

UNESP
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Mestrado

Arte e Educação: uma experiência de formação
de educadores mediadores

Lídice Romano de Moura

São Paulo
2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNESP
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Mestrado

**Arte e Educação: uma experiência de formação
de educadores mediadores**

Lídice Romano de Moura

**Dissertação de Mestrado submetida à
UNESP como requisito parcial exigido pelo
Programa de Pós-Graduação em Artes, área
de concentração em Artes Visuais, linha de
pesquisa: Ensino e Aprendizagem, sob
orientação da professora Dra. Mirian Celeste
Ferreira Dias Martins, para obtenção do
título de Mestre em Artes.**

São Paulo
2007

MOURA, Lídice Romano de

Arte e Educação: uma experiência de formação de educadores mediadores

São Paulo, 2007 – 185 páginas.

Dissertação – Mestrado. Instituto de Artes.

Universidade Estadual Paulista – UNESP.

Orientador. Dra. Mirian Celeste Ferreira Dias Martins.

Palavras-chave: Arte, Educação, Formação profissional, Museu, Ensino e aprendizagem.

Agradecimentos

À professora Mirian Celeste, pela orientação rica e incentivadora.

À amiga Ana Kalassa, pela confiança e apoio.

À amiga Melissa pela contribuição na elaboração da capa desta dissertação.

Aos ex-alunos Ive, Deborah, Nanci, Joyce, Paula, Elizabeth, Luína, Nathália, Rodrigo; alunos e ex-alunos que colaboraram direta e indiretamente para realização desta dissertação.

À Universidade Santa Cecília, que possibilitou essa experiência.

À professora Rejane e a equipe do Arteducação Produções.

À professora Denise Grinspum e educadores do Museu Lasar Segall.

À Paulo Portella e educadores do Museu de Arte de São Paulo.

À professora Mila Chiovatto e educadores da Pinacoteca de São Paulo.

Aos meus pais e minha filha Santarosa.

Sumário

Introdução	02
I. Breve Histórico sobre Museus e Serviços Educativos	17
Histórico dos Museus	18
Museus no Brasil	28
Educação em Museus	32
Educação em Museus no Brasil	39
II. Mediação Cultural	56
Vertentes da Mediação: Cultura e Linguagens.....	59
Experiência estética e fruição.....	67
A questão da formação sob o olhar do formador.....	71
A formação do olhar do educador.....	78
O educador e o outro.....	86
III. A formação do educador para atuar como mediador cultural	93
Características do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Santa Cecília.....	95
O Espaço Cultural Unisanta como local de ensino e aprendizagem.....	100
A disciplina Mediação Arte/Público na Universidade Santa Cecília: uma história em desenvolvimento.....	102
Relatando uma experiência de formação.....	104
Aspectos fundamentais da formação do mediador cultural na Universidade Santa Cecília.....	125
Mediação cultural no ensino universitário: algumas experiências.....	127
Considerações finais	138
Bibliografia	141
Anexos	
I. Experiência em ação educativa	150
II. Textos utilizados nos encontros	153
III. Depoimentos	168

Relação de Imagens

1. Imagem do livro “Augusto Rodrigues 50 anos de Arte”
2. Imagem do livro “Augusto Rodrigues 50 anos de arte”
3. Materialidade com o professor de cerâmica/escultura
4. Alunas na Pinacoteca de São Paulo
5. Exercício de curadoria
6. “Bate papo com o artista” –Simone Marie e Márcia Santtos
7. Exemplo de materiais de mediação feito por alunos
8. Ive e Nanci recebendo crianças no Espaço Cultural
9. Ive, Nanci e crianças na oficina de gravura
10. Crianças na oficina de gravura
11. Criança entintando placa de isopor para impressão
12. Criança imprimindo gravura
13. Deborah, Ive e Nanci recebendo colegas no Espaço Cultural
14. Luína na Bienal de Santos
15. Ive na Pinacoteca Benedito Calixto
16. Espaço Cultural Unisanta
17. Espaço Cultural interno
18. Aula no Espaço Cultural
19. Aula no Espaço Cultural
20. Grupo 2005/2006
21. Grupo 2005.

Resumo

Esta é uma investigação sobre a formação do educador mediador e quais os saberes necessários para essa formação. Como educadora de educadores, responsável pela inserção da Mediação Arte/Público no curso de Educação Artística da Universidade Santa Cecília, procurei investigar como esta vivência ampliou o modo de olhar para arte entre os alunos que participaram dessa ação e também como se dá essa formação para atuar como educadores mediadores em espaços expositivos. Para compreender como se deu a evolução desta prática, apresento um breve histórico sobre museus e Serviços Educativos inseridos dentro destes. A pesquisa pautou-se pela análise e discussão sobre a mediação em âmbito cultural apresentando o assunto de forma a observar os vários aspectos presentes na formação desse profissional. Entrevistas foram feitas com vários profissionais com experiência em formação de educadores e também com educadores, como forma de obter subsídios para esta investigação. Durante quatro semestres, acompanhei cada grupo de alunos em um encontro semanal de uma hora e meia totalizando uma média de quinze encontros no semestre, reunidos no Espaço Cultural da Universidade para debater questões relativas à arte. Esta pesquisa reafirma a importância da inserção da Mediação Arte/Público como ação formadora para o futuro profissional que deseja atuar na área da arte e da educação, seja para atuar em espaço expositivo ou sala de aula como lugar de ensino e aprendizagem. Esta ação, inserida em contexto universitário nos proporcionou reflexões sobre todo o processo de formação em que estivemos envolvidos, tornando-se uma prática relevante na formação do futuro profissional, ampliando seu campo de trabalho, e enriquecendo seus saberes e conhecimentos.

Palavras chave: Arte, Educação, Formação profissional, Museu, Ensino e aprendizagem.

Abstract

This is a research on the mediator-educator and the necessary knowledge to exercise this function. As educator of educators, responsible for the inclusion of Art/Public Mediation in the course Artistic Education at Santa Cecília University, I investigated how this experience amplified the way to observe the art among the students that participated of this activity and also how to be a mediator-educator of exposition spaces. The research was based on analysis and discussions concerning mediation in a cultural point of view, presenting the subject observing the various aspects relative the development of this professional. Interviews were done with several professionals with experience on educators development. During four semesters, I followed each group of students, meeting with them once a week, during one hour and a half, totalizing fifteen meetings per semester, on the Cultural Site of the University, to debate questions of art. This research confirms the importance of including Art/Public Mediation as a major activity to form the professional that wants to work with art and education, in an expositive site or classroom as a place for teaching and apprenticeship. This action, in the university context, made us to think about all the education process we were involved, being a significant practice to form professionals, amplifying the work field and contributing to increase the knowledge.

Key Words: Art, Education, Professional Development, Museum, Teaching and Apprenticeship.



Introdução

Depois de apreciarmos uma obra,
tentemos reviver sua criação para em seguida,
ficarmos atentos às ressonâncias
que a beleza criou em nós.

Gaston Bachelard¹

Quando adolescente, fui pela primeira vez ao Museu de Arte de São Paulo levada por um amigo. A obra marcante que provocou verdadeira experiência estética foi “Rosa e Azul”, de Auguste Renoir. A pintura me levou a um estado de encantamento e prazer quando observava as pinceladas soltas do artista, que eram tão leves e ao mesmo tempo tão precisas. Saí do local com a sensação de ter sido hipnotizada, o que detonaria mais adiante o meu desejo de frequentar um curso de arte.

Eu já havia ido à outros museus, como por exemplo, o Museu Paulista (conhecido como Museu do Ipiranga) ou o Museu de Arte Sacra em Santos; locais que focalizavam a história e a arte de séculos passados. Mas considero que o MASP foi a primeira visita a um museu de Arte e, uma experiência significativa em minha formação.

Alguns anos mais tarde, quando tive que escolher a faculdade a cursar, optei pelo curso de Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas.

Na cidade de Santos, onde resido desde onze anos de idade, embora tenha nascido em São Paulo, havia apenas, um único curso universitário de Artes Plásticas. A cidade oferece poucos locais expositivos e museus, e praticamente nenhum destes

¹ Bachelard apud Loubet, 1993, p.36

locais, expõem arte contemporânea, com raras exceções, quando acontece a Bienal de Santos.

Ao iniciar o curso de Artes Plásticas, no ano de 1978, tive contato com arte moderna e contemporânea. Sempre que possível, ia a São Paulo, visitar galerias e museus, mas optava sempre por visitar locais que expunham arte contemporânea; agora já com um outro olhar, de quem iniciou um aprendizado, conhecendo melhor artistas plásticos e o fazer artístico.

Durante o curso, interessei-me por algumas disciplinas, entre as quais a gravura. Nessa ocasião, fui monitora (auxiliar) nas aulas de gravura, que foram ministradas pela professora e artista plástica Branca de Oliveira. Ao término do curso, fui convidada por esta professora, para ser assistente em seu ateliê de gravura, em Pinheiros, na cidade de São Paulo. Além disso, outra oportunidade surgiu: a de lecionar no próprio curso no qual havia me formado, também como professora auxiliar das aulas de gravura.

Mudei-me então, para São Paulo, morando no próprio ateliê de gravura, onde auxiliava nas aulas e fazia impressões de gravura em metal para outros artistas. Nesse período pude conhecer e conviver com artistas brasileiros de importância como: Antonio Henrique Amaral, Artur Luis Piza, José Guyer Salles, Darel Valença Lins, Luis Hermano, Arnaldo Batalhini, entre outros. Foi uma oportunidade única de aprendizado, ter o privilégio de conviver e me relacionar com estes profissionais. Este foi o início de minha vida profissional; além de trabalhar neste ateliê, também lecionava gravura no curso de Educação Artística da Faculdade Santa Cecília em Santos, que ainda não havia se transformado em Universidade.

Durante este período, por morar em São Paulo, ia com muita frequência a museus e galerias, ampliando meu repertório e bagagem pessoal. Nessas ocasiões,

poucas vezes solicitei acompanhamento de profissional em exposições. A minha atitude era sempre de distanciamento em relação aos educadores que atuam nesses espaços. Por que não gostava da intervenção desse profissional? Porque sua presença era incômoda a ponto de não querer esta atuação? Por que esse profissional era chamado de “monitor”?

De todas as experiências que vivenciei, podem ser resumidas em duas situações: ou o profissional fornecia um excesso de informações históricas, as quais eu não assimilava ou tentava “explicar a obra”. Essa ação muito me incomodava.

No ano de 2005, pude repensar sobre essas ações e colocar em prática algumas idéias para reverter este comportamento tão comum, através de um projeto que englobou a questão do aspecto educativo e da curadoria de exposições. Naquele ano abriu-se uma nova possibilidade, através do Espaço Cultural Unisanta, Universidade na qual atualmente sou professora de desenho no Curso de Educação Artística. Este Espaço Cultural está inserido dentro da Universidade Santa Cecília, na cidade de Santos e, nesse momento, está sob minha coordenação.

O Espaço Cultural Unisanta é uma sala de cerca de 50 metros quadrados, que se localiza no térreo de um dos principais blocos do campus. É passagem da maioria dos cursos. Tem paredes envidraçadas e biombos móveis e permanece aberto ao público em geral e aos alunos da Universidade. Funciona como galeria para receber exposições temporárias desde o final de 2004, quando foi reinaugurado neste local.

Esse Espaço Cultural apresentou-se como uma provocação e desafio para trabalhar questões sobre mediação com meus alunos. Apresentei então, para a coordenação, um projeto chamado Galeria/Escola, pois pretendia transformar esse espaço em espaço de aprendizagem, onde os alunos tivessem acesso a obras

originais. Ao pensar no projeto, meu objetivo era ampliar os olhares dos alunos para questões da arte, aumentando suas possibilidades profissionais.

O curso de Educação Artística da Universidade Santa Cecília existe desde 1973, elaborado logo após a lei 5692/71, que regularizou o ensino da arte nas escolas e deu o nome Educação Artística. A Instituição completou no ano de 2006, 45 anos de existência, sendo no início, apenas uma escola de primeiro grau, passando pela transformação em Universidade. Atualmente, concentra 30 cursos entre os de ensino superior, além de pós-graduação em várias áreas, colégio, pré-escola e creche.

Por ser um curso universitário de Educação Artística noturno, dificilmente os alunos têm acesso a museus e galerias, pois quase todos trabalham durante o dia e estudam à noite. O perfil desse aluno é um público na faixa etária de 25 a 40 anos, com pouca presença de jovens que acabaram de sair do Ensino Médio. É um aluno ansioso por novas oportunidades, mais maduro, que vê no curso uma possibilidade profissional de lecionar, sendo que alguns deles já lecionam.

O Espaço Cultural Unisanta existe desde 1975, mas sempre ocupou locais não muito adequados, como por exemplo, uma pequena sala de aula não aberta ao público e nem em local de passagem. Pela primeira vez, o local se apresentou com maior visibilidade.

A cidade de Santos não oferece galerias profissionais nem museus que recebam exposições de arte contemporânea e dispõe dos seguintes espaços culturais: Museu de Arte Sacra, com obras do século XVIII e XIX; Museu dos Cafés; que expõe objetos da época do ciclo do café no Brasil; a Pinacoteca Benedito Calixto, que possui acervo de obras deste artista nascido na Baixada Santista; Museu de Pesca com animais marinhos e equipamento náutico e a Galeria do Centro Cultural Brasil Estados Unidos.

A Secretaria de Cultura dispõe de um espaço adequado para exposições, mas não o ocupa, a não ser para a Bienal Nacional de Santos. Esta acontece desde 1971, mas teve seu prosseguimento interrompido só vindo a ser realizada novamente nos anos 90, quando passou a chamar-se Bienal Nacional de Artes Visuais.

Como formadora de educadores, observei um novo segmento no mercado de trabalho para os alunos do curso de Educação Artística, com ênfase na atuação em espaços expositivos: o papel de mediador, também chamado de monitor, educador, entre outros, como discutiremos ao longo do trabalho. Senti-me atraída pela possibilidade de um espaço de discussão e estudo da arte, fora dos moldes das disciplinas praticadas pela instituição.

Atualmente o ensino da arte no contexto universitário tem passado por mudanças em universidades de todo o Brasil. A Universidade Santa Cecília, seguindo essa tendência também, no início de 2007, fez a adaptação do Curso de Educação Artística para Licenciatura em Artes Visuais ocasionando daí mudanças tanto na grade curricular quanto nos conteúdos. As mudanças curriculares dos cursos de Educação Artística visam atender às novas exigências do mercado, fazendo-se necessário a introdução de novas metodologias e também novas disciplinas. Foi o caso deste curso em que leciono que até 2006, era Licenciatura em Educação Artística, com Habilitação em Artes Plásticas. Com a modificação, foram retiradas do currículo as disciplinas de outras áreas e introduzidas novas como, Cultura Brasileira, Mediação Arte/Público, entre outras.

Estes foram excelentes motivos para incentivar os alunos a participar desta nova ação educativa. Com o projeto aceito pela Universidade, no início de 2005, esta

atividade tornou-se primeiramente eletiva no curso, levando os alunos a cursá-la por opção.

Na mesma época, abriu-se a possibilidade de participar do processo seletivo da Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes para ingresso no Mestrado. Em 2004, já havia cursado uma disciplina como aluna especial, na qual pude encontrar elementos para elaboração do projeto. Esta disciplina foi: Abordagens Mediadoras do Fazer e do Pensar Criativos, ministrada pela professora Dra. Eunice Vaz Yoshiura. Como trabalho de conclusão foi solicitado um artigo, onde pude refletir sobre questões da percepção e da criação artística através de teóricos como Merleau-Ponty (1994) e Rudolf Arnheim (1989) somando informações para melhor elaboração do projeto.

Ao elaborar o projeto para ingresso no Mestrado, meus objetivos foram investigar questões pertinentes ao campo de trabalho do educador que atua em museus/espços expositivos que no momento, pareceu-me um assunto desafiador e uma nova possibilidade de aprendizado para mim e para meus alunos.

À procura de elementos que pudessem instrumentalizar este profissional, busquei refletir sobre quais os saberes necessários para compor essa formação. Quais as relações possíveis entre educador e público? Como chamar este novo profissional que já teve tantos nomes, desde “tira-dúvidas” até o mais recente, que é educador ou mediador?

A participação no grupo de pesquisa em mediação Arte/Público, coordenado por minha orientadora, Dra. Mirian Celeste Ferreira Dias Martins, foi de fundamental importância para a minha formação, principalmente ao discutirmos questões relativas à mediação que é feita entre professores e alunos e também relações entre educador e público. Este espaço de discussão proporcionado pela Universidade Estadual Paulista,

Instituto de Artes é de extrema importância, pois há uma grande carência de pesquisas na área de arte-educação, incluindo aqui a mediação cultural.

Outra disciplina de muita importância para a elaboração do projeto foi: “Mediação Arte/Público: possibilidades e limites na formação dos leitores/fruidores de signos artísticos”, ministrada por minha orientadora, onde pude observar o amplo panorama no qual o educador que atua em espaços expositivos está inserido. Como trabalho de conclusão foi solicitada a criação de um objeto propositor, que deveria auxiliar diminuindo a distância entre o fruidor e obra.

Ao elaborar este material, observei que as relações poderiam ir muito além do que havia imaginado, pois este objeto não teria outra função específica, a não ser potencializar as relações envolvidas entre o sujeito e o objeto artístico, auxiliando a mediação. A proposta deveria privilegiar um tipo de público à escolha de cada grupo ou aluno do curso. Minha criação focalizou a elaboração de um objeto propositor para o público universitário. (Moura, p.115-116) Esse texto faz parte da publicação: “Mediação: Provocações Estéticas”, lançado pela editora da Universidade Estadual Paulista em 2005.

Em março de 2005, iniciei o trabalho com o primeiro grupo de alunos do Curso de Educação Artística, de séries variadas com um encontro semanal de uma hora e meia, com as reuniões feitas no Espaço Cultural da Universidade. Estes encontros visavam primeiramente, a preparação dos alunos para atuarem como educadores em espaços expositivos, realizarem estágio no Espaço Cultural da Universidade, quando poderiam colocar em prática assuntos discutidos nas reuniões. Observar e atuar neste grupo propiciou-me a oportunidade de mergulhar na pesquisa e fundamentação teórica possibilitada também pelo Mestrado.

Iniciei com uma pesquisa na busca de bases teóricas norteadoras da investigação, fortalecendo informações históricas sobre o ensino da arte, sistemas de leituras de obras de arte e mediação arte/público. Nesse primeiro estudo, buscava estabelecer conteúdos significativos para a minha investigação, relacionada à formação do educador.

Preocupada em ampliar as referências teóricas de meus alunos, iniciei uma seleção de textos de autores que pudessem dar significado formativo a estes, para que pudéssemos discutir durante as reuniões alguns conceitos relativos às questões envolvidas no processo de formação.

Para obter algumas informações, foi necessário identificar conteúdos e saberes que estão envolvidos na formação do educador, investigando a mediação arte/público e suas múltiplas relações. Refletir sobre os processos em que o educador está envolvido, como as curadorias, a montagem das exposições temporárias e/ou permanentes, a relação com os fruidores e as ressonâncias desses encontros.

Mas que relações seriam essas? O olhar de diferentes profissionais que, de algum modo, estão ligados direta ou indiretamente à formação do educador contribuem para ampliar as reflexões aqui apresentadas.

Os dados foram obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas com roteiro preparado de forma flexível, aos profissionais selecionados para serem entrevistados segundo critérios de pessoas atuantes na área, com experiência em formação e coordenação de Serviços Educativos. As entrevistas foram gravadas. O primeiro educador a ser entrevistado em janeiro de 2005 foi, Alberto Tembo Duvivier, no Centro Cultural Banco do Brasil quando acontecia a exposição do artista plástico catalão Antoni Tàpies. Nesta ocasião, eu também orientava um Trabalho de Conclusão de

Curso de um grupo de alunas da Universidade, com o mesmo tema pesquisado por mim: a formação do educador que atua em espaços expositivos, contando com a participação das alunas na entrevista.

A segunda profissional a ser entrevistada foi a professora Dra. Rejane Coutinho, em abril de 2005, na Universidade Estadual Paulista, onde leciona na graduação e pós-graduação. A professora Rejane orienta também projetos de mediação cultural junto à equipe do Arteducação Produções, que desenvolve ações educativas no Centro Cultural Banco do Brasil, em São Paulo.

A entrevista seguinte foi com Dra. Denise Grinspum, atual diretora do Museu Lasar Segall, que foi durante anos, responsável pela Ação Educativa do Museu. Sua entrevista foi gravada no próprio Museu Lasar Segall em maio de 2005. Também entrevistei por email, o educador Marcelo Pinotti Maluf, como profissional autônomo que já atuou em muitas exposições, sendo a entrevista realizada em maio de 2005. O crítico e professor Agnaldo Farias, também respondeu por email algumas questões em dezembro de 2006, como profissional envolvido em curadoria; a professora Solange Utuari da Universidade Cruzeiro do Sul em maio de 2007 e novamente a professora Rejane Coutinho também em maio de 2007. As duas últimas, por email e com questões pertinentes ao campo da disciplina ministrada em universidade.

Sites foram visitados como forma de obter informações da mediação em contexto universitário; entre eles estão: Dois Pontos-Arte Contemporânea informando sobre o trabalho desenvolvido no Instituto de Arte Contemporânea de Pernambuco, vinculado à Universidade Federal; o da Universidade Federal do Paraná; Escola de Artes e Comunicações da Universidade de São Paulo e Museu de Arte Contemporânea de São

Paulo. Principalmente nos dois primeiros, encontrei entrevistas com os coordenadores e/ou autores dos projetos, de onde retirei informações importantes.

Os questionamentos dos alunos que freqüentaram cada grupo também foi significativo pois, de um lado, tenho os especialistas e, de outro, um grupo em formação com pouca experiência em montagem, curadoria, sistemas de leitura de obras de arte, entre outros assuntos.

Nesses encontros, foi possível discutir como são feitas as curadorias, as montagens de exposições, como funcionam os museus brasileiros, possibilidades para leituras de obras de arte e especialmente, resgatar a relação com obras originais, a partir de discussões feitas no Espaço Cultural da Universidade, por meio das exposições temporárias.

Também foram usados como fontes de pesquisa, questionário de avaliação e anotações, durante a atuação com o grupo de alunos e as falas desses alunos estão destacadas em *itálico*. Este material deu-me subsídios para a argumentação, reflexão e redação dessa dissertação.

As relações abordadas na pesquisa procuraram desenvolver nos sujeitos alguma participação e envolvimento em relação à arte através do aprendizado, sendo o objetivo primeiro, entender o processo e, posteriormente, sua atuação.

Procuro investigar, de que forma é construído esse intercâmbio de informações entre educador/público. Como são essas relações?

Assim, apresento neste trabalho o resultado da pesquisa que busca investigar como é feita a formação do profissional que atua em espaços expositivos, enfatizando os elementos necessários para a sua formação.

No primeiro capítulo, apresento um breve histórico dos museus para introduzir quando e como foram iniciados os Serviços Educativos vinculados à espaços de exposições, para estabelecermos paralelos entre o surgimento e a atualidade dos museus. Esta análise é necessária para entendermos as transformações e a passagem de local de contemplação para local de ensino e aprendizagem. Nesse assunto foram importantes as pesquisas de: Waldisa Rússio Guarnieri (1989), Maria Cecília Lourenço França (1999) e Marlene Suano (1986).

No segundo capítulo, busco investigar a questão da mediação cultural, a experiência estética e fruição e a mediação vista pelo olhar do formador e também do educador por serem aspectos relevantes na formação dos educadores. Como é realizada a compreensão estética, questionando as relações educador/público e os desafios e instrumentos de mediação, são focos abordados.

Intercalando as reflexões e também me auxiliando, estão os questionamentos e as colocações dos alunos e dos entrevistados. Questiono sobre a formação desse profissional, que tem uma atuação tão abrangente, pois a cada exposição, com um tema diferente, conceitos diferentes, curadorias diferentes; prepara-se para ser mediador por um tempo limitado, iniciando novamente seu aprendizado, preparando-se para a próxima exposição. Lembrando que questões e questionamentos muito parecidos, também permeiam a formação e a atuação do professor em sala de aula.

Procuró investigar estratégias e instrumentos de mediação, se os espaços expositivos atualmente têm novas estratégias ou se limitam às informações históricas e/ou técnicas; se desenvolvem conceitos próprios ao atuarem com algum tipo específico de público, como crianças, adultos, terceira idade, como forma de maior interação com as obras de arte.

Autores como, John Dewey (1974), Jorge Larrosa (2004); Robert Willian Ott (1997), Abigail Housen (1982), Ana Mae Tavares Barbosa (1997), Michael Parsons (1992), Mirian Celeste Martins (2001, 2005, 2006) com publicações da autora e também do Grupo de pesquisa em Mediação Arte/Cultura/Público por ela coordenado, auxiliam-me na construção do texto, contribuindo para a formação dos diferentes aspectos envolvidos na mediação. Também outros teóricos são utilizados para a fundamentação de alguns conceitos presentes na pesquisa como João Francisco Duarte Jr. (2002), Luigi Pareyson (2001), Pierre Bourdieu e Alain Darbel (2003), Donald Schon (2001), Rudolf Arnheim (1989), entre outros.

Procuro explorar o conceito da experiência tão presente na obra de John Dewey (1974), e atualmente Jorge Larrosa (2004).

Dewey incentiva os educadores a abandonarem a noção de matéria como algo fixo e já pronto, fora da experiência do fruidor deixando de pensar na experiência como algo inflexível e rápido, mas sim como algo fluente. O autor define a educação como o processo de reconstrução da experiência através da qual percebemos o significado. Para ele, o que promove o crescimento e o enriquecimento das experiências pessoais e coletivas é o desenvolvimento do ato de pensar, aproveitando estas experiências para desenvolver nos alunos um pensamento crítico, criativo e observador.

Experienciar como sistemática de mediação engloba vida e arte, elementos que se misturam e integram-se proporcionando para os agentes, quem está mediando e também os mediados, além de outros envolvimento, uma vivência de experiência única. A experiência educativa capaz de ampliar conhecimentos e enriquecer o repertório de ambos também se constitui em objeto desta análise. Esta perspectiva faz diferença para um outro olhar direcionado para os Serviços Educativos.

Comparando Dewey (1974) e Larrosa (2004), podemos perceber semelhanças em modos de pensar e observar a experiência. Larrosa coloca a experiência como algo que nos passa, ou o que nos toca, mas alerta para o perigo provocado pelo nosso cotidiano apressado, que cada vez mais se esvazia de experiências.

Os dois autores pensam a educação e a arte como elementos presentes em nosso cotidiano e não mais como um conceito distante. Os aspectos educativos e provocativos presentes nas experiências estéticas, fazem parte de nossas reflexões, pois as reflexões restabelecem uma continuidade da experiência.

No terceiro capítulo, descrevo minha experiência de formação ao atuar com o grupo de alunos na Universidade Santa Cecília, destacando a formação deste futuro educador em contexto universitário, que mostra diferenças em relação à formação pós-universidade. A experiência apresentou-se com características muito próprias comparativamente falando, em relação à formação específica do educador para atuar em espaços expositivos. Ao coordenar primeiramente a atividade eletiva Serviço Educativo da Galeria, e mais recentemente a disciplina Mediação Arte/Público, foram oportunidades significativas de experiência a ser avaliada, ressaltando o que foi positivo nesta atuação e as dificuldades encontradas.

Destaco as principais questões surgidas durante o processo de formação e análise a experiência realizada nos anos de 2005/2006, quando pudemos estabelecer conteúdos de significado relevante para essa ação.

Durante os dois semestres de 2005 e o 1º de 2006, a atividade foi eletiva e no 2º semestre de 2006 passou a ser ministrada no 6º semestre do curso (3º ano) em caráter experimental, para que todos os alunos do curso pudessem participar.

No início de 2007, com a mudança do Curso de Educação Artística para Licenciatura em Artes Visuais, a disciplina Mediação Arte/Público, passou a ser ministrada no segundo semestre do Curso.

Para a maioria dos alunos que participaram desse processo de formação, acredito que ocorreram mudanças. Após essa experiência, foi possível perceber em seus olhares um outro modo de observar a arte contemporânea, um esforço maior em escutar seus colegas, uma atitude investigativa ampliada, levando-os ao entendimento de que a procura do conhecimento relacionado à arte, pode conduzi-los ao aumento da capacidade de reflexão e percepção.

A experiência, como o encontro entre Arte e Vida, é uma relação que se prova, que se experimenta. Tudo aquilo que nos afeta, deixa marcas positivas ou negativas. Nesse caso, acredito que, através dessa ação, conseguimos deixar algumas impressões que esses alunos levarão para o resto de suas vidas como um presente que se dá a quem se permite recebê-lo.



Capítulo I

Breve histórico sobre museus e serviços educativos

A formação de coleções de objetos é provavelmente quase tão antiga quanto o homem e, contudo, sempre guardou significados diversos, dependendo do contexto em que se inseria. Estudiosos do colecionismo crêem que recolher aqui e ali objetos e “coisas” seja como recolher pedaços de um mundo que se quer compreender ou do qual se quer fazer parte ou então dominar.

Marlene Suano²

Ao iniciar esta pesquisa, tive a necessidade de saber mais sobre a história dos museus e dos serviços educativos, por serem assuntos que estão inter-relacionados. Assim, inicio com a história dos museus no exterior e também as relações público/museu, para depois chegar ao histórico no Brasil. Estas relações aparecem primeiramente na Europa, nos Estados Unidos e posteriormente no Brasil.

É uma vasta história. No teor desta dissertação farei apenas uma breve apresentação das origens, ressaltando alguns aspectos para nos ajudar a estabelecer paralelos entre como foi seu surgimento, a atualidade dos museus e a presença dos Serviços Educativos nesses espaços. Essa análise é necessária para entendermos as

² 1986, p. 12

transformações e a passagem de local de contemplação para local de ensino e aprendizagem.

Como principais teóricos deste capítulo estão os estudos de Maria Cecília França Lourenço (1999), Marlene Suano (1986) e Waldisa Russio Guarnieri (1989), entre outros.

Histórico dos Museus

O ato de coletar, que dá origem às coleções, é provavelmente tão antigo quanto o homem, mas a palavra museu ficou ligada à idéia de compilação sobre um assunto ou tema, criando significados diferentes conforme sua inserção em um contexto.

Os primeiros locais de coleta, mas não de exibição, apareceram na Antiguidade Grega, como *Thesuroi* que eram câmaras de tesouros que tinham a finalidade de guardar objetos de valor, vasos, pequenas esculturas. Estes locais também aparecem no Egito e no Oriente, mas ainda não tinham valor histórico ou artístico. Eram inacessíveis por guardar valores preciosos para a época e, ironicamente, não eram locais de exibição e sim de guarda.

A palavra Museu, vem do grego *museion*, cujo significado é templo das musas. Este termo foi utilizado no século I a.C. na Alexandria, pelo historiador Estrabão para designar um centro de cultura integrante dos palácios reais de Ptolomeu Soter.

O Museu de Alexandria reuniu um complexo que se preocupava com um saber enciclopédico, pois abrangia as áreas de botânica, zoologia, astronomia, além de possuir uma biblioteca com salas de trabalho e estudo, observatório e um anfiteatro. Faziam parte de seu acervo: instrumentos cirúrgicos, instrumentos astronômicos, livros,

esculturas, peles e presas de animais raros e minérios. Este local, que aparece como um dos primeiros museus da história, está mais próximo de um instituto de pesquisa e um modelo para as futuras universidades.

Conforme Suano (1986), os romanos por sua vez, através de saques realizados em batalhas, tomaram posse de obras de arte e objetos, como demonstração de poder sobre o inimigo vencido, iniciando coleções. Além de exibirem os objetos saqueados em público com a finalidade de demonstração de domínio, e em muitos casos essas obras também participavam do “triumfo”, desfiles que comemoravam as vitórias de guerra.

No século III a.C. esculturas, pinturas e objetos diversos, provenientes destes saques eram guardados em edifícios públicos como termas, fóruns e basílicas, e anexos eram construídos junto aos templos para alojar essas coleções. Algumas coleções romanas permitiam o acesso do público e muitas das particulares, como a do Imperador Agripa também eram abertas à visita. Este gesto era considerado sinônimo de bom gosto e educação. A partir dessa época, tornou-se comum, entre os romanos ricos, adquirirem obras de arte criando uma demanda. Apareceu neste momento a necessidade de confecção de cópias de obras, pois o mercado exigiu uma grande quantidade de obras para serem adquiridas. Foi criada grande quantidade de cópias, principalmente de esculturas, de forma que se tornava difícil distinguir entre original e cópia.

Durante a Idade Média, alguns imperadores possuíam grandes coleções. Carlos Magno, por exemplo, formou grandiosa coleção de objetos coletados de diversas formas, como resgate de batalhas, presentes de admiradores, etc.

Conforme a ascensão e triunfo da Igreja, esta passou a possuir e inventariar objetos de arte e assim foram crescendo os tesouros eclesiásticos. Manuscritos, antiguidades e objetos diversos eram classificados pelo clero e a estes eram atribuídos valores religiosos, ficando a seu critério a exibição ou não destes. Ainda na Idade Média, a Igreja encontrava-se detentora de imenso tesouro, possuindo grande força política e diversas alianças com o poder público.

No século XIV começaram a se formar as primeiras coleções principescas, e alguns dos objetos dessas coleções chegaram até nós quando estas se transformaram em museus. No século seguinte, devido aos estudos botânicos, iniciaram-se as coleções ligadas à natureza, onde eram cultivadas plantas exóticas e medicinais.

No Renascimento, o interesse pela antiguidade gerou um mercado para arte de cópias gregas e romanas. Príncipes, burgueses agora enriquecidos e também a Igreja adquiriam grande quantidade destas obras. Estas coleções se transformaram em símbolos de poder econômico, tornando-se muito comum procurar por tesouros do passado. Apareceram as chamadas “salas de curiosidades” pertencentes à aristocracia e também conhecidas como “gabinetes de raridades”.³

Eram elas verdadeiras galerias particulares, onde se exibiam peças consideradas raras, animais empalhados, pequenas obras de arte, curiosidades e excentricidades. Sua montagem era feita com requintes cenográficos e com preocupação enciclopedista, pois ao colecionar e exibir os objetos pretendia-se exaltar a compreensão de tudo que há no universo. Essas salas eram freqüentadas pela

³ São desta época os mantos Tupinambás levados do Brasil, provavelmente por viajantes que aqui estiveram. Sua conservação foi realizada por existir na Europa um olhar para raridades e curiosidades. Um desses mantos foi inventariado pelo Museu Nacional de Copenhague em 1690 e veio para o Brasil para a Mostra do Redescobrimento em 2000, com todos os cuidados de preservação.

burguesia e aristocracia cultas, que se consideravam responsáveis pela transmissão de cultura. Na Itália algumas famílias florentinas tiveram em sua posse verdadeiros museus particulares, sendo algumas famosas como as galerias dos Médici, cuja conservação dos objetos era feita por Donatelo, a dos Strozzi, dos Quartesi e dos Rucellai. Nos palácios da nobreza foram construídos pavilhões para exibir coleções de arte antiga, como os dos Gonzaga em Mântua, dos Montefeltro em Urbino, dos Este em Ferrara e dos Visconti em Milão.

Somente a partir deste momento, ou seja, do Renascimento, as áreas começaram a se definir melhor. Segundo Guarnieri (1989, p.7), é neste período que as áreas de Ciência e Arte começam a definir perfis diferentes para os museus: as galerias de arte e os gabinetes de raridades, curiosidades, dos cientistas ou estudiosos. “Os museus são, então, claramente, manifestação de poder do príncipe, embora assumam, a partir daí, seus objetivos culturais”.

Para Suano (1986), foram as coleções principescas e reais do Renascimento que deram origem à instituição “museu” da forma como a conhecemos hoje.

Com a divisão de áreas, surgiram os estudos sobre biografias de artistas, dando início mais tarde, a uma área de conhecimento designada como História da Arte. É também neste momento que o artista passa a assinar a obra, ou seja, há a necessidade do reconhecimento da individualidade e da autoria. “ao mesmo tempo em que a natureza é um modelo a ser imitado, a arte é vista como um campo separado, ou seja, a arte começa a ser entendida como coisa mental”. (Justino, 2005, p.20).

Portanto, no início os museus, ainda eram em raríssimas ocasiões abertos à população. As coleções expostas nos diversos locais citados, buscavam ser locais de

memória, ampliação de conhecimento e principalmente exibição de poder. Seguimos então para o histórico dos museus já pensados como instituições públicas.

A primeira instituição museológica aberta ao público, segundo Suano (1986), aconteceu em 1471, primeiramente como um *antiquarium* organizado pelo Papa Sisto IV, para mostrar peças colecionadas pela Igreja exibidas no Capitólio de Roma e posteriormente reformulado pelo papa Benedito XIV para se tornar em 1749 o Museu Capitolino.

Em paralelo foi organizado pelo padre Atanasius Kircker um museu com peças provenientes das diversas missões jesuíticas espalhadas pelo mundo. Posteriormente, o sucessor de Kircker modificou a estrutura dessa instituição, que passou a ser utilizada pelos jesuítas com finalidades pedagógicas, com intenção de documentar o passado e o presente, tornando o acervo não só histórico, mas também didático. Não tenho a informação se esta preocupação didática estava relacionada apenas à montagem do acervo ou se houve preocupação com uma disposição que levasse ao ensino cristão.

Em 1601 foram fundadas, pelo arcebispo de Milão, Federico Borromeu, a Biblioteca Ambrosiana e a Academia de Belas Artes. Formou-se um centro para ensino e produção artística. O *museum*, parte do complexo artístico, reuniu grande quantidade de obras de arte e era aberto a um pequeno público, principalmente artistas e servia como modelo para a estética pré-aprovada pela Igreja.

Em 1683 em Oxford, na Inglaterra, foram abertas as portas do primeiro museu público europeu, com o nome de *Musaeum Ashmolianum, Schola Naturalis, Historiae, Officina Chimica*, seu acervo inicial veio através da doação de John Tradeskin e Elias Ashmole que cederam a coleção com a condição de transformação desse acervo, em museu universitário. Com objetivos maiores em relação às ciências, exigia a

performance de vários especialistas e estudiosos dando início à processos de experimentação, investigação e classificação de espécies, refletindo uma certa organização e destacando-se, nesse momento, os estudos da História Natural.

Segundo Guarnieri (1989), desde o século I a.C. até o século XVIII, o termo museu ficou esquecido; falava-se de tesouros, gabinetes de raridades e curiosidades, pinacotecas, galerias. O termo museu, ligado ao fazer museal, ou a museologia foi utilizado novamente somente em finais do século XVIII.

Os séculos XVII e XVIII trouxeram grande desenvolvimento científico às nações européias e esse foi o principal motivo para a abertura de novos museus. Foi também nesse momento histórico que começou, ainda devagar, a tutela do Estado à coleções antes particulares. Ainda assim, muitas restrições eram impostas à visita do grande público, já que este, em sua grande maioria era analfabeto e comportava-se de forma barulhenta: Conforme Suano (1986,p.27), tal comportamento servia para atiçar o ciúme que os colecionadores tinham de suas preciosidades, “fazendo com que eles afirmassem que “as visitas do povo” rompiam com o clima de contemplação em que os objetos deveriam ser apreciados”.

A classe predominante, formada pela aristocracia, recusava-se a abrir exceções aos homens do povo, chegando, em certos casos à necessidade de uma carta de recomendação ao dono da coleção, para poder visitar o acervo. O público visitante principal deste período era; intelectuais, aristocratas e estudantes.

Percebe-se por esse contexto a formação elitista a partir de onde os museus ganharam a sua estrutura que permanece, em grande parte, até hoje.

Seguiu-se por toda Europa a abertura de diversos museus e cresceram as doações de coleções ao Estado. Em 1737, Ana Maria Ludovica, herdeira dos Médici

passou ao Estado o acervo reunido por sua família. Ainda no mesmo século o Vaticano tornou pública sua coleção, o Palácio de Luxemburgo passou a permitir visitação duas vezes por semana e na década de 1750 (1738) inaugurou-se o Museu Britânico em Londres, com coleção doada por Sir Hans Sloane. Este constituiu um marco para o museu público europeu, permitindo visitação de segunda   quinta, por apenas uma hora aos interessados.

Observa-se que as restrições   visitação permanecem pela criação de dias e horários específicos e de pequena durabilidade, o que enfatiza a existência de outros períodos em que os acervos permaneciam indisponíveis.

Surgiram as mostras temporárias que depois da criação da *Academie Royale de Peinture et sculpture*, (que havia sido criada em 1648), passaram a ter uma relação mais estreita com o público pela existência dos livretes. Estes livretes, com informações sobre as obras expostas, foram os antecessores dos catálogos. Estas mostras receberam depois, o nome de Salões, que, a partir do século XVIII, foram realizados com regularidade. Neste momento, apareceram publicações especializadas em analisar as obras, com critérios, conceitos e valorações direcionadas ao público freqüentador.

Segundo Luz (2005), a experiência estética está intimamente relacionada com a atividade social e esta foi exacerbada nos Salões, que despertava nos fruidores a capacidade sensorial através da contemplação das obras expostas.

Denis Diderot dirigiu a redação da "Enciclopédia das Ciências, das Artes e dos Ofícios", em Paris, de 1751 a 1772, que resultou em 28 volumes com verbetes escritos por especialistas em cada assunto. Este estudioso está entre aqueles que deram início   função de crítico de arte. Além da Enciclopédia, este autor também redigiu a *Correspondance Littéraire*, com a intenção de introduzir normas e chamar a atenção

dos apreciadores de arte. Suas reflexões a respeito da beleza tentavam direcionar o que podia ou não ser considerado arte. Conforme Luz, (2005, p.40):

A importância destes textos é muito grande, pois os visitantes desejavam encontrar um pouco mais nos livretes que começaram a acompanhar as exposições. Eles queriam ler os comentários escritos por pessoas qualificadas, cotejando a avaliação apresentada em suas próprias opiniões. Até então, estas análises se encontravam em gazetas impressas, cujo número limitado de exemplares chegava a poucos assinantes.

A professora ainda acrescenta que somente no século seguinte é que apareceu uma nova concepção de texto, com Charles Baudelaire apresentando análises diferenciadas, pois se em Diderot tivemos um caráter descritivo, em Baudelaire apareceram indagações no campo conceitual. Outros autores ajudaram a construir a proximidade com as obras de arte, mas esses dois autores podem ser apontados como os primeiros a realizar tal tarefa.

Os museus de arte passaram a assumir, neste momento, um papel de destaque, transformando-se em referencial de conhecimento artístico, revelador de linguagens, procedimentos técnicos, temas e princípios estéticos. A burguesia levou para a organização dos museus, seus padrões estéticos e políticos. A constituição dos museus, antes ligada ao colecionismo, passou a tomar uma outra direção; para conhecer não mais bastava possuir e aos poucos foram surgindo pequenos processos de investigação e ordenação dando origem à coleções específicas, destinadas principalmente a pesquisas sobre espécimes e culturas diferentes. Juntamente com essa nova direção, veio também a especialização do saber e novos procedimentos de coleta e conservação.

A Europa sofreu grandes mudanças, como a queda de governos despóticos e a Revolução Francesa. Nesse cenário as doações de obras de arte feitas ao Estado se transformaram em acervos criando instituições abertas ao grande público. Na França, durante a revolução foram criados quatro museus: Museu do Louvre, Museu dos Monumentos, Museu de História Natural e Museu de Artes e Ofícios. O governo revolucionário também nacionalizou as coleções reais, levadas ao Louvre que, neste momento foi nomeado Museu da República, cujo acervo aumentou à medida em que Napoleão passou a saquear nações vencidas. Surgiu, pela primeira vez, devido aos saques, o interesse pela egiptologia. A egiptologia difundiu-se como modismo ao qual até mesmo D. Pedro aderiu, visitando as pirâmides e trazendo para o Rio de Janeiro obras egípcias.

A abertura desses museus ao grande público evidenciou o desgaste das permissões de acesso restritas a entendidos, artistas e outros, criando-se outras estruturas abrangendo classes sociais que permaneciam excluídas.

Foram fundados nesse período, alguns dos maiores museus públicos da Europa, como o Belvedere de Viena em 1738, o Museu Real dos Países Baixos em Amsterdã em 1808, Altes Museum em Berlim em 1810, Hermitage Museum em Leningrado em 1852, Vitoria and Albert Museum, na Inglaterra em 1851, e o Museu do Prado na Espanha, em 1819 que passa a ser público, em 1868. O número de museus europeus cresceu enormemente e só a Inglaterra, que em 1850 tinha 59 museus, passou a ter 295 em 1914.

Na segunda metade do século XVIII, surgiram os primeiros museus americanos. O Museu de Charleston, na Carolina do Sul, em 1773, considerado o mais antigo do país, depois do Museu Peale, na Filadélfia, de 1786, Museu de Washington em 1865,

Metropolitan Museum de 1867, Metropolitan de Nova Yorque em 1872. Além destes, outros tiveram origem a partir de doações, como o da Universidade de Yale, que teve como doador do acervo, James J. Jarves, em 1867.

As coleções de Museus nos Estados Unidos tomaram grande impulso a partir de doações de obras de arte feitas pelos magnatas da indústria e das finanças. Outro fator decisivo, foram os estreitos laços entre comunidade e instituição, convidando-os a participarem com doações de objetos da região, como é o caso do Museu de Charleston, que foi formado a partir da ação da Biblioteca Municipal da mesma cidade.

Em 1947 foi fundado o Conselho Internacional de Museus (ICOM), com sede em Paris, que tem por finalidade a cooperação internacional, no âmbito das atividades relacionadas aos museus, possuindo um centro internacional de documentação, coletando materiais e sugestões nas questões de museologia. Seus estatutos (ICOM, 1987, apud Lourenço, 1999, p.12) afirmam:

O Museu é uma instituição permanente, sem finalidade lucrativa, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberta ao público, voltada à pesquisa dos testemunhos materiais do homem e de seu entorno, que os adquire, conserva, comunica e, notadamente, expõe, visando estudos, educação e lazer.

Posteriormente o ICOM foi dividido em aproximadamente 22 comitês, e relacionado à questão educativa temos o CECA, *Committes for Education and Cultural Action*. Em 1951 a UNESCO desenvolveu parceria com ICOM para que os museus desenvolvessem programas educativos para jovens e adultos. E a partir de 2001, acrescentando às funções dos museus, também estão os centros culturais e outras

instituições voltadas à preservação, manutenção e gestão de bens patrimoniais tangíveis e intangíveis.

No segundo pós-guerra Europa e EUA passaram a se preocupar com questões educativas a serem implantadas nos museus, acentuando a relação entre museu e sociedade. Porém, antes de relacionarmos o histórico de serviços educativos vamos esboçar um resumo do surgimento dos museus no Brasil.

Museus no Brasil

Os primeiros museus criados em nosso país foram fundados por D. João VI. A vinda do monarca e da corte portuguesa marcou a transformação do Brasil em novo centro do Império Português. O Museu Real, em 1818, passou a ser Museu Imperial e depois, Museu Nacional do Rio de Janeiro, demorando alguns anos para se tornar museu de arte.

O Museu Real e a Escola Real foram criados tendo como referência os modelos europeus. O acervo inicial da Escola foi doado por D. João VI, composto por quadros que trouxera de Portugal em 1808. Já, o Museu Real ou Nacional tiveram como acervo inicial, uma pequena coleção de bichos empalhados e minérios que eram o acervo da “Casa dos Pássaros”⁴, instituição que já existia desde 1798. O Museu Nacional foi

⁴ A “Casa dos Pássaros” foi precursora do Museu Nacional do Rio de Janeiro, onde espécimes eram preparados e classificados para o encaminhamento à metrópole.

nossa primeira instituição científica, sendo sua função o estudo de Ciências Naturais no Reino do Brasil e teve sua coleção acrescida de material trazido por naturalistas em expedição.

A Escola Nacional de Belas Artes, criada em 1815, foi inicialmente Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Com a vinda da Missão Francesa, em 1816, Joaquim Lebreton, chefe da Missão, trouxe em sua bagagem 54 peças de arte, entre elas, pinturas francesas e italianas, além de cópias de quadros neo-clássicos por ser a estética vigente na Europa no momento.

Este tipo de estética influenciará a arte e o ensino da arte no Brasil, pois já existia um início de estética com raízes brasileiras, como por exemplo, Aleijadinho.

Conforme Barbosa (2002,p.19):

A Missão Francesa encontrou uma arte diferente dos originários modelos portugueses; era um estilo com traços originais que podemos designar de barroco brasileiro. Nossos artistas, todos de origem popular, mestiços em sua maioria, eram vistos pelas camadas superiores como simples artesãos, mas não só quebraram a uniformidade do barroco de importação, jesuítico, apresentando contribuição renovadora, como realizaram uma arte que já poderíamos considerar como brasileira.

Com a fundação da Academia Imperial de Belas Artes em 1822, apareceu a necessidade de mostrar as obras de alunos e professores e, em 1843 foi fundada a Pinacoteca da Academia com a abertura das mostras de arte para o público. Posteriormente, estas mostras foram transformadas em Salões com premiações e concursos com bolsas de estudo na Europa.

A primeira mostra oficial de arte chamada, "Primeira Exposição Nacional de Belas Artes", ocorreu no ano de 1829, sofrendo interrupções nos anos posteriores e só

em 1840, com direção de Taunay, foi aberta a todos os artistas interessados. Cinco anos após a “Primeira Exposição Geral de Belas Artes”, o concurso foi regulamentado e seus ganhadores ampliaram o acervo da Academia, futura Pinacoteca do Rio de Janeiro.

A coleção inicial foi formada, além das premiações do salão, pelas 54 obras trazidas por Lebreton, pela coleção de Antônio Araújo Azevedo, o Conde da Barca e por obras provenientes da Família Real. Somente adquiriu caráter de museu, em 1937, no governo Getúlio Vargas, com a lei nº 378, recebendo o nome de Museu Nacional de Belas Artes.

O acontecimento dos Salões desde sua primeira edição, que aconteciam de forma não tão regular e eram às vezes interrompidos por falta de verba, de certa forma levaria a arte a desempenhar um papel de destaque observando-se um fortalecimento da Academia enquanto instituição. Com o passar do tempo, foram formados artistas e mestres capacitados a ensinar e a produzir obras e a presença de artistas estrangeiros foi paulatinamente sendo substituída por artistas nacionais.

Os primeiros museus fundados após o Museu Real foram: o Museu Paraense Emílio Goeldi de 1866 e o da Bahia, inaugurado em 1872. Nos primeiros anos da década de 1890, foram inaugurados o Museu da Marinha e o Museu Paulista, mais conhecido como Museu do Ipiranga, ambos na cidade de São Paulo.

No início do séc. XX, em 1905, foi inaugurada a Pinacoteca do Estado de São Paulo no Liceu de Artes e Ofícios, sendo seu acervo inicial composto de 59 obras provenientes do Museu Paulista e mais algumas adquiridas para a inauguração.

Outros Museus foram abertos em vários estados do país, como Rio Grande do Sul, Pernambuco, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Em São Paulo, foi aberto o Museu de Arte Sacra em 1940.

No Estado Novo foi criado o Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, e em 1953 fundou-se o Comitê Nacional do ICOM que posteriormente estruturou-se como Organização Nacional de Museus (ONICOM).

O primeiro museu criado no Brasil com orientações modernas, uma organização clara de acervo, obras internacionais de artistas consagrados, aberto a novas manifestações artísticas e com preocupações educacionais, foi o Museu de Arte de São Paulo, MASP, que nasceu em 1947 e foi transferido, em 1963 para sede própria na Avenida Paulista. Ainda na mesma data, foi aberto o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, seguindo-se uma série de aberturas de museus de arte moderna e contemporânea por todo o país.

Em 1948, inaugurou-se o Museu de Arte Moderna de São Paulo e em 1963 criou-se o Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. Entre os anos 50 e 90 ocorreu a formação de vários museus pelo país, sendo os de temática mais moderna, os de Santa Catarina, Resende, Pampulha, Bahia, Olinda, Paraná, Americana, Campinas, Goiânia, Mato Grosso do Sul, Porto Alegre, Niterói, Recife e Fortaleza.

Outros museus e centros culturais continuaram a ser abertos, como os mais novos, Centro Cultural São Paulo em 1982, o Instituto Cultural Itaú em 1987 e os novíssimos Instituto Tomie Ohtake e Centro Cultural Banco do Brasil em São Paulo, ambos em 2001, entre outros.

Seguiu-se uma proliferação de museus diversos no Brasil, mas questiona-se se em paralelo a esse aumento, houve também uma ampliação das preocupações sociais e educativas.

Sob o aspecto da educação em museus, percebe-se haver diferentes concepções e abordagens. Algumas instituições com a preocupação clara em fornecer elementos educativos a seus freqüentadores, outras nem tanto. Apesar da maioria dos museus ter implantado programas educativos, há algumas divergências entre os profissionais que trabalham nos setores educativos, em relação ao que se deve abordar nessa questão. Mas, em uma das questões a opinião é unânime, é a de que o museu é fundamentalmente uma instituição educativa e a sua ação deve ser derivada a partir das necessidades do público freqüentador. Equilibrar a função acadêmica com a educativa seria a fórmula ideal como propõe os estatutos do Conselho Internacional dos Museus.

É óbvio que houve avanços, principalmente nestes últimos cem anos, e que o papel atual dos museus tem diminuído a distância entre fruidor e obra. Por um lado, seria simplista dizer que, antes do período moderno, o público freqüentador de museus conseguia “entender” as obras por estas se apresentarem de forma mais realista. Por outro lado, até o século XIX, as obras de arte eram feitas e exibidas para uma parcela da população bastante restrita, sendo confinadas e afastando do público em geral a oportunidade de desfrutá-las. O não acesso às obras de arte durante muitos séculos, por parte do grande público, veio a caracterizar a necessidade de maior abertura por parte dos museus, buscando estratégias para a formação de público. Uma delas é a formação dos setores educativos presentes atualmente em vários museus.

Educação em Museus

Pensando na formação de público, que está ligada à organização da educação em museus, segundo Hauser (1995, p.321), é no Renascimento que surge um público de iniciados, distintos dos homens do povo. Estes iniciados eram consumidores e admiradores de arte. “Formavam uma pequena parcela da população que apresentava interesse especificamente estético pela obra de arte”. Ele ainda explica que, os humanistas contrapunham-se às tendências populares como, por exemplo, o uso de línguas nacionais, preferindo escrever em latim para manterem distância das massas, “a fim de criar para si próprios um monopólio cultural, como uma espécie de nova casta sacerdotal”. E os artistas ao se emanciparem da Igreja e das guildas, colocaram-se sobre a custódia deste grupo. Os artistas submeteram-se aos julgamentos desse grupo, que anteriormente só era permitido pelas orientações e regulamentos das guildas.

Ainda, segundo Hauser, o povo, neste momento, tão carente de educação e analfabeto, não tomou conhecimento deste círculo de pessoas seletas que não eram qualificadas, mas tinham alguma noção de qualidade estética, portanto capazes de julgamento e apreciadores de arte. Formou-se assim o início de um público apreciador que, ao isolar-se do povo comum criou uma enorme barreira que fez diferença ao futuro desenvolvimento da educação estética.

A relação entre o artista e seu próprio trabalho, também mudou: se na Idade Média as encomendas eram feitas pela Igreja, impondo temas e padrões, no Renascimento, o artista ganhou autonomia e certa liberdade para criar.

Conforme Justino (2005, p.20), há uma progressiva transformação do fazer artístico: “da imitação da natureza para o conceito da representação e idealização, deixando para trás a coletiva representação dos universais (deuses, heróis, santos e papas)”.

O colecionismo alterou-se também durante o Renascimento, pela exigência do público comprador. Este público comprador era formado por príncipes, Igreja e burguesia, que queria possuir objetos de valor histórico como, manuscritos, medalhas, pedras e pequenas esculturas.

Giorgio Vasari publica *Le Vite de piu Celebri Pittori, Scultori e Architettori* em 1550, uma espécie de catálogo ilustrado com gravuras e biografias de artistas. Vasari foi um dos primeiros autores a pesquisar e compilar dados para escrever sobre a História da Arte. Segundo Lourenço (1999) existe um outro autor pouco conhecido, que para alguns estudiosos, foi o primeiro a escrever sobre a história da arte, Johan Joachim Winckelman. Ele era alemão, foi bibliotecário, depois passando a conservador de coleções, termo utilizado anteriormente ao de coordenador ou diretor de museus. Johan fez uma publicação em 1764, chamada História da Arte na Antiguidade. Esta obra aborda o desenvolvimento artístico por épocas, ressaltando as obras gregas as quais nunca tinha visto. Ele baseou-se nas cópias romanas, julgando-as originais.

A política econômica dos séculos seguintes foi a principal responsável pela ampliação de acesso às coleções, pois se tornou mais barato produzir no próprio país do que importar obras e artistas.

A partir dessa afirmação, pode-se questionar o que é importar obras de artistas e porque o colecionismo foi ampliado. O que se percebe é que essa mentalidade favoreceu a abertura das Academias de Arte, proliferando o número de artistas.

No final do século XVII, já havia alguns locais de exposição, abertos ao público, como a Galeria de Apollo, no Palácio do Louvre, em Paris, que recebia principalmente artistas e estudiosos.

Nos Estados Unidos, os primeiros museus formaram-se de forma diversa, pois já foram idealizados para a recepção de público. De forma “mais democrática”, qualquer pessoa que pagasse o ingresso poderia visitá-lo. Outro fator que contribuiu foi a depressão econômica pós-guerra, pois, neste momento os museus perceberam que deveriam buscar recursos junto ao público, através dos ingressos.

Em 1782, no Museu Peale foi elaborada a reprodução artificial de ambientes naturais, mostrando preocupação com o aspecto didático da exposição. Segundo Lourenço (1999), o Metropolitan Museum de Nova York, ao ser inaugurado organizou um boletim informativo de suas atividades, conferências e exposições, como também uma revista voltada para o ensino escolar, de modo a trazer tal público para suas atividades.

Após a Revolução Francesa, o Ministério do Interior manifestou interesse pelo caráter educativo dos museus. O Museu do Louvre, com o objetivo de educar a população orientou-se principalmente para a Antiguidade Greco-romana. Inaugurando em 1880, o primeiro Serviço Educativo para escolas, foi posteriormente estruturada como Escola do Louvre e no ano de 1927 criam-se os Cursos de Museologia e de História da Arte.

Segundo Barbosa (1994), o Victória and Albert Museum em Londres, foi o primeiro museu, em 1852, a inaugurar a função de educador inserido no Serviço Educativo do próprio. Este Museu entre 1914 e 1918, formulou uma série de exercícios artesanais relacionados às obras de seu acervo, estruturados para os estudantes que o visitavam, criando também uma pedagogia ativa nos museus. Neste Museu, curadores, conservadores e arte/educadores eram valorizados numa lição de equilíbrio cultural. Henry Cole, foi o primeiro diretor deste museu incentivando a relação escola/museu através do intercambio entre o *Royal College of Art* e o *Victoria and Albert Museum*. Cole considerava o espaço do museu como um local de educação ativa com ligação direta com o trabalho de ateliê.⁵

Para Suano, (1986), com o crescente interesse pela educação, apareceram no século XIX sugestões para roteiros prefixados e também visitas diferenciadas para determinados públicos e faixas etárias, percebendo-se a necessidade de mão de obra especializada, surgindo nessa época as primeiras críticas a respeito da apresentação e iluminação das coleções, aos atendentes e horários de visitaçãõ. Como grande conquista do período, temos a especialização separada por áreas de saber. Foi só no século XX que a função educativa dos museus colocou-se no mesmo grau das outras funções. Os Museus de Toledo e Cleveland, ambos em Ohio (EUA), já possuíam programas educativos antes que tivessem sede definitiva.

⁵ As concepções educacionais que nortearam as escolhas pedagógicas desse museu e os conceitos e fazeres ligados às práticas artesanais, por si só, poderiam se transformar em conteúdo de outra dissertação.

A partir do Modernismo, os Estados Unidos passaram a liderar o ensino de arte em museus. O Museu de Arte Moderna de Nova York, de 1929, relatou em seu estatuto que sua finalidade era estimular e desenvolver o gosto pela Arte Moderna.

Mas, em que momento, a arte iniciou a introdução do mediador para propiciar o acesso às obras de arte?

Poderíamos responder essa questão, destacando dois momentos importantes de mudança de concepções na arte:

Como primeiro momento, durante o Iluminismo o aparecimento dos livretes e dos Salões; os livretes informando o público e os Salões divulgando a produção da época. Também destaco a especialização do saber e abertura de um mercado independente, o aparecimento de um profissional mistura de crítico e *marchand* fizeram as primeiras mediações entre arte e público, contribuindo para a construção de um novo olhar, agora “informados” por esse profissional.

Como segundo momento, já no século XX, o aparecimento de uma inversão de valores na arte, provocadas por artistas como Marcel Duchamp que “desestetizou” as concepções de arte estabelecidas ao incluir objetos do cotidiano nos museus.

Para Anne Cauquelin (2005), a arte moderna foi interpretada como objeto cultural que requer um consumo cultural e determina um mercado de arte. Para ela, a arte contemporânea está mais ligada à comunicação com as suas redes de conexão que constroem uma realidade. Em sua opinião, a sociedade tem necessidade de auxiliares para a compreensão dessa nova arte. Esses auxiliares são os críticos, os agentes culturais, os curadores e os mediadores.

A Rússia socialista trouxe também algumas inovações à educação em museus. Passou-se a mostrar nos museus soviéticos, diversas técnicas em conjunto, ou seja,

numa mesma sala exibiam-se gravuras, pinturas, esculturas etc., evidenciando assim a diversidade de produção artística em determinado momento histórico. Acredito que deve ter sido nesse momento que os princípios da curadoria tenham se iniciado. Para Suano (1986,p.52):

As obras não são mais expostas segundo um critério puramente estilístico, mas sim de forma a evidenciar o contexto que as gerou. As relações de produção e as ideologias formam um pano de fundo, no qual as obras de arte são inseridas.

Após a Segunda Guerra Mundial, há uma situação contrastante entre Europa e Estados Unidos. Se na Europa a reconstrução dos museus não era vista como prioridade, nos Estados Unidos o museu aparece com uma estreita ligação com a universidade, com a cultura e a produção artística. Marlene Suano (1986, p.54) referindo-se a situação americana diz que cunha-se nesse período, a expressão “museu dinâmico, para definir a instituição que abrigava obras de arte, arquivos, espécimes raros do mundo mineral, vegetal, animal e que oferecia serviços educacionais, concertos de música, desfiles de moda, ciclos de debates, etc.”.

É somente na década de 60, e também devido às agitações culturais da época, que apareceram na Europa idéias para dinamizar os museus, baseadas nas reivindicações de democratização cultural, surgiram as figuras de: agente cultural e museólogo, depois os museus ônibus e trens museus. Também nesse período o ambiente físico do museu foi reformulado, como por exemplo, para dar acesso a deficientes. Um outro exemplo, bastante importante, é o Centro Nacional de Artes e Cultura George Pompidou na França, também chamado de *Beaubourg*, que na década

de 70 dinamizou o centro antigo de Paris proporcionando ao público a participação ativa no processo de produção cultural. Em seus vários departamentos desenvolvem-se uma série de atividades, entre as quais, ateliê para crianças, palestras, cursos e publicações especializadas.

Ainda no final dessa década, (1969) foi publicada a primeira análise sistemática, quantitativa e qualitativa do público dos museus de arte europeus. A pesquisa realizada por Pierre Bourdieu e Alain Darbel, transformou-se posteriormente no livro “O Amor pela Arte”. Neste livro encontro subsídios que me ajudaram a refletir sobre questionamentos surgidos na prática de formação de educadores realizada na universidade. A aproximação do público junto aos espaços expositivos foi questionada em sua relação econômica e também cultural. Nos autores encontrei a afirmação de que a exclusão a esses espaços não estaria ligada apenas a fatores financeiros, mas principalmente ao que eles denominam de “necessidades culturais”.

Segundo os autores, a “necessidade cultural” é cultivada desde cedo na família, que pode incentivar os aspectos culturais e também pela escola que pode mostrar caminhos. Eles afirmam que diferentemente das necessidades básicas, a “necessidade cultural” é produto da educação.

Essas idéias remeteram-me a importância da atuação educativa e seu papel para ampliar e fortalecer essa necessidade cultural.

Educação em Museus no Brasil

No Brasil o ensino oficial de arte chegou com a chamada Missão Artística Francesa com Lebreton que, ao doar as 54 obras para a futura Academia Real de Ciências, Artes e Ofícios, iniciou um tipo de instrução artística com modelos neo-clássicos, que foram utilizadas como modelos nas aulas da academia.

As idéias de educação em museus apareceram com mais força no Brasil, apenas na década de 30, influenciadas por estudiosos da chamada Escola Nova ou Pedagogia Nova. Este movimento teve origem na Europa e Estados Unidos e propunha a ênfase na expressão do aluno. A preocupação com o método, o interesse do aluno, a espontaneidade e o processo de trabalho davam ênfase à expressão e caracterizavam este movimento como experimental. No Brasil, essas idéias somente começaram a ser disseminadas nos anos 50, em escolas experimentais.

Segundo Benvenuto (2004), até a década de 30 não havia cursos de formação de profissionais para atuarem junto aos museus. É de 1932 a criação do primeiro curso de Museologia no Museu Histórico Nacional no Rio de Janeiro. O curso com dois anos de duração incluía em seu conteúdo disciplinas como; História da Arte, Arqueologia, Cronologia, Numismática, Técnica de Museus, entre outras. A profissão de museólogo, no entanto, só foi oficializada no Brasil na década de 80.

A partir daqui, acenou-se para a profissionalização das atividades ligadas à organização dos espaços expositivos. Ao mesmo tempo, as mudanças nas teorias pedagógicas também começaram a influenciar os Serviços Educativos dos museus. As idéias lançadas pelo crítico Herbert Read no catálogo da “Exposição de Desenhos de

Escolares da Grã Bretanha”⁶ e pelo livro “Educação pela Arte”, em 1943, influenciaram durante um longo tempo o ensino da arte no Brasil. Para o autor, todos eram artistas em potencial que deveriam ser encorajados a expressar-se artisticamente. Outro autor que teve influência sobre o ensino da arte no Brasil, foi Viktor Lowenfeld, que embora tivesse escrito o livro “A criança e sua Arte” em 1939, (1ª edição no Brasil em 1976, mas em 1958 já havia edição em espanhol) somente na década de 60/70 suas idéias de “livre expressão” foram assimiladas. Ambos pregavam que a arte não podia ser ensinada, mas expressada possibilitando que os sentimentos se extravasassem. Estes conceitos foram acatados por psicólogos, artistas e professores de arte.

Camilo Vasconcelos (2006) aponta as primeiras experiências educacionais em museus, a partir da década de 20 no Museu Nacional do Rio de Janeiro, onde foi criada a Divisão de Educação pelo seu diretor Roquete Pinto. Essa ação desenvolvia o atendimento as escolas no espaço expositivo do museu.

Posteriormente, em 1931, o Museu Histórico Nacional do Rio de Janeiro, criou uma Seção de Assistência ao Ensino, relacionada ao estudo de História Natural. Sigrid Porto Barros, autora do livro, “O Museu e a Criança”, foi uma das responsáveis pelo serviço educativo desse museu. No livro, a autora enfatizava a importância da ampliação do conceito de museu que deveria integrar-se à educação. Barros defendia uma metodologia que estimulasse a curiosidade da criança e pudesse reforçar a idéia de provocar discussões para que esta criança pudesse voltar ao museu trazendo seus familiares e amigos. A autora também formulou uma série de orientações metodológicas adequadas às idades das crianças freqüentadoras. Em suas orientações

⁶ Exposição organizada pelo Ministério da Educação, Museu Nacional de Belas Artes, Instituto de Estudos Pedagógicos, Associação Brasileira de Educação e Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa em 1941. (Bredariolli, 2005, p. 178)

estavam as palavras: “ouvir, observar, discutir, experimentar e comprovar.” (Barros apud Benvenuti, 1958, p.72)

Ainda segundo Benvenuti (2004), em 1939 a ênfase aos museus como instituições educativas foi discutida, por exemplo, na Conferência realizada em Petrópolis por Francisco Venâncio Filho, por iniciativa do Instituto de Estudos Brasileiros ressaltando a importância da educação em museus como instituições educadoras por excelência. Ele salientava que a valorização da visita está numa boa recepção ao público que, segundo ele, reconhece a importância dos museus como espaço de convívio e aprendizagem.

Na década de 40, foi publicado um livro por Edgar Sussekind de Mendonça, técnico de educação, cujo título é “A Extensão Cultural dos Museus”. O livro representava a sua dissertação sobre o assunto, para poder integrar a seção de Extensão Cultural no Museu Nacional do Rio de Janeiro. Nesta publicação, que se tornou referência para discutir o assunto na época, Sussekind estabelecia aspectos da relação escola-museu de forma que o próprio museu criasse instrumentos de aproximação do visitante com o objeto exposto. Benvenuti (2004) nos esclarece que estavam entre os itens apontados para melhor funcionamento, a pedagogia dos museus, a metodização de visitas e a formação de orientadores de museus.

No Rio de Janeiro, Augusto Rodrigues fundou em 1948 a Escolinha de Arte do Brasil que tinha como proposta a livre expressão de crianças e adolescentes. A Escolinha era uma espécie de oficina que possibilitava às crianças pintar, modelar e desenhar livremente. Durante muito tempo, esse tipo de orientação permaneceu como modelo para o ensino da arte.



1 - Escolinhas de Arte do Brasil de Augusto Rodrigues



2 - Escolinhas de Arte do Brasil de Augusto Rodrigues

Na mesma época, também Suzana Rodrigues criou no Museu de Arte de São Paulo, o Clube Infantil de Arte, um misto de ateliê com visitas ao museu e acesso aos artistas expositores. O Museu de Arte de São Paulo, em seu ano de inauguração, 1947, contava com vários cursos: de História da Arte, Monitores para o Museu e Vitrinista e com o tempo foram abertos outros cursos. E em seus primeiros anos o MASP contratava interessados em trabalhar na recepção ao público. O curso de monitores para o museu foi criado especialmente pelo professor Pietro Maria Bardi, porque não haviam pessoas especializadas em recepção ao público mas, segundo informações pesquisadas no próprio Museu esta prática só aconteceu durante dois anos (1947-48).

O trabalho iniciado por Suzana Rodrigues no MASP foi uma iniciativa quase que pioneira no país, que embora tenha durado pouco tempo sob sua orientação (aproximadamente 4 anos) teve uma grande repercussão. Entre suas concepções estavam a “Sala Suja”, uma espécie de ante-sala onde as crianças tinham total liberdade de pintura sem qualquer restrição, utilizando-se de tintas naturais e comestíveis e também a oportunidade de acompanhamento das montagens das exposições do Museu, onde as crianças tinham contato com os artistas expositores

como: Alexander Calder, Lasar Segall e Maria Martins, entre outros. Em suas concepções podemos perceber quais os princípios que norteavam o curso. Ela tinha como proposta, desenvolver um processo de integração da arte com a educação que permitisse à criança, a partir do respeito do seu tempo real de aprendizagem e de interesse, vivenciar uma série de experiências significativas que favorecessem a sua descoberta da presença do homem no museu. Suzana tinha objetivos muito claros ao elaborar seu programa, relacionar o acervo às oficinas como “descoberta do que existe de vivo em relação a seu interesse dentro do que é exposto como memória cultural do processo evolutivo das civilizações”.⁷

O trabalho de Suzana não ficou restrito ao Museu. Em jornal “O Diário da Noite”, de 1 de abril de 1948⁸, foi publicada uma matéria onde seu projeto destacava o objetivo de atingir um público também externo. Ela almejava divulgar a arte a um grande número de pessoas, utilizando-se de apresentações cênicas em praças públicas e bairros como forma de levá-la ao público leigo e divulgar os cursos do Museu. Sua sucessora no Museu foi Hebe de Carvalho que permaneceu por mais tempo, iniciando seus trabalhos após a saída de Suzana em 1952, conforme depoimento da própria, à Rita Bredariolli em 2002. Durante a década de 60, o espaço do curso para crianças foi desativado, voltando a funcionar somente em 1997, sob a coordenação de Paulo Portella Filho, continuando até hoje.

No ano do seu cinquentenário foi implantado o Departamento de Arte e Educação onde trabalham, além do coordenador, artistas plásticos e educadores. Paulo Portella Filho coordena e desenvolve um trabalho de ação educativa em núcleo

⁷ Rodrigues apud Bredariolli., 2004, p.168

⁸ Material cedido pelo Museu de Arte de São Paulo, em novembro de 2006.

fundado anteriormente por Suzana Rodrigues. O Museu de Arte de São Paulo nesse departamento proporciona um grande número de atividades, com cursos e recepção de público para escolas particulares e públicas, cursos para professores, além dos cursos de Arte oferecidos pelo Museu. Neste setor destaque: visitas orientadas – simples e com ateliê – para grupos agendados; assessoria para professores; publicações; encontros sobre História da Arte; cursos de férias; visitas temáticas entre outros. Além disso, o horário para a recepção de escolas é ampliado, pois antes do Museu abrir ao público, há a possibilidade de agendamento de escolas para o período matutino⁹.

O Museu de Arte Moderna de São Paulo e o Museu de Arte Contemporânea do Rio de Janeiro foram inaugurados com preocupações educacionais além das expositivas. O Museu de Arte Moderna de São Paulo, em seus dez primeiros anos de funcionamento (1948/58), realizou quase cem conferências, além de diversos cursos, como os de História da Arte idealizados pelo professor Dr. Wolfgang Pfeiffer, que na época era seu diretor técnico. De 1952 a 1959, funcionou no Museu a Escola de Artesanato dirigida pelo artista plástico Nelson Nóbrega. Havia também cursos de cerâmica, gravura e desenho. Além dos cursos, o Museu também investia em exposições de caráter didático, com textos explicativos.

A Escola de Artesanato¹⁰ criada no Museu de Arte Moderna de São Paulo, tinha como proposta, oferecer cursos de Arte objetivando a prática artística como uma complementação necessária à linha intelectual desenvolvida pelo Museu.

⁹ Informações cedidas pelo coordenador do Departamento de Arte e Educação do Museu, Paulo Portella Filho.

¹⁰ O nome Escola de Artesanato não refletia a concepção de artesanato tal como a utilizamos atualmente. A idéia da Escola do MAM era baseada no ensino artesanal como complementação necessária à linha intelectual desenvolvida pelo Museu.

Segundo Lourenço (1999), entre as atividades que o Museu oferecia ao público, a partir de 1951 acontecia a Primeira Bienal Internacional de São Paulo e também o curso para monitoria da exposição, que passou a ser oferecido a partir da segunda edição. O curso renovava-se a cada edição, fazendo parte de seu conteúdo organizar quadros genealógicos, estabelecer cronologias, levantar dados e críticas de modo a levar os alunos a entrarem em contato com o que existia de mais contemporâneo para a época. O modelo de curso baseava-se nas orientações do Museu de Arte Moderna de Nova York. A partir de 1962 a Bienal Internacional de São Paulo passou a ser uma Fundação, não mais vinculada ao Museu de Arte Moderna de São Paulo.

Conforme texto de Vera D'Horta (1995) sobre a história do Museu de Arte Moderna de São Paulo: "O projeto didático do museu tinha como pressuposto a necessidade de educar o público – acostumado aos valores estéticos tradicionais – quanto ao novo conceito de arte moderna".

A preparação dos educadores para as Bienais prosseguiu, tendo o professor Dr. Wolfgang Pfeiffer como um dos principais envolvidos, mas somente a partir da 16ª Bienal, é que aparecem no catálogo os nomes dos responsáveis pela ação educativa e a partir da 18ª aparecem também os nomes dos educadores.

Em 1985, foi criado o Setor Educativo da Bienal de São Paulo. Sob a coordenação de Ana Cristina Pereira de Almeida, que permaneceu até a seguinte edição (1987). Nomes como Paulo von Poser e Tadeu Chiarelli, entre outros, aparecem como responsáveis por esse setor.

Da 20ª a 23ª Bienal também aconteceram ações educativas. Mas é na 24ª que acontece um avanço em termos de organização e valorização do Serviço Educativo pois os trabalhos começaram com quase um ano de antecedência e a equipe de

educadores coordenada pela diretoria de Arte e Educação na pessoa de Evelyn Berg loschpe, buscou um diferencial pesquisando a experiência acumulada em edições anteriores e também a experiência em outras instituições. Constituiu-se um núcleo de reflexão integrando educadores com experiência em mediação, pedagogos, especialistas em programas públicos culturais, especialistas em público infantil, e educadores com experiência em mediação em arte contemporânea. (Ioschpe, 2002).

Este trabalho integrado entre Curadoria e Serviço Educativo, representou um aumento de qualidade que nem sempre é possível por várias questões.

Embora os trabalhos tenham sido iniciados com bastante antecedência, somente três meses antes da abertura do evento é que se conseguiu patrocínio, viabilizando o projeto. A equipe de profissionais integrantes na preparação de toda a seqüência de ações educativas foi: Maria F. Rezende e Fusari; Luiz Guilherme Vergara; Iveta Maria Fernandes, Milene Chiovatto, Anamélia Bueno Buoro, Maria Silvia Mastrocolla de Almeida, Maria Vena Curatolo, Tarcisio Sapienza, Tânia Rivitti e Maria Cristina Biazus. A curadoria ficou a cargo de Paulo Herkenhoff e Adriano Pedrosa.

O conceito curatorial desta Bienal foi: “Densidade e Antropofagia”. Baseado nesses conceitos, o núcleo de educação elaborou um documento apontando os desafios apresentados pela arte contemporânea. A partir dessa situação:

...o grupo assumia o compromisso de, ao invés de evitar reconhecer a distância entre os discursos artísticos contemporâneos e os diversos públicos, tratar esse “estranhamento” como ponto de partida para potencializar a tensão comunicativa da arte. As estratégias educativas que seriam propostas deveriam buscar estabelecer um território de interações comunicativas que potencializassem a obra de arte enquanto um sistema intencional de sentidos variados (plásticos, poéticos-críticos, temporais, culturais, locais e universais) perante o leitor e que simultaneamente potencializassem o indivíduo na relação com este objeto/sujeito. (Ioschpe, 2002, 112).

Outra conquista importante desse período, foi a sala do professor com o início dos cursos para professores com material educativo confeccionado para essa finalidade.

Nestes conceitos podemos observar a integração entre a curadoria e a ação educativa. O trabalho em sintonia resultou em diferencial de abordagem.

Segundo informações de minha orientadora, que coordenou a ação educativa juntamente com a professora Gisa Picosque, na 25ª Bienal a preparação dos educadores ocorreu com algumas dificuldades devido ao pequeno apoio oferecido pela Instituição com o material educativo entregue aos professores seis meses após o término do evento.

Na 26ª Bienal houve uma parceria com a Fundação Armando Álvares Penteado, com a absorção de alunos do curso de Educação Artística como educadores. Funcionou como uma espécie de estágio para esses alunos, mas não representou um bom momento de atendimento ao público, talvez pelo fato dos alunos possuírem pouca experiência com a arte e com a prática artística.

Já na 27ª Bienal houve um grande apoio da Curadoria, com Setor Educativo coordenado pela professora Denise Grinspum, com material educativo e incluindo também um trabalho com a periferia da cidade. Ou seja, além dos visitantes serem recebidos e atendidos pelos educadores; os educadores foram a alguns bairros periféricos com o objetivo de propiciar vivências em torno do sistema da arte. O tema dessa Bienal foi “Como viver junto” inspirado nos cursos e seminários ministrados por Roland Barthes no *College de France*.

O Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro também estava preocupado em educar o público para a aproximação com a Arte Moderna. Após sua inauguração na sede no edifício do Ministério da Educação, realizou conferências e palestras, e no ano de 1952 implementou cursos para sócios e seus filhos, como os de pintura e Oficina de Arte Infantil com Ivan Serpa, que foram posteriormente ampliados para modelagem, pintura, desenhos, entre outros.

Na década de 70, o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, criou o projeto “Domingos de Criação”, organizado por Frederico Moraes, com atividades no parque do museu. Os “Domingos de Criação” aconteceram de janeiro a agosto de 1971 e se constituíram em eventos que o público freqüentador teve a oportunidade de interagir com a produção artística contemporânea.

Em depoimento a Lisbeth Rebollo Gonçalves (2005, p.38), Frederico esclarece que nos seis “Domingos de Criação” realizados, foram colocados vários fundamentos presentes na idéia de arte contemporânea e no desenho de um novo perfil para o papel do museu, por exemplo: “que todos os materiais são passíveis de elaboração estética; a tarefa do museu não se restringe à coleção de arte, mas é seu papel colocar o individuo diante e dentro do processo criativo da arte”.

Nas informações pesquisadas sobre as organizações educativas dos museus, apareceu como principal questão a presença de cursos e oficinas para crianças, com ênfase educativa. Entretanto, não encontrei a preocupação em apresentar e refletir sobre o educador que mediasse o contato com as obras em visitas guiadas. Isso me permite pensar que essa ênfase educacional nem sempre privilegiou a ação do educador como mediador da exposição, mesmo quando a proposta educacional esteve ligada às funções imediatas do museu.

Por questões funcionais, e por perceber que as instituições na cidade de São Paulo representam um bom nível de profissionalismo, a pesquisa a partir desse momento se restringe apenas a poucas instituições na cidade de São Paulo. Também reforço o fato de não ser esse o foco principal desta investigação.

Em 1975 sob a gestão de Aracy Amaral, estruturou-se o Departamento de Ação Educativa da Pinacoteca de São Paulo. Foi o primeiro trabalho sistematizado de educação em museu implantado em São Paulo. Seu primeiro coordenador foi Paulo Portella Filho e a designação era “Setor de Visitas Guiadas” e mais tarde “Serviço de Monitoria”. Este trabalho pautava-se em exercícios de observação de obras do acervo, (apreciação estética). No ano seguinte, foram criados os Laboratórios de Desenho para jovens e crianças com aulas ministradas por artistas e educadores. Este trabalho constituiu-se em atividade original e importante núcleo de arte e educação, transformando-se em referência para a comunidade. Com o fechamento da Pinacoteca para reforma, em 1987, este trabalho sofreu uma interrupção, sendo reativado mais tarde sob nova coordenação.

Atualmente, o Serviço Educativo da Pinacoteca de São Paulo é coordenado pela professora Milene Chiovatto que nos esclarece que a prioridade do setor educativo é desenvolver ações educativas a partir das obras do acervo: “promover a qualidade da experiência do público no contato com as obras, além de incluir e transformar em freqüentes, públicos não habitualmente freqüentadores”¹¹.

A Pinacoteca atualmente se preocupa com a multiplicidade de público freqüentador e com a inclusão social. Entre eles estão os professores; o público

¹¹ Texto cedido pela coordenadora da Área da Ação Educativa Milene Chiovatto com orientações funcionais internas da Pinacoteca do Estado.

especial, alunos de escola pública e particular, além de projetos sociais. Para isso, além das visitas educativas com a recepção feita pelos educadores, com a duração de uma hora, também oferece cursos de capacitação para professores, com material de apoio oferecido gratuitamente, de muita qualidade. Outra novidade é que a Pinacoteca oferece visitas para os estudantes do período noturno abrindo suas portas três vezes por semana à noite para recebê-los. O atendimento ao público especial é outro diferencial neste trabalho. Os educadores são especialmente preparados para receberem este público e no acervo da instituição existem mais de 40 obras (maquetes visuais) que podem ser tocadas para garantir a possibilidade de fruição para pessoas com necessidades especiais. Para professores que desejam trabalhar com o público especial são oferecidos cursos com profissionais altamente qualificados neste setor. São responsáveis pelo setor: Amanda Tojal e Margarete de Oliveira. Quem responde pelos projetos sociais é Gabriela Aidar.

Na década de 70, outros museus deram início ao setor educativo, como o Setor de Arte-Educação do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, sob a gestão do professor Dr. Walter Zanini e posteriormente Aracy Amaral com a coordenação de Martin Grossmann, até 1987.

Em 1988, sob a gestão da professora Ana Mae Barbosa, este setor foi incrementado com mais educadores trabalhando no Museu, além de trazer especialistas internacionais para ministrar cursos para professores. Ana Mae foi responsável por criar uma proposição conhecida como Proposta Triangular. Esta proposta, inicialmente chamada de Aprendizagem Triangular, é derivada de uma dupla triangulação, conforme suas palavras:

A primeira, de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações básicas: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na própria sistematização, originada de uma tríplice influência, na deglutição de três abordagens epistemológicas: as Escuelas al aire libre mexicanas, Critical Studies inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao Discipline-Based Art Education (DBAE) americano. (1998, p.33)

No Brasil, esse conteúdo foi composto pelas disciplinas iniciais do projeto do DBAE que são: produzir, ver, contextualizar e analisar. A metodologia sistematizada e praticada no Museu de Arte Contemporânea integrava inicialmente, a história da arte, o fazer artístico e a leitura de obra de arte. Posteriormente, dadas as diferenças entre ensino da arte no museu e sala de aula, a professora Ana Mae passou a designar contextualização por ser um termo mais abrangente e ampliado, pois o contexto pode ser histórico, sociológico, psicológico, entre outros.

Outro museu também preocupado com educação e cultura é o Museu Lasar Segall que desde sua abertura em 1973, preocupou-se em propiciar aos visitantes, maneiras diferenciadas de acesso à cultura e ao desenvolvimento do potencial criativo, conforme palavras de seu idealizador Mauricio Segall (Grinspum,1991). Desde o início, houve a implantação de cinema, cursos de música, artes visuais, redação, fotografia e gravura. Passando por grandes dificuldades financeiras veio a incorporar-se em 1985 à Fundação Pró Memória e seguiu-se uma nova fase.

Em 1988, implantou-se a Divisão de Ação Educativo-Cultural. Anteriormente já havia o setor mas, com a reestruturação do Museu, o conceito foi ampliado passando a ser mais abrangente, preocupando-se também com a formação dos professores que muitas vezes não estão preparados para levar seus alunos. Nas palavras de sua atual diretora, Dra. Denise Grinspum (1991), que trabalhou na Divisão de Ação Educativo-

Cultural por cerca de quinze anos, acredita que por falta de programas dessa natureza no Brasil, “há uma necessidade crescente de introduzir os princípios básicos desta prática aos professores que, muitas vezes, vêm a conhecer os museus no dia em que trazem os alunos”.

Este Museu também opta por receber parte das visitas agendadas no período matutino, quando ainda não está aberto ao público como forma de propiciar um atendimento com mais atenção por parte dos educadores. Uma das características deste museu é que sempre há oficina no final da visita como forma de sensibilização dos conceitos abordados durante todo o roteiro.

Desde a década de 90, temos visto um grande aumento de público freqüentador nas exposições. Podemos citar o caso da exposição “Labirinto da Moda, uma aventura infantil” com curadoria de Gláucia Amaral de Souza e o setor educativo organizado pelos professores Christina Rizzi, Cildo Oliveira e Ana Amália Barbosa. Essa exposição realizada em 1996-1999 pelo Serviço Social do Comercio, SESC representou um avanço em termos de curadoria integrada com educação, pois propunha uma condição de interatividade principalmente pelas crianças, com oficinas e jogos, criando um caráter lúdico e possibilitando uma grande freqüência de público por ser uma mostra itinerante. Nas palavras da professora Dra. Christina Rizzi:

O projeto incluiu a Exposição, a realização de Oficinas para crianças e adultos e Espetáculos. Todos os eventos relacionados à Moda em seus vários recortes estéticos e culturais. Foi composta por módulos que se articulam formando uma figura labiríntica, catálogo para adultos, catálogo com propostas lúdicas para crianças, guia impresso com todas as informações históricas, museológicas necessárias para a obtenção de informações e a equipe de monitores. Como partido museográfico, a exposição apresentou todos os seus espaços tratados com tecidos e procedimentos relacionados ao tecer ou costurar.

O uso de pregos, plásticos ou cola foi evitado. Procurou-se tecer, amarrar, costurar, trançar para a construção do espaço expositivo.

(Rizzi,1999, p.10)

Um outro exemplo recente e marcante foi a Mostra do Redescobrimento Brasil 500 + no ano de 2000, que atingiu cerca de um milhão e meio de pessoas. É uma das primeiras vezes que destacou-se a participação do arte-educador como elemento catalizador de público. O termo mediação, nesse momento, começa a ser mais enfatizado para designar a atuação dos educadores.

Neste contexto de formação de educadores para espaços expositivos, destaco o trabalho das professoras Gisa Picosque e Mirian Celeste Martins; responsáveis por preparar uma grande quantidade de profissionais educadores para atendimento ao público freqüentador na exposição Brasil 500+. Uma grande equipe foi formada, com a coordenação geral da professora Mirian. Com cursos de doze horas para professores, a responsável por esse setor, professora Gisa coordenou e deu atendimento a dois mil e quinhentos professores, oferecendo a estes, material educativo com trinta pranchas com obras, dois cadernos e um catálogo “Aprendiz de Arte”. A itinerância da mostra em vários estados brasileiros, teceu parcerias e insuflou idéias no sentido de aprofundar a mediação cultural.

As profissionais argumentam que mais do que a preocupação com determinadas propostas ou métodos, o desejo é de pensar uma atitude pedagógica apoiada em projetos de trabalho. A professora Mirian afirma que: “esse modo de trabalhar tem uma

dinâmica que alimenta tanto a dimensão do professor de ser pesquisador de arte como a do aluno ser-estudante-pesquisador”¹².

Destaco ainda, o trabalho realizado pelo Centro Cultural Banco do Brasil, em São Paulo, na questão de formação dos educadores e no atendimento ao público. Além do corpo fixo de educadores, contratados pela própria instituição para dar atendimento e oficinas nas questões históricas do local e da edificação, também existe um grupo de educadores que são contratados para cada exposição realizada. São duas equipes que se revezam entre as exposições: uma acompanhada pela professora Christina Rizzi e outra pelas professoras Rejane Coutinho e Heloisa Margarido com consultoria especial da professora Ana Mae Barbosa. Mantenho contato somente com o segundo grupo, pois por diversas vezes, freqüentei os encontros preparados pelos educadores para professores que queiram levar seus alunos e ter um preparo anterior à visita. Estes encontros acontecem em todas as exposições e chamam-se “Diálogos e Reflexões”, incluindo também material de apoio.

A Equipe do Arteducação Produções, a qual mantenho contato, se propõe a oferecer encontros propiciando “diálogos e reflexões” com a finalidade de envolver e provocar o educador, fazendo-o refletir sobre o seu papel de mediador entre a arte e seus alunos ou grupos de trabalho. É proposta do grupo, ampliar o repertório dos freqüentadores e estimular a pesquisa sobre os conteúdos tratados. É uma proposta que “objetiva alargar o raio de ação dos projetos educativos em arte, visando multiplicar o ciclo de formação do público fruidor de forma crítica e ativa, para a construção da cidadania e das diferentes identidades culturais”.¹³

¹² Conforme depoimento da professora Mirian Celeste Martins em novembro de 2006.

¹³ Folder “Ver e Perceber Arte” p. 4, do projeto “Diálogos e Reflexões”, CCBB, 2004.

Existem ainda, outros museus e espaços expositivos que estão desenvolvendo trabalho de recepção ao público de excelente qualidade, promovendo encontros e práticas, possibilitando uma formação mais abrangente também entre seus educadores. Entre eles estão; o Centro Universitário Maria Antonia da USP, o Museu de Arte Moderna de São Paulo, o Instituto Tomie Ohtake, o Instituto Cultural Itaú, entre outros.

Ressalto que há processos singulares envolvidos na mediação. A integração dos espaços educativos como o museu e a sala de aula apontam para a importância dessa ação como geradora de hábitos para a formação do público fruidor.

Investigar aspectos envolvidos na formação do educador mediador em algumas instituições paulistanas me fez perceber resultados que posso apontar como fruto de um trabalho coletivo muito sério que hoje se faz presente nos locais pesquisados. A contribuição e o resultado dessas práticas podem aumentar o público nos museus e espaços expositivos.

Mas, o que é Mediação Cultural?

Como a Mediação pode contribuir para a formação de público fruidor?

Como formar o educador mediador?



Capítulo II

Mediação Cultural

Especificamente na ação educativa, entendo que mediação é promover o encontro entre “observador” e “objeto”, no sentido amplo da palavra. Auxiliar nas conexões entre ambos, estimulando para que haja crescimento, instigando uma relação de interesse pela descoberta pessoal nesta interação.¹⁴

O mediador não só apresenta um determinado conteúdo, mas estimula seu valor significativo, ajustando-o a cada turma, “tramando” com eles, respostas produtivas e significantes. Assim, o grupo – seja uma classe na escola, seja um grupo de visita a uma exposição – estará efetivamente participando de seu processo educativo, ampliando substancialmente sua posição de “depositários” de conhecimentos e informações.¹⁵

O mediador cultural é aquele que recebe o público nas instituições de arte, a fim de tornar a visita a mais significativa possível. No exercício da mediação costumam ser utilizados os mais variados recursos como: texto de parede, folhetos, catálogos, multimídia e, principalmente, o trabalho interpessoal através de visitas monitoradas realizadas por educadores e estudantes de arte/educação.¹⁶

Na presente investigação, procurei perceber quais os conteúdos presentes na formação do educador mediador para que pudesse, ao mesmo tempo, analisar esses conteúdos e também fornecer elementos conceituais aos meus alunos.

¹⁴ Martins, M. Celeste (org.) fala de professora entrevistada pelo Grupo de Pesquisa Mediação/Arte/Cultura/Público. Mediação: Provocações Estéticas, Unesp. p.44

¹⁵ Chiovatto, Mila. “O professor mediador” disponível em www.artenaescola.org.br.

¹⁶ Lisboa, Ana. “Construção de uma Metodologia para Mediação” disponível em www.corpos.org/anpap/2004/textos/ceaa/analisboa.pdf

Ao iniciar esta pesquisa, tinha uma idéia do que deveria abordar, mas na prática e pensando também que esse conteúdo iria se transformar em disciplina, algumas adaptações tiveram que ser feitas.

Que conteúdos deveriam ser capazes por si só de estimular uma educação estética nos educandos-futuros professores?

Se a maioria deles iria trabalhar na sala de aula e alguns poucos em museus e galerias, pois a própria cidade não absorve essa especificidade, o que deveria ser enfatizado? Se, em um primeiro momento, agi de forma intuitiva sem planejamento, ao longo do processo pude perceber nas situações apresentadas, respostas positivas e também algumas dificuldades.

A partir dessas questões, elaborei um programa para ser ministrado em um semestre que, de forma sintética, comprovou ser um instrumento de reflexão e compartilhamento de idéias discutidas nos encontros.

No período de quatro semestres, foram organizados quatro grupos de alunos com características muito diferentes. Em cada semestre um grupo diferente, mas o primeiro e maior ultrapassou o limite do semestre, pois alguns alunos quiseram continuar. Este foi o que me deu maiores referências para refletir e escrever sobre o assunto e o último, já como disciplina inserida no último semestre do curso de Educação Artística da Universidade Santa Cecília.

Nessa relação de ensino-aprendizagem, percebi o quanto a atitude investigativa de quem está sendo formado foi importante e também o quanto é necessário o pensamento reflexivo para nos fazer avançar em nossos objetivos.

Para fundamentar esta prática fui buscar em John Dewey (1971,1959), Donald Schön (1998) e Paulo Freire (1996) os referenciais importantes na área da educação,

experiência e reflexão. Outros teóricos como Luigi Pareyson (1984) e João Francisco Duarte Jr. (2001), para auxiliar na reflexão sobre a aproximação com a obra de arte. A participação nos encontros do Grupo de Pesquisa em Mediação Arte/Público/Cultura, além das pesquisas desenvolvidas pelos colegas; a troca de idéias e as publicações trouxeram maiores referenciais sobre o assunto Mediação Cultural. A publicação em 2005, e recentemente a publicação dos Anais do Seminário Con[Tatos] com a Arte, acontecido no Sesc Pinheiros e organizado pelo Grupo em maio de 2007, levaram-me a aprofundar o assunto de forma privilegiada, pois existem pouquíssimas publicações a esse respeito.

Mas, primeiramente, gostaria de problematizar os conceitos de cultura e também o de mediação, por serem fundamentais para esse capítulo.

Como podemos perceber pela epígrafe, não existe uma definição fechada do que possa ser a mediação. Para mapear esse universo, minha escolha foi entrevistar alguns profissionais, como formadores de educadores, críticos de arte e os próprios educadores, com o objetivo de perceber as ações e conteúdos presentes na formação do educador mediador. Essa foi uma maneira de ter elementos para a elaboração desta dissertação, incluindo os teóricos envolvidos aos diversos conceitos relacionados à mediação. Além das entrevistas, também participei de curso, oficina e acompanhamento de visita no Museu Lasar Segall, com a educadora Elaine Cristina de Carvalho, com o objetivo de analisar os procedimentos, além de freqüentar por diversas vezes o curso para professores “Diálogos e Reflexões” no Centro Cultural Banco do Brasil em São Paulo.

Vertentes da mediação: cultura e linguagens

De acordo com Santos (1996), a palavra cultura é de origem latina e seu significado primeiro está ligado às atividades agrícolas, vem do verbo *colere*, que significa cultivar. Ele acrescenta ainda que pensadores romanos antigos ampliaram o significado dando à palavra cultura um caráter pessoal, sendo sinônimo de sofisticação, refinamento pessoal, educação elaborada pessoal e, desde então, a palavra vêm sendo usada dessa forma até nossos dias. A cultura tem relações com a capacidade do homem em modificar seu ambiente. Esta modificação se baseia em valores que este homem adota para si. Citando Duarte Jr. (1988, p.51), “Criar cultura é, portanto, humanizar a natureza, ordenando-a e atribuindo-lhe significações expressivas dos valores humanos”.

Partindo desse contexto, entendo que a necessidade do homem de criar cultura, está relacionada à sobrevivência e à preservação da história do homem no mundo. Pois, no momento em que um sujeito decodifica o mundo, automaticamente ele simbolizará os elementos que este mundo apresenta, e ainda, atribuirá sentido a estes elementos, tornando-os elementos significativos para a vida dele. Ao fazer isto ele fabrica cultura.

Quando compreendemos que cultura trata da significação da vida do homem no mundo e quando atribuída ao fator social, esta se torna um sistema de valores, que é adotado pelos membros de uma mesma sociedade, que assim, viabilizará uma visão de mundo e a concepção de vida para estes membros. E é justamente esta “visão e concepção” que distinguirá os grupos sociais ou sociedades, porque são manifestações

recorrentes da cultura que um grupo ou sociedade mantém. Essas manifestações se concretizam na produção que um grupo social realiza. Segundo Duarte Jr. (1988, p.52) “Ao criar uma cultura, os indivíduos ou comunidade projetam diante de si, em obras e objetos”.

Quando o ser humano inventou os singulares sistemas sociais, precisou ordenar e estruturar um sistema de valores, que fosse interpretativo de modo igualitário ao restante do seu grupo. Isso facilitaria a comunicação e possibilitaria a identidade desse grupo.

Ao analisar esse fato, de modo a considerar que cultura está associada à prática ou hábitos culturais, teremos a presença dessa cultura em grupo social, se apresentando em uma determinada direção, previamente definida sob um ponto de vista estético, ideológico, etc., lembrando ainda que esse sistema não é estático. (Teixeira Coelho, 2004).

Este grupo, em sua produção, apresenta objetos que identificamos como elementos da cultura mantida por ele, pois não se apresentam somente com a preocupação relativa à utilidade que este objeto possa oferecer. Encontraremos, também, em um segundo momento, toda uma preocupação estética na sua produção. De acordo com Duarte Jr. (1988), a maneira em que qualquer cultura sente o mundo, se exprime em sua produção material.

Quando toda construção que a cultura propicia ao homem ordenar e estruturar, como idéias, conceitos, imagens, etc., materializado; obtém objetos determinados por fatores culturais.

Mas como ocorre este processo de materialização?

A linguagem é justamente a expressão materializada do sistema de valores da cultura. Assim, entendo linguagem como um sistema simbólico, que viabilizará a penetração na realidade, interpretação e comunicação com o próprio mundo.

Por ser um sistema simbólico e muitas vezes representativo, as linguagens se manifestam por meios de representações. Exemplos como: objetos, imagens ou conceitos, são as respostas do nosso modo de ver, agir, sentir ou simplesmente tomar ciência da nossa realidade.

Elliot Eisner (1972) fala de dois sistemas citando a autora Suzanne Langer que afirma que existem dois modos de percepção da realidade ou dois simbolismos: o discursivo e não discursivo, diferenciando o discurso lógico e científico do não verbal. Também a professora Ana Mae Barbosa (1984) cita essas referências, separando em modo discursivo de pensar, relacionado aos processos lógicos e ao campo verbal e escrito da linguagem para referir-se aos processos não discursivos que estão relacionados à arte.

As imagens representam as coisas no mundo, constituindo o que chamamos de imaginação. Ou seja, a representação daquilo que está ausente através de sinais ou símbolos influencia como o homem relaciona-se com a vida.

Mas, nos referindo às imagens, podemos dizer que as linguagens refletem a nossa experiência no mundo?

Acredito que a cultura como um sistema de valores que um grupo social mantém, obtém uma identidade e preserva-se como grupo. Ao registrar o seu estar no mundo, esse grupo se expressa através das linguagens, que podem ser representativas, simbólicas, etc.

O cerne da arte são as linguagens, isto é, a arte se manifesta por meio delas. Pois o objetivo de arte é gerar a comunicação, o diálogo. Mas para isso acontecer é preciso decodificar essas linguagens e o que vai determinar essa interpretação e promover este diálogo do objeto de arte com o público, são os fatores culturais que este grupo apresenta.

Entendo que fatores culturais determinam maneiras diferenciadas de olhar para a obra através dos tempos. Ao organizar sua experiência visual, as pessoas se utilizam de instrumentos que dependem da cultura que, por sua vez, são determinados pela sociedade em que vivem, exercendo influência sobre a experiência individual.

Segundo Santos (1996), cultura é um conjunto relativamente estável de valores e crenças. Ele explica que quando estamos falando de cultura, estamos nos referindo mais especificamente ao “conhecimento, às idéias e crenças, assim como às maneiras como elas existem na vida social. Também nos referimos a uma esfera, a um domínio da vida social.” Ele chama atenção para não entendermos a cultura como algo fechado, acabado, mas algo dinâmico, em movimento; e isto nos leva ao entendimento dos processos de transformação por que passam as sociedades contemporâneas.

Na questão do diálogo do objeto de arte com o público, ainda se deve levar em consideração outros fatores como: temporalidade¹⁷ e intemporalidade¹⁸ presente nesse contato, pois todo objeto de arte nasce em alguma circunstância de tempo e espaço, que vai determinar os fatores culturais trazidos por este objeto porém, em um segundo momento, se confrontará com outros fatores culturais da época do público espectador e os valores culturais que este público apresenta. Os resultados do contato do objeto de

¹⁷ Refere-se ao tempo e espaço histórico que esse objeto está inserido.

¹⁸ O objeto transcende seu tempo e espaço particular, não fica restrito a sua época, sendo assim, universalizado no mundo, quando este objeto é contemplado em épocas futuras.

arte com o público, são recorrentes à experiência e noções de estética, que este público traz consigo.

Refletindo a partir dessas questões, posso entender que, a forma de olhar para a obra de arte está ligada à época, à cultura, ao local e à questões de valorização estética, as quais ganham novas dimensões pela contextualização, que podem ser tanto na época de sua produção, quanto na leitura contemporânea. Todos esses fatores definirão a forma com que um objeto pode ser considerado obra de arte. Porém, isto não torna a nomenclatura de um objeto de arte definitiva a qualquer objeto, pois será constantemente avaliado.

Tassinari (2001) nos explica que a expressão “obra de arte” é relativamente recente, conforme suas palavras; “a arte deixou de ser sinônimo de técnica e o belo deixou de ser um tema por excelência da arte”.

Podemos nos referir à arte contemporânea, ainda como objeto artístico?

O diálogo entre a obra de arte e público gera a inquietação desse público. É essa inquietação que nos fará rever conceitos, nos fará refletir sobre tais informações que a obra de arte pode nos remeter.

Esse contato obra de arte/público é uma comunicação singular a cada espectador, mas que desencadeia nos fruidores, um olhar ora reflexivo, ora contemplativo, por vezes interrogativo, todos ligados ao fato de “estar no mundo”, ou “sentir-se no mundo”.

Trata-se, então, de um diálogo de falas internas do espectador traduzido por suas percepções aguçadas pelo processo de comunicação com a obra de arte.

O termo “mediação”, segundo o Dicionário de Política Cultural de Teixeira Coelho (2004), tem uma definição ampla dessa ação, ao explicar que podem ser processos de

diferentes naturezas, mas a meta final é promover a aproximação com as obras de cultura e arte. Em sua designação ele inclui os orientadores de oficinas culturais, os educadores de exposições de arte, animadores culturais, museólogos, curadores, profissionais de diversas áreas que constituem um centro cultural.

O termo ainda tem outros aspectos como, o ato ou efeito de mediar, no campo jurídico é empregado para processos de acerto de conflitos, nos quais a ação é sugerida e não imposta. Envolve assim, os dois pólos que dialogam através de um terceiro, um mediador. Na publicação *Mediação: Provocações Estéticas do Grupo de Pesquisa em Mediação Arte/Cultura/Público (2005)*, foi elaborada uma reflexão acerca da prática da Mediação. Essa pesquisa pautou-se em entrevistas feitas pelo Grupo com vários professores de diversos níveis perguntando como eles entendem a Mediação.

Ultrapassando a idéia de mediação como ponte, compreendê-lo como um “estar entre” implica em uma ação fundamentada e que se aperfeiçoa na consciente percepção da atuação do mediador, que está entre muitos: as obras e as conexões com as outras obras apresentadas, o museu ou a instituição cultural, o artista, o curador, o museógrafo, o desenho museográfico da exposição e os textos de parede que acolhem ou afastam, a mídia e o mercado de arte que valorizam certas obras e descartam outras, o historiador e o crítico que a interpretam e a contextualizam, os materiais educativos e os mediadores (monitores ou professores) que privilegiam obras em suas curatorias educativas, a qualidade das reproduções fotográficas que mostramos (xerox, transparências, slides ou apresentações em power point) com qualidade, dimensões e informações diversas, o patrimônio cultural de nossa comunidade, a expectativa da escola e dos demais professores, além de todos os que estão conosco como fruidores, assim como nós mediadores, também repletos de outros dentro de nós, como vozes internas que fazem parte de nosso repertório pessoal e cultural.

O “estar entre” da mediação cultural não pode desconhecer cada um desses interlocutores e o seu desafio maior: provocar uma experiência estética e estésica.

Estar entre muitos nos coloca na posição de quem também há de viver uma experiência, potencializando-a aos outros, pois a vive com intensidade. Na mediação, entre tantos, estamos atentos às falas, aos silêncios, às trocas de olhares, ao que é desvelado e velado, aos conceitos e repertórios que ditam os gostos, os modos de pensar, perceber e deixar-se ou não envolver pelo contato, com a experiência de conviver com a arte. Convívio que nos exige sensibilidade inteligente para pinçar conceitos, puxar fios e conexões, provocar questões,

impulsionar para sair das próprias amarras de interpretações reducionistas, lançar desafios, encorajar o levantamento de hipóteses, socializar pontos de vistas diversos, valorizar as diferenças, problematizando também para nós o convívio com a arte. Muito mais do que ampliar repertórios com interpretações de outros teóricos, a mediação cultural como a compreendemos, quer gerar experiências que afetem cada um que a partilha, começando por nós mesmos. Obriga-nos, assim, a sair do papel de quem sabe e viver a experiência de quem convive com a arte.

(Martins, p.54-55)

E é exatamente do processo de mediação realizado em arte que irei tratar. Essa mediação compreende o trabalho do educador, que é um mediador, para facilitar, propor, estimular, provocar e ampliar o conhecimento da arte pelo público.

O termo mediação, pesquisado no dicionário etimológico da língua portuguesa (Cunha,1986), esclarece que: “mediador é aquele que intervém ou concilia”, ou ainda que “mediar é estar no meio entre dois pontos”, ou “intermediar”, ou ainda “entremear”. A palavra “mediação” tem origem no latim como *mediatio* e posteriormente no idioma francês como *médiation*.

No mesmo dicionário a palavra “monitor” aparece como “aquele que dá conselhos, que faz lembrar, que faz pensar ou ainda advertir”. A palavra “guia”, também usada em mediação para designar visitas guiadas, sugere “dirigir, encaminhar, ensinar, aconselhar”. Procurei colocar todos esses termos, pois o educador mediador já passou por muitas fases de nomenclatura e trabalho; desde a designação “explicador”, feita por Mário de Andrade (1941), ou “passeios explicativos”, ou “conferência passeio” realizadas por Anita Malfatti, Georgina de Albuquerque e outros artistas a partir do acervo da Pinacoteca do Estado (1951), também “orientador de exposições”, passando por “tira-dúvidas”, “monitor”, “arte-educador”, “educador” e “mediador”. Mas, além do nome, a abordagem também mudou. Se, em um primeiro momento, o educador

transmitia informações técnicas e históricas, atualmente, segundo a pedagogia contemporânea, ele é um provocador, um instigador.

Mas, o que é ser mediador cultural? Quais os saberes/conteúdos/ações presentes na formação do educador mediador?

Mediador cultural é aquele que recebe o público nas instituições de arte, tornando a visita significativa com seu acolhimento e todo o procedimento pelo qual passa a recepção, mas também pode ser o educador em sala de aula, quando este recebe seus alunos lhes dando uma aula de forma dialógica, deixando espaço para que os educandos se coloquem.

O universo da mediação envolve muitos aspectos onde estão inicialmente, o acolhimento por parte do educador ao receber o público na instituição cultural, além do artista, do curador, do museógrafo, do crítico e também recursos que são os folhetos, catálogos, textos de parede, apresentações multimídia, material educativo e pensando no educador em formação, também a construção de materiais para mediação e os estudos referentes à exposição específica.

Mas em que momento a arte introduziu a figura do mediador para aproximar o público das obras de arte?

Como pesquisado no capítulo anterior, o surgimento das primeiras formas de mediação ocorreu através dos críticos e *marchands* no século XIX, para depois aparecer na educação em museus. No Brasil a figura do educador aparece nos anos 30/40, pela formação dos museus com acervo de arte moderna e contemporânea.

O professor e crítico de arte Agnaldo Farias, em entrevista a mim concedida, responde que, até os anos 90, ainda não havia muito envolvimento dos educadores no que se refere à preparação para uma exposição de arte contemporânea. Ele argumenta

que, em sua opinião “os educadores preferiam lidar junto ao público com obras consagradas, sobre as quais a bibliografia era ampla, mas isso mudou muito”.

Ao nos depararmos com a formação numa perspectiva histórica, devemos lembrar que até o século passado era esperado de um educador, que ele fosse “transmissor de informações”, mas atualmente sua performance necessita ser muito diferente, exigindo dele uma postura dinâmica e cooperativa e muitas vezes aliada às novas tecnologias.

O educador mediador é um profissional que já vem sendo visto há algum tempo em museus e galerias, mas há ainda muitas fronteiras a serem ultrapassadas. Aproximar público e obras de arte é a principal função do mediador, que vem vagarosamente ganhando espaço, desde que os primeiros museus brasileiros foram formados até atualmente a preparação para as grandes mostras no Brasil.

O termo aproximação com a obra de arte é utilizado aqui para destacar o fato de que, segundo autores como Pareyson (1984), por exemplo, a aproximação acontece apenas se esse encontro for um encontro sensível com o objeto artístico e para que esse encontro seja sensível se faz necessário passar pela questão da “experiência”.

Experiência estética e fruição

A iniciação ao prazer estético pode acontecer de diversas formas, mas principalmente, pela atitude do fruidor. Ao ter essa predisposição, o fruidor abre-se às sensações que geralmente dependem da freqüência com que ele tem acesso à arte.

As sensações estão ligadas à percepção e podem ser definidas como conhecimento empírico ou experiência sensível. A percepção torna-se uma ação fundamental para as artes, pois provoca uma alteração em nosso olhar cotidiano, fazendo-nos perceber nas obras de arte, coisas antes despercebidas. Uma experiência repleta de significados pode ser definida como conhecimento sensorial.

A percepção engloba nossa história de vida, que carrega nossas experiências e vivências, transformando-se em uma maneira de perceber que é única, individual, pois é a nossa relação sensível com o mundo que nos cerca.

A apreensão do objeto artístico pelos sentidos é assimilada e transforma-se em “nutrição estética¹⁹”, pois a emoção provocada pela obra alimentará e também evocará a história passada do fruidor. Segundo Arnheim (1989), ao admirarmos uma obra que nos toca, nos confrontamos com um desafio perceptivo, que é uma forma de percepção onde nos defrontamos com uma situação de tal modo que nossa capacidade de apreensão, interpretação, elucidação são mobilizadas.

Também Larrosa (2004) fala da experiência como algo que nos passa, que nos toca, mas algo cada vez mais raro em nosso cotidiano tão apressado. Ao falar da experiência como algo difícil em nossos dias, o autor refere-se ao sujeito que está sempre informado e curioso por novidades criando uma agitação difícil de ser contida, mas ao mesmo tempo, nada lhe passa. A velocidade, a agitação, a falta e silêncio e memória criam uma impossibilidade de vivenciar uma experiência. Para que algo nos aconteça é preciso interromper esse ciclo e parar, suspender o automatismo e cultivar a paciência, tentar ouvir os outros e dar-se tempo para fruir algo prazeroso, que nos faça viver a “experiência” que poderá ser estética falando-se em arte.

¹⁹ Termo cunhado pela professora Mirian Celeste Martins.

O termo experiência estética²⁰ em arte, diz respeito à apreensão sensível do objeto artístico. Essa relação sensível provocada pela obra de arte pode levar o espectador a buscar pelas qualidades do que ele considera beleza. É uma vivência experimentada na relação sensível com o mundo à nossa volta e que nos faz refletir, mas que também nos leva a um estado de êxtase, provocando um envolvimento total entre fruidor e obra de arte.

Segundo Duarte Jr. (1988, p.91) uma experiência estética é uma “suspensão provisória da causalidade do mundo, das relações conceituais que nossa linguagem forja. Ela se dá com a percepção global de um universo do qual fazemos parte e com o qual estamos em relação”.

Podemos dizer que experiência estética é, em essência, quando nossos sentimentos são tocados pelas formas da obra admirada. Experimentar uma obra de arte quase sempre tem relação com experiências que o fruidor possa ter vivenciado. A relação entre a obra e o fruidor se dá quando há um encontro das experiências individuais anteriores se comunicando diretamente através da obra.

Dewey (1959, p.7) nos apresenta considerações sobre como se processa uma experiência no ser humano de forma completa. Segundo o autor, “a experiência alarga o conhecimento, enriquece nosso espírito e dá significação mais profunda à vida”, pois ela é parte integrante do viver, ela é sentida no simples olhar para a natureza ou na observação dos objetos construídos pelo homem.

O autor argumenta que o conhecimento e a educação não são os resultados externos da experiência, mas a própria experiência reconstruída e reorganizada mentalmente no curso de sua elaboração. Sendo as experiências boas ou ruins, as

²⁰ O termo é de John Dewey (1972), envolve vida, cognição e afeto.

situações vividas alimentam o espírito do homem. Dewey considera a experiência, como resultado da inteligência, mas afirma que a inteireza da experiência transformada em estética não está apenas relacionada ao encontro com a arte. Ele fala da diferença entre experiência e experiência estética, - como “uma” experiência - pois deverá haver uma conexão entre o pensamento e a ação, e o que se deseja produzir para que a experiência seja realmente plena. Martins afirma que:

Em uma experiência vital não existe separação entre o prático, o emocional e o intelectual. Não é possível que as suas propriedades particulares possam estar em oposição umas às outras, pois todas participam integralmente da experiência: o aspecto intelectual nomeia o fato elaborando semanticamente a experiência atribuindo-lhe significado; o aspecto prático presentifica o sujeito que está em interação com eventos e objetos que o rodeiam, e o aspecto emocional liga as partes num todo único. (1999, p.46).

Assimilando os conceitos de Dewey, a experiência estética será uma mistura de fragmentos do saber combinadas com normas de uma admiração convencional aliados a uma excitação emocional. Essa experiência não se distancia de nosso cotidiano, mas para que aconteça uma assimilação teremos que ser receptivos. Citando Dewey (1974, p. 262) “para tornarmo-nos impregnados de um assunto, temos primeiramente de submergir nele”.

Relacionado ao conceito da experiência estética, podemos concluir que para perceber, um espectador precisa criar sua própria experiência e para isso recriar a obras em si. Complementando com Pareyson, (2001), ao interiorizar a obra, o fruidor a realiza internamente.

Recorrendo aos instrumentos desta pesquisa, criei algumas categorias separando alguns conceitos com o objetivo de clarificar as áreas percebidas, ao analisar como se dá a formação do educador mediador. Para chegar a essas categorias, foi preciso muita análise para conseguir apurar os conceitos percebidos nas

entrevistas, nas visitas feitas a vários locais expositivos, atuação e questionamentos com os alunos, enfim, diante deste vasto material foi trabalhoso separar apenas três categorias. Separei-as em três aspectos principais: o olhar do formador sobre a questão da formação, a formação do olhar do educador e o educador e o outro. Foi uma forma de organizar o material por mim analisado, embora saiba que todas as ações estejam ligadas.

A questão da formação sob o olhar do formador

O professor Teixeira Coelho, que tem uma vasta experiência em museus e que atualmente é curador chefe do Museu de Arte de São Paulo, tem a seguinte opinião: “o mediador cultural é um profissional com formação cada vez mais especializada, obtida nos países da Europa, sobretudo em cursos de graduação e pós-graduação”. Ele considera como núcleo básico de formação:

Os estudos das práticas de ação cultural (programação, execução, avaliação), estudos de política cultural comparada, gestão de grupos (técnicas de trabalho com grupos em situação de estímulo à criatividade) e estudo de públicos (hábitos, práticas, tendências). (2004, p. 249)

Ele acredita que, conforme a destinação do profissional; ainda podem fazer parte de sua formação o estudo da história da cultura e da arte, tecnologia da mediação

(audiovisual e informática), marketing, arquitetura, arqueologia, etnologia, história das ciências e noções de legislação.

Todas essas áreas citadas seriam um ideal de formação, mas sabemos que na prática esse domínio só virá a médio ou longo prazo e também com muita disposição de estudar por parte do educador.

Busquei então referências em alguns autores que puderam me ajudar a elaborar e aprofundar conceitos de formação como Donald Schon (1998), que expõe conceitos relacionados à formação de profissionais reflexivos. Suas idéias, difundidas principalmente nos anos 80, despertaram interesse sobre a formação continuada de professores.

A concepção de professor reflexivo elaborada por Schon (1998) deixa explícito alguns conceitos como a coragem de construir um olhar crítico sobre sua prática, o exercício de começar uma reflexão a partir de sua própria experiência e também ser capaz de abordar múltiplas situações com propriedade.

A reflexão tem como base a experiência pessoal implicando em uma prática ativa e cuidadosa. É uma maneira de encarar e responder aos problemas; isto requer intuição, emoção e respeito pelo aluno/mediado, não sendo uma metodologia que possa ser empregada mecanicamente. É mais um conjunto de procedimentos que, de forma flexível, poderá ser ajustado conforme a necessidade.

A forma de agir cooperativa determina uma atitude que caracteriza o educador mediador como um profissional que toma as decisões em conjunto com seus alunos, ou interage com visitantes de uma exposição, que prefere construir relacionamentos estabelecendo um clima de colaboração entre o grupo.

Em entrevista com a professora Rejane Coutinho fica explícito, conforme suas palavras: “que não existe uma fórmula de formação mesmo, acho que tudo depende da concepção de mediação. É a partir disso que vai se desenvolver todo o projeto”. Ela acrescenta que: “o educador deve se perguntar; qual seu papel, qual sua função, qual a intenção desse trabalho e porque ele está ali”. Esse procedimento, aliado a uma proposta educacional para mediação, solicita uma postura consciente por parte do educador, pois pensamento e atitude podem possibilitar muita reflexão.

A mediação seria uma área de conhecimento ou uma metodologia?

Podemos perceber, pela fala da professora, a complexidade envolvida na mediação e a preparação dos educadores para este fim.

Ao elaborar e ministrar um curso de formação para exposições específicas, uma das ações de formação percebida nas entrevistas, é propor um mergulho no universo da exposição em questão e entre as estratégias do curso de formação devem estar claros os objetivos que se pretende alcançar e como se pretende alcançar.

Em um primeiro momento, é importantíssimo o educador estar disponível para se dedicar à preparação, pois envolver-se integralmente é uma tarefa necessária. Desenvolver uma atitude investigativa no educador também é uma das condições que pode resultar num bom trabalho de mediação.

Mas o que é um bom trabalho de mediação?

Essa proposição está ligada ao conceito de professor reflexivo que Schon (1998) vai buscar em Dewey (1959), explicando que a ação reflexiva compõe-se de três atitudes básicas: ter abertura para ouvir os outros; estar aberto às situações tendo a humildade de admitir seus próprios erros; responsabilidade: assumir postura ética em suas ações; sinceridade, transparência e entusiasmo pelo que faz.

As experiências vividas pelo educador em formação podem levá-lo a uma compreensão maior de suas ações, possibilitando reflexões levando-o a perceber a diferença entre as respostas prontas e citando também Paulo Freire (1996) “uma comunicação dialógica”.

Um das práticas citadas por todos os entrevistados, foram as reuniões semanais feita pelo educador de educadores ou entre os próprios educadores para ajustes e atualização. Eles deixam claro que, se não houver essas reuniões, o atendimento torna-se automático. A rotina de trabalho em sala de aula ou em uma exposição pode levar o educador a atitudes automáticas resultando em mediação mal realizada. Por isso a importância das reuniões para estudos, discussões e atualização dos profissionais.

Nesse aspecto, destaco a importância de diretrizes para um trabalho que se pretende reflexivo, pois a rotina segundo Dewey (1959) e Schon (1998), é contrária à prática reflexiva, pois não permite questionamentos nem uma postura autônoma por parte do educador. A mediação tem um caráter autoral, portanto é de extrema importância a formação sólida para que o educador tenha segurança em sua atuação.

Penso que a capacidade de questionamento é a base para a reflexão. Ela não acontece isoladamente, mas como um processo de busca que irá desencadear o questionamento que permeia uma determinada prática.

Uma mediação mal realizada pode ser redutora esvaziando um trabalho que se pretende provocador e propositor. A troca de informações, as discussões entre os componentes do grupo alimentam os educadores imprimindo profundidade sobre o tema a ser abordado.

Por mediação mal feita entendo, quando acontecem situações tais como, cansaço do educador por excesso de trabalho, falta de interesse em relação ao tema da exposição, ausência de reuniões, falta de informações relativas ao assunto da exposição, a repetição automática de informações, entre outras coisas, podem causar um desgaste durante a atuação. Em uma experiência recente, vivenciada por mim e meus alunos em visita em uma instituição em São Paulo, fomos atendidos por um educador que estava visivelmente cansado. Esse cansaço resultou em uma mediação mal realizada e visita nada agradável pois, a todo momento, o educador esquecia-se do que estava falando, parecendo confuso e despreparado. Sendo uma visita agendada, a qual eu fizera questão de marcar para que meus alunos pudessem observar a atuação dos educadores, estes ficaram surpresos pois a visita tinha sido muito aguardada e resultou em uma situação decepcionante.

Outro aspecto importante é autonomia do profissional, que necessita uma formação abrangente objetivando que ele venha a ser um bom articulador. A mediação educativa tem um caráter autoral. Posso acrescentar ainda que, quando o educador está em ação, é importante que tenha a sensibilidade para perceber que está mediando uma experiência única, e que esta se dá de acordo com o público que está envolvido e com ele próprio enquanto trabalha. Nesse momento, o educador é um articulador de múltiplas interpretações.

A professora Denise Grinspum, em entrevista a mim concedida, observa que são vários campos de estudo que devem estar incluídos na formação do educador, para que se estabeleça uma formação mais completa. Ela aponta três áreas principais: formação específica na área em que vai atuar; educação e princípios de museologia.

Ela coloca, com muita propriedade, que há no Brasil uma realidade de falta de formação acadêmica. Ao falar do educador que atua em espaço expositivo permanente ela associa isso ao Museu Lasar Segall. Ao pensar como deveria se dar essa formação, por uma ausência de formação especificamente acadêmica nessa área, ela considera muito importante, que o profissional que vai se dedicar a esse tipo de atividade tenha um conhecimento na área de especialidade do acervo do museu, no caso, se o museu é de arte que tenha formação em arte ou se o museu é de ciências, que tenha formação em ciências, porque será desejável que o profissional domine o campo de conhecimento na qual a coleção navega. Ela enfatiza a importância de um educador de museu dominar a área de conhecimento básico sobre a qual o acervo se apóia. Ao falar desse aspecto, ela acrescenta que isso deverá acontecer não no museu, mas na academia, com estudos acadêmicos, seja fazendo cursos formais ou não formais, enfim uma formação nos moldes de uma academia, por achar que é um conhecimento básico fundamental.

A segunda área de conhecimento, também considerada muito importante, é a área da educação, pois se ele não é um pedagogo ou se não fez licenciatura, deve ter conhecimentos básicos sobre esses princípios educacionais que regem qualquer trabalho de educação. Será importante saber como se aprende, como se ensina, como isso se dá nas diferentes faixas etárias, como isso se dá com a diversidade cultural e em contextos culturais diferentes. Ela afirma que, a maioria dos educadores ainda se formam na prática, em serviço, e acha interessante que a pessoa também tenha isso na sua formação, mas se não tem, tem que ir procurar.

A professora Denise é atual diretora do Museu Lasar Segall, e teve em sua experiência de formação ao longo do período em que foi educadora no próprio Museu.

Ela considera importante, como terceiro campo, um outro bastante desprezado na discussão sobre a formação que é o conhecimento sobre os princípios de museologia e os princípios da educação em museu. Ao falar na educação em museu, ela coloca como educação centrada no objeto e que ensina a partir desses objetos; e transpondo isto para a educação escolar, podemos ter o educador que pode ensinar dessa forma em uma escola em que as crianças manipulem objetos, por exemplo. A professora ainda considera que o que difere uma experiência da outra; é que os objetos em um museu estão inseridos num contexto patrimonial e uma pessoa que está dentro do museu tem que entender que por trás desse objeto exposto tem uma cadeia operatória que lida com as questões de preservação, documentação e pesquisa. Ao colocar um objeto numa exposição dentro de um museu, ela aponta como a ponta de um iceberg de um processo que é quase invisível para o visitante, mas muito importante para o educador. Ela ainda aponta questões como saber porque não se pode tocar numa obra, por exemplo; o educador deverá também entender o porque da proibição, do limite, ao estudar conceitos de preservação. Ela afirma que é a formação de atitude que está em jogo. Em sua opinião, são esses os princípios que regem a formação de um educador de museu.

A partir dessas informações, posso concluir que, o formador dos educadores precisa propor situações de experimentação que levem à reflexão, contribuindo para um equilíbrio entre pensamento e ação. A reflexão sobre o papel do mediador passa pela prática. Muitas vezes o entendimento acontece, enquanto está atuando, da mesma forma que o professor aprende enquanto ensina.

Compartilhando o olhar, as ações, os conflitos que surgem no decorrer da experiência de formação, algumas respostas surgem e com elas novas indagações. O

exercício propiciado pelo formador de educadores não consiste em obter respostas, mas problematizar e levar o estudante em formação a problematizar, em uma permanente reformulação de maneiras e formas de abordagens com a obra de arte.

As relações envolvidas entre formador e estudante não são metodológicas, mas sim relações humanas e profissionais. Reconhecer-se como fruidor, como mediador e também como pesquisador é desafiar limites praticando e experienciando uma ação que interfere na atuação de ambos: quem está formando e quem está sendo formado. Também o educador em relação ao público por ele atendido.

A formação do olhar do educador

O olhar pode ser educado? Pode ser formado? Como podemos, enquanto educadores, realizar ou potencializar o olhar dos estudantes para poder desencadear em sua vida profissional uma atitude investigativa.

Primeiramente é preciso fazer uma diferenciação entre olhar e ver. Em nosso cotidiano apressado, deixamos de “ver” por falta de tempo. Larrosa (2004) aponta para o homem contemporâneo como aquele que não consegue mais ter experiências pela própria condição em que ele mesmo se colocou. O autor acredita que a cadeia funcional a qual estamos presos desenvolve essa postura porque, desde cedo, estamos submetidos a um sistema em que é preciso informar-se e também desenvolver opiniões próprias e críticas. A opinião seria como a dimensão significativa da “aprendizagem

significativa”. “A informação seria o objetivo, a opinião seria o subjetivo, ela seria nossa reação subjetiva diante do objetivo”. (Larrosa, 2004, p. 156).

Ao nos comportarmos dessa maneira, estamos desenvolvendo algumas reações automáticas, e isso não nos permite passar por experiências. Larrosa (2004) fala em destruição generalizada da experiência incluindo os aparatos educacionais. Ele considera urgente, um ato de interrupção:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (2004, p.160)

Para o encontro com a arte, a disponibilidade e o tempo de absorção são imprescindíveis. Mas para desenvolver esse olhar é preciso, antes de mais nada, ter uma atitude de deixar-se levar, deixar-se impregnar pelas qualidades do objeto a ser desvelado, como o texto de Larrosa sugere.

Acredito que ao exercitarem a percepção, o olhar e a imaginação, os educadores e também seus mediados estão construindo um repertório de experiências vividas promovendo um enriquecimento e um desenvolvimento intelectual, aproveitando estas experiências para desenvolver o pensamento crítico, criativo e observador.

Ao perguntar ao educador Marcelo Maluf, um dos educadores entrevistados por mim, sobre o principal aspecto a ser trabalhado para uma boa formação, este considera que o educador deve passar por um processo de “desembotamento” do olhar. Deve estimular e abrir possibilidades para os visitantes ou alunos, para a experiência com o

universo do mundo sensível. Ao falar do perfil de um bom educador, ele coloca como questões principais, ser apaixonado pelo que faz e estimular o visitante a ver com os seus próprios olhos ao colocá-los para refletir, imaginar e duvidar.

Por essas colocações anteriores, posso observar que o olhar se dá no gesto da atenção às coisas. Nós nos abrimos à experiência do olhar, quando relaxamos e percorremos uma obra de arte, de uma maneira sensível que pode nos proporcionar oportunidade de experienciar um tipo de prazer. Aspectos como curiosidade, exploração e ludicidade estão presentes em pessoas que deixam-se levar pelo espírito do momento, sem esperar nada em troca.

O ato de olhar e “ver” se constitui em desafio, para o educador e também ao público mediado e geralmente é conseguido em progressivas etapas. Conforme Martins:

O educador ensina a olhar, olhando. Mas não é um “ver qualquer”, superficial, rápido, não-implicado com o conhecimento. Educador ensina o sensível olhar-pensante. Olhar sensível, e que é, portanto, afetivo. Olhar que pensa, reflete, interpreta, avalia. (1993, p.200)

Os conceitos presentes na obra de John Dewey (1974), introduzem especificamente em seus pressupostos o valor que a experiência exerce quando associada à arte e a educação, ampliando o conhecimento e dando um significado mais profundo à vida. Nesse contexto, entendo que a arte tem o poder de sensibilizar a criança ou o adulto propondo experiências de aprendizagem, dando oportunidade para o desenvolvimento da sensibilidade e do sentido estético.

Relacionando os conceitos de Dewey ao trabalho do educador, percebo a importância da preparação para a atuação, pois o educador precisa desenvolver sua

sensibilidade para compreender as necessidades de cada mediado, inclusive fazendo abordagem diferenciada para as crianças (que tem referenciais diferentes) e adultos com diferentes bagagens culturais.

Entre os elementos envolvidos na mediação pode-se questionar: quais aspectos a serem trabalhados, provocados, investigados? As entrevistas com os profissionais e a atuação no grupo de formação de educadores na universidade apontam para algumas questões como pontos de importância para esse processo de formação para o trabalho da mediação.

Alberto Tembo Duvivier, um dos educadores entrevistados, que na época estava trabalhando no Centro Cultural Banco do Brasil na exposição do artista catalão Tápies, diz que as reuniões (diárias) que acontecem durante as exposições, com a presença dos formadores de educadores, para debater questões estéticas da exposição e também discutir questões da mediação, são ações que fortalecem o trabalho do educador. Ele afirma que a sua abordagem se apóia na Proposta Triangular e que sempre está estudando pensadores de educação como, por exemplo, John Dewey. Nessas reuniões são discutidos textos de diversos autores e ele considera muito importante discutir porque faz muita diferença no trabalho. Outro aspecto apontado por ele, é discutir com os colegas, as próprias mediações, as dificuldades, e durante o treinamento em relação às exposições, também discutir algo específico da exposição, mas sem esquecer de como se dá a relação com o público. Ele destaca a importância da abordagem dialogal, lançando perguntas, questões, que é uma forma de trabalhar ativa, e não passiva, como podem ser algumas abordagens.

A fundamentação teórica que possa complementar a prática do educador alimenta suas ações ampliando sua capacidade de reflexão e também sua bagagem

cultural. Discutir teóricos de várias áreas como filosofia, arte, educação torna-se um momento estimulante promovendo uma ampliação teórica do educador.

Quando há a oportunidade de falar com o curador ou o artista da exposição (se vivo), são práticas que darão maiores referenciais. A professora Rejane aponta uma única experiência em que o grupo de educadores mediadores participou de todo o processo.

Ela se refere à exposição de Alex Flemming em 2001, que pode ser um exemplo de curadoria dialogal. Nessa exposição Ana Mae Barbosa era a curadora e os educadores participaram de forma muito próxima, abrindo espaço de discussão entre os envolvidos. Houve discussão das questões tratadas na exposição ao longo do processo e formulação da idéia, enquanto curadora juntamente com o artista e o programa educativo.

Em suas palavras estão as referências de que foi uma experiência muito gratificante:

Foi a única experiência e foi excelente! Foi excelente como aprendizado para o grupo todo. Acho que é uma coisa que é desejável, mas que nem sempre acontece. Depende muito da instituição, do esquema da instituição que se está trabalhando.

No exercício da profissão, o educador soma experiências fundamentadas por teorias que os estudos e que a própria prática permite, relacionando conceitos, ampliando e potencializando sua formação.

A necessidade da prática complementada e fundamentada pela teoria, é necessária para que o profissional ganhe autonomia, outra qualidade muito importante para o educador. Toda a ação reflexiva envolve vários aspectos como, a intuição, a

emoção. Estar preparado para auxiliar qualquer tipo de público que ele venha a atender, preparar-se para perguntas inesperadas, saber ser propositor de questões relacionadas às exposições na qual está trabalhando e principalmente ter disponibilidade em ouvir o outro, são qualidades fundamentais que podem agregar eficiência e qualidade ao seu trabalho.

Ainda dentro do universo de conteúdos a serem estudados pelo educador, um dos mais importantes é a fruição de obra de arte.

Como ela se dá? Há necessidade de conhecimento sobre teorias de diversos autores e maneiras diferentes de abordagem e aproximação com a obra?

Pareyson destaca entre os itens principais a respeito da fruição de obra de arte, os problemas da interpretação, a multiplicidade e infinidade de processos interpretativos. Em sua opinião:

...certamente, a obra de arte usa, com quem lhe fala, a linguagem com que este pode escutá-la melhor, isto é, revela-se a cada um de sua maneira, oferecendo aos mais diversos pontos de vista os aspectos que, respectivamente, lhe correspondem: mas, naturalmente, cabe ao intérprete interrogar a obra de modo a obter dela a resposta mais reveladora para ele, daquele seu ponto de vista. (1984, p. 201-246)

O autor afirma que não há processo de interpretação definitiva, pois as revelações nunca se esgotam e toda proposta de interpretação é passível de revisão.

Sendo o trabalho desenvolvido pelo educador uma busca para aproximar público e obras de arte, é somente na possibilidade do encontro com a obra, através da recepção estética mediada pelo educador ou professor, que há uma conexão que trás uma contribuição para ambos.

Esta prática pressupõe articulação entre o universo do visitante que já traz algum conhecimento em sua bagagem e a experiência e conhecimento do educador.

Pensando nessa questão, a familiaridade é um dos pontos importantes desse assunto, pois segundo Porcher (1973, p. 38), assimila melhor quem já tem uma cultura estética. Por cultura estética aponta-se quem já recebeu uma educação estética através da escola ou mesmo crianças que freqüentam museus e exposições.

O autor tem a opinião de que um dos principais problemas para a aproximação com a obra, é que as pessoas não têm o hábito de freqüentar exposições. Estas pessoas, em sua visão, podem ser classificadas como desprovidas de cultura estética. Ele argumenta que toda percepção acontece segundo normas, categorias, esquemas, modelos e estruturas. Ele ainda afirma que, as pessoas que não tem qualquer contato com a arte, percebem ou adotam os mesmos esquemas sensoriais e intelectuais que lhes servem de referencial em sua vida cotidiana. São realistas, na medida em que vêem nos quadros uma representação das coisas e também têm a tendência em medir a qualidade da obra por sua fidelidade fotográfica.

Bordieu e Darbel (2003) reafirmam com sua pesquisa essa teoria, revelando que, estatisticamente, o acesso às obras de arte é privilégio da classe culta, e que esse acesso é produto da educação. Os autores argumentam ainda que: "a transformação dos instrumentos de produção artística precede necessariamente a transformação dos instrumentos de percepção artística"; mas essa transformação só pode ocorrer de forma lenta, pois para um código ser substituído por outro, há um processo de interiorização longo e difícil.

Essa pesquisa realizada em nos anos 60, nos museus da Europa, detectou aspectos curiosos. Segundo suas palavras: "o espectador desarmado não pode ver

outra coisa senão as significações primárias que não caracterizam em nada o estilo da obra de arte”.

Argan (1992) argumenta que essa busca pela assimilação da obra de arte, requer sensibilidade, mas a sensibilidade não ajuda se não for exercitada, e a única maneira de a exercitar é “ler” o maior número possível de obras de arte, até se adquirir familiaridade total com os processos expressivos de várias escolas e vários artistas. Ele ainda acrescenta que, muito mais do que as aulas das universidades e nas bibliotecas, o profissional das artes, forma-se na prática em museus, galerias ou onde quer que existam obras de arte.

Curiosamente, também Mário de Andrade já em 1941, falava dessa questão. No artigo publicado no jornal “O Estado de São Paulo” chamado “Pintura e Assunto”, ele coloca que ao levar seus alunos do “Clube dos Menores” mantido pelo Departamento de Cultura, houve uma atitude negativa, a principio, por parte deles para visitar duas exposições: o Salão Paulista e o Sindicato dos Artistas Plásticos. Mário comenta que não havia o “explicador” que orientasse as exposições, e a partir daí despertasse neles uma atitude estética. Em função disso, foi distribuído um questionário com apenas três perguntas: qual a exposição preferida, quais os melhores quadros, e qual a razão da preferência. Mário se refere a esses alunos como pequenos operários e percebe neles a dificuldade para se expressarem tentando explicar o que viram e como isso os deixou “desnorteados”, conforme suas palavras. Mas, no final, depois de ler os trezentos questionários, o que ficou claro para ele, é que o assunto dos quadros foi o que mais despertou interesse. A maioria desses alunos, tinha ido pela primeira vez a uma exposição e Mário aponta o fato de não haver tradição artística em nossas classes operárias. No final do artigo, o autor argumenta que o acontecido não era novidade

para ele e que a partir daí podia concluir que há um fenômeno social relacionado à arte. Mas a visita, para quem não tinha aproximação com a arte, mesmo assim revelou-se proveitosa, pois sentiram a presença da arte e tiveram que conceituá-la.

Posso concluir que, na questão de aproximação com a obra de arte, a capacidade de reconhecimento não é essencial, mas é um instrumento que complementa a percepção estética, potencializando a fruição de quem vê a obra.

Na prática com os grupos tenho visto o exemplo claro dessas colocações dos diversos autores citados, pois alguns desses alunos que freqüentam a atividade/aula de Mediação, que nunca foram ao museu e têm escassa prática em leitura de textos, têm se revelado avessos à experiência.

O trabalho do educador deve ser de um facilitador da aproximação com a obra de arte. A acessibilidade à obra, a educação e desenvolvimento do olhar, primeiramente nele mesmo e depois em seus mediados, provocarão uma valorização de seu trabalho, pois a abordagem dialógica provoca, instiga, não possibilitando respostas prontas.

A educação do olhar demanda tempo e experiência. Essa almejada apuração do olhar virá com muito exercício, pois a fruição de uma obra de arte não é imediata, ela pressupõe esforço e vontade. A ação de potencializar o olhar dependerá da atitude do educador frente a esse universo.

O educador e o outro

O educador, como sujeito que olha e observa o olhar do outro, necessita ter para ele a clareza do que quer transmitir com sua intervenção. Olhar o olhar do outro requer sensibilidade e conhecimento apurado sobre o conteúdo a ser trabalhado.

O respeito ao outro precisa garantir um espaço de acolhimento para essa iniciação ao prazer estético. A postura e a forma com que o educador se aproxima de seus mediados, interfere na condução do que poderá se uma visita agradável ou não.

Como proceder para poder tocar o outro, possibilitando um encontro sensível com a arte?

Torna-se muito importante esse passo inicial realizado com muita atenção e carinho. Estabelecer um vínculo entre o repertório pessoal de cada visitante e a linguagem da arte exibida, seja em uma exposição ou sala de aula, pode fazer uma enorme diferença. Essa conexão pretendida pelo educador também deve dar espaço para o silêncio do outro, pois diferentes seres humanos necessitam de diferentes espaços para a fruição das obras.

Problematizar, provocar, propor, instigar, são maneiras de trabalhar tendo uma relação e uma abordagem dialogais.

Buscando estreitar ainda mais essa relação com o outro, o educador muitas vezes vale-se de materiais para mediação. Esses materiais são criados por ele ou pelo grupo em que atua. Mas também em sala de aula é possível essa intervenção com o propósito de propiciar experiências educativas.

A adoção de objetos propositores tem por objetivo estimular a discussão acerca das obras, potencializando a experiência estética, instigando e propondo ações de forma lúdica. As questões tratadas em uma visita (ou aula) devem ser vistas não somente como fontes de informação, mas também de reflexão, pois ao inserir em uma mediação, algumas referências como imagens não originais, (fotografias, reproduções de pinturas, reproduções de gravuras, entre outros) o educador oferece oportunidade de um aprofundamento no universo da exposição. É óbvio que nada substitui a obra original, mas a finalidade primeira dessa intervenção não é essa. É apenas estimular a vivência oportunizada pela exposição. A participação do público nessa questão é fundamental, para que ocorra um envolvimento entrelaçando bagagens e experiências entre educador e seus mediados.

Nessa questão, é importante ressaltar o papel de Lygia Clark como artista propositora. Lygia, juntamente com Helio Oiticica; podem ser apontados como os precursores de uma arte relacionada às manifestações lúdicas e interativas. Sua proposta era a de provocar o espectador, levando-o a uma participação ativa tanto na recepção como também na realização da obra. Essa abordagem é uma referência no desenvolvimento de uma nova relação entre público e arte. Esse conceito de espectador também proporcionado pela arte contemporânea, que apela a todos os nossos sentidos, que nos faz refletir, que nos assusta, que às vezes provoca ojeriza, surge no momento de transição entre o moderno e o contemporâneo.

A arte como geradora da comunicação, passa a ser considerada proposital, o que facilita o contato com quem tenta se comunicar. A arte contemporânea toma emprestado de Lygia, o caráter interativo, a experimentação. A artista, que não se

considerava artista e sim propositora, pensava essa atitude como definição da idéia de que a obra de arte e vida não tem separação.

A obra de Lygia Clark quebra a contemplação passiva do público fruidor. Essa atitude solicita uma participação mais ativa por parte do público. Em suas idéias podemos perceber conceitos como: despertar o espectador de sua inércia anestesiante por meio de sua própria participação ativa na recepção ou ainda na própria realização da obra, ou por meio da intensificação de suas capacidades perceptivas e cognitivas. O resultado dessa combinação de iniciativas inovadoras resultou na criação de novos conceitos. Entre elas, uma reflexão sobre a questão da obra de arte ser proposital, o que determina considerar a abordagem de Lygia Clark como referência no seu desenvolvimento da relação entre obra e público.

Conforme Rolnik (2006), a obra de Lygia Clark gerou meios para que o espectador se tornasse consciente no papel de participante. No novo panorama criado pela artista, os papéis de “artista”, “espectador” e “objeto”, passariam por mudanças. Apontando um bom exemplo desse contexto na produção de Lygia Clark, temos a série “Bichos”. Esta série se consiste em diversas peças de estruturas geométricas metálicas que são articuladas por meio de dobradiças. Esses objetos tornam a contemplação ativa do público porque as peças dependem da interação do público. A manipulação dessas peças provoca diferentes formas em diversas perspectivas, a partir da mesma obra.

Analisando este contexto, entendo que, o processo da educação do olhar e a relação com o outro se dá articulando universos dos indivíduos envolvidos. O educador mediador em arte precisa obter uma compreensão expansiva das novas abordagens do

ensino da arte, que trilham por diversos caminhos sobre a questão da experiência do olhar.

Nesse sentido, o educador mediador atua como problematizador desse processo entre ele e o outro e também como propositor convocando o outro à participação e a “finalização” da obra.

Presenciei por diversas vezes, em minhas visitas, a utilização de objetos propositores pelos educadores, para provocar um envolvimento maior entre os visitantes e a exposição, enriquecendo a mediação com informações e contextualizações. Também já os vi se referir a esse objeto como “sacolinha de mediação” porque, na maior parte das vezes, é mesmo uma pequena bolsa com materiais para realizar essa ação.

Às vezes uma figura que tenha relação com a mostra, às vezes um jogo criado especialmente para aquela exposição, como é o caso do jogo criado para a exposição de Nuno Ramos pelo Arteducação Produções²¹.

Conforme Oliveira (2003, p. 90): As obras não saem mais prontas dos ateliês, “não há recepção sem essa ação do sujeito em nível criativo, sem o receptor aderir à obra e nela desempenhar os papéis que lhe forem determinados, a obra não se completa”.

As ações realizadas pelo educador constituem parte de um processo que, acredito, pode levar a um encontro sensível entre os envolvidos. A qualidade desse encontro será definida pela atitude do educador frente à situação e sua disponibilidade no encontro com as diferentes bagagens, formações e informações, trazidas pelos seus mediados. O enriquecimento é baseado em trocas de informações (entre o próprio

²¹ Coutinho, Rejane (coord.) disponível em www.corpos.org/anpap/2004/textos/ceaa/rejane_coord.pdf

grupo de educadores e também o público atendido) com o acréscimo de estudos que levarão este educador à reflexões, possibilitando um avanço em seu trabalho.

Acredito que a mediação envolve ainda muitas outras faces, outros aspectos, que poderiam ser tema de outra dissertação. As oficinas realizadas durante a visita ao espaço expositivo, que permitem ao visitante vivenciar uma rica experiência; as curadorias educativas e os roteiros estabelecidos pelos educadores; por que essa ação implica em escolhas, em seleção; o recorte da exposição; as várias abordagens de aproximação com a obra ou leitura das obras; as pesquisas realizadas sobre níveis de compreensão estética, enfim, uma série de aspectos que pertencem ao universo da mediação e que poderão contribuir para uma boa formação do educador mediador, ou ainda do professor pesquisador.

Na formação desses profissionais para realizar a mediação, existe um elemento que percebi ser o diferencial entre os educadores que já formei e que hoje posso perceber nos alunos desde o primeiro contato. Essa diferença é a vontade de aprender. É a garra em querer enriquecer-se culturalmente; é ter sede de saber; ouvir os outros, sejam alunos, sejam visitantes de uma exposição, e também seus colegas, desenvolver sua percepção, ser humilde e perceber que a construção de seu conhecimento é desenvolvida a partir de suas vivências e experiências.

Desenvolver o olhar sensível, olhar curioso, observador, descobridor, para poder compartilhar com seus alunos ou visitantes de uma exposição um saber que inclui a diversidade de olhares e a soma de experiências.

Para prosseguir investigando no próximo capítulo, apresento as características do Curso de Educação Artística, atual Licenciatura em Artes Visuais, da Universidade Santa Cecília e como essa ação de formação possibilitou uma vivência ao processo de

ensino e aprendizagem. Também apresento alguns exemplos realizados em outras universidades.



Capítulo III

A formação do educador para atuar como mediador cultural

É importante que os cursos de arte sejam pensados também pelos caminhos de uma educação estética, a qual deverá articular-se com esse “fazer”, partindo do contexto da percepção, do uso, conhecimento, apreciação e crítica artística. A educação estética irá contribuir para a ampliação das habilidades já existentes, estabelecendo no processo educacional a ponte entre o fazer e o refletir.

Fusari; Ferraz (1993, p. 60).

Em seus trinta e quatro anos de existência, o Curso de Artes da Universidade Santa Cecília viu passar por ele inúmeros estudantes que seguiram sua vida profissional escolhendo caminhos dos mais diversos dentro do universo das artes. Alguns (a maioria) são professores, outros artistas plásticos, outros produtores ou incentivadores de ações culturais, entre outras atividades que o curso habilita a sê-lo. Eu, dentre os ex-alunos dessa Universidade, me incluo nessas práticas principalmente no que toca a arte-educação. Se inicialmente optei pela área artística tornando-me gravadora, após um determinado período, embora muito me interesse pelo fazer artístico, a área do ensino-aprendizagem falou mais alto.

Nesses quase trinta anos de vida profissional pude observar as mudanças e conquistas realizadas dentro do campo do ensino da arte em contexto universitário e especificamente no referido curso. Dentre as mudanças mais significativas, podemos destacar nos anos 80, o início de um movimento envolvendo o ensino da arte. Acredito que, inicialmente, a influência de Paulo Freire se fez presente, pois voltava ao Brasil depois de um longo exílio. Essa influência não estava diretamente ligada à arte, mas à educação e à formação de professores. Também, a professora Ana Mae Barbosa, como diretora no Museu de Arte Contemporânea de São Paulo (1987-1993), propiciou

uma valorização da arte voltada para a educação e a educação em museus, quando trouxe ao Brasil diversos educadores estrangeiros com diferentes abordagens voltadas ao ensino da arte. É dessa época o primeiro curso de especialização em Arte-Educação em Museu elaborado pelas professoras Elza Ajzenberg e Ana Mae Barbosa. Daí para frente seminários, encontros e congressos deram um impulso caminhando no sentido da valorização do ensino da arte.

Não pretendo discorrer aqui sobre a história do ensino da arte no Brasil, mas lembrar momentos significativos que ocasionaram mudanças nos cursos de arte.

Recentemente, acredito que o último ganho significativo seja a divisão dos cursos por áreas: Artes Visuais; Artes Cênicas; Dança e Música, após mudanças estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares (onde se encontram as áreas de Dança, Música, Artes Cênicas e Design, mas não Artes Visuais) e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Essa divisão, que sem dúvida é muito mais coerente e definidora de conteúdos que no passado, é propiciadora de novas abordagens e conteúdos que, inseridos no contexto universitário, poderão instrumentalizar de forma mais efetiva os futuros educadores.

Mas ainda estamos vivendo um processo de mudança que gera muitos equívocos, pois embora os cursos de Artes em todo o país estejam se atualizando, os concursos públicos ainda têm um olhar polivalente.

Que ressonâncias dessa situação podemos perceber na formação de nossos alunos? O que nós, enquanto professores universitários, que sabemos dos problemas causados por essas modificações e também equívocos, podemos fazer?

O Curso da Universidade Santa Cecília, que a partir de 2007 passou a ser Licenciatura em Artes Visuais também atualizando seu currículo, incluiu alguns

conteúdos com disciplinas mais condizentes com a situação atual do educador frente ao mercado de trabalho e entre os novos conteúdos está a Mediação Arte/Público.

Mas como formar esse profissional? Que conteúdos podem ser abordados, levando em conta que é um curso de graduação e tem uma carga horária reduzida como a maioria dos cursos de Licenciatura em Artes com apenas três anos?

Nos quase oitenta cursos de Educação Artística que existem no Brasil, são pouquíssimos os que abordam um conteúdo dedicado ao ensino da arte em museus. A professora Ana Mae, em 1988, escreveu em artigo publicado na Revista da USP, falando que em nenhum desses cursos havia essa abordagem. Mas, atualmente já podemos apontar alguns casos. Ao final desse capítulo apresento alguns exemplos de cursos que adotaram em seus conteúdos um programa ou disciplina de formação de educador mediador para atuar em espaços expositivos. Antes, porém, focalizo a experiência de formação realizada na Universidade e suas ressonâncias dentro do Curso como geradora de resultados.

Características do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Santa Cecília

A Faculdade de Educação Artística (1ª nomenclatura) teve início em 1973, atendendo reivindicações de professores da área que já lecionavam na região. Foram iniciadas as atividades acadêmicas com a colaboração de professores da Escola de Belas Artes de São Paulo (antiga Artes e Ofícios) e da Fundação Armando Álvares

Penteado. A Faculdade mantinha os seguintes cursos: Artes Plásticas, Habilitação em Desenho e Desenho Industrial, com a particularidade de que suas primeiras turmas eram compostas, em sua maioria, de professores de Desenho e Arte que já atuavam profissionalmente.

Em 1975 foi criada a galeria de arte, Espaço Cultural Unisanta, que se mantém até hoje, mudando de espaço para seu melhor funcionamento. Muitos dos seus alunos que nela mostraram seus trabalhos, no decorrer destes anos, deixaram exemplo de sua obra expressiva, nos salões e mostras do país e do exterior, assim como na profissão de arte-educador. Embora o espaço exista desde essa época, é somente neste momento que tem maior visibilidade, pela localização e adequação.

Segundo seu Projeto Pedagógico, o antigo Curso de Educação Artística e agora Licenciatura em Artes Visuais da Unisanta teve sua definição norteada a partir das diretrizes propostas pela SESu/MEC visando, desta forma, a preparação de um profissional que articule os saberes adquiridos visando construir e administrar situações de ensino na busca da produção de conhecimento.

Os cursos de graduação da instituição devem proporcionar a oferta de referenciais teórico-básicos que permitam transitar em múltiplas direções, instrumentalizando o aluno para atuar de forma criativa em situações imprevisíveis. A qualificação profissional é uma exigência exigida pela sociedade do século XXI.

Para isso, a graduação deve propiciar a aquisição de competências a longo prazo, o domínio de métodos analíticos, multiplicidade de códigos e linguagens, constituindo-se em uma base sólida de conhecimentos que impulsionam o indivíduo a criar e responder a desafios, a não ser somente usuário, mas ser capaz de criar e aperfeiçoar tecnologias. Hoje, torna-se imperativo o desenvolvimento da habilidade de

aprender e recriar permanentemente, o que nos leva ao desenvolvimento de uma educação continuada.

Para a consecução dessas exigências, a graduação deve constituir-se no locus de construção, produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem, através da iniciação à prática da pesquisa, desenvolver processos teórico-epistemológicos da investigação da realidade, utilizando as informações de forma seletiva.

Esse processo pedagógico, caracterizado como “aprender a aprender”, inclui a extensão universitária que se desenvolve em parcerias com a sociedade, articulando-se o ensino e a pesquisa com as demandas sociais.

Através do Projeto Pedagógico, o Curso de Artes Visuais decide sobre as experiências que deverão ser desenvolvidas a partir das necessidades do aluno e da sociedade, tendo como referenciais condições pedagógicas de qualidade, sob o ponto de vista técnico, metodológico e científico, para a formação de profissionais preparados para o exercício do Magistério na arte-educação.

O curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Santa Cecília visa integrar o educando no rico patrimônio cultural e artístico nacional e internacional desenvolvendo habilidades de comunicação e expressão nas diversas áreas, contribuindo para o aprimoramento da sensibilidade, do intelecto, da ampliação da visão estética e social. Elementos esses essenciais para um arte-educador. Visa também oportunizar a aquisição de novas aprendizagens, fomentando sempre o livre fluir da criatividade e da expressão de idéias.

No começo da década de 90, o curso foi modificado procurando atualização ao aparecimento de novos anseios dos alunos e de novo instrumental que possibilite seu

trabalho como arte-educador e em outras áreas como: multimídia com ênfase em arte-computação, *softwares* educacionais, domínio da internet, cenografia com abertura para projetos de instalações e vitrines.

Com duração de três anos, o curso forma em Licenciatura Artes Visuais, possibilitando lecionar no Ensino Fundamental e Ensino Médio, além de incluir, em sua matriz curricular, um reforço de ensinamentos e técnicas que permitem aos interessados adotarem carreiras artísticas específicas, segundo suas preferências e aptidões. Entre estes conhecimentos encontram-se as diversas áreas das artes plásticas e visuais como: gravura, escultura, pintura, fotografia, história da arte, vídeo e instalação, entre outras.

Para cada ano de Curso conta com apenas uma turma, tendo as seguintes médias para cada uma delas: cinquenta alunos matriculados no primeiro ano; trinta e cinco cursando o segundo; e trinta formandos por turma.

O Curso, anual até o ano de 2002, (a partir de 2003, tornou-se semestral), tem duração mínima de três anos, apresentando uma carga horária de duas mil, oitocentas e quatorze horas.

Segundo seu Projeto Pedagógico, são objetivos do curso: formar profissional em Arte-Educação capaz de estabelecer uma relação de reciprocidade com a sociedade, estimulando o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular nacionais e especificamente regionais, compreendendo suas necessidades sejam comunidades urbanas ou não, marginalizadas ou não.

Além disso, pretende estimular a criação cultural e artística, o desenvolvimento do espírito científico, do pensamento reflexivo, da crítica e auto-crítica, do respeito pela profissão, do espírito humanitário e desenvolvimento contínuo da pesquisa, condições

essenciais para o desenvolvimento de uma ação séria no âmbito profissional. O projeto prevê também a promoção do respeito pelas diferentes culturas e manifestações artísticas através da análise de seus diferentes conteúdos compreendendo os fatores que intervêm no impulso criativo e no processo de realização. Entre os objetivos específicos estão: formar profissionais em Arte-Educação aptos para facilitar sua inserção nos vários setores profissionais com habilidades para professores de Ensino Fundamental e Médio; educadores em espaços expositivos, ilustradores, agentes realizadores de eventos comunitários, além de possibilitar a expressão com domínio nas diferentes linguagens das artes visuais, diferenciando-se por seu senso crítico e o seu posicionamento ético.

Seu objetivo é preparar adequadamente o arte-educador para atuar com eficiência no ensino da arte em níveis ajustáveis às especificidades culturais de cada região do país, atendendo aos objetivos específicos de cada grau das disciplinas e áreas de estudo ou atividades.

Esse é o perfil do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Santa Cecília, onde tive a oportunidade de acompanhar durante três semestres, os grupos de alunos na atividade complementar “Serviço Educativo” no Espaço Cultural Unisanta, e durante um semestre (2º semestre de 2006), como disciplina em caráter experimental, inserida no 6º semestre do curso.

A partir de 2007 a coordenação incluiu essa disciplina no 2º semestre do Curso ao invés do 6º semestre, modificando a série por considerar que esse conteúdo seria mais proveitoso no início do Curso e não em seu final.

Mas quais os motivos que me levaram a proposição desta nova atividade inserida no curso de Educação Artística, atual Artes Visuais?

Desde que os cursos de Educação Artística foram elaborados, e pensando principalmente que têm apenas três anos, considero ainda existente uma deficiência em sua grade curricular no sentido do não aprofundamento de alguns conteúdos que poderiam ser melhor explorados.

Em virtude disso, preocupo-me constantemente em fornecer subsídios maiores do que o curso oferece, tentando viabilizar estágios, atividades e vivências para o aumento de bagagem cultural que entendo que o educador deva ter. Desta forma, nasceram o projeto da Galeria como local de ensino e aprendizagem e a inclusão da atividade e depois disciplina Mediação Arte/Público.

O Espaço Cultural Unisanta como local de ensino e aprendizagem

Desde 2005 sou a professora encarregada de coordenar o Espaço Cultural da Universidade. Já fui professora de gravura neste mesmo Curso e atualmente leciono Desenho para o 1º e 2º anos, Ateliê Experimental de Pesquisa e Produção (atividade eletiva) e agora também Mediação Arte/Público. Entendi ser essa uma boa oportunidade de propiciar algumas vivências para estes alunos como forma de enriquecer o currículo do Curso e enfatizar aspectos relacionados à educação para atuar em espaço expositivo.

Por estar encarregada do agendamento das exposições, procurei adequar conteúdos que seriam pertinentes às mostras para estudarmos conceitos importantes na mediação.

Pela primeira vez, esta atividade/conteúdo foi apresentada no Curso desta Universidade, com a intenção de abrir maiores possibilidades de trabalho para o educador na região, suprimindo uma demanda atualmente necessária. Como resultado, tivemos vários casos em que ficou evidente a inserção desses alunos no mercado de trabalho, ampliando horizontes em sua formação e em sua forma de olhar para a arte.

Gostaria de destacar ainda a diferença entre a formação do educador para atuar em uma instituição cultural e a formação feita em um curso universitário.

As instituições preparam de forma muito diferente, pois dependem de outros fatores como liberação de verbas, profissional para formar os educadores, seleção dos educadores para fazer a preparação e posteriormente selecioná-los, entre outros aspectos.

Essa preparação feita em instituição cultural geralmente é feita em duas ou três semanas e muitas vezes às vésperas da abertura da exposição. Dadas as diferenças também há casos de educadores que trabalham de forma permanente em instituições e museus, e nessas situações a formação se completa na prática diária e também com o auxílio do setor educativo e a coordenação da instituição.

Mas é sobre o educador formado em universidade que irei falar.

Como articular um conteúdo que possa contribuir para a construção de um repertório mais consistente e a experimentação de novas práticas nesse futuro educador?

Como instrumentos dessa pesquisa, além das entrevistas com os profissionais formadores e educadores que estão citados na introdução desta dissertação, procurei

fazer um questionário com o primeiro grupo ao final da atividade²². O acompanhamento e orientação ao Trabalho de Conclusão de Curso “Educação da Sensibilidade”, de três alunas em 2005, também tornou-se material de referência, contando com relatos de experiência prática de recepção de público na Galeria e também em outros espaços. Além disso, aos alunos que realizaram estágio em outras instituições, solicitei um depoimento da experiência vivenciada. Foram diferentes formas de coletar informações para esta dissertação.

A disciplina Mediação Arte/Público na Universidade Santa Cecília: uma história em desenvolvimento.

A presença da Mediação Arte/Público no curso de Artes Visuais se estende para além dos moldes de uma disciplina com conteúdo específico, propondo uma inserção de conteúdo de formação cultural, que proponha experiências que contribuam para romper o olhar tradicional. Ao iniciar essa atividade/disciplina, minha proposta foi a de promover encontros com obras originais como forma de ampliar e desenvolver o repertório dos alunos. Penso que na formação do educador mediador não cabe somente o ensino das disciplinas tradicionais, mas possibilitar uma educação estética de fato, trabalhando atitudes analíticas que ultrapassem o senso comum, em forma de proposta que envolva um conjunto de vivências e experiências de natureza diversa de em curso de educação acadêmica. Dessa forma, abrem-se possibilidades de outros

²² As falas desses alunos encontram-se destacadas em itálico.

modos de conhecer, para poder qualificar intuição, cognição e sensibilidade como espaço para experiências de fruição e produção em diferentes linguagens estéticas e poéticas visuais.

Refletindo em como realizar esses encontros que depois se tornariam uma disciplina, tentei perceber quais os principais aspectos de formação deveriam ser trabalhados, objetivando desenvolver nos educandos algumas qualidades que considero importantes ao educador mediador.

Seguiu-se uma seqüência de exercícios e proposições que objetivaram um desenvolvimento da capacidade de observação, apreensão, discussão e elaboração de reflexões, abrindo possibilidade para o desenvolvimento de atitude investigativa; ampliação da escuta; abertura a novas experiências como forma de livrá-los de idéias pré-concebidas a respeito da arte contemporânea, levando-os a praticar sistematicamente a reflexão sobre os assuntos discutidos. Essas qualidades já foram discutidas no capítulo anterior, ao abordar as questões pertinentes ao campo da formação.

O primeiro grupo de alunos, no início de 2005, ainda como atividade eletiva, foi realmente o maior e mais participativo, portanto quase todas as referências analisadas são desse grupo. Com cerca de vinte alunos, nos reuníamos quase sempre no Espaço Cultural da Universidade (e também sala de aula) para debatermos questões que relativas ao campo da arte. Somente esse primeiro grupo, conseguiu realizar recepção no Espaço Cultural.

Os grupos posteriores sofreram pequenos ajustes de conteúdo em virtude de serem grupos menores. Uma das modificações foi a de apenas introduzir pequenos textos com uma ou duas páginas pois verificou-se que textos longos não obtinham bons

resultados, como por exemplo, o resumo do livro “O que é beleza” (feito por mim) de João Francisco Duarte Jr., com dez páginas. Discutir seu conteúdo levou mais ou menos três semanas o que provocou um desgaste e perda de interesse por parte dos alunos. A partir daí procurei discutir pequenos textos com fechamento do assunto na mesma aula, obtendo melhores resultados.

Como disciplina inserida no 6º semestre do curso, embora tivesse um grupo de alunos mais experientes e maduros, a dificuldade encontrada foi a de que eles desenvolvem o Trabalho de Conclusão de Curso durante esse último ano e, portanto, não havia um grande número de alunos freqüentando a disciplina, acredito que por dois motivos: a atividade estar inserida no sábado, uma parte deles já havia participado das reuniões quando era uma atividade complementar e também a preocupação com o TCC. A partir dessas questões e colocadas as dificuldades, a coordenação decidiu mudar a disciplina para o 2º semestre do Curso juntamente quando ocorreu a mudança para Licenciatura em Artes Visuais em 2007.

Se, em um primeiro momento, as escolhas feitas por mim foram intuitivas, apenas visando uma melhor preparação do educador, em seguida fui me organizando de forma a elaborar um roteiro flexível dentro das 34 horas disponíveis para a disciplina. Como fundamentação dessas ações, utilizei textos dos autores: Alberto Manguel (2000), Arnaldo Pedroso D’Horta (2000), Cristina Costa (2004), João Francisco Duarte Jr (1988, 2003), John Berger (1999), Ana Mae Barbosa (1998, 2001), Willian Ott (2001), Grupo de Estudos em Curadoria/MAM (1998) Grupo de Estudos em Mediação/UNESP (2005), entre outros²³.

²³ Os textos utilizados nos encontros encontram-se no final desta dissertação como anexos.

Relatando uma experiência de formação

As ações foram pensadas considerando-se que teríamos cerca de quinze encontros. Procurando uma maneira de desenvolver minha atuação junto a estes alunos, encontrei em Fernando Hernandez (2000) e em Robert Willian Ott (2001) uma forma de trabalho que se relaciona a este projeto de maneira muito próxima.

Com o primeiro grupo, que serviu de referência para o desenvolvimento das ações com os outros, pude registrar uma série de questionamentos que surgiram após as leituras e discussões sobre os textos apresentados, que me fizeram refletir sobre esse de processo de formação. Estes foram os principais:

- *É possível para o artista contemporâneo viver e trabalhar sem se relacionar a uma rede de conexões onde estão os produtores de arte, os curadores, os marchands, e também conceitos de curadoria, estética contemporânea etc?*
- *Qual a importância de uma academia hoje?*
- *Que tipo de formação poderá realmente dar subsídios para formar o artista?*
- *É possível apreciar uma obra de arte sem qualquer tipo de informação?*
- *É possível para uma pessoa, passar por uma experiência estética sem ter o hábito de freqüentar exposições?*
- *Uma obra original pode transmitir as mesmas sensações que uma reprodução?*
- *Para entendermos melhor é preciso sempre contextualizar a obra em sua época?*

- *Quanto a bagagem pessoal pode afetar a fruição de uma obra de arte?*
- *A disposição das obras em uma exposição interfere na percepção do fruidor?*
- *A forma como é montada uma exposição é a forma com que o curador quer dirigir o olhar do público?*

Foram questionamentos que partiram desses alunos e que ganharam dimensão nas discussões, levando-me a perceber que havia alcançado alguns dos objetivos aos quais havia me proposto. Meu objetivo maior ao final dessa atuação com cada grupo era definitivamente fazê-los perceber e vivenciar momentos que, articulados às outras disciplinas, levariam esses estudantes a concretizarem uma educação estética, e como consequência disso, poder atuar em espaços expositivos.

O artigo de Robert Willian Ott (2001) foi decisivo em minhas escolhas pois pensar em espaço expositivo como possibilidade de aprendizado e construção de conhecimento, interfere diretamente no tipo de atuação do professor e define o ensino centrado no objeto como instrumento para o “ver”. O autor considera o ensino centrado no objeto como um componente essencial para a arte-educação. Segundo ele, é essa ação que possibilita a descoberta de que arte é conhecimento. Nessa relação podem ser estabelecidos vínculos propícios para o aprendizado, pois o “fazer” associado ao “ver” provoca no aluno uma atuação ativa e não passiva em relação à arte.

Por ser uma forma de trabalho que permite uma apreciação gradativa de obra de arte, aproximei-me bastante do sistema *Image Watching* como referência para as atividades desenvolvidas. O processo propõe que se desenvolva, além da sensibilização, a apreciação oral e escrita para a formação de hábito do estudante. É

um procedimento didático e divide-se em cinco estágios: *Descrivendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando*. Propõe a integração do pensamento crítico a respeito das obras de arte com a os conceitos assimilados voltados para a produção em sala de aula.

Levando em conta a abordagem desse sistema, solicitei que, das imagens apresentadas (reproduções), eles descrevessem apenas informações técnicas, matérias, formato, época em que a obra fora criada, e que não era necessário entrar na questão da expressão. Apesar de ser um simples exercício tiveram alguma dificuldade, porque ainda não estava claro para eles o que é somente descrever. A confusão foi grande no sentido de querer falar sobre a expressão e também fazendo tentativas de “descobrir” o que o artista estava querendo dizer com a obra.

Para estimular, desafiar, propor e possibilitar situações de aprendizagem, auxiliando esses alunos na construção do conhecimento, trabalhamos sempre em grupo por ser estimulador de discussões, permitindo muitas trocas de idéias e experiências. A escuta do outro (colegas) e também ouvir a fala do artista foi um dos pontos em que me apoiei, fazendo-os perceber que essa atitude é confrontadora de opiniões, que muitas vezes são pré-concebidas.

O medo de expor opiniões aos poucos foi se afastando, permitindo que timidamente um ou outro fosse se manifestando. Em vários depoimentos posso perceber o resultado dessa ação:

*A troca de informações e experiências são sempre muito proveitosas, ampliam o conhecimento e surgem reflexões interessantes sobre os temas abordados.
(Laura, 50 anos)*

Percebi que as diferentes opiniões fizeram com que eu refletisse melhor sobre outros aspectos antes despercebidos. Aprendi a ver a arte com maior profundidade; a perceber a importância de entender sobre como se portar em uma exposição, de entender o seu funcionamento e tudo o que diz respeito à mesma. (Denise, 26 anos)

É um processo que acho de grande importância ouvir outras opiniões sobre o mesmo tema ou obra. Poder ouvir várias opiniões sobre um mesmo assunto é algo enriquecedor. Perceber que outra pessoa possui uma idéia diferente, ou até mesmo igual a sua. E muitas vezes o outro conseguir perceber coisas que você não teria percebido. E com isso poder construir um pensamento coletivo. (Rodrigo, 27 anos)

O pensamento reflexivo nasce e cresce em situações como esta, possibilitada pelo envolvimento entre os integrantes do grupo.

Uma outra ação que possibilitou muitas reflexões nos alunos foi escrever sobre vários assuntos como: analisar uma obra, emitir opinião sobre alguns textos, fazer uma avaliação sobre algumas exposições, entre outras coisas. A elaboração da escrita obrigava-os a pensar enquanto escreviam. Ao escrever, pensavam no conteúdo e na melhor forma de dizê-lo. Esta experiência lembrou-me um poema de Larrosa:

O estudante escreve o que leu, o que,
ao ler fez lhe escrever. Lê palavras de outros.
Põe-se em jogo em relação a um texto alheio.

Entende-o ou não, agrada-lhe ou não,
está de acordo ou não.

Sabe que o mais importante não é nem
o que o texto diz, nem o que ele será de
capaz de dizer sobre o texto.

O texto só diz o que nele se lê. E o que
o estudante lê não é nem o que compreende,
nem o que lhe agrada, nem o que concorda
com ele.

No estudo, o que conta é o modo como,
em relação com as palavras que lê, o
estudante vai formar ou transformar suas
próprias palavras. As que ele lê, as que ele
escreve. Suas próprias palavras. As que
nunca serão suas. (2003, p.61)

Ler os textos em conjunto, possibilitou uma experiência comum compartilhada, abrindo-se nesse momento um espaço para reflexão sobre o conteúdo lido. Trechos com um ou dois parágrafos, pausa para discussão e confronto de opiniões que, no início, para alguns alunos foi um pouco constrangedor, mas que aos poucos tornaram-se uma prática comum após alguns encontros.

Colocando-me em uma situação de igualdade, sempre distribuí as cadeiras em círculo na classe ou na Galeria e, juntamente com eles também participava, sem a postura de professor “transmissor de conhecimentos”, mas também usufruindo do aprendizado. A construção de significados coletivos compartilhada por todos, gerou também mudanças nos comportamentos desses alunos. Poder falar proximamente com o professor é uma situação (ainda) pouco comum em sala de aula, e isso gerou maior confiança e também respeito ao perceberem uma situação diversa de mediação. A idéia de professor mediador que interage de forma próxima aos seus alunos, compartilhando experiências, em minha opinião, favorece situações de aprendizagem de forma mais efetiva.

A construção do glossário, com termos utilizados na mediação como encontro inicial desse universo quase desconhecido para eles, foi importante no sentido de melhor entendimento dos conceitos que iríamos trabalhar como curadoria, mediação, repertório cultural, ação cultural, experiência estética, entre outros.

A ação de levar matérias e também procedimentos técnicos, suportes e ferramentas para conhecimento dos alunos pode parecer uma prática pouco interessante, pois eles estão freqüentando um curso de Arte. Mas considerando que

grande parte deles freqüentava o 1º ano, considerei importante saber reconhecer procedimentos e materialidade. Para isso, levei meu pequeno acervo com esculturas, gravuras e pinturas. Também convidei o professor de escultura e a professora de gravura para explicar algumas questões e modalidades que nem sempre estão inseridas no curso por questões de tempo. Nesse encontro foi possível discutir questões onde os professores puderam auxiliar enquanto artistas profissionais que são. Ao responderem curiosidades da vida profissional os professores mostraram um outro aspecto desconhecido aos alunos, criando um debate e desfazendo algumas idéias pré-concebidas, como por exemplo, a “inspiração” do artista, o processo criativo. Os alunos iniciantes têm uma imagem um tanto romântica do artista, pensando que quando o artista cria, a inspiração surge como uma “graça” a ser alcançada. Ao término desse encontro, a idéia foi esclarecida com a informação dos professores sugerindo a anotação de idéias para futuros trabalhos em um caderno para auxiliar no processo criativo.



3 - Materialidade com o professor de cerâmica/escultura

Em quase todos os encontros foi possível lermos um texto selecionado por mim, para podermos debater as questões neles abordadas.

Dentro das ações pensadas para essa formação, também estão as visitas a espaços culturais. Pudemos visitar, em horário alternativo como sábado ou domingo, a Pinacoteca Benedito Calixto, em Santos, e a Pinacoteca do Estado em São Paulo. Considero importante levá-los também, sempre que possível, ao Museu Afro-brasileiro em São Paulo, pois acredito que mostrar uma face da arte que reflete uma parte de nossa história propicia uma reflexão a respeito de nossas origens.

Acredito que sem acesso aos espaços culturais, é difícil adquirir o hábito ou desenvolver atitudes em relação à cultura. A formação do olhar pode ser trabalhada e ampliada só com o desenvolvimento desse hábito que por si só é gerador de inúmeros desdobramentos. O exercício do olhar, segundo Dewey (1974), é um aprendizado gradativo que ocorre se o exercitamos. Aprende-se a ver, vendo.

Porcher (1982) também fala da questão da familiaridade com a obra, e questiona se é possível formar uma sensibilidade estética. Ele considera as visitas às exposições como uma das ações mais importantes para fazer aflorar a sensibilidade. O contato direto com as obras e a frequência regular, são apontados por ele como o caminho mais efetivo para o acesso às obras de arte.

Além da questão do aprendizado do olhar, vários alunos perceberam mudanças em seu processo criativo. O aumento do repertório cultural ao visitar exposições de indiscutível valor artístico, quando visitamos museus, é um estimulador de vários outros aspectos estéticos.



4 - Alunas na Pinacoteca de São Paulo

Com a curiosidade mais aguçada, propus que assistíssemos ao filme “Basquiat”. Filme que se refere à biografia do artista Jean-Michel Basquiat (1960-1988), esse jovem que chegou a abalar o mercado da arte nos Estados Unidos nos anos 80. Esse filme, dirigido por outro artista plástico, Julian Schnabel, em minha opinião, é um dos melhores exemplos de filmes biográficos de artistas por tratar de questões relativas à crítica e ao mercado da arte. Há no filme alguns diálogos preciosos que destacamos (eu e os alunos) para elaborar uma reflexão:

No início do filme há um jornalista que escreve sobre arte para uma revista especializada. Essas reflexões são ouvidas como um monólogo:

Todos querem entrar no barco de Van Gogh. Não existe viagem horrível que alguém não faça. A idéia de um gênio não reconhecido se escravizando em um sótão é tola. Damos crédito por Van Gogh mandar esse mito para o espaço? Quantos quadros ele vendeu? Um? Ele não poderia dá-los. Era o artista mais moderno, mas todos o odiavam. Temos tanta vergonha de sua vida que a história da arte será retribuição desta negligência. Ninguém quer fazer parte de uma geração que ignore outro Van Gogh. Nesta cidade, se está a mercê do reconhecimento. Aparecer em público é indispensável. Parte do trabalho do artista é fazer com que seja visto. Me considero uma metáfora do público. Sou um olho público; testemunha; um crítico, que quando vê um quadro novo não quer perder o barco. Seja muito cuidadoso, pode ser a orelha de Van Gogh.

Outro instante curioso é o diálogo entre Basquiat e um amigo:

Basquiat: Quanto tempo leva para ficar famoso?

Amigo: 4 anos, 6 para ficar rico. Primeiro precisa se vestir direito, depois tem que sair com gente famosa. Fazer amizades com os loiros certos. Ir às festas certas. Socialite. E trabalhar; quando não estiver fazendo isso. Falo do mesmo tipo de trabalho, o mesmo estilo. Para que o reconheçam, e não fiquem confusos. E quando ficar famoso...estiver no ar...precisa continuar a fazer igual, mesmo depois que for chato. A menos que queira que fiquem bravos com você... como vão ficar mesmo. Gente famosa geralmente é muito burra, mas você é inteligente.

Após a exibição do filme, foi feito um debate onde as questões mostradas no filme foram muito discutidas, principalmente porque o filme mostra um universo estranho à realidade dos alunos. O filme mostra o mundo das galerias de arte, dos *marchands* e artistas “bem sucedidos” do mercado da arte. Mas também mostra as origens do artista, filho de indivíduos da classe média, mas que morava na rua. A atitude controvertida do artista, a obra, o aspecto das drogas, provocaram muita discussão, mostrando uma realidade diferente da imaginada por eles em relação a esse universo artístico.

Considero importante para o estudante, poder comparar a sua realidade e experiência do local, o contexto onde habita com outras realidades para tornar-se sabedor de diferentes valores. As características de cada região ou país pode fazê-lo ver as limitações, mas também as possibilidades de como a arte em cada local é desenvolvida.

Em um dos encontros, levei a eles um texto que foi publicado em jornal local, com uma jornalista se referindo à vernissage de uma exposição como “a versão de um inferno na terra”. Em suas instruções de “como se comportar em uma *vernissage*”, havia sugestões do tipo: “adote um repertório suscito com frases ambíguas e não comprometedoras”.

Idéias como essas revelam o distanciamento existente entre o objeto e quem o está vendo, revelam a falta de hábito e insegurança ao mostrar a não familiaridade com a obra. A incorporação da cultura visual, que hoje abarca os objetos de uso cotidiano, a publicidade, a moda e tantos outros segmentos, é reveladora de conexões pois a forma com que nos aproximamos de algo é a forma como conhecemos algo. É preciso lembrar que cada objeto trás consigo uma série de informações que revelam o contexto

a que pertence. Desconhecer a cultura visual é desconhecer o nosso cotidiano e dar receitas de como se portar em uma exposição é, no mínimo, ridículo.

Poder contextualizar as obras é fornecer instrumentos para a formação de uma cultura crítica nos alunos.

Chegamos ao aspecto prático de todo o processo, mas nem todos os alunos participam, pois esta aula é opcional. No período em que nos reunimos, tivemos a oportunidade de praticarmos a observação com obras originais e também com reproduções, pois nem sempre havia uma nova exposição para ser vista e quando isto ocorria, utilizei algumas reproduções para exercício de observação de obra. Conseguimos passar por diversas etapas do sistema *Image Watching*, mas poucas vezes pudemos exercitar a última fase que seria Revelando, ou a produção. Por questões de tempo, essa ação só foi possível ser realizada em outro dia e horário, quando pude apresentar para eles alguns artistas.

Essas aulas são uma outra forma, que encontrei para ampliar as conexões entre o artista e as obras. É uma atividade eletiva oferecida pelo Curso que são as aulas de ateliê realizadas aos sábados, apresentando um artista e referências sobre o mesmo. Procuro elaborar um pequeno texto com dois pontos de vista: o do artista e o do crítico ou historiador. Após lermos juntos e mostrar imagens referente ao artista na forma de reprodução, a proposta é de realizar um trabalho de observação tomando o artista apresentado como referência artística para a forma de execução. Não é uma cópia e nem releitura, pois os modelos são muito diferentes. Somente as características da pintura, as cores, a aproximação do modo de pintar do artista, são levados em consideração. É uma proposta para se aproximar ou “entender” melhor o artista e sua poética singular.

Essa talvez tenha sido a situação onde pude perceber maior interesse e concentração no comportamento deles, pois puderam experimentar, após o debate, uma re-elaboração do trabalho do referido artista expressando-se em vários materiais, como guache, nanquim, aquarela, entre outros.

Ott (2001) afirma ser esse o momento de relacionar a prática do ateliê com o conhecimento adquirido nas exposições. Ele coloca como elemento-chave a prática somada à experiência de desenvolver a crítica, a opinião. Esse momento propicia a oportunidade de aprofundamento provocada pelo apreciar a obra e também pela verbalização do aluno que tem o poder de ampliar seu vocabulário ajudando-o organizar sua percepção.

Prosseguindo com as propostas, entramos agora em um outro terreno que é o da curadoria. Como forma de entender e experimentar a tarefa de um curador, propus um exercício com a intenção de fazê-los perceber o quanto a questão das escolhas pode interferir na leitura de uma exposição ou mesmo das obras. A classe foi dividida em grupos de cinco ou seis alunos e cada grupo recebeu uma quantidade de dez imagens diversas (obras, fotografias, imagens de revista) para que pudessem elaborar uma mostra, seguindo critérios definidos pelo próprio grupo. Após essa etapa, cada grupo teve a oportunidade de mostrar sua coleção de imagens e os outros grupos deveriam tentar perceber quais critérios foram utilizados, gerando muita discussão até que, finalmente, o próprio grupo esclarecia o conceito abordado.

Nesse exercício, ficou claro para os alunos que a curadoria sempre trabalha com critérios estabelecidos procurando mostrar ao público visitante um conceito que deve permear a exposição. Também pudemos discutir a curadoria feita pelos professores,

pois ao escolher imagens para trabalhar em sala de aula, o professor também faz uma curadoria tendo uma preocupação essencialmente didática.

A curadoria educativa como um dos temas pesquisados pelo Grupo de Pesquisa em Mediação Arte/Público/Cultura da Unesp, coordenado pela professora Mirian Celeste e do qual faço parte, nos oferece algumas considerações sobre esse assunto no glossário da publicação: Mediação: Provocações Estéticas.

O termo foi utilizado primeiramente, por Luiz Guilherme Vergara em seu trabalho frente ao Museu de Arte Moderna de Niterói, RJ, e no Centro de Arte Hélio Oiticica. Conforme o glossário:

Essa ação não implica apenas em escolha de imagens que se apresentam aos alunos, mas o trabalho de seleção que lida com ênfases e exclusões, de combinação e recorte. Envolve também a questão da interpretação do educador, não como armadilha para resposta de questões, mas como proposição de um processo instigante de descobertas e estranhamentos. (2005, p.125).



5 - Exercício de curadoria

O “Bate Papo com o artista” foi uma outra ação realizada com artistas expositores ou não, que mostrou-se extremamente motivadora, pois ouvir o artista, poder questionar, fazer perguntas, perceber o processo criativo dos convidados tornou-se uma descoberta que conseguiu atrair não só os alunos, mas também outras pessoas, inclusive professores de outros cursos. Sempre que possível os encontros foram no Espaço Cultural que, embora pequeno para conter a exposição, além de cadeiras para os alunos e convidados, pode cumprir perfeitamente sua função de proporcionar ao público um pouco mais de conhecimento.

Nas considerações dos alunos podemos observar o quanto essa ação foi significativa. No questionário apresentado ao final da atividade com o primeiro grupo, foi perguntado sobre a eles sobre a importância de ouvir a fala do artista:

Gostei demais. MUITÍSSIMO. É encher a alma da cultura pessoal de cada artista e então olhar as suas obras de maneira mais completa. (Eliana, 45 anos)

Ele fala de suas motivações, curiosidades, técnica, as fases de sua vida a até seus espaços “em branco” comum a muitos artistas. (Elizabeth, 34 anos)

Extremamente importante, pelo fato de poder saber como determinado artista chegou a desenvolver seu trabalho, a história de cada obra, a técnica utilizada, sua história de vida a fim de compreendermos melhor sua visão sobre a arte. (Laura, 50 anos)

É como se tivéssemos uma retrospectiva do processo de geração das obras que estamos admirando naquele momento. A fala dos artistas é a descrição da gestação do seu trabalho. (Paula, 42 anos)

Proporciona aos alunos um universo de diferentes olhares – nos mais diversificados estilos e formas de arte como vimos neste semestre na Galeria: fotografia artística/jornalística, ilustrações, desenhos para histórias em quadrinhos, pinturas, colagem, gravuras, esculturas... e nos mostram suas histórias de vida e crescimento profissional nos motivando ! (Luiz, 29 anos)



6 - “Bate papo com o artista” – Exposições: das artistas e professoras Simone Marie e Márcia Santtos,

Os objetos propositores são objetos criados por artistas ou educadores que desejam uma interação com o público. Conforme Martins (2005, p.128), “o autor da obra deixa de ser o foco principal para dar lugar à experiência da obra”.

A proposta seguinte consistiu em construir um material para mediação. Nos primeiros grupos não houve tempo hábil para que chegássemos a confeccionar esse material. Somente com o grupo de 2007, pude solicitar como trabalho para avaliação bimestral a escolha de um artista e a confecção de material que auxiliasse na mediação da obra do artista escolhido. Levei materiais recebidos nos cursos do Centro Cultural Banco do Brasil, Pinacoteca de São Paulo, Arte BR, Parade, Arte Russa, Brasil + 500, Mostra do Redescobrimento, entre outros. Alguns desses materiais são para professores e outros “jogos” para auxiliar na mediação. Essa ação serviu para que eles tivessem idéia de como pode ser realizado um material de mediação como forma de aproximar público e obra.

A classe foi dividida em grupos e cada qual escolheu um artista plástico tendo como indicação de minha parte, que preferencialmente deveria ser do período modernista até a atualidade.

O objetivo ao propor a confecção desse material, foi uma forma que encontrei para fazê-los lidar com a arte moderna e contemporânea. Ao elaborar esse material o grupo deveria focalizar a idade a que esse instrumento se destina, a função dele, se seria um jogo ou apenas um material para aproximar público e obra. Exemplos de materiais confeccionados pelos alunos:



Figura 7

“Para compreender uma obra de arte é preciso vivenciá-la e o objetivo do Programa de Incentivo à Cultura é contextualizá-la e instigar o visitante à realizar sua própria interpretação no intuito de se formar uma platéia mais consciente e sensível, cidadãos que possam ler arte, interpretar e produzir significados.”

Elementos compositivos, 1919
Óleo e telão, 138x164 cm.

Floresta circunscular, 1956
Óleo e areia sílica, 133x97,5 cm.

QUEBRA-CABEÇA

Mante o quebra-cabeça da obra "Navio de emigrantes", 1939/41, de Lasar Segall e responda:



- Quem são essas pessoas e por que elas estão viajando?
- Como estão vestidas e o que usam nas cabeças e nos pés?
- Que figura geométrica você associa ao navio?
- Existem diferenças entre a cor do navio e o mar?
- Como são as pinceladas do mar? Ele parece tranquilo ou agitado?

- Como é a linha do horizonte?
- Como está o céu?
- O que você identifica no canto superior esquerdo, atrás das cordas?
- O que você sente em relação a esta pintura?

Depois, compare com as respostas de seus colegas.

CAÇA-PALAVRAS

Encontre no quadro abaixo as palavras que se referem às técnicas e materiais que Lasar Segall utilizou em suas obras:

AQUARELA - PINTURA A ÓLEO - LITOGRAFIA
XILOGRAVURA - GRAFITE - PONTA SECA - GESSO
PAPELÃO - TELA - AREIA - MÁRMORE

A	Q	W	E	O	R	T	Y	X	I	L	O	G	R	A	V	U	R	A	U	O	
N	Q	V	C	X	Z	A	S	D	F	G	H	E	J	K	L	P	L	C	A	L	P
A	B	U	N	M	Q	W	O	E	R	T	Y	S	U	I	O	R	P	C	I	L	L
P	D	F	A	G	H	E	P	O	N	T	A	S	E	C	A	I	J	Á	T	T	K
A	S	A	O	R	Z	X	C	C	V	B	N	O	M	Ç	L	S	J	H	E	O	Ê
U	L	Ç	O	E	I	U	T	T	R	E	W	A	Q	A	C	S	O	S	F		
L	Á	K	T	H	G	L	F	D	S	A	O	Z	I	D	I	L	X	V	R	C	
A	H	J	K	L	Ç	F	A	B	R	I	C	I	O	M	N	L	A	B	I	A	V
G	A	N	S	A	D	F	G	H	J	K	L	Ç	Z	L	S	C	S	F	V		
Q	Q	I	W	E	R	Á	T	Y	U	I	I	G	O	P	M	A	A	N	U	I	B
Á	U	N	A	R	P	I	N	T	U	R	A	A	O	L	E	O	R	X	A	A	R
Y	B	A	I	F	I	A	T	E	R	O	L	I	V	W	X	S	I	I	H	E	
S	O	T	I	L	Á	O	A	R	E	A	Q	A	R	E	L	E	L	S	D	I	
M	R	A	M	A	R	M	O	R	E	T	I	L	O	Á	A	R	G	O	E	L	A
O	R	O	V	T	E	O	Á	L	T	P	A	P	E	L	Á	A	L	E	O		
Á	A	L	S	I	X	I	Z	W	Á	A	R	T	O	N	B	L	R	T	P	O	
C	X	A	L	A	I	Z	I	R	P	I	S	F	X	A	Z	G	L	E	G	I	Á
A	G	I	R	A	O	T	I	L	E	L	O	A	A	P	T	E	P	I	F	N	L
I	M	R	L	T	E	L	A	M	X	O	L	I	R	V	I	M	A	S	T	E	
D	A	A	O	G	R	F	A	N	X	I	L	O	G	A	L	T	P	U	P		
E	R	Ç	O	G	R	R	O	D	A	N	E	S	A	C	I	F	Á	R	G	A	
M	C	A	C	A	P	A	L	A	V	R	A	S	V	Á	O	C	E	A	P		

Complementando as informações, levei resumos sobre as abordagens e sistemas de aproximação com a obra em textos dos autores: Ana Mae Barbosa (1998, 2000) sobre a Abordagem Triangular e Willian Ott (2001) sobre *Image Watching* e

compreensão estética a partir de Michael Parsons e Abigail Housen. Os textos apresentados foram bastante reduzidos, apenas apresentando a idéia e forma de trabalho a que cada autor se refere. Para o entendimento e assimilação desses conteúdos, lemos, discutimos e enfatizei que são sistemas diferentes e como eles há outros estudos. Destaquei que não há uma maneira melhor que outra, nem uma mais correta que outra; apenas devemos conhecer vários métodos para poder escolher e adaptar a cada situação que possa se apresentar ou para criar a partir deles outras ações pedagógicas.

O desafio provocado pelo jogo também os fez refletir. A estratégia de conceber um jogo/material para mediação é estimulante, pois o aspecto lúdico é um elemento facilitador desse processo. Entender as várias facetas da mediação tornou-se para eles uma prática prazerosa e provocadora de reflexões.

Finalmente chegamos ao exercício prático de recepção, lembrando que poucos alunos podem participar, pois são feitos fora do horário das aulas.

Os exemplos de experiência realizada na exposição da professora Márcia Santtos, em junho de 2005, e da professora Simone Marie em setembro de 2005, podem ser apontadas como experiências completas, pois nesses casos pudemos adotar a abordagem triangular conseguindo cumprir todas as fases até a oficina.

Foi possível organizar a visita com a presença de cinco alunas, além de minha presença e também da artista plástica. Em um momento anterior à visitação houve uma entrevista com a professora Márcia e o pedido de seu currículo e catálogos para obter

maiores informações sobre a sua obra. A exposição consistiu em uma mostra de gravuras em policarbonato²⁴.

Após a primeira fase de estudo e entrevista com a artista, houve a preparação do roteiro, lembrando que a recepção seria feita com crianças entre 5 e 6 anos de idade. As alunas que estavam encarregadas da recepção escolheram um roteiro levando em consideração a idade dos visitantes e obras que causariam maior impacto nas crianças. Eram imagens de crianças, brinquedos e alguns retratos. Também foram discutidos conceitos de gravura, pois na oficina prevista, as crianças fariam gravuras tendo o isopor como matriz.



8 - Ive e Nanci recebendo crianças no Espaço Cultural

²⁴ A mostra da professora Márcia Santtos é resultado de sua pesquisa de mestrado no I.A./ Unesp apresentada em 2005, sob orientação do professor Dr. Milton Sogabe.



9 - Ives, Nanci e crianças na oficina de gravura



10 - Crianças na oficina de gravura



11 - Criança entintando placa de isopor para impressão



12 - Criança imprimindo a gravura

Na segunda experiência as mesmas alunas puderam mediar a exposição de desenhos da professora Simone Marie, entre os próprios colegas do 1º e 2º anos. O relatório da visita feito pelas alunas se encontra no final desta dissertação como anexo.



13 - Deborah, Ive e Nanci recebendo colegas no Espaço Cultural

Passar pela experiência durante o semestre possibilitou que os alunos articularassem conhecimentos adquiridos de forma viva e dinâmica, muito diferente do que acontece habitualmente em sala de aula.

Alguns deles tiveram a oportunidade de estagiar também em outros locais, além do Espaço Cultural Unisanta, como o Serviço Social do Comercio-SESC, a Bienal de Santos, a Pinacoteca Benedito Calixto, o XVII Salão de Artes Plásticas da Praia Grande e a Galeria do Centro Cultural Brasil Estados Unidos em Santos.



14 - Luína na Bienal de Santos



15 - IVE na Pinacoteca Benedito Calixto

Aspectos fundamentais da formação do mediador cultural na Universidade Santa Cecília

É preciso ressaltar que esta foi uma vivência e exercício que não se consiste em dar respostas, mas problematizar. Em cada grupo com o qual pude estar em contato, agi de forma um tanto diferente, pois cada grupo tem as suas próprias características. Essa prática não é uma metodologia que pode ser empregada de forma idêntica a todos os grupos de alunos. É justamente na diversidade que encontramos respostas diferentes para somar experiências.

Com a finalização do conteúdo, pude destacar quais os principais aspectos que foram trabalhados para que houvesse uma síntese do sistema vivenciado por mim e pelos alunos. Por não ser uma metodologia para mediação e sim, um projeto em desenvolvimento, não posso aqui ter uma atitude redutora tentando mostrar caminhos

na forma de um programa fixo. Apenas elenco as atividades como forma de mostrar um dos caminhos possíveis, mas não o único.

- Apresentação de vários conceitos através de glossário
- Apresentação de materiais artísticos
- Leitura de textos críticos para discussão
- Análise escrita e verbal de obras
- Análise de textos e exposições
- Visitas a espaços expositivos
- Exibição de filme
- Aula prática em ateliê
- Exercício de curadoria
- “Bate Papo” com o artista
- Construção de material para mediação
- Experiência prática em recepção

Ao pensar esse espaço de aprendizado como possibilidade de construção de conhecimento, não imaginava que teria um resultado tão surpreendente. Ao me deparar com alguns alunos que hoje desenvolvem ações educativas com mais qualidade, sinto que colaborei um pouquinho para a ampliação de seu conhecimento. Perceber que o comportamento de alguns alunos mudou; que seu olhar está mais aguçado, que hoje se propõe a escutar o outro e entender que essa ação o fará crescer, foi uma experiência gratificante. Conseguir contextualizar e compreender diferenças entre o que

o artista pensou e o que o público percebeu; ter pensamento reflexivo e sentir que isso interfere também em sua produção, são algumas das qualidades adquiridas e articuladas entre o fazer e o refletir.

Conforme Ferraz e Fusari:

... para desabrochar, esse sentimento estético, necessita de uma orientação que responda às suas principais metas, sem perder de vista os propósitos mais progressistas da transformação social. O que importa é trabalhar atitudes analíticas, para que os estudantes ultrapassem o senso comum e adquiram posicionamentos mais críticos. (1993, p.62).

Pensando na experiência, posso perceber que é um conjunto de procedimentos e atitudes do aluno que podem desvelar novas oportunidades de conhecimento. Estar aberto a essas possibilidades, é estar aberto para a vida.

Também com propósitos similares, existem outras instituições universitárias preocupadas com a questão da formação de educadores mediadores para atuar em espaços expositivos. Cada qual com suas características, mas acredito que todas com o objetivo da construção da identidade profissional em seus futuros educadores. Apresento aqui alguns exemplos pesquisados por mim como pontos de referência em diversos estados do país. Ainda são muito poucos, mas acredito que é um conteúdo dentro do vasto universo das artes que começa a ser desvendado e também valorizado. Como disciplina inserida em curso de Artes, é um conteúdo que permite uma expansão desse universo.

Mediação Cultural no ensino universitário: algumas experiências

Existem alguns casos de instituições que têm a possibilidade de um museu ou espaço cultural anexo aos cursos universitários, com preocupação de formação do educador mediador. Nesses casos é comum utilizar este espaço como local de ensino e aprendizagem.

O Instituto de Arte Contemporânea de Pernambuco, ligado à Universidade Federal, estabeleceu uma dinâmica onde a professora Ana Lisboa, a partir de 2002, iniciou um programa de treinamento de educadores para atuarem nas exposições do IAC. Ela elaborou um programa experimental que funciona como um laboratório de mediação cultural e atende aos alunos de Licenciatura em Artes Plásticas da Universidade Federal de Pernambuco. Ao iniciarem o treinamento, os alunos recebem bolsa auxílio da pró-reitoria de extensão da Universidade e um deles é voluntário. São quatro alunos a cada exposição.

Segundo Mário Sette²⁵, coordenador do IAC e responsável pelo setor educativo da Instituição, os alunos fazem a proposta de mediação estudando caso a caso. Eles têm contato direto com os artistas, elaboram a proposta de mediação e a colocam em ação. A partir do andamento do trabalho e das ações é que se vai discutir erros e acertos em reuniões programadas com essa finalidade. Entre as orientações está a adoção da Abordagem Triangular, mas com certa flexibilidade, pois de acordo com os

²⁵ Informações disponíveis em www.doispontos.art.br, com entrevista realizada em março de 2007, sobre o Instituto de Arte Contemporânea de Pernambuco.

trabalhos expostos, os estudantes podem propor modificações na mediação baseada nas possibilidades de recepção.

A coordenação do IAC pretende, no futuro, transformar essa ação em disciplina do curso de Artes Plásticas, pois isso traria a possibilidade de trabalhar com mais alunos ao mesmo tempo e também maior apoio às exposições. Além desse aspecto, outro muito interessante, é trazer o artista para trabalhar em sua exposição, ou seja, o público assiste o artista trabalhando em um ateliê montado dentro da exposição para perceber seu processo de criação, como foi o caso de Renato Valle. O público tem a possibilidade de interagir provocando uma aproximação muito maior entre fruidor e obra. Esta prática tem acontecido em algumas exposições e pelo resultado alcançado, pretende-se continuar. Dividir a poética pessoal do artista entre o público e estudantes resultou em aproximação mais imediata criando um novo vínculo de colaboração entre os visitantes, estudantes e até funcionários. Esta prática tem o próprio artista como mediador da sua obra, além dos estudantes.

Ainda, segundo o coordenador do IAC, o objetivo do trabalho de mediação realizado pelos alunos busca “a aproximação entre fruidor e obra, pois diminuir essa distancia é tarefa da mediação que procura auxiliar nas questões da arte contemporânea”. Ele afirma que, por não conseguir se aproximar da arte contemporânea, o público às vezes se distancia das exposições e a mediação deve ser trabalhada como elemento indutor, provocador, sendo essencial nesse processo. E como resultado final entre os estudantes, a cidade ganha criando um quadro de mediadores capacitados para o trabalho em espaços expositivos.

Outra Instituição que aborda a questão da mediação cultural no curso de Licenciatura em Educação Artística é a Universidade do Paraná que tem um Museu

reformado e inaugurado em 2002 chamado MusA (Museu de Arte). O projeto “O Educador em Museu” é uma das ações do Programa Arte na Universidade e está ligado ao Departamento de Artes (DEARTES) da mesma²⁶.

Por ser um museu universitário, objetivam-se ações que exerçam papel de pesquisa, ensino e extensão, favorecendo a possibilidade de estágios por parte dos estudantes do curso. O Museu possibilita como instrumento de formação, a prática desse projeto de capacitação de educadores, onde estão presentes os conceitos de formação do olhar, reflexão e exercício de pensamento crítico e diálogo com a cultura brasileira. Segundo a professora Consuelo Duarte Schlichta:²⁷

O projeto traz o papel cultural e educativo do MusA enquanto museu-escola, ao favorecer oportunidades de estágio por meio do exercício de monitoria, de formação artística e pedagógica num espaço de ensino não formal e acesso de toda a população à produção artística moderna e contemporânea” e acrescenta: “que a finalidade é ampliar a experiência dos estudantes.

Esse projeto tem a proposta de trabalhar alguns aspectos como: a curadoria, a monitoria, a capacitação docente e a produção de material de apoio. Seu objetivo é contribuir para a formação docente, enfatizando a educação estética por meio do acesso a obras originais, participando criticamente da produção e organização das exposições do local.

Na questão relativa à curadoria, o aluno participante tem acesso a todo o processo de realização da exposição, desde seu conceito, montagem, por meio de pesquisa sobre os trabalhos expostos e artistas participantes. A atuação do estudante

²⁶ Informações disponíveis em www.artes.ufpr.br/artes/extensao/educador_de_museu.htm

²⁷ Informações disponíveis em www.artes.ufpr.br/artes/extensao/educador_de_museu.htm

participante também ocorrerá na organização de encontros entre os artistas e curadores das respectivas exposições, contribuindo e colaborando como auxiliar. Em outro momento está a preparação do educador para atuar nas exposições de forma a recepcionar o público, elaborando conhecimento técnico e artístico, investigando os trabalhos expostos e aliando o conhecimento pedagógico necessário à transmissão de conteúdos referentes às exposições aos visitantes.

Num terceiro momento, está a capacitação docente que tem a finalidade de desenvolver atividades educativas para os estudantes do curso de Educação Artística e também professores de Arte, por meio de cursos, eventos e atividades elaboradas com essa finalidade, ampliando a possibilidade de acesso à arte e também contribuindo para um trabalho pedagógico de maior qualidade. Nessas questões são propostas várias ações como: pesquisa de obras e monumentos que fazem parte da história da cidade de Curitiba e também do acervo da Universidade e pesquisa sobre obra e biografia dos artistas convidados a expor no Museu da Universidade.

Já a quarta ação está relacionada ao material de apoio, cuja meta é ser um suporte pedagógico tendo como resultado a publicação de catálogos e cadernos pedagógicos, que são destinados aos estudantes e professores de Arte. Essas ações são desenvolvidas durante e após as exposições com a finalidade de estender as ressonâncias e efeitos para além das mostras exibidas no museu.

Esse projeto surgiu a partir da necessidade de ampliação do campo de atuação do educador, mais precisamente o arte-educador, visando sua atuação futura, englobando o ensino formal e não formal. O Museu da Universidade se configura como espaço privilegiado de formação estética dos estudantes e também de formação

continuada para os professores de arte; além disso, possibilita o acesso à produção artística e a formação de público.

Outra instituição universitária que incluiu a Mediação Arte/Público em seu currículo foi a Universidade Cruzeiro do Sul. Em entrevista concedida pela professora Solange Utuari²⁸, que é a responsável pela disciplina, foi explicado o objetivo dessa inclusão no Curso de Educação Artística. Ela argumenta que para conhecer aspectos metodológicos e filosóficos sobre a mediação arte/público, se faz necessário; “conhecer metodologias e processos de planejamento, gerenciamento e avaliação de ações e curadorias educativas, valorizar a curiosidade e o caráter investigativo na busca de novas possibilidades de recursos de mediação” são os objetivos principais na disciplina. Com uma carga horária de 80 horas anuais, a disciplina inserida no primeiro ano do curso abrange um conteúdo programático que contém a exibição de filmes, leitura e discussão de textos, exercícios de leitura de imagem, exercícios de curadoria, e também elaboração de material para mediação. Como a Universidade não possui espaço expositivo, estão previstas algumas visitas a locais como museus e galerias. A professora elegeu como autores que auxiliam a parte teórica, John Dewey e Willian Ott sendo fundamentais na questão da mediação cultural.

Também a Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, na disciplina Artes Projetos Educacionais, incluiu desde os anos 90, a prática de mediação entre arte e público primeiramente pela professora Mirian Celeste Martins e posteriormente pela professora Rejane Coutinho²⁹ que deu continuidade a esse conteúdo até 2006.

²⁸ Informações por email em junho de 2007.

²⁹ Informações por email em junho de 2007.

A disciplina desenvolvia uma discussão sobre a mediação. Em seus objetivos estavam presentes as questões de abordagem entre arte e público feita pelo educador mediador. Para isto parte das aulas eram teóricas com textos apresentados pelo professor para discussão e parte prática, com visitas a locais expositivos para observar como era feita a mediação.

Com 60 horas anuais, em ementa enviada pela professora Rejane estão os tópicos: “habilitar os alunos a conceberem, planejarem, organizarem e executarem projetos educacionais de mediação arte/público na área de artes plásticas, integradas ou não a outras linguagens artísticas” e também, possibilitar experiências em que o “caráter teórico/prático os leve a saber conceituar, pesquisar e ao mesmo tempo realizar eventos artísticos”. Complementando a ementa, seria objetivo do conteúdo, dar conta da preparação para a atuação em espaços não-formais.

Outra questão importante é que o I.A. tem um espaço expositivo, mas não existe um calendário de exposições, por isso não há como preparar os alunos para fazer a mediação, pois existe a necessidade de saber com antecedência a exposição que será feita para poder preparar a mediação em função da mostra.

Por motivo de mudança na grade curricular, em função do curso se transformar em Licenciatura em Artes Visuais no I.A., a partir de 2007 essa disciplina deixou de existir sendo seu conteúdo diluído em outras disciplinas afins.

A Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, em seu departamento de Biblioteconomia, também oferece uma disciplina na graduação chamada: Introdução à Museologia e é ministrada pelo professor Martin Grossman³⁰. Em seus objetivos estão questões como, fornecer um panorama da condição atual dos

³⁰ Informações disponíveis em www.museologia.incubadora.fapesp.br.

museus e noções básicas de várias áreas que compõem a museologia contemporânea, “evidenciando semelhanças e diferenças em relação à arquivologia, ciências da informação, ação cultural, ação e mediação cultural em museus e cultura visual”.

No conteúdo e estratégias estão a leitura e resenha de livros como “O Amor pela Arte” de Bourdieu e Darbel, exibição de filmes, um mínimo de três visitas à museus de São Paulo e convidados especialistas para as aulas.

Com uma carga horária de 36 horas e duração de um semestre a disciplina é optativa.

Esses são alguns cursos universitários que incluíram a mediação ou assuntos ligados à educação em museus como disciplina de formação em seus cursos de Artes.

Outras instituições como o MAC, Museu de Arte Contemporânea da USP, ofereceram (2002/03) Cursos de Museologia, monitoria e curadoria, mas em nível de extensão ou pós-graduação. Segundo informações da professora Carmen Aranha³¹, no momento estão extintos os cursos acima citados, mas em 2008 será oferecido um curso de extensão que abrangerá a Curadoria e a Educação em Museus.

Em Instituições públicas como a USP e UNICAMP, podemos citar ainda nomes de importância nesse campo como as professoras Adriana Mortara de Almeida, Christina Rizzi, Marta Marandino, Maria Ângela Serri Francoio, Carmen Aranha, Marília Xavier Cury, Teixeira Coelho, entre outros. São profissionais preocupados com as questões relativas à museologia e a educação em museus e vêm tentando introduzir disciplinas afins em cursos de extensão e pós-graduação.

O trabalho desenvolvido nessa área atualmente ganha uma nova dimensão, ressaltando o fato de que todas as grandes instituições públicas e particulares

³¹ Informação por email em maio de 2007.

necessitam um quadro de educadores preparados para recepcionar o público visitante. Oferecer cursos, disciplinas ou formas de atualização profissional é justamente investir no futuro educador aproveitando a demanda que se faz presente.

No mês de maio deste ano, o Grupo de Pesquisa em Mediação Arte/Cultura/Público, em parceria com o Sesc Pinheiros em São Paulo, organizou um ciclo de conversações chamado [Con]tatos sobre vários aspectos da mediação. O evento ocorreu durante quatro sábados e contou uma ótima participação do público.

A compreensão está relacionada à riqueza e diversidade de espaços para experiência unindo interação e participação.

Como saberemos quando nossos alunos aprendem melhor?

O professor Fernando Hernandez (2000) afirma que quando estão motivados, estimulados e essa é uma combinação de atividades com socialização.

Com um programa que proponha tarefas provocativas, desafiadoras, propiciadoras da construção da experiência, favorecendo estratégias que permitam aos estudantes avaliar a aprendizagem e aprender com o processo.

Envolver os alunos em seu próprio processo de aprendizagem de forma a levá-los a observar, apreender, discutir e refletir. Acredito nesse sistema como uma forma de aprendizado efetivo a partir das próprias experiências.

Não há modelos para um caminho de convivência com as obras de arte, porém essa convivência deve ser reflexiva. Os caminhos podem ser muitos. Quanto mais houver, melhor. A Mediação Cultural, como processo de construção de conhecimento, propõe que as ações sejam compartilhadas por alunos e professores, por educadores e visitantes, por curadores e educadores, por diretores de espaços expositivos e educadores, por todos aqueles que, desse rico universo se dispuserem a crescer.



16 - Espaço Cultural Unisanta



17 - Espaço Cultural vista interna



18 - Aula no Espaço Cultural



19 - Aula no Espaço Cultural



20 - Grupo 2005/2006



21 - Grupo 2006

Considerações finais

Quando iniciei esta pesquisa procurava perceber como era feita a formação do educador que atua em espaços expositivos para poder desenvolver com meus alunos um programa prático de formação que pudesse instrumentalizá-los. Ao final de dois anos pude concluir algumas considerações e também, outras surgiram. A experiência vivenciada os tornou mais abertos e receptivos, qualidade importantíssima para a formação do futuro profissional. A reflexão foi um dos pontos fortes em que me apoiei levando-os a valorizar o papel desse profissional. Minha atuação junto a esses grupos de alunos da Universidade Santa Cecília, possibilitou uma mudança de comportamento nos mesmos, que podemos chamar de educação estética, mais que propriamente a formação de profissionais para atuarem em espaços expositivos que era a idéia primeira do projeto.

De um lado, a falta de conhecimento prévio sobre arte, de quem chega à universidade, somados à falta de leitura e também a falta de hábito de freqüentar museus e galerias, levou-me a ter de introduzir noções muito básicas sobre arte.

Por outro lado, a curiosidade e a vontade de aprender desses alunos, possibilitou que houvesse mudança em seus comportamentos; levando-os a assimilarem aspectos importantes da arte contemporânea.

Ficou claro, para a maioria desses alunos, que no processo de mediação é importantíssimo saber ouvir o outro (colegas, alunos ou quem está visitando uma exposição) e que a procura do conhecimento poderá levá-lo a outros níveis de compreensão e reflexão. Algumas evidências dessa ação podem ser percebidas pela fala de alguns alunos, entre eles desta formanda de 2006:

O que mais me preocupava ao iniciar este Curso era que tinha a certeza de uma coisa: que sairia dali sem ter conhecimento da totalidade do que é Arte. Mas o que vi neste fim de jornada, foi o rompimento de limitações, de traves que me impedia de olhar além do que é óbvio. E descobri que não precisava entender tudo referente à Arte, pois é a experiência do nosso olhar que diria o que é Arte e para isso, precisava viver mais intensamente e sem a seleção de momentos para isso. Pois a Arte se alimenta da vida e a vida só é experimentada quando acreditamos que ela é contínua, assim, lado a lado com a vida, nasce e renasce a Arte, rompe o tempo para que mais uma nova geração olhe para ela e diga o que ela é neste momento.

Este será o nosso desafio como educadores, artistas, entre outros rumos que seguiremos. Sabemos que as adversidades são muitas, que muitos planos não foram concretizados, mas que nossos sonhos se mantêm em plena atividade, em mente, na alma e no coração. O que importa é continuar, pois somos capazes de transformar o mundo que nos rodeia e nos engole ao mesmo tempo.

(Joyce Farias, 24 anos)

É desejável que nos cursos universitários relacionados às Artes, seja possível uma integração e sistematização de processos culturais reforçando a formação dos conteúdos na grade curricular de forma a levar os alunos a elaborarem reflexões, a serem analíticos, favorecendo a compreensão da cultura, que vai além dos objetos. Contextualizar implica em relacionar a própria vivência com os objetos presentes no cotidiano para poder dar sentido ao momento vivido. Quando acontece essa integração há um acréscimo significativo na formação desse futuro educador. Formar esse educador compreende aprofundar conceitos, critérios e processos levando-o a desenvolver e alterar sua percepção frente à obra de arte.

A inclusão dessa ação na grade curricular do Curso de Artes Visuais no segundo semestre, foi conseqüência de todo o percurso pelo qual passamos. A coordenação do Curso entendeu que a Mediação Arte/Público, tornara-se uma prática importantíssima para o futuro educador.

As tendências contemporâneas de ensino e aprendizagem apontam para a formação continuada e, considero importante que no curso de graduação o aluno entenda que deve continuar sua formação ao longo de sua vida profissional. A vontade de aprender despertada por essa atividade convidou-os a procurar outros cursos e referências, como a pós-graduação e o mestrado, como forma de dar continuidade a sua formação.

Para mim, enquanto formadora de educadores, a experiência mostrou-se extremamente válida, fazendo-me rever conceitos e estratégias, produzindo mudanças também em meu comportamento. A possibilidade de ver o resultado dessa ação, transformar parte desses educandos em agentes multiplicadores de ações educativas seja onde estiverem trabalhando ou estagiando: museu, espaço cultural, sala de aula, Ongs; é extremamente gratificante, pois mudou, nesses alunos, a forma de olhar para a arte.

Uma das funções da arte voltada para a educação é fazer mediação entre arte e público. Facilitar essa ação tornando-a acessível aos alunos, transformou-se em uma contribuição valiosa para amenizar a idéia de difícil acesso à arte e principalmente à arte contemporânea.

Poder mostrar que a arte não está isolada de nosso cotidiano, de nossa história de vida, e poder auxiliar esses alunos a perceberem o papel cultural e educativo da arte, é uma contribuição almejada pelos profissionais educadores do campo das Artes.

Nesse caso, acredito, que a experiência realizada na Universidade possibilitou que subíssemos mais um degrau em direção ao fortalecimento de conteúdos e procedimentos tendo em conta uma formação mais abrangente e reflexiva, tornando possível uma melhor atuação nesses futuros educadores.

Bibliografia

ANDRADE, Mário de. *Museus Populares*. Revista Problemas no 5, ano I, São Paulo, 1938. páginas 53-55 (revista mensal de cultura)

_____ *Pintura e assunto*. O Estado de São Paulo, 13/04/1941 - (transcrito no catálogo da exposição Mário de Andrade e a criança), MAC/USP/IEB, 1988.

ARGAN, G. *Guia da História da Arte*. Lisboa: Editora Estampa, 1994.

ARNHEIM, Rudolf: *Arte e Percepção Visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Pioneira, 1989.

_____ *Intuição e intelecto na arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BARBOSA, Ana Mae: *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

_____ *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

_____ (org.) *Arte-Educação: Leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____ *Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.

_____ *Arte-Educação em um museu de arte*.

Disponível em: www.usp.br/revistausp/02/18arte-ed.html (escrito em 1988, acessado em 08/07).

_____ (org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BENVENUTTI, Alice. *Museu e Educação em Museus – História, Metodologias e Projetos, com análises de caso: Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, Niterói e Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio

- Grande do Sul, 2004. (dissertação de Mestrado)
- BERGER, John. *Modos de Ver*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. *O amor pela Arte. Os museus de arte na Europa e seu público*. Tradução de Guilherme J.F. Teixeira. São Paulo: EDUSP: Zouk, 2003.
- BREDARIOLLI, Rita. *Das lembranças de Suzana Rodrigues. Tópicos modernos de arte e educação*. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes, USP, 2003.
(dissertação de mestrado).
- CAUQUELIN, Anne. *Arte Contemporânea: uma introdução*. Tradução de Rejane Janowitz, São Paulo: Martins Fontes, 2005
- CEM ANOS DA PINACOTECA: *a formação de um acervo*. Secretaria de Estado da Cultura. São Paulo, 2005
- CHIARELLI, Tadeu (coord.) *Grupo de Estudos sobre Curadoria*. Museu de Arte Moderna de São Paulo: São Paulo, 1998.
- CHIOVATTO, Mila Milene. *O Professor mediador* (artigo). Disponível www.artenaescola.org.br/pesquisa_artigos_texto.php?id_m=13, acesso em 11/06.
- COELHO, Teixeira. *Dicionário Crítico de Política Cultural. Cultura e Imaginário*. São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 2004.
- COLI, Jorge. *O que é Arte*. São Paulo: Brasiliense, 1995 (15ª ed.)
- COSTA, Cristina. *Questões de Arte*. São Paulo: Moderna, 2004 (2ª ed. revista)
- COUTINHO, Rejane. *Strategies for cultural mediation guidelines for implanting the practice*. International InSea Congress, 2006. (artigo não publicado)

_____ (coord.) *Estratégia de mediação para a exposição Morte das Casas– Nuno Ramos.*

Disponível em www.corpos.org/anpap/2004/textos/ceaa/rejane_coord.pdf
acesso em 06/07.

CUNHA, Antonio Geraldo. *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa.* Rio de Janeiro: Lexikon, 2007. (3ª edição)

CURI, Marília Xavier. *Exposição. Concepção, montagem e avaliação.* São Paulo: Annablume, 2005.

DEWEY, John. *A Arte como experiência.* São Paulo: Abril Cultural, 1974 (Os Pensadores).

_____ *Vida e Educação.* Tradução Anísio Teixeira.. São Paulo: Editora Nacional, 1959. (Coleção Atualidades Pedagógicas vol.76).

D'HORTA, Vera. *MAM – Museu de Arte Moderna de São Paulo.* São Paulo: DBA Artes Gráficas, 1995.

_____ (org.) *O Olho da Consciência.* Arnaldo Pedroso D'Horta. São Paulo: Edusp, 2000.

DONIS, A. Dondis. *Sintaxe da linguagem visual.* Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1999

DUARTE JR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação.* Campinas, SP: Papyrus, 1988

_____ *O que é beleza.* São Paulo: Brasiliense, 1991 (3ª ed.)

_____ *O sentido dos sentidos. A educação (do) sensível.* Curitiba, PR: 2001

EDUCAÇÃO em museus. Museums and Galleries Commission; tradução de Maria Luiza Fernandes. São Paulo: EDUSP, 2001 (série Museologia, vol. 3)

- EISNER, Elliot W. *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós, 1972
- FERRAZ, Maria Heloisa; FUSARI, Maria Rezende e. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2001 (2ª edição)
- _____ *Metodologia do ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 1993
- FIGUEIREDO, Betania; VIDAL, Diana Gonçalves. *Museus: dos Gabinetes de Curiosidades à Museologia Moderna*. Belo Horizonte: CNPQ; Argumentum, 2005.
- FRANZ, Terezinha. *Educação para a compreensão da arte*. Museu Victor Meirelles. Florianópolis, SC: Insular, 2001
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GENNARI, Mário. *La Educación Estética*. Barcelona: Paidós, 1997.
- GONÇALVES, Lisbeth R., *Entre Cenografias: O Museu e a Exposição de Arte no Século XX*. São Paulo: EDUSP, 2004.
- _____ ; FABRIS, Annateresa (org.). *Os lugares da crítica de arte*. ABCA e Imprensa Oficial: São Paulo, 2005
- GRINSPUM, Denise. *Discussão para uma proposta de política educacional da divisão de ação educativo-cultural do Museu Lasar Segall*. São Paulo: USP, 1991 (Dissertação de Mestrado).
- _____ *Educação para o Patrimônio: Museu de Arte e Escola*. São Paulo: USP, Faculdade de Educação, 2000 (Tese de Doutorado)
- GROSSMAN, Martin. *Programa da Disciplina Introdução à Museologia*. Disponível em www.museologia.incubadora.fapesp.org.br . acesso em 05/07.
- GUARNIERI, Waldisa R. *Museu, museologia, museólogos e formação*. Revista de Museologia no 01, ano 01, São Paulo: Instituto de Museologia de São Paulo: Fundação Escola de Sociologia e Política, São Paulo:1989. p.7-11

- GULLAR, Ferreira. *Relâmpagos*. São Paulo: Cosac & Naify, 2005.
- HAUSER, Arnold. *História Social da Literatura e da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (4ª ed.)
- HERNANDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HOUSEN, Abigail. *The eye of the beholder: Measuring the Aesthetic Development of Museums and School*. (tese de doutoramento em educação), Universidade de Harvard, 1983.
- IOSCHPE, Evelyn Berg. *Bienal e Educação*. São Paulo: Revista USP, no 52, dezembro/janeiro/fevereiro/2001-2002. p.108-115
- JUSTINO, Maria José. Criticar...é entrar na crise: uma perspectiva histórica da crítica de arte. In: *Os lugares da crítica de arte*. GONÇALVES, Lisbeth; FABRIS, Annateresa (org.) São Paulo: ABCA/Imprensa Oficial, 2005.
- LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- _____ *Estudar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- LEITE, M. Isabel; OSTETTO, Luciana (org.) *Museu, Educação e Cultura, encontros de crianças e professores com a Arte*. Campinas: Papirus, 2005.
- LISBOA, Ana. *Construção de uma metodologia para mediação: uma experiência no Instituto de Arte Contemporânea da UFPE*.
- Disponível em www.corpos.org/anpap/2004/textos/ceaa/analysboa.pdf. Acesso em 12/2006.
- LOURENÇO, Maria C.França. *Museus acolhem moderno*. São Paulo: EDUSP, 1999.
- LUZ, Ângela Ancora da. *Uma Breve História dos Salões de Arte. Da Europa ao Brasil*.

Rio de Janeiro: Caligrama, 2005.

MANGUEL, Alberto. *Lendo Imagens: uma historia de amor e ódio*. Tradução de Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARTINS, Mirian Celeste Dias. *Arte. O seu encantamento e o seu trabalho na educação de educadores. A celebração de metamorfoses da cigarra e da formiga*. São Paulo: USP, Faculdade de Educação, 1999.(Tese de Doutorado)

_____ (org.) *Curadoria Educativa: Inventando conversas*. Revista no 01, vol. 14 da Universidade de Santa Cruz do Sul, RS. 2006.

_____ ; PICOSQUE, Giza; GUERRA, M. Terezinha. *Didática do ensino da arte. A Língua do mundo. Poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

_____ *Expedições Culturais. Guia Educativo de Museus do Estado de São Paulo*. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: São Paulo, 2001

_____ *Mediação: Tecendo encontros sensíveis com a arte*. São Paulo: ARTEunesp, vol. 13 , 1997, 221-234

_____ (org.) *Mediação: Provocações estéticas*. São Paulo: UNESP, 2005.

_____ (org.) *Mostra do Redescobrimento Brasil 500 anos*, (material educativo): São Paulo, 2000.

_____ *O sensível olhar-pensante: Premissas para a construção de uma pedagogia do olhar*. São Paulo: ARTEunesp, vol. 9, 1993.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *A Prosa do mundo*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac & Naify, 2002

_____ *O Olho e o espírito*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo, Cosac & Naify: 2004.

- MORAIS, Frederico. *Panorama das Artes Plásticas Séculos XIX e XX*. Itaú Cultural: São Paulo, 1989.
- NUNES, Benedito. *Introdução à Filosofia da Arte*. São Paulo: Ática. 2006. 5ª edição.
- OLIVEIRA, Ana Claudia. Convocações multissensoriais da arte do século XX. In: PILLAR, Analice. *A Educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre, RS: Mediação, 1999.
- OTT, Robert Wilson. Ensinando crítica nos museus. In: BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação Leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
- PAREYSON, Luigi. *Os Problemas da estética*. Tradução de Maria Helena Nery Garcez. São Paulo: Martins Fontes, 1997 (3ª ed.)
- PARSONS, Michael. *Compreender a arte*. Lisboa: Presença, 1992.
- _____ *Compreender a arte: um ato de cognição verbal e visual*. Folder da palestra apresentada no Seminário A Compreensão e o prazer da Arte. SESC Vila Mariana, 25 a 28/8/98.
- PILLAR, Analice. (org.) *A Educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre, RS: Mediação, 1999.
- PORCHER, Louis. *Educação Artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus, 1973.
- PORTELLA FILHO, Paulo. *A arte de ensinar*. Boletim do Ensino Médio no 11. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- RIZZI, Maria Christina. *Olho vivo. Arte-Educação na exposição Labirinto da Moda uma aventura infantil*. São Paulo: USP. Escola de Comunicações e Arte, 1999. (Tese de Doutorado).

- ROLNIK, Suely; Diserens, Corinne. *Lygia Clark da obra ao acontecimento. Somos o Molde. A você cabe o sopro*. Catálogo da exposição. Musée des Beaux Arts de Nantes, França; Pinacoteca do Estado de São Paulo: São Paulo, 2006.
- ROSSI, Maria Helena W. *Imagens que falam: leitura de arte a escola*. Porto Alegre, RS: Mediação, 2003.
- SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- SETTE, Mario. Entrevista ao site: www.doispontos.art.br/tema.php?cod=211 .
Mapa do Educativo IAC. acesso em 04/07.
- SCHLICHTA, Consuelo. *O educador em Museu: Entre exercício de monitoria e a troca de olhares*. Programa de Extensão Arte na Universidade, da UFPR. Disponível em : www.arte.ufpr.br/artes/extensao/educador_de_museu.htm. acesso em 05/07.
- SCHÖN, Donald. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SUANO, Marlene. *O que é Museu*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- TASSINARI, Alberto. *O espaço Moderno*. São Paulo: Cosac & Naify, 2005.
- UTUARI, Solange S. *O papel do Museu na experiência estética e na formação do professor de arte*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2004 (dissertação de Mestrado).
- VARINE-BOHAN, Hugues; ROJAS, Roberto; TRALLERO, Manuel. *Os Museus no mundo*. Tradução Luis Amaral. Barcelona: Salvat, 1979.
- VERGARA, Luis Guilherme. *Curadorias educativas A consciência do olhar : percepção imaginativa-perspectiva fenomenológica aplicada à experiência estética*. In: Anais ANPAP, 1996. Congresso Nacional de Pesquisadores em

Artes Plásticas.

VASCONCELOS, Camilo de Mello. *Mediação para jovens em museus*. 1º encontro das Ações Educativas da Cidade de São Paulo em 14/08/06. Disponível em: www.fórumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/encontros/dim-educ/doc/mesa_1/apres-camilo. acesso em 06/2007.

Filmografia:

Basquiat. Direção Julian Schnabell, 1998, VHS - Distribuição Miramax.

ANEXO 1 - Experiência em Ação Educativa

Relatório de visita

Ive Estrela Silva, Nanci Saia e Deborah Soares.

Outubro/2005

Experiência estética, estudos da percepção humana, níveis de compreensão estética e Proposta Triangular. Todos esses assuntos ajudam a embasar uma atuação em espaço expositivo; estudos na área de mediação público/obra existem em quantidade, mas escolhemos estes por serem considerados mais flexíveis para que não cometêssemos o equívoco de realizar uma monitoria metódica ao extremo. Ao estudarmos a experiência estética e a percepção humana, além de entendermos como percebemos uma obra, importamos para nossa prática de monitoria o respeito pela percepção do outro e o cuidado para não direcionarmos nossa percepção ao visitante. Os níveis de compreensão estética nos dão uma idéia de como cada pessoa compreende a arte e assim tentamos não sobrecarregar o visitante de informações que vão além do que este pode absorver ou vice-versa.

A Proposta Triangular foi escolhida por ser bastante flexível e trabalhar além da apreciação da obra, sua contextualização, fazendo com que o visitante possa estabelecer relações mais amplas entre a obra e sua ligação com a sociedade e o fazer artístico, que apesar de não ter sido trabalhado em todas as monitorias do grupo, é considerado importante porque desenvolve a criatividade, desmistifica o dom do artista, mostrando que todos nós podemos praticar arte.

Esses estudos educaram e ampliaram a nossa sensibilidade como mediadoras, como pessoas que gostam de arte, e certamente nos ajudaram a criar e recriar nosso trabalho como educadoras, melhorando o vínculo com os visitantes.

Monitoria para exposição de Márcia Santos – Gravuras

Ive Estrela Silva e Nanci Guedes Nastari Saia – Junho/2005

A exposição contou com trinta e seis obras, na maioria retratando crianças em situações diversas e também brinquedos. Por apresentar identificação com o universo infantil e acreditando na fácil assimilação, foram escolhidas algumas gravuras para realizar o serviço educativo às crianças entre cinco e seis anos. Foram agendadas duas classes do Colégio Pirilampo.

A monitoria foi baseada na Proposta Triangular (contextualização, apreciação e fazer artístico). A contextualização ocorreu entre as apreciações de forma muito leve, com algumas citações sobre a biografia da artista essa frente não foi reforçada pela pouca idade das crianças. As perguntas para a apreciação foram influenciadas pelo trabalho de Abigail Housen no qual essa faixa etária situa-se no primeiro estágio de apreciação estética: o Narrativo.

Dentre as obras expostas, foram escolhidos alguns pontos de parada para uma apreciação mais profunda, assim as crianças eram estimuladas ao “ver” com perguntas.

As crianças foram recepcionadas fora da faculdade, e antes de entrarmos na exposição houve uma conversa sobre como elas deveriam se portar, (comida chiclete, etc), além de perguntamos se gostavam de desenhar e pintar e se, conheciam a técnica da gravura.

Em todas as paradas foi solicitado às crianças que descrevessem a cena, pensassem em cores diferentes, objetos diferentes etc., imaginando assim modificações nas gravuras e estimulando a imaginação. As obras também foram relacionadas à vida das mesmas, quando perguntávamos se elas vivenciavam a mesma situação das imagens das gravuras, e se fosse diferente, pedíamos que explicassem como. Também questionamos sobre os sentimentos que as obras passaram para elas e o que as “personagens” das obras estavam sentindo.

Depois da apreciação subimos com as crianças para o ateliê de gravura da Universidade, lá foi explicado o processo de execução da gravura e uma matriz da exposição foi mostrada para que todas as crianças vissem e tocassem.

Após essa conversa lembramos sobre a série de gravuras “Brincadeiras” (barco, avião e pipa de papel) e foi pedido para que elas lembrassem brincadeiras de que gostassem.

Placas de isopor foram distribuídas e as crianças desenharam criando imagens com objetos de ponta como canetas e palitos. Ajudamos no processo de impressão e com a produção terminada, perguntamos sobre o que mais tinham gostado; se haviam perguntas e, como não, a visita foi encerrada.

O retorno das crianças em todas as visitas foi grande, havendo muita participação, respondendo nossas perguntas e também na produção das gravuras. A visita e a oficina seguiram sem problemas e de forma bem dinâmica.

Exposição Simone Marie

Deborah Rita Aparecida Soares, Ive Estrela Silva e Nanci Saia - Setembro/2005

A segunda monitoria realizada na Galeria da Universidade Santa Cecília teve como tema obras de cunho ecológico da artista plástica e professora Simone Marie. Recebemos dois grupos, um no dia 22 e outro no dia 24 de setembro, formados por alunos do 1º ao 3º ano do Curso de Educação Artística. Devido aos nossos estudos sobre os estágios de compreensão estética de Abigail Housen, percebemos que os estudantes podiam ser classificados no terceiro estágio, o classificatório, ou seja, pessoas que já têm contato prévio com a História da Arte.

Um bate-papo informal foi realizado com os grupos a fim de passarmos informações sobre como acontece a monitoria, o que é a Proposta Triangular e como ela influencia o Serviço Educativo em museus e também sua aplicação nas escolas. A exposição foi dividida em três partes para que todas as arte-educadoras pudessem colocar em prática as pesquisas realizadas.

Todas as apreciações foram feitas com perguntas e sempre ligando a obra aos sentidos. Foi pedido para que imaginassem sons, cheiros, sabores e temperaturas para as obras.

Num primeiro instante o grupo foi informado sobre o período surrealista da artista e também a técnica utilizada, passando em seqüência para a composição das obras.

A seguir, os alunos através das indagações das arte-educadoras, tiveram suas atenções chamadas à textura das obras e suas ambigüidades em alguns momentos. A técnica do pontilhismo foi explicada e contextualizada na história da arte.

Por fim, foi mencionada a preocupação ecológica da artista e isso foi relacionado com a maneira como ela representa os animais. Estes estão sempre em branco e preto, criando um contraste com o fundo sempre colorido.

No final da mediação, indagamos de que forma, relacionada a problemas atuais, eles utilizariam como fundamento para uma produção artística. A primeira turma pode realizar trabalhos referentes a esse questionamento. Na segunda, devido à entrevista que ocorreria em seguida com a artista Simone Marie após a monitoria, não houve tempo para a produção.

ANEXO 2 – Textos utilizados nos encontros

Glossário de termos utilizados em mediação:

Ação Educativa – 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, ou para participação e reflexão crítica e transformação da realidade social.

Neste caso deve ser entendida como uma 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.

Fonte: site www.revistamuseu.com.br/glossário

Acolhimento – Primeiro momento vivido em uma mediação nas instituições culturais. Essa prática é necessária para que ocorra uma disponibilidade por parte do visitante ao chegar no local da exposição, preparando-o para o encontro com a obra de arte. O cuidado maior no acolhimento é estabelecer conexões entre o repertório pessoal e cultural do visitante.

Fonte: MARTINS, Mirian Celeste (org.). Mediação: Provocações Estéticas. São Paulo:2005, Unesp.

Curadoria – Designação genérica do processo de concepção, organização e montagem da exposição pública. Inclui todos os passos necessários à exposição de um acervo, quais sejam conceituação, documentação e seleção de acervo, produção de textos, publicações e planejamento da disposição física dos objetos. Refere-se também ao cargo ou função exercida por aquele que é responsável por zelar pelo acervo do museu.

Fonte: www.revistamuseu.com.br/glossário

Mediação – A mediação pode ser compreendida como um encontro, mas não como qualquer encontro. Um encontro sensível atento ao outro, com qualidade e intensidade para ampliar conexões possíveis e uma interação especial afetando tanto o aluno-aprendiz quanto o educador. A arte por si só provoca encontros, entretanto, a mediação pode encontrar brechas de acesso para que esse encontro possa ser realizado.

Mediação é ir de encontro ao repertório cultural e aos interesses do outro – Conteúdos parecem só fazer sentido quando estão, de algum modo, conectados com os interesses dos alunos, entretanto, não quer dizer que só podemos trazer para a sala de aula o que os alunos particularmente desejam. Mais forte que

os interesses são os vínculos com o repertório pessoal e cultural dos alunos. Para Panofsky³² “a experiência recreativa de uma obra de arte depende não apenas da sensibilidade natural e do preparo visual do espectador, mas também de sua bagagem cultural. Não há espectador totalmente ingênuo”.

Aproximar é ativar culturalmente obras e artistas através da experiência e investigação estética. É impulsionar a potencialidade de obras e artistas submersos nos livros, nos museus, nos sites, nas reproduções provocando reflexões. Como conduzir a reflexões que provoquem ações objetivando a curiosidade e o interesse pela descoberta?

Fonte – MARTINS, Mirian Celeste (org.). Mediação: Provocações Estéticas. São Paulo: Unesp, 2005.

Estesia – O termo *aisthesis* significa: a capacidade sensível do ser humano ao perceber e organizar estímulos que permeiam seu corpo. É a nossa capacidade de apreender os sinais emitidos pelas coisas que nos rodeiam. É o antônimo da palavra “anestesia”, que designa falta de sensibilidade.

Fonte: DUARTE Jr., João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. Curitiba: Criar Edições, 2001.

Experiência estética - A iniciação ao prazer estético pode acontecer pela atitude do fruidor. Ao ter essa predisposição, o fruidor abre-se às sensações que geralmente dependem da frequência com que ele visita espaços expositivos.

As sensações estão ligadas à percepção e podem ser definidas como conhecimento empírico ou experiência sensível. A percepção torna-se uma ação fundamental para as artes, pois provoca uma alteração em nosso olhar cotidiano, fazendo-nos perceber nas obras de arte, coisas antes despercebidas. Uma experiência repleta de significados pode ser definida como conhecimento sensorial. A percepção engloba nossa história de vida, que carrega nossas experiências e vivências, transformando-se em uma maneira de perceber que é única, individual, pois é a nossa relação sensível com o mundo que nos cerca.

O termo experiência estética em arte, diz respeito à apreensão sensível do objeto artístico. Essa relação sensível provocada pela obra de arte pode levar o espectador a buscar pelas qualidades do que ele considera beleza. É uma vivência experimentada na relação sensível com o mundo a nossa volta e que nos faz refletir, mas que também nos leva a um estado de encantamento, que acontece com muita rapidez e difícil de ser contido.

Segundo Duarte Jr. (1988) uma experiência estética é uma “suspensão provisória da causalidade do mundo, das relações conceituais que nossa linguagem forja. Ela se dá com a percepção global de um universo do qual fazemos parte e com o qual estamos em relação”.

Podemos dizer que experiência estética é, em essência, quando nos nossos sentimentos são tocados pelas formas da obra admirada.

Fonte: DUARTE Jr., João Francisco. O que é Beleza. São Paulo: Brasiliense. 1991.

³² Panofsky, Erwin: Significado das Artes Visuais, Perspectiva, 1980.

Leitura de Imagem – Segundo Pareyson (2001), a interpretação de uma obra de arte é infinita quanto ao seu número e ao seu processo. Por um lado não há interpretação definitiva nem processo de interpretação que, alguma vez, possa dizer-se verdadeiramente acabado: a série de revelações não está nunca fechada, e toda proposta de interpretação é passível de revisão, integração, aprofundamento, e há sempre alguma nova circunstância que a desmente, ou limita, ou corrige: cada vez que se relê uma obra, o processo de interpretação que se mantinha fechado reabre-se, e tudo é recolocado em questão; mesmo aquilo que se conservou da primeira interpretação é profundamente mudado, acolhido num novo contexto e integrado por novas descobertas.

O autor questiona: Como conceber a fruição de uma obra de arte? Trata-se de uma degustação que se detém no aspecto sensível e quase palpável da obra e saboreia seus valores puramente formais e estilísticos? Ou se trata de um desfrute que tira as próprias razões somente da intrínseca humanidade da obra, considerada talvez independentemente da resolução estilística? Trata-se de satisfazer apenas o gosto estético e o amor pelo belo e o sentido da arte, de modo a tentar isolar na obra aquilo que a torna artística de todo o resto que a torna partícipe da vida? Ou se trata de uma satisfação mais ampla e radical, que interessa também a outras faculdades do homem, ou que se dirige às necessidades vitais acompanhando ou até substituindo o gozo estético por outros tipos de fruição? O fato é que os dois aspectos não podem ser dissociados. Quem numa obra de arte, se detém a degustar o estilo, o aspecto sensível, os valores formais por eles mesmos, ou nela isola o valor e o desígnio artístico de todos os outros, deixa escapar sua realidade viva não menos do que aquele que na obra, pelo contrário, faz caso dos outros valores e das outras funções, sem ter em conta a sua confluência numa validade artística ou a sua emersão de uma realidade de arte.

Conforme Pareyson (2001), a leitura é um ato bastante complexo. Trata-se de reconstruir a obra na plenitude de sua realidade sensível, de modo que ela revele, a um só tempo, o seu significado espiritual e o seu valor artístico e se ofereça, a um ato de contemplação e de fruição: trata-se de executar, interpretar e avaliar a obra, para chegar a contemplá-la e gozá-la.

Fonte: PAREYSON, Luigi. Os Problemas da Estética. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Objetos Propositores – Objetos criados pelos educadores para “facilitar” a assimilação da obra de arte. Essa ação foi inicialmente proposta por Lygia Clark e com o termo “Objetos Relacionais”. A artista considerada autora da arte proposicional, passou a empregar a partir dos anos 70, objetos sem uma função específica, mas criando um elo entre o fruidor e a obra. A autora explica que é na relação estabelecida com a fantasia do sujeito que a função se define. O mesmo objeto pode expressar significados diferentes para diferentes sujeitos ou para um mesmo sujeito em diferentes momentos. Lygia, ao propor experiências sensoriais, transformava os objetos em agentes provocadores da obra. Provocar, auxiliar, instigar, mostrar caminhos pode ser a proposição dos objetos que facilitam a aproximação com a obra.

Fonte: MORAIS, Frederico. Panorama das Artes Plásticas séculos XIX e XX. São Paulo: Instituto Cultural Itaú, 1989.

Repertório Cultural – Referências que formam um “arquivo” pessoal de experiências reais ou simbólicas. Tem relação com a memória, imaginação e conhecimento, mas não é um conjunto estável, e sim dinâmico. Esse conjunto de qualidades cria ou constrói um repertório, que permite ao homem ordenar e estruturar idéias, conceitos, imagens. Quanto maior a quantidade de referências que o indivíduo tiver, maiores as condições para analisar e interpretar, criando melhores perspectivas.

Fonte: MARTINS, Mirian Celeste (org.). Mediação: Provocações Estéticas. São Paulo: Unesp, 2005.

Texto 1 - “Crítico deve ensinar o público a ver a arte

D’Horta, Vera (org.) O Olha da consciência. São Paulo: Edusp, 2000, p.95.

A linguagem, nas artes plásticas, utiliza-se de cores e de linhas, de superfícies e de volumes. É mediante esses recursos, que o artista procura transmitir ao público as suas idéias, visões, sensações, emoções. A linguagem literária utiliza-se apenas de sinais gráficos e de palavras; e por isso mesmo a linguagem plástica não pode ser substituída pela linguagem literária.

O exercício da crítica de artes plásticas é, entretanto, tentado muitas vezes sob a forma de transliteração da linguagem plástica em linguagem literária. E assim como alguns pintores trabalham ouvindo músicas, cuja tradução plástica procuram fixar na tela, assim alguns escritores se postam diante do quadro como diante dum espetáculo que está acontecendo, e que deve ser traduzido em palavras correntes.

A crítica de obra literária faz-se de maneira clara para o leitor, porque se utiliza do mesmo instrumento de comunicação da obra analisada, e é fácil, assim, a tramitação das idéias. A crítica de obra musical busca analisar o comportamento do artista na interpretação de uma peça determinada, e tem como pontos de apoio e comparação outros espetáculos em que as mesmas peças foram diversamente expressas. A crítica de cinema e de teatro pode, por igual, encarar os vários aspectos objetivos do espetáculo – valor do enredo, desempenho dos atores, problemas de som e iluminação, tantos outros.

Na crítica das artes plásticas o problema apresenta-se diversamente. Naturalmente, o crítico que tenha adquirido conhecimentos técnicos relativos às diferentes maneiras e processos pelos quais se chega à criação artística nesse terreno, poderá melhor aquilatar da qualidade da obra acabada, sob o ponto de vista profissional. Mas hoje, quando tão grande é a liberdade de criação admitida, tão numerosos e a cada dia mais variados os recursos disponíveis, e quando o mais das vezes o artista não pretende fazer obra eterna, mas apenas causar uma momentânea impressão – o aspecto apontado diminui de importância.

Então, o que há mesmo é o crítico diante do quadro em igualdade de condições com a situação em que perante ele se verá qualquer outro amador de arte.

Há, entretanto, no mundo das artes plásticas, uma série grande de problemas cuja discussão tem uma importância fundamental para os leitores que também são, ou podem vir a ser, visitantes de exposições. São assuntos pertinentes aos novos e mutáveis conceitos de arte, à posição do artista em face do seu

próprio trabalho, às relações entre artistas e público. São problemas relativos à seleção e montagem de exposições, às relações entre galerias e os artistas e são também problemas de estética levantados pela produção artística contemporânea.

Trata-se, em resumo, de expor problemas que são comuns aos artistas e outros que interessam à generalidade do público. Antes que tentar dar uma reprodução escrita daquilo que é um quadro – o que na verdade não se consegue – importa mostrar ao público como ver uma exposição, pois aprende-se a ver, como se aprende a ler.

D’Horta, Arnaldo Pedroso

Publicado no Jornal da Tarde em 15 de janeiro de 1966.

TEXTO 2 - “A importância do aprendizado para o artista”.

COSTA, Cristina. Questões de Arte, São Paulo, Moderna, 2ª ed., 2003, p.71.

A formação dos artistas, no Ocidente, esteve a cargo de instituições diferentes dependendo da época histórica de que tratemos. Na Idade Média, as pessoas herdavam a profissão dos pais e com as profissões ligadas à arte não era diferente – para ser artista era preciso ter nascido em família de artistas. Escultores, fundidores, carpinteiros eram os artesãos responsáveis pela criação das esculturas e pela construção dos castelos medievais. A arte se confundia com o artesanato, com a manufatura e com a construção civil. A formação do aprendiz era prática e, literalmente, aprendia-se fazendo. As regras eram corporativas e rígidas, isto é, decididas pelos mestres das oficinas, envolvendo pesos, medidas e preços. Cada oficina tinha sua hierarquia, e de aprendiz a mestre havia um longo percurso.

Artes não materiais como o teatro e a música também eram difundidas através de grupos que, como as oficinas, tinham origem familiar. O trabalho era coletivo e, embora alguns artistas se destacassem, era também, de certa forma, anônimo.

Na Modernidade, a vida artística passou a ser uma escolha individual. Organizaram-se as academias e os conservatórios para a formação dos artistas que também deviam respeitar regras rígidas de aprendizado e produção. Mas a valorização do caráter criativo da produção e da individualidade da realização artística fez com que se desse cada vez mais importância à vocação. A arte deixava de ser uma herança para se tornar uma escolha.

Entre os séculos XIX e XX, as academias não respondiam mais as necessidades criativas e libertárias do artista, e os ateliês se tornaram a melhor opção para a formação profissional. Os movimentos que surgiram a partir de então ofereciam aos novatos espaços para discussão, produção e exposição das obras. Embora coletivos, os ateliês resguardavam a individualidade de seus artistas e mesclavam a prática à discussão filosófica.

Na atualidade, a formação artística é muito variada – há cursos formais de formação artística que, herdeiros da tradição acadêmica, franqueiam aos alunos a possibilidade do exercício profissional. Há também cursos informais mais técnicos que dão condições de aprendizado da prática artística e há artistas, que são autodidatas e que se formam em contato espontâneo com a cultura de seu grupo.

A vocação é sempre importante, mas ela não é fator decisivo para fazer de uma pessoa um artista.

Como em qualquer outra atividade profissional, essas habilidades inatas representam apenas um potencial que deve ser ajustado às condições objetivas da profissão. Satisfeitas certas condições mínimas de ingresso no campo, o aspirante precisa, ainda, integrar um grupo com o qual tenha afinidade de idéias e propósitos. E, enfim, interagir com os demais profissionais que trabalham direta ou indiretamente com a produção artística – empresários, patrocinadores, diretores, promotores e até relações públicas.

TEXTO 3 - “A importância do aprendizado para o público”

Costa, Cristina. Questões da Arte. São Paulo: Moderna, 2ª ed. 2003, p.73.

As formas de aprendizado artístico são importantes não só para o desenvolvimento pessoal do artista como para o próprio processo de renovação da arte. Ao mesmo tempo em que a educação artística consagra e difunde certos princípios, promove o debate, a experimentação e a crítica estimulando sua renovação. Gombrich aponta como fonte de transformação histórica esse confronto entre a necessidade de repetição e de renovação da arte. Assim os velhos modelos estéticos são substituídos por outros mais novos e mais adequados ao momento vivido.

Mas, se é necessário aprendizado para se tornar artista e para produzir uma arte integrada ao seu tempo, não é menos verdade que também o público, para participar desse processo, precisa ser adequadamente informado. É dessa maneira que ele desenvolve sua sensibilidade e pode estar em sintonia com a arte e os critérios de julgamento artístico.

O gosto por determinada forma de arte exige informação e até treinamento. Prova disso foi a experiência de exibição de um filme para uma tribo africana que jamais tinha assistido uma sessão de cinema. Acostumados às imagens fixas dos desenhos e dos baixo-relevos em barro, só conseguiram “ver” as seqüências do filme uma a uma, e não em conjunto, constituindo uma narrativa. A falta de informação, de familiaridade e de “hábito”, como chama o sociólogo Pierre Bordieu, foram responsáveis por essa dificuldade de leitura da linguagem cinematográfica. Isso mostra que é preciso aprender a ver e ouvir, a entender as formas de representação, a decifrar as mensagens para podermos nos emocionar com elas. Todos nascemos dotados de sensibilidade e de capacidade de fruição estética, mas temos que ajustá-las à produção artística com a qual entramos em contato.

Quanto mais distante uma obra estiver de nossa cultura e de nosso dia-a-dia, mais informações são necessárias para resgatar o sentido da obra e o significado pretendido pelos artistas. Obras do passado exigem um grande esforço de informação e compreensão, sem o qual, as pirâmides do Egito ou as deusas da fertilidade pré-colombianas perdem seu encanto. É preciso, entretanto, considerar que nenhuma informação pode trazer para nossa experiência a emoção vivida pelo público contemporâneo dessas obras. Nossa emoção será sempre uma re-interpretação do passado, uma atualização do sentido estético da obra. As manifestações artísticas ultrapassam sempre seu tempo e se prestam a múltiplas novas apreciações, sendo cada uma delas nova, diferente e completa em si mesma.

O importante é percebermos que as informações e o conhecimento desenvolvem nossa percepção, direcionam nosso olhar, preparam nossa sensibilidade, permitindo explorar esteticamente uma obra.

A herança genética, o patrimônio cultural da família e a vocação são fundamentais, mas, como pedras brutas, exigem uma lenta e delicada lapidação. Da sociedade depende liberar o acesso e oferecer a educação adequada que promova a produção artística em seu meio. Lembrando, mais uma vez, que essa formação não só fornecerá bons artistas como um público mais interessado e rico de conteúdo.

TEXTO 4 - “Ver precede as palavras. A criança olha e reconhece, antes mesmo de poder falar”.

BERGER, John. Modos de Ver. Rio de Janeiro, editora Rocco, 1999.

(Trecho do 1º capítulo do livro p. 33-35)

Pinturas originais são silenciosas e imóveis num sentido em que a informação nunca é. Mesmo uma reprodução pendurada na parede não se compara, a esse respeito, com o original, porque neste silêncio e a imobilidade permeiam a matéria verdadeira, a pintura, na qual se pode seguir os vestígios dos gestos imediatos do pintor. Isso tem o efeito de abolir no tempo a distância entre a pintura do quadro e o próprio ato de se olhar para ele. Nesse sentido particular, todas as pinturas são contemporâneas. Daí o imediatismo de seu testemunho. Seu momento histórico está literalmente ali, diante de nossos olhos. O que fazemos daquele momento pintado quando ele está diante de nossos olhos vai depender daquilo que esperamos da arte, e que, por sua vez, hoje depende de como já vivenciamos o significado de pinturas através de reproduções.

Não estamos afirmando que toda arte pode ser compreendida espontaneamente. Nem achamos que cortar de uma revista, a reprodução de uma cabeça grega arcaica, porque ela nos recorda uma experiência pessoal, e pregá-la num painel ao lado de outras imagens díspares, é dar-se conta do pleno significado daquela cabeça.

A idéia de inocência depara com dois caminhos. Ao recusar a participar de uma conspiração, uma pessoa permanece inocente daquela conspiração. Mas permanecer inocente pode ser, também, continuar ignorante. A saída não está entre a inocência e o conhecimento (ou entre o natural e o cultural), mas entre uma abordagem total da arte, que tanta relacioná-la a cada aspecto da experiência.

As artes visuais sempre existiram dentro de uma certa preservação; originalmente, essa preservação era mágica ou sagrada. Mas também era física: o lugar, a caverna, o edifício, nos quais, ou para os quais a obra era realizada. A experiência da arte, que a princípio foi a experiência do ritual, era mantida à parte do resto da vida – precisamente para que pudesse exercer poder sobre ela. Mais tarde a preservação da arte tornou-se um encargo social. Ela penetrou a cultura da classe dominante, ao mesmo tempo em que foi fisicamente colocada à parte e isolada em suas casas e palácios. Durante todo esse tempo histórico a autoridade da arte permaneceu inseparável da autoridade particular da preservação.

O que os modernos meios de reprodução fizeram foi destruir a autoridade da arte e removê-la – ou melhor, remover as imagens que elas reproduzem – de qualquer guarda. Pela primeira vez na história das imagens de arte passaram a ser efêmeras, disponíveis, sem valor, livres. Elas entraram na corrente principal da vida, sobre a qual elas não têm mais poder por si mesmas.

Contudo, poucas pessoas se dão conta do que aconteceu porque os meios de reprodução são usados praticamente todo o tempo para promover a ilusão de que nada mudou exceto o fato e que as massas, graças à reprodução, podem agora começar a apreciar a arte como fez certa vez a minoria culta. Compreensivelmente, as massas continuam desinteressadas e céticas.

Se a nova linguagem das imagens fosse usada de modo diferente, ela poderia conferir um novo tipo de poder. Dentro dessa linguagem poderíamos começar a definir nossas experiências com maior precisão, em áreas onde as palavras são inadequadas. (O olhar vem antes das palavras). Não apenas a experiência pessoal, mas também a experiência histórica essencial de nossa relação com o passado: isto é, a experiência de procurar dar sentido a nossas vidas, de tentar compreender a História, da qual podemos nos tornar agentes ativos.

TEXTO 5 - “A Imagem como Narrativa”.

MANGUEL, Alberto. *Lendo Imagens*, São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

(trecho do 1º capítulo, p. 27-32).

Histórias e comentários, legendas e catálogos, museus temáticos e livros de arte tentam guiar-nos através de escolas distintas, de épocas distintas e de países distintos. Mas aquilo que vemos quando percorremos as salas de uma galeria, ou quando contemplamos imagens em uma tela, ou quando seguimos as páginas sucessivas de um volume de reproduções, termina por escapar de tais inibições. Vemos uma pintura como algo definido por seu contexto; podemos saber algo sobre o pintor e sobre o seu mundo; podemos ter alguma idéia das influências que moldaram sua visão; se tivermos consciência do anacronismo, podemos ter o cuidado de não traduzir essa visão pela nossa – mas, no fim o que vemos não é nem a pintura em seu estado fixo, nem uma obra de arte aprisionada nas coordenadas estabelecidas pelo museu para nos guiar.

O que vemos é a pintura traduzida nos termos da nossa própria experiência. Conforme Bacon sugeriu, infelizmente (ou felizmente) só podemos ver aquilo que, em algum feitiço ou forma, nós já vimos antes. Só podemos ver as coisas para as quais já possuímos imagens identificáveis, assim como só podemos ler em uma língua cuja sintaxe, gramática e vocabulário já conhecemos.

Quando lemos imagens – de qualquer tipo, sejam pintadas, esculpidas, fotografadas, edificadas, ou encenadas – atribuímos a elas o caráter temporal da narrativa. Ampliamos o que é limitado por uma moldura para um antes e um depois e, por meio da arte de narrar histórias (sejam de amor ou de ódio), conferimos à imagem imutável uma vida infinita e inesgotável. André Malraux (romancista e ministro da cultura na França), argumentou com lucidez que, ao situarmos uma obra de arte entre as obras de arte criadas antes e depois dela, nós, os espectadores modernos, tornávamo-nos os primeiros a ouvir aquilo que ele chamou de “canto da metamorfose” – quer dizer, o diálogo que uma pintura ou uma escultura trava com outras pinturas e esculturas, de outras culturas e de outros tempos.

No entanto, os elementos da nossa resposta, o vocabulário que empregamos para desentranhar a narrativa que uma imagem encerra, são determinados não só pela iconografia mundial, mas também por um amplo espectro de circunstâncias, sociais ou privadas, fortuitas ou obrigatórias. Construimos nossa narrativa por meio de ecos de outras narrativas, por meio da ilusão do auto-reflexo, por meio do conhecimento técnico e histórico, por meio da fofoca, dos devaneios, dos preconceitos, da iluminação, dos escrúpulos, da ingenuidade, da compaixão, do engenho. Nenhuma narrativa suscitada por imagem é definitiva ou exclusiva e as medidas para aferir a sua justeza variam segundo as mesmas circunstâncias que dão origem à própria narrativa.

A imagem de uma obra de arte existe em algum local entre percepções: entre aquela que o pintor imaginou e aquela que o pintor pôs na tela; entre aquela que podemos nomear e aquela que os contemporâneos do pintor podiam nomear; entre aquilo que lembramos e aquilo que aprendemos; entre o vocabulário comum, adquirido, de um mundo social, e um vocabulário mais profundo, de símbolos ancestrais e secretos. Quando tentamos ler uma pintura, ela pode nos parecer perdida em um abismo de incompreensão ou, se preferirmos, em um vasto abismo que é uma terra de ninguém, feito de interpretações múltiplas. O crítico pode resgatar uma obra de arte até o ponto da reencarnação; o artista pode repudiar uma obra de arte até o ponto da destruição.

Leituras críticas acompanham imagens desde o início dos tempos, mas nunca efetivamente copiam, substituem ou assimilam as imagens. “Não explicamos as imagens”, comentou com sagacidade o historiador Michael Baxandall, “explicamos comentários a respeito de imagens”. Se o mundo revelado em uma obra de arte permanece sempre fora do âmbito dessa obra, a obra de arte permanece sempre fora do âmbito da sua apreciação crítica. ..

Não sei se é possível algo como um sistema coerente para ler imagens, similar àquele que criamos para ler a escrita (um sistema implícito no próprio código que estamos decifrando). Talvez, em contraste com um texto escrito no qual o significado dos signos deve ser estabelecido antes que eles possam ser gravados em argila, ou no papel, ou atrás de uma tela eletrônica, o código que habilita ler uma imagem, conquanto impregnado por nossos conhecimentos anteriores, é criado após a imagem se constituir – de um modo muito semelhante àquele com que criamos ou imaginamos significados para o mundo à nossa volta, construindo com audácia, a partir desses significados, um senso moral e ético, para vivermos. Nos últimos anos do século XIX, o pintor James McNeill Whistler, esposando essa idéia de uma criação inexplicável, resumiu seu ofício em poucas palavras: “A arte acontece”. Não sei se ele o disse com um sentimento de resignação ou de alegria.

TEXTO 6 - “A Arte de expor a Arte”.

CINTRÃO, Rejane. Grupo de Estudos em Curadoria. São Paulo: MAM, 1998. p. 32-35.

Hoje em dia é praticamente impossível discutir sobre uma exposição sem mencionar a curadoria, a montagem, a iluminação ou até mesmo o edifício em que se encontram as obras. A prática da curadoria e

do design da exposição estão cada vez mais especializados e, muitas vezes, a obra do artista acaba fazendo parte de duas outras obras: a proposta do curador e a apresentada pelo designer.

No passado, entretanto, a coisa não era bem assim, já que o próprio artista era muitas vezes o curador, montador e vendedor de suas obras. Desta forma, cabiam a ele os critérios para a montagem da exposição. Exposições não institucionais, como a histórica mostra de Courbet realizada por ele no intitulado Pavillon du Réalisme, em 1855 ou ainda, no âmbito nacional, a controversa “Exposição de Arte Moderna” organizada por Anita Malfatti em 1917 e apresentada num salão na rua Libero Badaró, em São Paulo, são exemplos desta prática do artista. Foram artistas também que, a partir dos anos 20, começaram a inovar a maneira de distribuir as obras no espaço, até então padronizada pelo Louvre, ou seja, com as obras ocupando toda a parede, separadas apenas pelas molduras. Desta forma, grandes nomes da arte moderna internacional como Kurt Schwitters, Lissitsky e Marcel Duchamp contribuíram de forma definitiva para uma nova maneira de apresentar a arte moderna. A mudança do centro cultural mundial de Paris para Nova York, bem como o surgimento do Museu de Arte Moderna de Nova York, em 1929, além de várias galerias a exemplo da Art of this Century, de Peggy Guggenheim foram, acredito, fatores decisivos para algumas mudanças nos conceitos curatoriais e museológicos adotados até então.

No Brasil, também no final da década de 20, algumas propostas novas de montagem de exposições, a exemplo da Exposição de Arte Alemã organizada por Theodor Heuberger e ocorrida no Rio de Janeiro e São Paulo em 1928³³, bem como o Salão de Maio de 1931, organizado pelo arquiteto Lucio Costa e apresentada no Rio de Janeiro, trouxeram novas possibilidades para apresentação de obras nas exposições, mostrando as pinturas e desenhos localizados lado a lado, seguindo uma linha horizontal, rompendo com a antiga forma acumulativa de apresentar obras bidimensionais.

Quando surgiram os Museu de Arte Moderna de São Paulo e do Rio de Janeiro, no final da década de 40, várias exposições já eram apresentadas como as citadas acima, adotando muitas vezes a utilização de painéis, provavelmente devido ao fato da nova forma de expor demandar uma metragem linear maior.

O problema é que o painel foi adotado de tal forma que os arquitetos passaram a realizar projetos para museus cujas salas de exposição simplesmente aboliram a utilização das paredes.

Dessa forma, o MAM-São Paulo vem apresentando, desde sua fundação, exposições dentro desse padrão museográfico, ou seja, utilizando painéis como suporte principal para a apresentação de obras bidimensionais. Esse procedimento teve seu momento radical quando a arquiteta Lina Bo Bardi realizou o projeto de reforma do prédio do Museu, em 1986, criando uma parede de vidro e outra em várias tonalidades de azul, tornando impossível a utilização das paredes como suporte expositivo. Somente em 1995, com a nova reforma do prédio do Museu e a construção da sala Paulo Figueiredo, foi possível novamente a utilização das paredes da sala de exposição para apresentação de pinturas e desenhos.

A proposta deste projeto é, justamente, eliminar o painel da sala de exposição e apresentar na sala de um museu de hoje, concebida e construída dentro dos padrões atuais considerados ideais para o

³³ Amaral, Aracy. Theodor Heuberger: a presença alemã no meio artístico contemporâneo brasileiro in *Arte e Meio Artístico: entre a feijoada e o x-burger*.

objeto de arte, uma exposição montada nos moldes do início do século, rompendo com a horizontalidade à qual o olhar contemporâneo acostumou-se ao percorrer as salas de museus e galerias de arte.

Esta exposição foi concebida a partir da seleção de obras do acervo do MAM, realizadas desde os anos 20 até a atualidade, onde a figura feminina é o tema principal. As obras, em sua maioria bidimensionais, com exceção de uma escultura e um objeto, foram dispostas ocupando apenas uma parede, quase em sua totalidade. Grande parte destas obras, entretanto, foi concebida após várias mudanças nos padrões adotados para a apresentação das obras contemporâneas e a eleição do “cubo branco” como espaço ideal para a arte e do painel para obras bidimensionais.

Apropriando-se destas obras e dispondo-as próximas umas das outras, esta curadoria sugere uma outra obra propondo ao espectador uma nova leitura, ou seja, aquela adotada no início do século. Não existe uma ordem definida, nem cronológica nem tematicamente. O espectador pode sentar-se no banco situado em frente à parede e observar calmamente as obras, sem precisar percorrer vários painéis com obras “cartesianamente” localizadas uma após a outra. Cabe ao espectador estabelecer possíveis relações entre as obras ou percebe-las individualmente.

Talvez seja uma proposta difícil para o olhar contemporâneo, mas é aí que se encontra o desafio proposto por esta curadoria, ou seja, trazer para o espectador desta virada de século uma montagem nos moldes do século passado, a qual, para o espectador daquela época, era perfeitamente normal.

TEXTO 7 - Sistemas de leitura de obra

Proposta Triangular

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos Utópicos. Editora C/Arte: Belo Horizonte, 1998, p. .

Esta proposta, inicialmente chamada de Aprendizagem Triangular, é derivada de uma dupla triangulação, conforme palavras de Ana Mae (1998, p.33) “A primeira, de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações básicas: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na própria sistematização, originada de uma tríplice influência, na deglutição de três abordagens epistemológicas: as Escuelas al aire libre mexicanas, Critical Studies inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao Discipline-Based Art Education (DBAE) americano”.

No Brasil, esse conteúdo foi composto pelas disciplinas iniciais do projeto do DBAE que são: produzir, ver, contextualizar e analisar. A proposição sistematizada e praticada no Museu de Arte Contemporânea integrava inicialmente, a história da arte, o fazer artístico e a leitura de obra de arte. Posteriormente, dadas as diferenças entre ensino da arte no museu e sala de aula, passou-se a designar contextualização por ser um termo mais abrangente e ampliado, pois o contexto pode ser histórico, sociológico, psicológico, entre outros.

Esta leitura envolve análise crítica da materialidade da obra e princípios estéticos ou semiológicos, ou ainda gestálticos ou iconográficos. A proposta deve partir de cada educador, o importante é que obras de

arte sejam analisadas para que se aprenda a ler imagem e avaliá-la; esta leitura é enriquecida pela informação histórica e ambas partem ou desembocam no fazer artístico.

Willian Ott – Sistema Image Watch

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação: Leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 2001, p.130-133.

É um sistema dinâmico com seis momentos. O autor utilizou-se do gerúndio para classificar as seis categorias.

Aquecimento/sensibilização: quando há uma predisposição para a apreciação. Há uma espécie de preparação do seu potencial em relação à percepção e à fruição.

Descrivendo: Neste momento, a percepção é uma prioridade e os alunos poderão listar ou enumerar tudo que lhes é perceptível sobre a obra que está sendo estudada.

Analisando: Idéias intrínsecas à obra de arte são elementos essenciais a crítica e é este o momento de descobrir aspectos conceituais.

Interpretando: este é o momento para respostas pessoais e sensoriais. A partir do contato com a obra, espera-se que o aluno expresse dados como, materialidade da obra, vocabulário e sintaxe da linguagem visual.

Fundamentando: acrescenta uma extensão referente a História da Arte. Essa ação é baseada em conhecimento adicional a respeito da obra e do artista. A intenção é ampliar a compreensão do aluno e não convencê-lo à respeito do valor da obra de arte.

Revelando: é o momento onde há a síntese das etapas anteriores. É a oportunidade de revelar a sua compreensão através da expressão artística. Para enfatizar esse ponto, a forma artística torna-se expressão e não julgamento.

TEXTO 8 - NIVEIS DE COMPREENSÃO ESTÉTICA

ROSSI, Maria Helena Wagner: Imagens que falam: leitura de arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003, p.21-22.

Michael Parsons ;

O autor esclarece que na concepção modernista havia uma única forma correta de compreender uma obra. Obras de arte eram consideradas como objetos estéticos, contemplados de maneira semelhante à contemplação dos objetos naturais, como nuvens, árvores ou rochas. No entanto, objetos de arte são imagens significantes e precisam ser interpretados, e não apenas contemplados. Na modernidade, a ênfase era na percepção. Por exemplo: como as crianças percebem as qualidades estéticas, o estilo, as linhas? Como elas reagem às cores? Mas hoje precisamos perguntar, não como as crianças vêem as coisas, mas qual o significado que atribuem a elas. Quais são as capacidades interpretativas que elas têm e como elas compreendem arte?

Em seu livro lançado em 1992, Parsons distingue dois aspectos na evolução da compreensão estética : o estético e o psicológico. O primeiro permite ver que cada estágio interpreta a pintura de forma mais perfeita que a anterior. Cada um deles atinge uma nova percepção e utiliza-a para interpretar os quadros de modo mais completo que o anterior. Quanto ao aspecto psicológico, os estágios assentam na nossa capacidade crescente de assumir os pontos de vistas dos outros, a dimensão comum dos esquemas de desenvolvimento cognitivo. Em cada estágio aparece uma idéia ou um grupo de idéias que prevalece na leitura. São eles: o tema, a expressão, os aspectos formais e o juízo. Cada uma destas idéias é entendida de forma diferente em cada um dos cinco estágios do desenvolvimento estético.

O 1º estágio aparece somente na criança pequena e é coerente com o tipo de pensamento que Piaget definiu como pré-operacional. A atenção da criança centra-se num só aspecto do objeto, o que mais lhe chama atenção. Não há distinção entre o gostar e o julgar. A atenção prestada a cada uma das partes, pode gerar uma memória associativa sem que a criança se dê conta disso.

No 2º estágio o tema é o aspecto predominante. Está relacionado com os conceitos de beleza e de realismo, ou seja, uma imagem é bela porque seu tema é belo. Nesse estágio, o espectador aceita que o artista tenha pintado “aquilo”, mas não compreende seus motivos.

O realismo é o segundo aspecto importante nesse estágio e também há a compreensão das dificuldades técnicas encontradas pelo artista na confecção da obra. É comum dar mais valor às dificuldades e ao tempo despendido ignorando o resultado final.

No 3º estágio, a beleza e o realismo já não são critérios importantes para avaliar uma obra. A expressão é o aspecto mais importante. O realismo perde sua atração e é encarado como uma simples habilidade. Nesse estágio, a preferência é que a obra nos faça sentir algo e a análise é mais emotiva que cognitiva.

No 4º estágio, há interesse pela organização e pelo estilo da obra. A interpretação torna-se um processo público no qual há o confronto entre a impressão do espectador e as interpretações de outras pessoas, criando um diálogo. As experiências e sentimentos acrescidos de interesse por aspectos e informações relacionadas à História da Arte são os elementos que guiam a leitura das imagens.

No 5º estágio, aparece finalmente a distinção entre juízo e valor. A interpretação é a reconstrução do sentido e o juízo é a avaliação que se faz do valor do sentido. Nesse estágio, o espectador se questiona sobre a validade do sentido. Há o questionamento sobre o valor dos estilos e que orientações eles podem trazer para a nossa experiência.

Segundo Parsons (1992, p.44) “Nós só atingimos os últimos estágios através da educação em que sejamos frequentemente confrontados com obras de arte e pensemos seriamente acerca delas”.

Abigail Housen

ROSSI, Maria Helena Wagner: Imagens que falam: leitura de arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003, p.23.

A classificação da autora também determina a existência de cinco estágios do desenvolvimento estético ; estágio I (narrativo), o espectador é atraído pelo que há de mais obvio na obra. Neste estágio, as emoções dirigem seus comentários, faz comentários relacionados à sua experiência pessoal.

estágio II (construtivo), o espectador julga a qualidade da obra pelos valores morais e convencionais da sociedade ao seu redor. Se a obra não aparece do jeito que “deveria”, então ele a considera “estranha”.

estágio III (classificativo), o espectador já consegue reconhecer estilos, períodos, artistas e também consegue absorver a sintaxe da linguagem visual. Uma vez separado em categorias, ele explica e racionaliza o significado e mensagem da obra.

estágio IV (interpretativo), neste estágio, o espectador cria algum tipo de relação pessoal com a obra de arte. Sentimentos e intuições antecedem à percepção crítica. A cada novo encontro ele procura significados que vão além do estilo, relacionando estes significados com a sua vida. Neste estágio ele já aceita a idéia de que o valor e identidade da obra estão sujeitos a reinterpretação e também vêem uma interpretação como passível de mudança.

estágio V (re-criativo), agora, o observador tem a capacidade de experimentar diferentes visões da mesma obra. Conhecer a obra; o seu tempo, sua história, suas questões, e também recorrer a sua própria história com a obra, permitem a esses indivíduos combinar uma contemplação mais pessoal com uma que contem preocupações mais universais. A memória mistura o conteúdo da obra combinando as visões pessoais e universais.

De acordo com essa pesquisa, as habilidades de leitura crescem à medida que o leitor vai evoluindo através dos estágios. No início a leitura é feita a partir de um ponto de vista ingênuo, que leva em conta apenas o conhecimento pessoal do leitor. Na etapa seguinte, o leitor utiliza um conhecimento mais geral e, finalmente, interage com o conhecimento estético.

Para Abigail, o desenvolvimento do senso estético continua a medida em que for exercitado e durante toda a nossa vida. Mas também frisa que, nem que todos os adultos alcançam os estágios mais elevados. O desenvolvimento começa a partir do exercício e familiaridade com as obras de arte.

Exemplo de texto utilizado no Ateliê de Pesquisa e Produção

Fernand Léger (1881-1955)

Visão do artista: Nota sobre o elemento mecânico

Criticam-me violentamente por ter abordado (1918) o elemento mecânico como possibilidade plástica. Embora eu tenha sido o primeiro a tirar desse elemento moderno realizações pictóricas, não é absolutamente minha intenção sair gritando por aí que “não há mais nada além disso”. O elemento mecânico, como todo o resto é apenas um meio, não um fim. Considero-o simplesmente uma matéria-prima plástica, como os elementos de uma paisagem ou uma natureza morta.

O que seduz o apreciador esclarecido e que choca o público não preparado é a liberdade de composição que se manifesta no quadro moderno. Essa liberdade de composição vem de termos tratado o tema, essa armadura de alguns séculos de idade, sem o menor respeito. Os acadêmicos instalaram-se no tema e na representação mais próxima possível do que chamam realidade, na imitação e na cópia, se possível, da natureza. A pintura moderna, ao contrário, rejeita o tema e o compõe sem levar em conta as

proporções naturais. Reside nisso a revolução atual. Os artistas que chamamos modernos – não fizeram mais que desenvolver e acentuar a libertação.

A obra de arte não se explica. Ela não quer provar nada, não se dirige à inteligência, mas à sensibilidade.

Fonte: Funções da Pintura de Fernand Léger, ed. Nobel, 1989.

Visão do crítico/poeta: A Nova Poética

A pintura de Léger desconhece nuances, repele os meios-tons, os acordes suaves. É uma pintura de contrastes, de cargas opostas, de choque de contrários: curvas se contrapõem a retas, vermelhos conflitam azuis, planos com volumes.

Participante do cubismo a sua maneira, sem jamais abrir mão das cores vivas, Léger deixou o caminho da abstração para retomar a linguagem figurativa. Mas reconstruindo a figura a partir da geometria e da mecânica. Concebe figuras que lembram robôs, homens e mulheres que parecem feitos de metal. E aos poucos faz dessa estilização um vocabulário novo com que reinterpreta o mundo: as pessoas, as árvores, as flores. Todo ganha um novo desenho, uma nova conformação. E a junção conflitual das formas mecânicas com as formas naturais, a integração contrastante desses dois universos lingüísticos, dá à pintura de Léger um traço próprio e atual. O caráter objetivo da geometria e da mecânica renova as formas da natureza e possibilita a expressão de um novo lirismo que nada deve ao subjetivismo do passado. Porque Léger, na verdade, em vez de mecanizar o homem e a natureza, humaniza a mecânica e a geometria.

Fonte: Relâmpagos de Ferreira Gullar, ed. Cosac & Naify, 2003.

ANEXO 3 - Depoimentos

Ive Estrela Silva

Outubro de 2006 – (aluna formada em 2005. Realizou estágio na Pinacoteca Benedito Calixto – participou do 1º grupo).

Particpei das reuniões do grupo como atividade eletiva em 2005. Também realizei um Trabalho e Conclusão de Curso sobre o tema, juntamente com as colegas Deborah Soares e Nanci Saia.

No Espaço Cultural da Universidade recebi grupos de crianças em idade pré-escolar, para a exposição de gravuras da professora Márcia Santtos e desenhos da professora Simone Marie. Paralelamente, aos finais de semana estagiava na Pinacoteca Benedito Calixto. Fiz estágio nesta instituição durante 1 ano e meio e inicialmente não recebi qualquer tipo de treinamento, a não ser ler a bibliografia existente sobre Calixto na biblioteca de lá.

O tempo passado nas reuniões com o grupo da Universidade Santa Cecília, foram de grande valia, pois utilizava tudo o que estava aprendendo nas discussões para a recepção do publico visitante. Pensando no que foi de maior importância nessa situação, compreendi que além do “aprender a aprender”, foi o fato de ter sido alfabetizada visualmente, de ter recebido uma educação estética, o que não teria sido possível sem a ajuda da professora Lídice e sem as trocas com o grupo de colegas.

Hoje sou professora da rede pública e toda a experiência vivida anteriormente com o grupo ajudam-me a realizar melhores mediações em sala de aula, além de ter ampliado meu olhar como apreciadora de arte.

O que também não posso esquecer, e que foi muitas vezes ressaltado pela professora Lídice, é que tanto no passado quando fiz os estágios em espaços expositivos, e atualmente como professora, é sempre respeitar a visão do outro, sem forçar meu entendimento sobre as obras para que as pessoas que estão participando da mediação comigo se sintam à vontade. Confesso que no inicio foi muito difícil e acredito que fui desenvolvendo uma sensibilidade e agora quando estou ministrando uma aula, tento fazer com que meus alunos percebam coisas que naquele momento sozinhos não perceberiam, sem forçar a minha percepção, e acho que estou conseguindo.

Elizabeth Brito da Cunha

Junho de 2006. (ex-aluna, formada em 2000, que retornou para participar das atividades oferecidas pelo curso de Educação Artística, atualmente é professora da rede pública estadual – participante do 1º grupo).

Durante o 1º semestre de 2005, tive o privilégio de participar juntamente com uma turma muito especial, do curso de monitoria para museus e espaços culturais (atividade eletiva “Serviço Educativo da Galeria”) ministrado pela professora Lídice Moura.

Foi muito gratificante, enriquecedor e compensador. Todo o conteúdo discutido pelo grupo, foi direcionado no sentido da mediação entre as obras e o público.

Foi enriquecedor porque pude observar e aprender aspectos de como pode ser realizada uma monitoria de forma a facilitar a experiência estética do público, sem interferência no modo particular de observar as obras que é muito característico de cada pessoa. Pudemos vivenciar análises de obras ensaiando e percebendo os diferentes níveis de compreensão estética que as pessoas têm.

Foi uma prática estimulante, porque também pude estagiar no Espaço Cultural da Universidade e perceber o quanto é importante a mediação no sentido de fazer com que as pessoas pouco habituadas a frequentar museus e galerias, pudessem se sentir mais à vontade para apreciarem as obras expostas.

Compensador, porque pude ver na expressão dos visitantes, a alegria de vivenciar um momento enriquecedor diante de determinadas obras. Se no início estavam pouco à vontade, após a mediação puderam relaxar e aproveitar a exposição de maneira mais próxima, interagindo e dialogando, sem bloqueios para perguntar.

Acho que atividades como essa devem ser estimuladas e se possível fazer parte do currículo do curso, pois abre portas para aspectos geralmente não abordados e não discutidos em cursos de arte. Após ter passado por essa experiência, acho que passei a ser uma profissional melhor, pois mudou de certa forma o meu olhar para o público e conseqüentemente para meus alunos também.

Paula Paschoal

Outubro de 2006. (aluna do 3º ano do curso em 2007 – realizou estágio na Galeria do Centro Cultural Brasil Estados Unidos – participante do 1º grupo)

Quando optei por frequentar a atividade eletiva: “Serviço Educativo da Galeria” no primeiro semestre de 2005, não imaginava exatamente qual seria o conteúdo abordado. Também não imaginava que seria tão importante para minha formação. Fiquei frequentando o grupo durante o ano inteiro de 2005, pois me interessei pelo assunto.

O conteúdo apreendido foi de grande importância, pois em consequência dele, atualmente, faço estágio em uma Galeria de Arte em Centro Cultural (CCBEU).

Dos assuntos discutidos, acho que o que mais me marcou é ter entendido que a mediação deve ser sempre dialogal, ou seja, dar espaço para que o visitante se coloque e não ficar só passando informações técnicas. Tenho recebido grupos de crianças, pois a escola oferece cursos de inglês e espanhol e os professores levam as crianças para visitarem a Galeria onde montei uma exposição com algumas peças do acervo. O ano passado, parte do Centro Cultural foi fechado por problemas financeiros da instituição e agora está lentamente se organizando para abrir suas portas ao público. O meu trabalho lá é de reorganização e catalogação de obras e acervo de documentação sobre os artistas, além de conservação e restauro de algumas peças que foram estragadas. Cumpro 5 horas diárias de segunda à sexta feira e recebo uma ajuda de custo.

Outro aspecto também importante foi discutir sobre curadorias, coisa que ainda tenho alguma dificuldade, mas estou aprendendo na prática. Ter freqüentado essa atividade me abriu os olhos para outros aspectos que normalmente não são explorados em cursos de arte. Atividades como o “encontro com o artista”, as leituras de obras e a curadoria foram de extrema importância em meu trabalho atual. É possível que depois de formada eu seja contratada pela instituição para continuar trabalhando neste setor, coisa que me fará muito feliz, pois adorei realizar este trabalho.

Natália da Silva Cunha, aluna cursando o 2º ano em 2007 e estagiária na Pinacoteca Benedito Calixto. – participou do 3º grupo

Agosto/ 2007

Comecei a ter aulas de mediação no 1º ano da faculdade de Artes, em 2006, com a profª. Lídice.

No começo, confesso, achei o tema bem interessante, mas não tinha muita noção do assunto. Apesar de não assumir o “lado professora” naquela época – dizia que não seria professora de jeito algum! Só artista! – sempre me interessei pelo ser humano, o modo como aprende, percebe as coisas e reage às mais diversas situações, principalmente as manifestações artísticas. Sou aquele tipo de pessoa que vai ao cinema com um olho assistindo o filme e o outro assistindo a platéia!! Também não tinha intenção alguma de trabalhar nessa área, apenas queria ampliar o meu repertório, pois achava que não sabia interpretar uma obra direito, e como não tinha ido a tantos museus assim, naquela época, me sentia um pouco perdida.

Conforme as aulas foram passando fui entendendo mais sobre o tema mediação, sua importância, e juntando o conteúdo dessa matéria, mais o resto da grade curricular, fui ampliando o meu repertório.

No ano seguinte, já não fazendo mais parte desse grupo de estudos no sábado, surgiu a oportunidade de trabalhar como educadora na Pinacoteca Benedito Calixto. Aí sim pude perceber o quanto as aulas de Mediação me foram importantes!

Como nessa Instituição meu treinamento foi quase nulo (só me foi indicado uma série de livros sobre o casarão transformado em Pinacoteca e a biografia do pintor), usei o que aprendi nas aulas para receber os visitantes. E o resultado tem sido bom!

Tenho pouco mais de 5 meses trabalhando nessa Instituição, e lembrando as experiências vividas nas aulas de mediação com o que já passei no trabalho, me vem na cabeça a frase do Sócrates: "Ó homem, conhece-te a ti mesmo e conhecerás o Universo e os Deuses." Traduzindo: através do meu processo de aprendizado durante as aulas da professora Lídice, eu pude entender uma porção de coisas, e baseado em minha experiência – ou “experiências estéticas”!! – fui desenvolvendo a minha sensibilidade para falar com as pessoas sobre Arte.

Acho que o nome “mediação” diz tudo: o monitor/arte-educador deve ser um “mediador” entre o universo das artes e o público, e nunca impor nada!

A professora Lídice sempre nos alertou para perceber que as pessoas não são ingênuas, elas sempre vão julgar pelo próprio repertório. E isto é verdade! E com o tempo, você vai percebendo que repertório cada pessoa tem (só de entrar pela porta!!), o melhor jeito de explicar-lhe as coisas, aguçar a curiosidade, a reflexão, mas nunca descartando a visão daquela pessoa e nunca deixando as pessoas constrangidas. Você acaba desenvolvendo uma empatia, e acho que esse é o melhor caminho mesmo, deixar as pessoas à vontade, confortáveis. Aprender tem que ser prazeroso em qualquer idade e lugar! É muito legal ver que uma única obra de arte ganha múltiplas interpretações!! Você direciona a pessoa a ver de uma forma, mas ela também te faz ver de outra. É uma troca de experiências, você também acaba aprendendo.

Acho super válido ter aulas de mediação em faculdades! Primeiro, para o próprio aluno se educar visualmente, ter suas vivências, experiências estéticas, debater com os colegas, ampliar sua visão de mundo, independente de virar um educador em espaço expositivo ou professor no futuro. Acho que esse tipo de conhecimento, também nos ajuda a criar o nosso trabalho artístico.

E depois, para “educar” as outras pessoas nas escolas, nos museus.. As pessoas não têm muito o hábito de irem aos museus e espaços expositivos, e muito disso vai do fato delas não “entenderem” as obras, e o pior de tudo se sentirem constrangidas por isso! Acho importante então, formar arte-educadores. Só assim, teremos um país que dá valor a Arte e ao artista. E de quebra, ajudar pessoas a desenvolverem sua sensibilidade.

Rodrigo Barbosa de Carvalho

aluno cursando o 2º ano do Curso – participou do 3º grupo

Estagiário no Sesc Santos

Pude participar das aulas de Mediação, ainda como atividade eletiva em 2006, quando em meu primeiro ano de faculdade.

Posso dizer que foram aulas muito proveitosas e que são de grande importância na formação acadêmica de um aluno.

A oportunidade de falar, discutir arte é um processo importante, e deve ser vivenciado para que você desenvolva sua percepção visual e seu repertório artístico, além de desenvolver também um pensamento crítico e reflexivo.

Pois para se falar de uma obra que você está vendo é necessário que você exercite várias áreas. Primeiro a visual, o ver o observar, depois a reflexão, organizando seus pensamentos e idéias sobre aquilo que você está vendo.

Para depois expor seu ponto de vista a respeito.

É um processo que acho de grande importância ouvir outras opiniões sobre o mesmo tema ou obra. Poder ouvir várias opiniões sobre um mesmo assunto é algo enriquecedor. Perceber que outra pessoa possui uma idéia diferente, ou até mesmo igual a sua. E muitas vezes o outro conseguir perceber coisas que você não teria percebido. E com isso pode construir um pensamento coletivo.

A troca de experiência, a troca de informações; considero um aprendizado para todos, onde os participantes são aprendizes e mestres ao mesmo tempo.

Além de trabalhar a sua sensibilidade, você trabalha mais a percepção, a visão e a escuta. Como disse no início desse depoimento, é uma vivência muito rica, e que deve ser vivenciada por todos.

E esta vivência também pode ajudar muito no seu próprio processo criativo.

Com um repertório maior, sua produção será mais sólida, mais madura.

O contato com a obra de outro artista, acredito que também pode ajudá-lo a acrescentar características na maneira de fazer o trabalho artístico e pessoalmente esse processo já gera frutos.

Percebo melhora em meus trabalhos, e uma percepção mais aguçada e também com muita auto-crítica.

Atualmente realizo estágio no Sesc-Santos, onde sou técnico cultural prestando assistência à área de eventos. Fiz uma proposta ao Sesc de dar uma oficina de Mediação para os funcionários e também quem quiser vir, pois penso que esse processo deva ser estendido para outras pessoas e não somente as que se encontram na faculdade. Compartilhar e multiplicar esse processo, é algo que acredito ser muito importante.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)