não frequentavam o instituto, como pessoas com diferentes tipos de deficiência, pessoas em situação de vulnerabilidade social e famílias com crianças pequenas.

Para tal projeto, Diana Tubenchlak se inspirou no trabalho “Baby art: os primeiros passos com a arte”, da artista dinamarquesa Anna Marie Holm, que ocorreu em 2007 no Brasil. Anna Marie Holm é a criadora do conceito “arte para bebês” e ela sugere que bebês são artistas por natureza através da experiência e por isso devem ser estimulados a entrar em contato com diferentes texturas, formas, cores e sentimentos por meio dos sentidos. Mais do que a arte final feita pelas crianças, o foco está no processo, na experiência, como nota-se no excerto a seguir e nas figuras 2 e 3.

Os pequenos nos convidam a experimentar. Eles têm a arte dentro de si. Eles criam a arte. Eles nos dizem algo. Algo que perdemos. Algo atraente e sedutor. Algo que reconhecemos. E que não podemos explicar. Tudo é muito maior. Para as crianças pequenas

existe uma conexão direta entre vida e obra. Essas são coisas inseparáveis. (HOLM, 2007).

Figura 2: Bebês e pais participando da proposta de Anna Marie Holm.



Fonte: Instituto webtvccsp
Disponível em: <https://vimeo.com/39665898>

Figura 3: Bebês experimentando oficina com tinta.



Fonte: Instituto webtvccsp
Disponível em: <https://vimeo.com/39665898>

O projeto “No colo” é voltado para crianças com idade até dezoito meses e tem como princípio a multissensorialidade baseada nos cinco sentidos humanos (visão, audição, tato, olfato, paladar). As ações são guiadas de acordo com a exposição vigente no instituto e nelas são explorados o tato e a visão com a aplicação de materiais de diferentes cores e texturas, audição através de música ao vivo, paladar e olfato através do uso de materiais comestíveis, como tintas feitas a partir de alimentos. Os encontros são norteados pelo que Diana chama de pressupostos: relação entre mães, pais e bebês, multissensorialidade, inter-relação entre

exposição, mediação e oficina e a potência pedagógica dos espaços e materiais, como se pode notar nas figuras 4 e 5.

Ao focar na multissensorialidade e no estímulo dos cinco sentidos humanos, “No colo” busca a comunicação além da fala, onde a composição dos espaços e a disposição dos ambientes criados convidam e auxiliam na realização de determinadas propostas. O mesmo acontece na preocupação da escolha dos materiais utilizados tanto nas visitas aos espaços expositivos quanto nas atividades práticas e oficinas.

Figura 4: Bebê sendo apresentado a uma pintura com auxílio de aparato visual.



Fonte: Instituto Tomie Ohtake.

Disponível em: <https://www.institutotomieohtake.org.br/participe/post/no-colo-por-diana-tuberchlak>

Figura 5: Criança participando de oficina com pintura.



Fonte: Instituto Tomie Ohtake.

Disponível em: <https://www.institutotomieohtake.org.br/participe/post/no-colo-por-diana-tuberchlak>

Além das ações que acontecem nos espaços do Tomie Ohtake, “No colo” possui outras duas frentes de trabalho, que são os cursos de formação para professores e educadores da educação infantil - a fim de difundir e multiplicar as experiências do projeto - e as ações itinerantes, em que o projeto percorre locais da cidade de São Paulo - como centros de saúde que trabalham com crianças com deficiência e abrigos que recebem mães com crianças pequenas - ampliando, dessa forma, o projeto a um público que a princípio não teria acesso a espaços institucionalizados de arte.

A acessibilidade cultural trabalhada no “No colo” é uma questão que merece destaque, visto que até os dias atuais o acesso aos espaços em que a cultura pode ser vivenciada, aprendida e disseminada ainda é um problema, sobretudo para crianças.

Ao ampliar a faixa etária atendida por sua programação, como no projeto “No colo”, o Instituto Tomie Ohtake pensa essa acessibilidade cultural de forma mais abrangente e democrática, criando não só uma programação destinada exclusivamente para a primeira infância, como também cria condições e infraestrutura para que as ações ocorram de forma proveitosa sem desconforto para pais e crianças.

Wilder (2009), ao citar Hopper-Greenhill (1999) fala importância de se pensar as exposições de arte de uma forma mais global, como espaços que criem significados múltiplos de acordo com a bagagem prévia de cada visitante e que o “aprendizado é influenciado por memória, motivação, atitude, experiências prévias, cultura e o ambiente físico em museus”, podendo ser individual ou social, se compartilhado com outros grupos. Dessa forma, os visitantes são mais tocados pela experiência social do passeio do que por informações técnicas expostas por um guia, por exemplo.

3.3 BEBÊS NO MAR

O Museu de Arte do Rio (MAR), inaugurado em 2013, localiza-se no centro da cidade do Rio de Janeiro e é administrado por uma parceria entre órgãos

públicos e privados. O MAR tem se destacado pelas iniciativas educativas, especialmente pela presença da *Escola do Olhar*. Tal proposta consiste em aproximar escolas e museu por meio de ações que conciliam educação e arte promovendo experimentações artísticas e pedagógicas.

“Bebês no MAR” é uma das ações que compõe a *Escola do Olhar* e é voltada para o público infantil de zero a dois anos de idade, além de mães, pais, responsáveis e outros membros da família. A programação consiste em um educativo voltado a atividades sensoriais que se articulam às exposições então vigentes no espaço.

Para observação e análise foram escolhidos três vídeos de divulgação pertencentes ao canal do *Youtube* do MAR que totalizam dez minutos.

No primeiro vídeo há o registro de parte da primeira edição do “Bebês no MAR” em março de 2018. A proposta estava vinculada com a exposição vigente na época *Dja Guatá Porã: Rio de Janeiro indígena* e usava de recursos multissensoriais e musicais para atender as demandas das crianças presentes acompanhadas dos adultos. O vídeo não ultrapassa dois minutos e apresenta um momento de música no espaço da exposição juntamente com a interação dos bebês em um tapete com diversos objetos, entre eles bolinhas e partes de espaguete de piscina. Evidencia-se também a interatividade das crianças com as esculturas de animais que compunha a exposição, como nota-se na figura 6.

Figura 6: Bebê interagindo com escultura.



Fonte: Museu de Arte do Rio
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a8DdSxgbE2o>

O segundo vídeo retrata o acolhimento dos bebês com seus responsáveis na exposição fotográfica *Feito poeira ao vento*. A edição ocorreu em maio de 2018 e contou com um ambiente lúdico e sensorial para os visitantes experienciarem as obras. No vídeo, crianças e seus responsáveis percorrem o espaço expositivo acompanhados pelos educadores, os quais cantavam e tocavam instrumentos. Ao fim do percurso das obras, os visitantes chegam até um tapete lúdico onde os bebês podem manusear instrumentos musicais, espelhos e objetos relacionados à fotografia. Já no final, o vídeo traz depoimentos dos participantes relatando a experiência vivida ali. Destaco a fala de uma vó, profissional na área de museologia, que estava acompanhando duas netas: “o museu era quase um lugar sagrado, uma catedral. A gente não podia rir, brincar, era muito difícil imaginar bebês dentro de um espaço museal” (MUSEU DE ARTE DO RIO, 2018). A fala dessa vó reflete a mudança do caráter dos museus e espaços de cultura em relação ao público-alvo e a questão da acessibilidade cultural.

Figura 7: Bebês e familiares percorrendo o espaço expositivo.



Fonte: Museu de Arte do Rio
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1-f1weEx47A>

O terceiro e último vídeo destaca a vivência ocorrida em junho de 2018 na exposição *O Rio do Samba: Resistência e Reinvenção*, igualmente pautada na musicalidade e sensorialidade. A ação, norteadada pela temática da exposição, mostra os visitantes sendo guiados ao som de um samba cantado e instrumentos como o pandeiro. É possível notar o envolvimento dos bebês e responsáveis embalados pela música, os quais acompanham o canto e seguem o percurso dançando. Após a contemplação das obras, foi proposta uma roda de samba para

os bebês e familiares, onde os pequenos puderam manusear instrumentos musicais e interagir entre eles em um grande tapete, como nota-se na figura 8.

Nota-se uma similaridade nas atividades analisadas: bebês e familiares são guiados pelos educadores ao som de música cantada e instrumentos musicais, percorrem todo o espaço expositivo e ao fim participam da atividade interativa em um grande tapete onde são dispostos objetos de acordo com a temática da exposição vigente. Destaca-se, assim, a importância e a influência da musicalidade nas ações propostas, música e instrumentos musicais que conduzem e ditam o tom da atividade.

Figura 8: Bebês na roda de samba.



Fonte: Museu de Arte do Rio.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tpj6Wx7VV3s>

4. DAS RELAÇÕES, O FAZER

. Este capítulo corresponde à etapa do fazer, dentro do processo de mediação norteado pela Abordagem Triangular. Aqui, no entanto, o fazer artístico dá lugar ao fazer das conexões de ideias e pensamentos.

Apresentados os estudos de caso, teço aqui algumas relações entre os projetos citados e a bibliografia estudada. Apesar de pertencerem a instituições distintas, o “No colo” do Instituto Tomie Ohtake e o “Bebês no MAR” do Museu de Arte do Rio, um de São Paulo, outro do Rio de Janeiro, foi possível notar em ambos um padrão na condução dos eventos propostos.

A faixa etária contemplada pelos dois projetos é a primeiríssima infância, com ressalva para a ação carioca que contempla crianças até dois anos enquanto o “No colo” vai somente até um ano e meio.

Ambos se aportam na questão da multissensorialidade, tendo como base atividades que tem o foco no tato, audição, paladar e visual, focando na experimentação da visita como um todo, buscando integrar os bebês e seus familiares.

A musicalidade, como já citada, é o grande condutor dos dois projetos, sempre tendo presentes cantigas, músicas e instrumentos musicais. Os percursos de ambos também são similares. Começam percorrendo o espaço expositivo e ao fim é proposta uma atividade focada na multissensorialidade de acordo com o tema abordado na exposição.

Em relação a arte educação, é perceptível a aplicação da Abordagem Triangular nos dois projetos, sobretudo na questão da experiência na etapa do fazer, onde os bebês realizam atividades com seus responsáveis interagindo entre eles. Há igualmente o momento da leitura das obras e contextualização durante todo o percurso musicalizado.

A adequação do espaço físico das instituições é citada pelo “No colo”, como espaços para amamentação e troca de fraldas. No projeto “Bebês no MAR” não foi possível notar esse quesito, visto a forma de análise (feita por material audiovisual)

onde nos é apresentado apenas recortes e enfoques específicos do evento em questão.

Os dois projetos nascem entre 2016 e 2018, período este em que há uma mudança nos paradigmas sociais: escolas, creches e pais com crianças pequenas passam a buscar mais por ações educativas em espaços de cultura. Ambos são criados, portanto, para suprir tal demanda, e contemplam, em partes, a questão da acessibilidade cultural com atendimento e acolhimento de públicos antes excluídos ou ignorados pelas instituições.

A conexão com a produção de cuidado em saúde se faz ao destacarmos a importância de ações como essas no desenvolvimento físico e cognitivo das crianças. O acolhimento de bebês em espaços de cultura, demanda um trabalho colaborativo entre funcionários da instituição e familiares.

As atividades e eventos devem contemplar não só os pequenos, como também quem os acompanha, ou seja, as ações educativas para bebês não são somente para os bebês, mas também para os adultos, como mães, pais, avós, cuidadores, professores. Nos dois projetos é evidente essa preocupação, já que foi possível notar o envolvimento de todos nas atividades propostas.

Entretanto, o barulho, a música, o choro, corpos em movimento podem incomodar, a presença de bebês ainda desestabiliza o padrão arraigado das estruturas das instituições culturais, apesar das transformações sofridas nos últimos anos. Por isso a necessidade da difusão de projetos como esses para que o público infantil seja inserido e considerado no contexto cultural.

5. ATÉ BREVE (CONSIDERAÇÕES FINAIS)

A inclusão de bebês, que antes não frequentavam os espaços de arte, seja por falta de infraestrutura ou de incentivo dos próprios equipamentos culturais vai de encontro com a discussão de inclusão cultural e de pensar crianças pequenas como sujeitos integrantes da cultura e produtores desta.

Ao pensar a primeira infância como o período de importante fundamentação na vida das pessoas, se faz necessário a implementação de projetos voltados ao público infantil que atrela cultura, arte educação e saúde através do estímulo à produção de cuidado, visto que tal público, até o começo da última década, era ignorado pelas instituições culturais.

Nota-se nesta pesquisa que o acolhimento de bebês pelas instituições analisadas vai além de uma abordagem assistencialista, pois acolhe também as famílias e responsáveis da criança visando na interação com o espaço, com a exposição, com as obras e com demais visitantes.

Tanto o “No colo” quanto “Bebês no MAR” consideram a relevância da do processo, do percurso, da musicalidade, das trocas suscitadas por suas ações e das possíveis aproximações da experiência estética que os espaços de cultura podem oferecer para os bebês.

Receber bebês em museus ou centros culturais não é como receber adultos, pois crianças pequenas demandam de necessidades específicas que envolve desde a adequação do espaço físico até uma mudança na abordagem e estratégias nas ações educativas. É preciso ter mais sensibilidade para receber e lidar com crianças pequenas. Ademais, destaca-se a importância de se ter profissionais adequados e capacitados para atender as especificidades dos bebês e questões da infância.

Ao fim, levanto um questionamento acerca da acessibilidade cultural discutida anteriormente. Os dois projetos realizam ações que contemplam um grupo antes ignorado, os bebês, promovendo acesso à arte, à cultura, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo das crianças e conseqüentemente construindo um público mais consciente. Entretanto, é preciso considerar a localidade dessas instituições, pois ambas estão situadas em bairros privilegiados de suas cidades

(Instituto Tomie Ohtake situa-se em Pinheiros, Zona Oeste da cidade de São Paulo e o Museu de Arte do Rio localiza-se no centro da cidade do Rio de Janeiro).

Quem frequenta esses lugares? A localização da instituição é um filtro para o público que a frequenta? Tais questões nos mostram que é preciso também considerar o fator localização ao se pensar políticas culturais que contemplem a população de forma geral e que chegue a todos os públicos, principalmente os mais carentes de cultura.

Retomo ainda a questão que dá título a este trabalho: *museu é lugar de criança pequena?* A presença de crianças pequenas e bebês em espaços de cultura ainda é tímida, contudo, os projetos “No colo” e “Bebês no MAR” nos mostra que é possível acolher os pequenos e seus acompanhantes de forma eficaz promovendo cultura, arte educação e saúde.

Com todos esses questionamentos, chegamos ao fim de nossa visita. Espero que tenha aproveitado o percurso e que mais questões tenham sido suscitadas. Foi um prazer tê-la/lo aqui comigo! Um até breve, abraços!

6. REFERÊNCIAS

- AKERMAN, M. Podemos falar de ambiente e saúde problematizando as conexões entre saúde e desenvolvimento? **R. RA´E GA**, Editora UFPR, Curitiba, n. 15, p. 43-53, 2008.
- BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- BARBOSA, A. M. **Educação em Museus**: termos que revelam preconceito. In: AQUINO, André (org.). **Diálogos entre arte e público – Caderno de textos**. Recife/PE: Fundação de Cultura da Cidade de Recife, 2008.
- BARBOSA, Maria Carmem. **Especificidades da ação pedagógica com os bebês**. IN: Anais do i seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, 2010, p. 1-17. Anais. Belo Horizonte: 2010.
- BORDIEU, P.; DARBEL, A. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: Edusp e Zouk, 2003.
- CARVALHO, Cristina ; LOPES, Thamiris. **O público infantil nos museus**. Educação & Realidade. Porto Alegre, 2016. v. 41. n 3, p. 911-930.
- CECCIM R.B.; MERHY, E.E. Intense micropolitical and pedagogical action: humanization between ties and perspectives. Botucatu, **Interface - Comunic. Saude, Educ.**, v.13, supl.1, p.531-42, 2009.
- CECÍLIO, LCO. Apontamentos teórico-conceituais sobre processos avaliativos considerando as múltiplas dimensões da gestão do cuidado em saúde. Botucatu, **Interface – Comunic. Saude, Educ** v.15, n.37, p.589-99, abr./jun. 2011.
- COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo da Arte Contemporânea?** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2006.
- COSTA, T. L.; RIZZI, M. C. S. L. **Territórios inclusivos e produção de cuidado nas ações de arte/arte-educação do projeto JAMAC/ Mônica Nador**. São Paulo, SP, 2018.
- COUTINHO, R. G. **Estratégias de mediação e a abordagem triangular**. In: BARBOSA, A. M.; COUTINHO. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 171-185.
- DALLARI, S. G.; NUNES JUNIOR, V. S. **Direito sanitário**. São Paulo: Verbatim, 2010.
- FALBO, B. C. P. et al. Estímulo ao desenvolvimento infantil: produção do conhecimento em enfermagem. **Revista brasileira de enfermagem**. Brasília, v.65(1), p. 148-154, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

ICOM – **International Council of Museums. Museum definition** – 1974. In: Development of the museum definition according to ICOM Statutes (1946 – 2001). Disponível em: <http://icom.museum/hist_def_eng.html>. Acesso em 10 de dez. de 2021.

INSTITUTO TOMIE OHTAKE. **No Colo**: encontros, descobertas e compartilhamentos. Disponível em: <<https://www.institutotomieohtake.org.br/participe/post/no-colo-por-diana-tuberchlak>>. Acesso em 20 fev. 2022.

LUNETAS. **‘No Colo’ convida bebês a viverem experiência artística no museu**. Disponível em: < <https://lunetas.com.br/no-colo-convida-bebes-a-viverem-experiencia-artistica-no-museu/amp/>>. Acesso em 25 mar. 2022.

MARTINS, Mirian Celeste. **Mediação: provocações estéticas**. Universidade Estadual Paulista – Instituto de Artes. Pós-graduação. São Paulo, v. 1, n. 1, 2005.

MARTINS, M.C.; PICOSQUE, G. Mediação cultural para professores andarilhos na cultura. São Paulo: Intermeios, 2012.

MERHY, E. E.; CECÍLIO, L. C. O. **A integralidade do cuidado como eixo da gestão hospitalar**. Campinas: Unicamp, 2003.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.a.

MUSEU DE ARTE DO RIO. **Bebês no MAR**: Dja Guatá Porã Rio de Janeiro Indígena. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=a8DdSxgbE2o>>. Acesso em 30 de nov. de 2021.

MUSEU DE ARTE DO RIO. **Bebês no MAR**: Feito poeira ao vento: fotografia na coleção MAR. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1-f1weEx47A>>. Acesso em 30 de nov. de 2021.

MUSEU DE ARTE DO RIO. **Bebês no MAR**: O Rio do samba: resistência e reinvenção. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=tpj6Wx7VV3s> > Acesso em 30 de nov. de 2021.

NOAH. **National Organization for Arts in Health**. 2017. Disponível em: < <https://thenoah.net/wp-content/uploads/2019/01/NOAH-2017-White-Paper-Online-Edition.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2022.

OMS - **Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS/WHO)** - 1946. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS->

Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho.html>. Acesso em: 23 de jan. 2022.

SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Orgs.). **Crianças e miúdos** – perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação. Porto: ASA Editores, 2004.

SEROTA, N. Experience or interpretation: the dilemma of museums of modern art. Itália:Thames and Hudson, 1996.

TOURINHO, I. Visualidades comuns, mediação e experiência cotidiana. In: BARBOSA, A. M.; COUTINHO. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 269-283

TUBENCHLAK, Diana. **Arte com bebês**. São Paulo: Panda Educação, 2020.

VIEIRA, A. C.S., RAIMUNDO, A. C. L., SILVA, R. C. R.. **Estimulação precoce na primeira infância**: reflexões e experiências. Campo Grande: Editora Inovar, 2019.

WILDER. G. S. **Inclusão social e cultural**: arte contemporânea e educação em museus. São Paulo: Ed. Unesp, 2009.