UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

ESCOLA DE BELAS ARTES

ÉRIKA LEMOS PEREIRA DA SILVA

Mediação cultural como experiência estética e prática artística

Rio de Janeiro

2018

Qual é seu nome?

É sua primeira vez aqui?

Quais palavras surgem quando você pensa em ARTE na AMÉRICA LATINA?

Érika Lemos Pereira da Silva

MEDIAÇÃO CULTURAL COMO EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E PRÁTICA ARTÍSTICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de bacharel em História da Arte

Orientadora: Aline Couri Fabião

Rio de Janeiro

2018

S586 Silva, Érika Lemos Pereira da.
Mediação cultural como experiência estética e prática artística / Érika Lemos Pereira da Silva. - 2018.
70 f. : il. (algumas color.), mapas, retrs. ; 30 cm.
Monografia (Bacharelado em História da Arte) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
Orientadora: Profa. Dra. Aline Couri Fabião
Alguns termos utilizados pela autora: Mediação cultural, experiência estética, prática artistica

1. Arte e sociedade. 2. Museus de arte – Aspectos educacionais. I. Fabião, Aline Couri. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Centro de Letras e Artes. Escola de Belas Artes.

708.07

Aos meus afilhados, Danilo e Joaquim.

Danilo que me acompanha em jornadas de trabalho dividindo as delícias da mediação cultural.

E Joaquim, tão miúdo, que é participante de estratégias de mediação.

AGRADECIMENTOS

São muitos a agradecer na minha trajetória.

Inicio agradecendo a todos os meus ancestrais, especialmente, meus amados avôs Djalmo e Orlando (em memória), seguido das minhas amadas avós Maria Aparecida e Purcilia Maria, que, com muito esforço, abriram caminho para nossa família prosperar.

Agradeço aos meus pais Elane e Ronaldo, minha irmã Evelyn, minhas dindas Alzira e Daisy e minhas primas Débora e Marina, minha amada família, por serem essenciais na minha formação enquanto pessoa, enquanto mulher.

Agradeço aos amigos que me ajudaram significativamente para me manter na graduação com abraços e escutas. Agradeço fortemente a Erica de Freitas, pelas acolhidas na casa-lapa e agradeço fortemente à vó Elena e Sandra (em memória), Elza, Mauro e Mariana também pelas acolhidas na casa-tijuca.

Agradeço aos governos democráticos que criaram políticas públicas para educação que colaboraram para o acesso ao ensino superior aos estudantes de escolas públicas. Assim, por ter sido cotista, agradeço o presidente Lula e a presidenta Dilma e o ministro da educação Fernando Haddad.

Agradeço a todas e todos os docentes e discentes da História da Arte (EBA/UFRJ), sobretudo os discentes que foram importantes nesta caminhada: Beatriz, Luiz Henrique e Vinícius.

Agradeço às amizades que construí nos cotidianos dos museus e centros culturais. Começando pelo Museu Bispo do Rosário Arte Contemporânea, agradeço à Raquel, Jocelino, Bianca, Guilherme, Maya, Gustavo e Alexandre. Seguindo para o Museu da Chácara do Céu, agradeço à Anna Paola, Vivian, Denise, Bruno e Carla. Adiante, no CCBB Educativo - Arte & Educação, agradeço à Maria Clara, minha amiga, educadora militante e grande interlocutora deste trabalho, Marianne, Pablo, todas as educadoras e todos os educadores, particularmente aquelas e aqueles que me cederam seus relatos e suas falas que compõem este trabalho: Angélica, Gustavo, Mariana, Tayná e William. Por fim, no Galpão Bela Maré, agradeço à Isabela, Dani, Jean, Michelle, Carolina, Alessandra, Quitta, Márcia e Luiz por todo o carinho e paciência no processo da escrita deste trabalho.

Agradeço também ao Gustavo querido pela amizade que construímos nos cotidianos do Bispo e, desde então, com muita paciência, me apoia em todas as

minhas iniciativas.

Agradeço imensamente à minha querida orientadora Aline Couri, por ter investido seu tempo e carinho em mim, por me proporcionar o contato e o encantamento pela pesquisa, o qual colecionamos comunicações orais, honras ao mérito, produção científica e afetos. Agradeço imensamente também por ter aceitado construir comigo este trabalho que muito me representa.

Agradeço às professoras que compõem a banca de defesa deste trabalho, Gleyce Kelly Heitor e Patrícia Leal Correa, que muito me ensinaram e que são importantes referências na minha prática.

Agradeço ao JA.CA e ao CCBB - RJ pela realização da pesquisa.

Finalmente, agradeço a todas as pessoas que encontrei nesta trajetória e que contribuíram direta ou indiretamente neste trabalho.

RESUMO

SILVA, Érika Lemos Pereira da. Mediação cultural como experiência estética e prática artística. Rio de Janeiro, 2018. Trabalho de Conclusão de Curso, Escola de Belas Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018.

Este trabalho se baseia na hipótese que as mediações realizadas em instituições culturais possibilitam a experiência estética e a prática artística dos públicos, dos educadores e dos conjuntos de públicos e educadores. Desse modo, a pesquisa inicia buscando fundamentar teoricamente a mediação cultural, a experiência estética e a prática artística, defendendo que nas potências dos encontros entre públicos e programas educativos, podem acontecer atravessamentos e criações de sentidos e materialidades. Segue evidenciando o programa educativo “CCBB Educativo - Arte & Educação” e a exposição de artes visuais “Construções Sensíveis: a experiência geométrica latino-americana na coleção Ella Fontanals-Cisneros” como investigação das perspectivas teóricas. Por fim, apresenta os relatos das educadoras e dos educadores como vestígios empíricos das pesquisas teóricas acerca do tema central. Assim, a pesquisa surge de um enorme desejo em articular a teoria que aprendi no decorrer do ensino e pesquisa na História da Arte ao trabalho que realizei e realizo em programas educativos de museus e centros culturais de arte. É pautado por pesquisar educando e educar pesquisando, pois acredito fortemente que as investigações sobre a questão central surgiram nos cotidianos.

Palavras-chave: Mediação cultural. Experiência estética. Prática artística. Relatos. Memória.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 6
2 **MEDIAÇÃO CULTURAL, EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E PRÁTICA ARTÍSTICA: PERSPECTIVAS TEÓRICAS** 9
2.1 MEDIAÇÃO CULTURAL 9
2.2 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA 15
2.3 PRÁTICA ARTÍSTICA 18
3 **O PROGRAMA EDUCATIVO [ENTRE] A EXPOSIÇÃO** 22
3.1 CCBB EDUCATIVO – ARTE & EDUCAÇÃO 24
3.2 [CONVITE À ATIVAÇÃO] [ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA] 35
3.3 CONSTRUÇÕES SENSÍVEIS: A EXPERIÊNCIA GEOMÉTRICA LATINO-AMERICANA NA COLEÇÃO ELLA FONTANALS-CISNEROS 39
4 **PORQUE RELATAR EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO CULTURAL?** 50
4.1 ANGÉLICA YONGHUI WENJUN E MARIANA MORAIS RELATAM “COM A PALAVRA...” 53
4.2 ÉRIKA LEMOS PEREIRA RELATA “VISITA EDUCATIVA” 56
4.3 GUSTAVO BARRETO RELATA “VISITA MEDIADA” 59
4.4 TAYNÁ LEONCIO RELATA “VISITA MEDIADA” 62
4.5 WILLIAM ARAUJO RELATA “VISITA MEDIADA” 64
5 CONCLUSÃO 67
REFERÊNCIAS 69

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) está comigo há pelo menos três anos. Teve início tanto com meu encantamento pela pesquisa acadêmica na iniciação científica, quanto com as maneiras que encontrei de me sustentar durante a graduação no estágio extracurricular em mediação cultural de museus e centros culturais de arte, que rapidamente também me encantou.

Essas práticas não me foram dadas; com muitos desacordos e persistências, herdei algumas virtudes. Da iniciação científica herdei as inquietudes e a curiosidade científica. Do estágio extracurricular herdei a curadoria do discurso e a escuta empática. Práticas alicerçadas pelo conhecimento da História da Arte que construí junto do corpo docente e do corpo discente e que sempre desejei compartilhar com os meus e com os outros.

Estou usando aqui a mediação cultural aliada a experiência estética e a prática artística como tema central do meu TCC para evidenciar o quanto a graduação foi, é, e será importante para a minha formação integral. Com a História da Arte, me conheci melhor. Com a pesquisa acadêmica fui investigando mais e mais. E com a prática da mediação cultural pude me voltar ao povo que pertenço (que será chamado no decorrer do texto de públicos) para multiplicar e retribuir.

Mais que isso, escolhi evidenciar como estudo o programa educativo “CCBB Educativo - Arte e Educação” não só porque trabalhava lá, mas também porque acredito neste programa de mediação cultural emancipador que acontece em meio às brechas institucionais.

Escolhi evidenciar como estudo a exposição “Construções sensíveis: a experiência geométrica latino-americana na coleção Ella Fontanals-Cisneros” porque contribuí na formação de equipe com os conhecimentos obtidos na graduação e logo pude perceber a incerteza por parte da equipe em como mediar tal exposição, que recorria a mim constantemente como uma “figura de autoridade” sobre os sentidos ali expostos. Essa reação também foi notada pelos públicos que ali trafegaram. Na exposição, estava presente a pesquisa intelectualiza de artistas, que seria mais facilmente acessada, sobretudo, por públicos que tiveram uma formação sólida em artes.

Escolhi evidenciar também como estudo um espaço mítico, o Centro Cultural Banco do Brasil, uma instituição que entre 1979 e 1997 fora o trabalho de meu avô materno, chamado carinhosamente pelos amigos de “mão preta”, no cargo de “servente”, com um salário que ajudou a criar três filhas que se tornaram professoras. Dele, meu avô, e delas, minha mãe e minhas dindas, até a mim, passei a frequentar o centro cultural tanto para ir ao banheiro ou beber água gratuitamente quanto para visitar as populares e constelares exposições de Artes Visuais chegando a minha prática como educadora, o que apresenta uma mudança significativa de usos deste espaço mítico.

Assim, o TCC é apresentado numa interferência de atitudes “pesquisar educando” e “educar pesquisando” pois acredito fortemente que após esse emaranhados de relações da academia, do trabalho e de quem eu sou e de quem eu pretendo ser que as investigações surgiram: nos cotidianos, na leitura e discussão dos textos em sala de aula; na produção de conteúdo e socialização em seminários de pesquisa; e do planejamento e execução de visitas, do compartilhamento de metodologias com demais educadoras e educadores da mediação cultural, num sistema de retroalimentação.

No primeiro capítulo, “Mediação cultural, Experiência estética e Prática artística: perspectivas teóricas” apresento as perspectivas da teoria que conceituaram a mediação cultural, a experiência estética e a prática artística, mas que dialogassem com a minha perspectiva que ao final do capítulo é formulada.

No segundo capítulo, “O programa educativo [entre] a exposição” apresento a ambiência em que as teorias do capítulo anterior foram investigadas e criticadas. Sendo assim, apresento o Centro Cultural Banco do Brasil, seu atual programa educativo, “CCBB Educativo - Arte & Educação”, a exposição que foi usada como laboratório, “Construções sensíveis: a experiência geométrica latino-americana na coleção Ella Fontanals-Cisneros”, e os projetos que estavam entre o programa educativo e a exposição, o “Convite à Ativação” e o “Espaço de Convivência”.

No terceiro capítulo, “Porque relatar experiências e práticas de mediação cultural? ” apresento os relatos criados por educadoras e educadores do programa educativo como objetos de estudo para investigar empiricamente a relação teórico-prático do primeiro e do segundo capítulo. Os relatos narram a execução das ações

e estratégias de mediação durante o período de um mês. Por mais que algumas ações sejam regulares, serão relatadas apenas uma ação dentro de um mês. Geralmente, a indicação de quem irá relatar o que é realizada de modo horizontal, pela demonstração de interesse ou responsável pela ação.

Quanto a escrita que foi se desenvolvendo ao longo do texto, é importante comunicar que ela foi acompanhando os assuntos que eram apresentados. Assim, no primeiro capítulo, fundamentalmente teórico, é apresentada uma escrita também teórica, enquanto que no segundo capítulo, ao exemplificar a mediação cultural, abri a produção textual para um diálogo similar aos que realizei nas visitas durante a vigência da exposição. Por mais que não seja pautada por citações a teorias, tal aparato teórico está intrínseco na maneira de conversar com o texto. Já no terceiro capítulo, a escrita que acompanha os relatos também é pautada pela descrição narrativa.

Quanto às imagens que acompanham o texto, é importante dizer que elas foram sendo criadas no cotidiano da mediação cultural na exposição de artes visuais: nas pesquisas para as visitas, nas visitas, no período de permanência no “Espaço de Convivência” e nos registros dos relatos para o TCC. A maioria das imagens foram produzidas por mim portando um *smartphone*, com o auxílio e a autorização da equipe local.

Já as referências que aparecem ao final, são aquelas que foram citadas ao longo do texto e que me foram muito importantes para construir o discurso aqui apresentado. São relevantes também as referências que não são mencionadas no decorrer do texto, mas que constituem ele: os deslocamentos, os encontros, as conversas, as músicas, filmes e outros produtos do audiovisual, o descanso e o acaso.

Finalmente, é demasiadamente importante comunicar que este trabalho tem uma autoria coletiva. Sim, ele carrega o meu nome como autora, mas foi sendo escrito pelo choque do meu corpo e de minhas ideias aos corpos e ideias de muitas pessoas. Assim, como este TCC está comigo há pelo menos três anos, ele foi escrito a partir dos encontros e desencontros que vivenciei durante este período.

2 MEDIAÇÃO CULTURAL, EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E PRÁTICA ARTÍSTICA: PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Neste capítulo apresento as perspectivas teóricas que norteiam a concepção dos termos "mediação cultural", "experiência estética" e "prática artística" que especifica o corpo deste trabalho. Tais conceitos transitaram nas vivências da graduação, da iniciação científica e do estágio extracurricular no delicioso vai-e-vem e na deliciosa incompletude-completude dos campos que articulam a arte e a cultura.

2.1 MEDIAÇÃO CULTURAL

A mediação está presente nas ações do cotidiano: o despertador intermediando a pessoa e o início do dia ou o lápis intermediando a linguagem e o papel.

Historicamente, a ideia de mediação está próxima da intervenção pacífica e imparcial de conflitos e interesses. Também é comum associar a mediação ao judiciário, à justiça e à advocacia. Contudo, se a ideia geral de mediação é estar entre duas partes, tal ação pode ser deslocada para outros campos.

Assim, no campo da cultura, a mediação cultural concilia, sobretudo, os públicos e as instituições culturais, sejam elas museus, centros culturais e outras tipologias; a mediação cultural concilia aos públicos aquilo que as instituições culturais desejam que seja visto, ou seja, as suas exposições e programas públicos, nas atividades das educadoras e dos educadores.

Afinal, do que trata a mediação cultural?

Para André Desvallées e François Mairesse

> O termo designa essencialmente toda uma gama de intervenções realizadas no contexto museal, com o fim de estabelecer certos pontos de contato entre aquilo que é exposto (ao olhar) e os significados que estes objetos e sítios podem portar (o conhecimento). A mediação busca, de certo modo, favorecer o

> compartilhamento de experiências vividas entre os visitantes na sociabilidade da visita, e o aparecimento de referências comuns.
>
> Trata-se, então, de uma estratégia de comunicação com caráter educativo, que mobiliza as técnicas diversas em torno das coleções expostas, para fornecer aos visitantes os meios de melhor compreender certas dimensões das coleções e de compartilhar as apropriações feitas.
>
> (DESVALLÉS e MAIRESSE, 2013, p. 53)

Ainda que a mediação cultural tenha um caráter comunicacional, ela também diz respeito a produção de sentidos que são trazidas pelos públicos, pelas educadoras e educadores e pelo discurso curatorial apresentado pela exposição, o que coloca as educadoras e aos educadores o desafio de balizar múltiplas vozes em uma mesma ação. O compartilhamento desta produção de sentidos acontece em meio a expectativas dos sujeitos, mas produzindo também alteridade e dissenso.

Miriam Celeste Martins, ao conceituar mediação cultural, faz uma distinção entre o conceito, a função e a ação, mas antes reconhece que a conciliação no campo da cultura é, também,

> (...) provocada pelas próprias obras, por dispositivos diversos, pela família, pelos amigos, pela ação de educadores em museus ou professoras e professores que levam seus estudantes aos espaços expositivos.
>
> (MARTINS, 2018, p.85)

Em um primeiro momento, a autora afasta o compartilhamento da produção de sentidos como essencial na mediação cultural. Para isto, ela aproxima os elementos do mundo e das exposições como a difusão midiática, o acesso e a arquitetura das instituições culturais; as legendas de obras de artes, os textos de parede, e os modos de sinalizar e iluminar.

Em seguida, afirma que como conceito

> (..) o “estar no meio” implica complexa posição de “estar entre”, que possibilita uma rede de múltiplas provocações e possibilidades de relações entre sujeitos, objetos, espaços e contextos envolvidos. Um território potente e de tensões que abrange estranhamentos, surpresas, choque, indignação, afinidades, gostos, resistências, aberturas, diálogos, trocas, percepções ampliadas, empatia, alteridade. Assim, considerando o ser humano como um ser histórico e social inserido em sua cultura, a mediação é compreendida como interação e diálogo que valoriza e dá voz ao outro, ampliando horizontes que levam em conta a singularidade dos sujeitos em processos educativos na escola ou fora dela.
>
> (MARTINS, 2018, p.85)

Retomando a compreensão da dimensão humana na mediação cultural, a autora reconhece a potência presente na interação e no diálogo entre os sujeitos que conformam o compartilhamento de sentidos.

Como função, afirma que

> (...) a mediação está vinculada aos programas/serviços educativos que hoje estão presentes em instituições culturais. Quando Bourdieu e Darbel publicaram, em 1969, sua pesquisa sobre os museus de arte na Europa e seu público, afirmaram que as instituições fortalecem laços ou excluem os que não tiveram na família ou na escola oportunidades de desenvolver o "amor pela arte"; nessa época, o responsável nos museus era o conservador. Hoje, o curador ganha maior espaço e, em algumas exposições, o responsável pelo programa educativo é denominado de curador pedagógico. Embora recebendo verbas consideráveis, este programa nem sempre tem a sua devida valorização e reconhecimento por parte das equipes que não estão diretamente vinculadas à educação. Como função, também vemos a passagem da denominação de "monitor" para o educador de museu, também chamado por vezes de mediador; entretanto, cabe apontar as diferenças entre a função e a ação mediadora.
>
> (MARTINS, 2018, p.85)

Ao entender a ideia de função tal como a ideia de trabalho, a autora retoma algumas questões pungentes aos programas que articulam a mediação cultural. Começo sinalizando a problemática em afirmar que a instituição por si "fortalece ou exclui" ao considerarmos que instituições de qualquer natureza sem seus colaboradores em atuação, são apenas paredes frias. Nesse sentido, se faz necessário compreender a responsabilidade das educadoras e dos educadores em pesquisar, planejar, executar e avaliar programas educativos inclusivos e acessíveis. Ainda que a "função curador" tenha um certo prestígio no mercado de arte contemporâneo, a "função educadora/educador" está em disputa[1] e institucionalizar a denominação educador se configura como militância. Somos educadoras e educadores, educadoras estagiárias e educadores estagiários, educadoras coordenadoras e educadores coordenadores - e as mais variadas matizes presentes em cada instituição cultural.

Reforçam esta compreensão a tríade monitor/mediador/educador - e porque não guia? – diante da ausência de especificidade da função: mediar é monitorar os

[1] No Brasil, o Projeto de Lei (PL) 5346/2009 dispõe sobre a criação da profissão de educador e educadora social, de caráter pedagógico e social, devendo estar relacionada à realização de ações afirmativas, mediadoras e formativas. Prevê, também, a promoção da arte-educação, o que abrange o campo da mediação cultural.

públicos nas exposições antecipando os contatos indevidos com as obras de artes? Ou mediar é guiar os públicos com um acúmulo de informações até a saída mais próxima?

De fato, os programas educativos recebem pouca valorização dentro do quadro institucional. No entanto, as “verbas consideráveis” mencionadas por Martins - que são inverdades - colaboram na viabilização de onerosas exposições acompanhadas da justificativa de promover impacto social à medida que formam públicos especializados (aqueles que terão “amor pela arte” e retornarão às instituições culturais) e que, por vezes, são compreendidos como meros reprodutores do discurso curatorial. Além disso, os programas educativos que são patrocinados promovem a redução de impostos às instituições que os custeiam.

Como ação, afirma que

> Não basta o acesso tendo em vista a socialização da arte. Não bastam apenas informações gerais. Levar em conta as diferentes necessidades do público com o oferecimento de diversos meios – como catálogos, materiais educativos, audioguias, jogos para a família, dispositivos específicos para grupos de surdos ou cegos, formação para aos educadores etc. – é importante e tem por objetivo facilitar o acesso e democratizar as culturas.
>
> (MARTINS, 2018, p.85)

E continua

> Um convite à disponibilidade e à abertura frente ao que lê e interpreta com seus próprios referenciais ampliados no diálogo e na multiplicidade de camadas de sentidos que a arte, os objetos, o patrimônio e as manifestações culturais evocam, nos espaços em que são preservados, expostos e divulgados. Um convite para aguçar a percepção, para analisar detalhes e o todo, para trocar e ampliar os saberes diante da multiplicidade, do antigo e do novo, do familiar e do inesperado, do concreto, do histórico e do simbólico.
>
> (MARTINS, 2018, p.85)

Logo, tais ações podem ser compreendidas como estratégias de mediação, que são os estudos e as experimentações de atividades de cunho educativo e cultural que visam estimular aberturas às interações e diálogos.

Perante a disputa de conformar um campo de atuação e seus respectivos usos, Carmen Mörsch afirma que

> Mediação e educação em museus (*Kunstvermittlung*) não são nem um título profissional registrado nem termos irrevogavelmente definidos – na verdade, ultimamente, eles vêm sendo usados de forma estratégica.

> (...) mediação e educação em museus representam a prática de convidar os diferentes públicos a usarem a arte e suas instituições para promoverem processos educativos através de sua análise e exploração, sua desconstrução e, talvez, mudança; e para provocar formas de desenvolver estes processos em outros contextos.
>
> (MÖRSCH, 2016, p. 2)

Em seguida, usando como perspectiva a atuação das instituições culturais, define quatro práticas gerais de mediação cultural, são elas

> O primeiro, que prevalece e é mais dominante, é o discurso AFIRMATIVO. Ele atribui à mediação e à educação em museus a função de comunicação externa da missão do museu de acordo com os padrões do ICOM[2] – coleção, pesquisa, preservação, exposição e promoção do patrimônio cultural. Aqui, a arte é entendida como um campo especializado que diz respeito, principalmente, a um público de expertos. (...) Elas são idealizadas por especialistas autorizados institucionalmente, que se dirigem a uma esfera pública já interessada, auto-motivada e especializada no campo.
>
> (...)
>
> Eu gostaria de denominar o segundo, igualmente um discurso dominante, como REPRODUTIVO. A mediação e a educação em museus assumem a função de educar o público de amanhã e, no caso de indivíduos que não vêm por vontade própria, de encontrar meios de introduzi-los à arte.
>
> Deste modo, enquanto exposições e museus são considerados instituições que proporcionam acesso a um importante patrimônio cultural, ainda existem barreiras simbólicas que o público deve superar para poder aceder a estas instituições. De acordo com este discurso, deve ser concedido acesso a este patrimônio a um público amplo, e seus temores sobre visitar museus devem ser reduzidos.
>
> (...)
>
> O terceiro discurso, o DESCONSTRUTIVO, se encontra mais raramente. (...) Aqui, o objetivo da mediação e da educação em museus é examinar criticamente, junto aos seus públicos, o museu e a arte, bem como os processos educativos e canônicos que têm lugar dentro deste contexto. De acordo com suas dimensões disciplinadoras e civilizatórias, os museus e espaços de exposição são entendidos, em primeira instância, como mecanismos que produzem distinção/exclusão e constroem uma verdade. Além disso, o potencial inerentemente desconstrutivo da arte é reconhecido.
>
> (...)
>
> O quarto, um discurso ainda mais incomum, é o TRANSFORMADOR. Aqui, a mediação e a educação em museus assumem a tarefa de expandir a instituição expositiva e constituí-la politicamente como um agente de mudança social. Museus e espaços de exposição são entendidos como organizações modificáveis, nas quais o imperativo é menos a incorporação de determinados segmentos de público e mais

[2] O *International Council of Museums*, popularmente conhecido como ICOM, é uma organização não-governamental internacional, sem fins lucrativos, que se dedica a elaborar políticas internacionais para os museus. Criada em 1946 em Paris, França.

> a introdução das instituições – devido ao seu longo isolamento e déficits auto-referenciais – ao mundo ao redor, isto é, ao meio local.
>
> O discurso transformador questiona, entre outras coisas, até que ponto a participação a longo prazo de diversas esferas públicas é necessária para sustentar a instituição – não no sentido quantitativo, mas como um caminho para satisfazer as demandas de uma sociedade baseada no conhecimento [*knowledge-based society*] e seus pontos de vista passageiros, questionáveis e restritos acerca do conhecimento especializado.
>
> (MÖRSCH, 2016, p. 3 e 4)

Deste modo, compreendendo os programas educativos como um grande emaranhado de ações ou estratégias de mediação, a autora identifica que essas ações podem ter ou não um ou mais discursos ativos, operando simultaneamente - justamente na tentativa de formar/alargar seus públicos -, ainda que os discursos desconstrutivo e transformador não correspondam exatamente às expectativas das instituições culturais.

É interessante perceber o direcionamento aos públicos específicos que os discursos afirmativo e reprodutivo aparentam endereçar: a comunidade acadêmica e a comunidade escolar. Possivelmente, os públicos que possuem a maior parte da programação e que, novamente, podem ser compreendidos como meros reprodutores do discurso curatorial.

Em outro espaço-tempo, a autora identifica a permanência de certas estruturas contraditórias nas instituições culturais ao afirmar que

> (...) nos contrapúnhamos a uma tradição afirmativa e reprodutiva da pedagogia museológica alemã. Para esta, trata-se sobretudo de formar o “público de amanhã” (reprodução), seduzi-lo e entusiasmá-lo. O objetivo primordial é introduzir o público nos valores burgueses: o amor ao museu (afirmação) deve ser despertado.
>
> (MÖRSCH, 2011)

Adiante, identifica que ao realizar uma autocrítica institucional, esta é carregada de estereótipos que julgam o intelecto dos públicos e promovem espetacularização da cultura

> Quando são discutidas mudanças institucionais, estas dizem respeito, nessa perspectiva, a possibilitar, com direcionamento otimizado e efetivo, experiências “sensoriais”, portanto não intelectuais; devemos nos “sentir em casa” no museu e é por isso que todos se esforçam em facilitar o acesso físico e mental e a compreensão dos conteúdos autorizados institucionalmente.
>
> (...)

> mas são usados também meios interativos e, mais recentemente, das mídias sociais. Isso não pode iludir ninguém, no entanto, de que um questionamento fundamental e uma mudança e um uso diferente e autorregulado do museu por parte dos aprendizes não é pretendido expressamente nessa compreensão de intermediação da arte (o que não significa que isso não acabe acontecendo de quando em vez e em certa medida seja inclusive permitido).
>
> (MÖRSCH, 2011)

É evidente que as instituições culturais e seus respectivos programas de mediação cultural devem acompanhar o cotidiano e a contemporaneidade. No entanto, essas ações ou estratégias de mediação reafirmam a hegemonia das instituições culturais e promovem significativo aumento na contagem de público, o que sustenta uma contínua realimentação das hegemonias e contagens de público.

Essa hegemonia dos museus e dos centros culturais é secular e contínua, portanto criticar as estruturas de poder é promover também uma ressignificação de suas práticas.

Assim, a autora aponta que

> Existem estudos sobre como a história das instituições que promovem exposições está intimamente vinculada ao colonialismo e a constituição e manutenção das sociedades de cunho norte-ocidental estabelecidas conforme os fundamentos da identidade nacional. Não se trata, portanto, de lugares genuinamente bons e inocentes de uma formação melhor e de uma verdade mais elevada, como os museus se apresentam ao grande público. Mas são também lugares cujas fundações e coleções surgiram em relações de violência (sejam elas histórias coloniais ou a violência de um sistema de arte organizado capitalistamente, ou ainda a ação conjunta de ambos) e seus displays e práticas institucionais, por outro lado, produzem e ajudaram e continuam ajudando a manter relações de violência.
>
> (MÖRSCH, 2011)

Nesse sentido, a mediação cultural deveria - no melhor dos cenários - ter como uma de suas políticas a crítica institucional, promovendo o compartilhamento da produção de sentidos numa perspectiva descolonizadora.

2.2 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

A experiência estética, assim como a prática artística, que será apresentada em seguida, fazem parte do vocabulário da arte na contemporaneidade. Muitas

vezes reproduzidos, respectivamente, como experiência e prática, o que torna os seus significados ainda mais abstratos, essas palavras pouco dizem àqueles ditos não-especializados.

Ao fazer um estudo da palavra "experiência", Jorge Larrosa Bondía afirma que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. ” (BONDÍA, 2002, p.21). Assim, o autor define que a experiência tem a particularidade do atravessamento nos sujeitos. Contudo, sinaliza que a experiência não é informação, tampouco acontece junto ao excesso de opinião e a falta de tempo.

Arrastando essa palavra para o campo da arte, o atravessamento é o encontro dos sujeitos com as obras de artes em estados sinestésicos do não-saber e do não-enxergar. A experiência estética não imita, nem representa, muito menos inventa. A experiência estética frui, seleciona, articula, pergunta, responde, nega e critica.

Tratando do sujeito em atravessamentos, o autor afirma que

> (...) O sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos.
>
> (BONDÍA, 2002, p.21)

Por fazer uso dos pronomes indefinidos alguns e algumas, o autor reconhece que a experiência pode se dar de modo também indefinido, trazendo ou não trazendo reminiscência em momentos não exatamente estéticos.

Entretanto, sinaliza que

> É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre.
>
> (BONDÍA, 2002, p.25)

Aqui, é perceptível que a experiência, estética ou não-estética, vai de encontro com a faculdade do sentir dos sujeitos.

Nesse sentido, Heidegger afirma que

> [...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos

> transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a fazemos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo. (p.143)
>
> (apud BONDÍA, 2002, p.25)

Logo, Heidegger também acredita na potência dos atravessamentos presente na experiência e ainda coloca em disputa a possibilidade de suceder transformações, sem precisar os espaços-tempos. Somos interpelados pelas obras de artes e seus contextos, independentemente da situação favorável das instituições culturais, mas fortemente pela vida cotidiana. Entende-se também que se a experiência possibilita transformações, possibilita a abertura para formações.

Por fim, ao destacar as capacidades da experiência, afirma que

> O saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos.
>
> (...) No saber da experiência não se trata de verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece.
>
> (...) trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência.
>
> (BONDÍA, 2002, p.27)

Assim como foi definido que a mediação cultural é, também, um emaranhado de ações ou estratégias de mediação, percebemos que a experiência estética é um emaranhado de capacidades. O conhecimento e o cotidiano em interferência, distantes das informações, mas próximo dos significados ou da ausência dos significados.

Luiz Camillo Osório, acreditando que a experiência estética é indissociável da crítica e de modo recíproco, afirma que

> A vontade de falar ou de escrever depois do impacto de uma obra é uma forma natural de responder à experiência estética e, uma vez que o entendimento não é aí determinante, nossa imaginação vai atuar de modo mais livre e produtivo.
>
> (OSÓRIO, 2005, p. 23)

Contudo, alerta que “é bom que se diga que a experiência estética não nasce de um querer, mas de um modo específico de apreensão de fenômenos. ” (OSÓRIO, 2005, p. 20).

Dessa necessidade de falar ou de escrever, podemos identificar a potência dos atravessamentos, que citamos anteriormente, como as transformações em conversas e formações em textos.

Por fim, aproximando a experiência estética à faculdade do sentir dos sujeitos, o autor afirma que

> O fenômeno artístico, como a experiência estética, deve ser pensado nesse registro do como se, que nos mantém sempre neste território de passagens, de articulação do sensível e do supra-sensível, entre o que é e o que pode (ou deve) ser.
>
> (OSÓRIO, 2005, p. 33 e 34)

No que tange à temporalidade da experiência estética, o autor afirma que

> (…) não importa se a obra vai se revelar no momento em que se trava a relação no museu, mas como deixar latente a experiência criativa e fazê-la atualizar-se em determinadas situações, sempre imprevisíveis, ativadas pela própria vida. Não se trata de estetizar a vida, de se querer ter uma experiência estética a cada esquina.
>
> (OSÓRIO, 2005, p. 62)

Ainda que sejam de campos e espaço-tempos díspares, fica explícita as semelhanças na compreensão de experiência e experiência estética entre os autores.

2.3 PRÁTICA ARTÍSTICA

A prática artística está associada ao modo de fazer arte e, geralmente, a personalidade do artista. Porém, tal capacidade tem sido redistribuída aqueles que criam.

Assim, cito mais uma vez Luiz Camillo Osório para pensar a transição entre experiência estética e prática artística, ao afirmar que

> Deslocando para o terreno das artes plásticas, poderíamos pensar que as mudanças nos procedimentos poéticos que levaram a uma multiplicação de suportes e de formas expressivas - incluídas aí a performance, o happening, o vídeo, os objetos, as instalações etc. - obrigam-nos também a redefinir as noções de autoria, de obra e de modos e tempos de recepção.
>
> (...) Os próprios artistas viram-se na obrigação de repensar suas estratégias poéticas, rediscutir o estatuto artístico e o modo de se relacionar com elas.
>
> (OSÓRIO, 2005, p. 57)

Com isso, compreendemos que na contemporaneidade não faz sentido pensar categorias, como pintura e escultura, mas a articulação de múltiplas linguagens. O autor afirma que “a materialidade da obra, assim como seu tempo de repercussão, é múltiplo. ” (OSÓRIO, 2005, p. 58).

E continua

> É como se a obra de arte, enquanto unidade formal, deixasse de ser um fim em si mesma e, aos poucos, fosse se transformando em outras possibilidades de ser para além e concomitantemente à sua condição de arte.
>
> (OSÓRIO, 2005, p. 59)

É de se considerar também os processos da prática artística como a criação em si, em que sentidos e presenças contidos nos projetos, nos erros, nos acasos conformam o modo de expor da arte.

Também tencionando a prática artística e o vocabulário da arte contemporânea a partir da comparação às metodologias da arte clássica e moderna, Thierry de Duve afirma que

> (...) o que logo iria substituir ambos, *métier* e meio, seria outra palavrinha mágica, “prática” (...) Mais importante ainda era o fato de ser uma palavra genérica e não específica, isto é, uma palavra que enfatiza o lado social e não o técnico da divisão do trabalho.
>
> (DUVE, 2003, p. 103)

Diante do vocabulário específico em que criação era denominado *“métier”* no clássico, "meio" no moderno e "prática" no contemporâneo, o autor identifica que para consolidar a criação, foi realizada uma ação de continuidade - o uso de uma nova “palavrinha mágica”. Contudo, reconhece que a palavra escolhida está mais próxima da sociedade.

Percebe também que

> Outros artistas, que estavam defendendo a interdisciplinaridade em vez da especificidade, começaram a falar em “prática artística” ou “práticas”, dependendo do uso no singular ou plural.
>
> (DUVE, 2003, p. 103)

Desse modo, rapidamente a palavra foi sendo inserida no campo da arte não exatamente por um consenso, mas pela possibilidade de ela articular as urgências e variedades do contemporâneo.

Por fim, o autor sinaliza que

> Como sempre, a mágica de mudar os nomes é um sintoma: a expressão “prática artística” tornou-se uma forma ritualística, carregando a vaga suspeita que veio envolver a palavra arte, enquanto fracassa em designar referentes no mundo (isto é, trabalhos efetivos) os quais não se pode estar certo de que a palavra arte ainda sirva para designar significativamente.
>
> (DUVE, 2003, p. 104)

Então, o autor confirma a cooptação do sistema da arte contemporânea em inserir em seu vocabulário mais uma palavra que, a princípio, é genérica, mas que neste contexto se ressignifica - igualmente à experiência estética.

Apesar disso, sinaliza que a permanência de um vocabulário específico para o campo da arte não dá conta da própria arte, incluindo suas mediações, suas experiências e suas práticas.

A partir do que foi apresentado, entendo que a **mediação cultural** é institucionalizada e acontece no contato dos públicos com os programas públicos. Ela comunica, interage e dialoga. Ela compartilha sentidos semelhantes e dessemelhantes. Ela afirma, reproduz, desconstrói e transforma - simultaneamente ou não. Ela é direcionada. Ela é humana, mas também contextual e objetal. Ela é um trabalho em disputa. Ela é um emaranhado de estudos e experimentações. A mediação cultural é potencialmente descolonizadora.

Quanto a **experiência estética**, entendo que ela tenta ser específica e abstrata, mas é um atravessamento nos sujeitos. Ela é o encontro num estado temporário de não-saber que culmina em conversas desinteressadas. Ela frui, seleciona, articula, pergunta, responde e critica. Ela é recordação com temporalidade indefinida. Ela é sensível. Ela pode transformar e pode formar.

Em suma, entendo que a **prática artística** é criação. Ela é um modo de fazer. Ela é feita de múltiplas linguagens, de múltiplos sentidos e de múltiplas

materialidades. Ela faz parte do vocabulário continuamente cooptado do campo da arte. Ela não dá conta da criação em si, mas está próxima do vocabulário do cotidiano.

3 O PROGRAMA EDUCATIVO [ENTRE] A EXPOSIÇÃO

Neste capítulo apresento dois projetos distintos e as duas interseções entre eles. Os projetos são o programa educativo “CCBB Educativo - Arte & Educação” e a exposição de artes visuais “Construções Sensíveis: a experiência geométrica latino-americana na coleção Ella Fontanals-Cisneros”; já as interseções são o “Convite à Ativação” e o “Espaço de Convivência”. Juntos, eles ocuparam um mesmo espaço-tempo: o Centro Cultural Banco do Brasil - Rio de Janeiro (CCBB-RJ), de junho a setembro deste ano.

No local tradicionalmente ligado às finanças e aos negócios quando fora sede da Associação Comercial do Rio de Janeiro, em 1906, e sede do Banco do Brasil, entre as décadas de 1920 a 1960, o CCBB-RJ ocupa o edifício de traços ecléticos. Eclético porque teve sua construção em etapas, incorporando as tendências arquitetônicas de cada período. Das primeiras etapas, é perceptível os traços neoclássicos na clareza e proporção das janelas e portas, porém, para comunicar o lugar de negociações financeiras, têm ornamentos e até corrimões dourados, a simbologia do Hermes-Mercúrio, deus do comércio nas culturas greco-romanas, e o forte uso de mármore. Das últimas etapas, é perceptível os traços modernistas na funcionalidade, clareza e proporção das janelas e, na ausência dos ornamentos e simbologias.

No fim da década de 1980, o Banco do Brasil decide transformar o edifício em um centro cultural, o que torna o equipamento da cidade do Rio de Janeiro o primeiro dos quatro de seus equipamentos culturais. Soma-se a ele, os equipamentos das cidades do Distrito Federal, de São Paulo e de Belo Horizonte. Desde então, o banco investe e patrocina fortemente a cultura. Sua programação inclui o programa educativo e as exposições de artes visuais, além de artes cênicas, cinema, ideias e música, e é definida por meio de editais públicos, divulgados anualmente.

Inaugurado em 12 de outubro de 1989 e completando quase 30 anos, o CCBB-RJ é um equipamento cultural relevante para a cidade e o país.

Na fala institucional presente no site, a instituição afirma que

> O crescimento constante de público revela a receptividade que os CCBBs possuem e fazem que suas realizações permaneçam nos rankings das principais instituições culturais do mundo.[3]

Aqui, retomamos ao ponto que as instituições culturais desejam formar públicos especializados, criar vínculos e, neste caso, aumentá-los sucessivamente, o que inclui o desejo de seguir participando de rankings internacionais que, entre outros critérios, demonstram contagem de público.

Em seguida, a instituição afirma que tem como missão

> Atuar como agente fomentador da cultura brasileira e oferecer à sociedade significativas expressões artísticas, proporcionando experiências interativas e transformadoras.[4]

Por fim, a instituição apresenta como visão "ser o melhor equipamento de cultura do País e contribuir para a formação e o desenvolvimento cultural da sociedade brasileira. "[5]

Ao refletir sobre o interesse das instituições culturais em aumentar seus públicos, Moacir dos Anjos esclarece que

> A explicação para essa situação está relacionada, em grande medida, ao papel que o sistema de financiamento de exposições adotado no país nos últimos anos teve nas expectativas do público. (...) ao mesmo tempo em que o aumento dos recursos usados para financiar exposições via leis de dedução fiscal permitiu o aprimoramento técnico das mostras, também privilegiou, excessivamente, a espetacularização das exposições (e, portanto, o potencial de atrair, com relativa facilidade, um público formado pela televisão ou pela Internet), em detrimento dos requerimentos e das especificidades dos objetos expostos.
>
> (ANJOS, 2016)

Desse modo, as considerações sobre a formação, crescimento e contagem de público requerem uma autocrítica que aprofunde o julgamento do pertencimento, da representatividade, da acessibilidade e da inclusão pelos públicos.

---

[3] O CCBB. Disponível em: http://culturabancodobrasil.com.br/portal/o-ccbb/. Acessado em outubro/2018.

[4] Ibidem.

[5] Ibidem.

3.1 CCBB EDUCATIVO – ARTE & EDUCAÇÃO

Lembro muito fortemente do impacto que tive ao ler o programa político cultural[6] do “CCBB Educativo - Arte & Educação” na semana que iniciei o estágio extracurricular junto do coletivo de estagiáries[7]. A cada página ficava mais evidente o uso de palavras que exerciam significados abrangentes da mediação cultural, por compreender que ela é indissociável da experiência estética e da prática artística.

Jorge Larrosa Bondía afirma que

> As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras. E, por isso, as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga alto mais do que simplesmente palavras, algo mais que somente palavras.
>
> (BONDÍA, 2002, p.21)

O que ratifica os usos das palavras como ato político e intencional. Estes vão muito além do simbólico, são também disputas e modos de ser e estar no mundo.

O programa educativo é patrocinado pelo Banco do Brasil no edital de patrocínios referente aos anos 2017/2018 e foi renovado no edital de patrocínios referente aos anos 2019/2020; é também desenvolvido, concebido e coordenado pelo JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia. Assim, desde abril de 2018, o programa educativo “CCBB - Arte & Educação” executa um programa político e cultural abrangente.

Contudo, as investigações sobre as concepções e práticas de mediação cultural, experiência estética e prática artística por parte do programa educativo têm temporalidades distintas e instigadoras.

Inicia na leitura e compreensão do projeto pedagógico escrito em 2017 para pleitear o edital de patrocínios; segue na leitura e compreensão do projeto pedagógico escrito em abril de 2018 como “Boas Vindas” à equipe de educadoras e

---

[6] Para acessar o programa político cultural, acesse as referências ao final do texto ou o site do programa em http://www.ccbbeducativo.com/

[7] O coletivo sempre adotou a linguagem neutra, que evita o uso do artigo “o”, masculino, substituindo por “e” ou “@”, levando em consideração, também, a proporção maior de mulheres do que de homens.

educadores; e finaliza na entrevista com a educadora coordenadora do programa educativo do CCBB-RJ, Maria Clara Boing, realizada em outubro de 2018.

Anunciando o programa que viria a ser executado, consta no projeto pedagógico escrito em 2017 que

> Nesta proposta buscamos a transversalidade de processos educativos, pedagógicos, curatoriais e artísticos, e a ampliação da acessibilidade nos programas, projetos, programações, mobilizações, confluências e articulações dos CCBB.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 2)

Deste modo, a estrutura do programa educativo comum aos quatros equipamentos culturais, mas que é executado conforme os contextos da cidade que atende e as especificidades da equipe de educação local, tem seis eixos com onze ações públicas e três ações internas.

EIXOS	TRANSBORDAR	OUTROS SABERES	PROCESSOS COMPARTILHADOS	ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO	ATIVIDADES EXTRAS E DATAS COMEMORATIVAS	FORMAÇÃO CONTINUADA E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE EQUIPES
AÇÕES	Visitas Educativas; Semana do Educador; Transversalidades;	Múltiplo Ancestral; Visitas Mediadas; Com a palavra...; Lugar de Criação; Laboratório de Crítica;	Processos Compartilhados;	Visitas Mediadas em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS);	Atividades extras e datas comemorativas;	Grupos temáticos de estudos; Reuniões mensais; Imersões;

O eixo "Transbordar" possui endereçamento específico, a comunidade escolar, excedendo a relação entre escolas e instituições culturais e propondo aberturas para projetos continuados. As ações que integram este eixo são "Visitas Educativas diurnas e noturnas" "Semana do Educador" e “Transversalidades".

As "Visitas Educativas", que costumam ser as ações estruturantes dos programas educativos, são agendadas e inclusivas, e partem de temas disparadores definidos a cada exposição de artes visuais, com duração de 1h30m. Com destaque as visitas educativas noturnas que amparam a Educação de Jovens e Adultos (EJA), em que as aulas são no turno da noite para atender a demanda de trabalho dos educandos.

A "Semana do Educador" são atividades exclusivas para professores, coordenadores pedagógicos e outros membros da comunidade escolar, realizadas na primeira semana de cada exposição de artes visuais. Tem como objetivo apresentar os conteúdos, as atividades e a agenda de visitação, além do planejamento das visitas educativas, com duração de 2h em dias e horários inclusivos para os participantes - incluindo também a comunidade escolar com EJA.

O "Transversalidades" é um curso não-linear em que são abordados temas transversais aos campos da educação e da arte, articulando, mas não limitando, os temas disparadores das exposições de artes visuais. Também é exclusivo para professores, coordenadores pedagógicos e outros membros da comunidade escolar e é realizado em meses nos quais não há abertura de exposições de artes visuais, ou seja, é intercalado à ação “Semana do Educador”, e é facilitado por profissionais de áreas diversas, com duração de 2h em um único dia e horário.

Ao final das ações "Semana do Educador" e "Transversalidades", citadas anteriormente, são realizados os sorteios de ônibus às instituições públicas para compor a agenda das "Visitas Educativas".

Diferente do eixo anterior, o eixo "Outros Saberes" não tem endereçamento específico. Atendendo a diversos públicos; ele busca fomentar a criação e o compartilhamento de sentidos e saberes, valorizando fortemente os saberes populares. As ações que integram este eixo são "Múltiplo Ancestral", "Visitas Mediadas", "Com a palavra…", "Lugar de Criação" e "Laboratório de Crítica".

O "Múltiplo Ancestral" é a proposição de uma atividade apresentada por mestres ou coletivos populares, fomentando a oralidade e a afetividade, além de promover uma ressignificação de relação com o território institucional e da cidade, com duração de 2h e periodicidade mensal.

As "Visitas Mediadas" são semelhantes às "Visitas Educativas", mas são para públicos espontâneos, logo não requer agendamento. Partem, também, de temas disparadores definidos a cada exposição de artes visuais, porém com duração de 1h.

"Com a palavra…" é uma ação semelhante às "Visitas Mediadas", voltada para o público espontâneo, sem agendamento. Partem de temas disparadores

definidos a cada exposição de artes visuais e com duração de 1h. Contudo, é mensal e é apresentada por especialistas ou profissionais de referência em temas diversos, o que de imediato diferencia da ação "Múltiplo Ancestral" que é apresentada por mestres e coletivos populares. Aqui é importante tencionar se esta distinção é excludente ou inclusiva. A diferenciação entre “o erudito" e "o popular” de fato existe, porém não deve ser hierarquizada.

O "Lugar de Criação" é um laboratório de atravessamentos e criações, possui mobiliário próprio para abrigar as atividades propositoras, é realizado aos finais de semana, com duração de 4h.

O "Laboratório de Crítica", assim como todo o eixo "Transbordar", possui endereçamento específico, a comunidade acadêmica; é voltado para a reflexão sobre artes visuais, cultura e patrimônio, segundo a programação vigente, com duração de 4h, e é previsto com seis módulos não-lineares.

O eixo "Processos Compartilhados" é um curso, logo, este eixo tem uma única ação, que pretende expandir o entendimento das exposições de artes visuais para além de suas visitações, trazendo para a discussão o modo de fazê-las, montagem, conservação e assuntos correlatos, com duração de 5h, também é previsto com seis módulos não-lineares.

Já os eixos "Acessibilidade e Inclusão" e "Atividades Extras e Datas Comemorativas", apesar de possuírem ações específicas, são transversais - novamente a disputa pelo uso das palavras - ao programa educativo.

O eixo "Acessibilidade e Inclusão"

> (...) se assume como um ambiente favorável à pesquisa, criação e fomento de ações voltadas à garantia da democratização do acesso à cultura, o aprimoramento da acessibilidade arquitetônica e comunicacional, e o desenvolvimento de metodologias para que experiência artística e cultural aconteça para os diversos tipos de público.
>
> Neste sentido o Programa prevê o atendimento às pessoas portadoras de necessidades especiais e em situação de vulnerabilidade social, bem como idosos e crianças pequenas, para que, além de serem públicos frequentes, sejam também protagonistas da sua experiência com a arte.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 7)

Assim, as ações citadas anteriormente pretendem ser acessíveis e inclusivas, além de promover a empatia e o envolvimento da equipe local.

Integram este eixo as "Visitas mediadas em Língua Brasileira de Sinais" (LIBRAS), para pessoas portadoras de deficiência auditiva, que é um público cativado pela instituição cultural. São realizadas em horários pré-definidos, mas não requer agendamento; também partem de temas disparadores definidos a cada exposição de artes visuais, porém com duração de 1:30h.

E o eixo "Atividades Extras e Datas Comemorativas" são ações pensadas a partir de agendas locais, nacionais e internacionais, por demanda da instituição patrocinadora. Como exemplos, temos as datas Semana de Museus, Primavera de Museus, Dia das Crianças ou Dia dos professores. Podem ser usados como temas disparadores para outras ações como "Transversalidades" ou “Lugar de Criação", mas precisam ter dois eventos específicos por mês.

Por fim, e de enorme importância, está o eixo "Formação continuada e qualificação profissional de equipes". Com endereçamento específico, a equipe local de educadoras e educadores, objetiva a formação e atualização a partir da pesquisa, do encontro, do compartilhamento e do cuidado. As ações que integram este eixo são os "Grupos Temáticos", as "Reuniões Mensais" e as "Imersões" no período de montagem das exposições.

Os "Grupos Temáticos" são integrados por educadoras e educadores estagiáries e referências, divididos por questões comuns aos equipamentos culturais, se encontram semanalmente, onde planejam visitas educativas e demais ações pertencentes aos eixos do programa educativo.

As "Reuniões Mensais" são integrados por toda a equipe local em seus respectivos equipamentos culturais, se encontram mensalmente, onde compartilham os encaminhamentos dos "Grupos Temáticos", além de discutirem alinhamentos cotidianos. Segundo o projeto pedagógico, é liderado por coordenadora ou coordenador local.

Por fim, as "Imersões" também são integradas por toda a equipe local com a finalidade de conhecer, pesquisar, compartilhar metodologias, além de promover conversas com curadores, pesquisadores e convidados em torno dos temas das exposições. Acontecem segundo a programação de exposições de artes visuais da instituição cultural.

Excluindo as menções ao monitoramento, a avaliação e o plano de comunicação e me atendo ao recorte proposto, o programa educativo inclui

> (...) processos de educação, partilha, criação, difusão e intercâmbio de saberes, a partir de acervos, de exposições, da missão, dos contextos ou de questões transversais aos museus, exposições e centros culturais.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 2)

Deste modo, os atravessamentos e a criação norteiam os processos que visam compartilhar a produção de sentidos a partir e além da instituição cultural e do contexto das cidades.

O projeto pedagógico demonstra em vários momentos o desejo em aproximar diferentes públicos para além dos direcionamentos aos públicos específicos de certas ações, definindo seu endereçamento aos

> Estudantes e professores das redes pública e privada de ensino, educadores, portadores de necessidades especiais, grupos de terceira idade, Organizações não Governamentais-ONGs, instituições públicas, artistas e profissionais das artes, e visitantes espontâneos de todas as idades.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 3)

Parte importante para discutir o terceiro capítulo, o programa educativo prevê o uso de materiais didáticos para a realização de suas atividades rotineiras e/ou cotidianas, como a pesquisa e o planejamento, “de consumo diversos como papéis, lápis, colas, entre outros. ” (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 11). Contudo, retomaremos esta discussão no próximo capítulo.

São impressionantes os números previstos de atendimento dos públicos, saltando aos olhos os números das "Visitas Educativas" diurnas e noturnas, "Visitas Mediadas" e "Visitas Mediadas em LIBRAS" por sua regularidade na agenda.

Também é impressionante o número previsto para as ações "Múltiplo Ancestral" em comparação com as ações "Com a Palavra…" e "Laboratório de Crítica". A saber, na primeira ação, que é mensal, é previsto um público de 170 pessoas, enquanto que nas duas outras ações, uma mensal e outra bimestral, são previstas 30 pessoas e 15 pessoas, respectivamente. Infelizmente, esses números retomam a discussão da dicotomia “erudito e popular”.

De todas as ações que compõem o programa educativo, não são ministradas pelas educadoras e educadores do programa educativo as ações

"Transversalidades", "Múltiplo Ancestral", "Com a Palavra…", "Laboratório de Crítica" e "Processos Compartilhados" que podem reacender a discussão sobre a perspectiva de endereçamento à público especializado (como descrito no "Laboratório de Crítica"), como também realizar uma autocrítica do lugar de fala e do compartilhamento de sentidos por parte do programa.

Acolhendo as equipes de educadoras e educadores locais e anunciando o programa que viria a ser executado, é perceptível no "Boas Vindas", escrito em abril de 2018, uma redação com endereçamento, que objetiva socializar o programa político cultural às equipes locais. Aqui, serão apresentadas as diferenciações ao projeto pedagógico exposto anteriormente.

A primeira distinção é encontrada no eixo "Transbordar" com a separação da ação "Visitas Educativas" em diurnas e noturnas.

Adiante, é anunciado a especificidade dos públicos que serão atendidos

> (...) destinados a todos os públicos, com atividades específicas e afirmativas planejadas para estreitar as relações com a comunidade escolar, educadores, pessoas com deficiência, organizações não-governamentais, artistas, movimentos sociais, profissionais dos campos da arte e da cultura e famílias.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 1)

Assim como é anunciada a especificidade do sorteio de ônibus, evidenciando a abrangência do arco dos segmentos da educação

> “O sorteio dos ônibus está atrelado a participação dos professores de escolas e universidades públicas - municipais, estaduais e federais - da educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, EJA, ensino técnico e educação superior nos encontros e cursos de formação do Projeto Transbordar - Transversalidades e Semana do educador. ”
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 3)

Seguindo para o eixo "Formação continuada e qualificação profissional de equipes" é identificada a inclusão da ação "Pesquisa Individual" descrita como

> Uma hora de pesquisa, por semana, dedicada a organização do trabalho, a leitura de textos, a pesquisas na biblioteca do CCBB, com o objetivo de se preparar para as reuniões dos grupos de trabalho e realizar tarefas de pesquisa pré-definidas no plano de estudos. (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 5)

Também é inédito a apresentação da composição e atribuições das equipes, com destaque para as funções de educadora coordenadora e educador coordenador e educadora e educador.

Logo, a educadora coordenadora ou o educador coordenador

> Desenvolve o planejamento organizacional e operacional da equipe de educadores, e acompanha sua implementação, avaliando de forma permanente a dinâmica da equipe de educadores e o atendimento aos diversos públicos, compartilhando avaliações e resultados com o Coordenador Local. Concebe, juntamente com a Coordenação Pedagógica dispositivos, estratégias, materiais educativos e tecnologias assistivas, e demanda a produção local as ações para viabilizar sua implementação, realizando também atividades administrativas concernentes a sua área.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 7)

E, a educadora ou o educador

> Realiza o atendimento ao público que prevê as ações contidas nos 6 eixos do Programa.
>
> Colabora junto à equipe local e a coordenação pedagógica para o desenvolvimento de conteúdo, materiais, dispositivos e estratégias de mediação.
>
> É responsável por acolher e colaborar com a formação dos estagiários, atuando como referência no desenvolvimento da sua trajetória profissional. Gerar relatórios semanais para monitoramento quantitativo e qualitativo das atividades.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 7)

Por fim, nas orientações gerais, é de suma importância para valorizar o campo e o trabalho exercido pela arte e pela cultura ao estabelecer parâmetros comuns aos demais campos e trabalhos, como

> Os educadores e estagiários deverão fazer uso do uniforme disponibilizado pelo JACA.
>
> (...) É proibido utilizar qualquer vestimenta ou portar símbolos que expressem opiniões político partidárias.
>
> É proibido realizar ações de campanha política, como a distribuição de panfletos, santinhos ou de qualquer outro material usado para promover um candidato ou partido político.
>
> É proibido discriminar e desrespeitar qualquer pessoa por questões de raça, gênero, crenças religiosas ou não.
>
> Usar indevidamente o uniforme ou qualquer símbolo que nos identifique como representantes das instituições.
>
> (..) Respeite os horários da sua jornada de trabalho. (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 9)

Bem como as orientações gerais específicas para o funcionamento de programas educativos em instituições culturais, como

> Observar a escala de atendimento, semanalmente e diariamente. Consultar a agenda de visitas.

> (...) Para que os diferentes públicos te compreenda bem, fale pausadamente, sempre de frente.
>
> Seja fiel ao que informar e não se intimide em assumir eventualmente que não sabe alguma informação.
>
> Nas visitas agendadas, a ida ao banheiro no momento das boas vindas ao grupo deve estar incluída no tempo de 1h30 de visita.
>
> Em todas as atividades, sempre inclua uma fala contextual (se apresentar como educador, apresentar o CCBB; informar o planejamento da atividade).
>
> Informar as regras de acesso e permanência nas exposições.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2017, p. 9)

Aqui, destaco a importância do acolhimento, que é uma estratégia de mediação que visa iniciar as conversas que irá compor a visita com perguntas disparadoras, criando empatia, reflexão e diálogo, tão apreciado no meu trabalho de mediação cultural e que é apresentado na folha que segue a capa.

Após seis meses da execução do programa educativo exposto no projeto pedagógico e no “Boas Vindas”, tive a oportunidade e o deleite de entrevistar Maria Clara Boing, educadora coordenadora do programa no CCBB-RJ. Na ocasião, discutimos, sobretudo, nossos entendimentos sobre o programa em sua completude e as aberturas que a execução do projeto permitem para além do que está escrito.

Começo apresentando a opinião de Maria Clara Boing sobre as palavras e seus sentidos que constituem o programa político e cultural

> (...) Bom, eu tenho muita afinidade com as questões que o programa apresenta. Conceituais mesmo. Essas palavras, são palavras importantes para pensar educação.
>
> (...) mais uma vez é muito importante as nomenclaturas.
>
> (...) porque também está negociando com o campo de atuação…
>
> (informação verbal)[8]

Para exemplificar, apresenta a palavra transversal

> (...) os eixos são separados para poder dialogar com alguns temas, mas ao mesmo tempo, e essa palavra é muito importante, transversal, eles precisam ser transversais. Eles são eixos que estão o tempo todo dialogando.
>
> (...) [Por exemplo] eu como professora, eu posso participar dos cursos do eixo “Transbordar”, posso vir com meus alunos numa

[8] BOING, Maria Clara. Maria Clara Boing, Entrevista I. [outubro,2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (42 min.)

> “Visita Educativa”, mas eu também posso participar de um “Processos Compartilhados” porque eu também me interesso por aquele assunto.
>
> (...) Acho que tem um eixo principal que também se apresenta como transversal que é o eixo de “Acessibilidade e Inclusão”. Ele vem falando que ele é transversal a todos os eixos porque não tem como pensar ações isoladas de acessibilidade. A gente tem que pensar todas as práticas como acessíveis e inclusivas por mais que nem todas consigam ser totalmente acessíveis. Esse pensamento tem que estar ali, transversal, para poder criar esses espaços de acessibilidade porque não está dado e não é fácil.
>
> (...) E “Transversalidades” é o nome de uma ação que está dentro do eixo transbordar, que é o eixo de relação com a comunidade escolar (...) é um curso voltado para professores para pensar temas transversais da arte, cultura, educação. A valorização do saber do professor como transversal a diferentes práticas porque sala de aula são diversas, plurais, escolas são plurais…
>
> (informação verbal)[9]

Para Maria Clara Boing, a prática artística tem uma dimensão significativa na mediação cultural. Assim, ela afirma que

> (...) a gente pensa principalmente quando a gente está falando também de educativos em espaços culturais que o tema principal é arte. A gente esbarra muito com uma discussão de criação porque a arte está muito vinculada a práticas artísticas que são práticas de criação.
>
> (...) E não colocar a educação a serviço de uma arte que cria. Separar e colocar a criação como um espaço privilegiado da arte. A criação não é uma ação, uma prática, que é privilégio da arte ou somente dos artistas…
>
> (...) os educadores também criam!
>
> (...) é muito importante a gente pensar educação pela chave da criação porque é muito fácil cair num lugar que a educação vai ser pela reprodução, pela informação, pela tradução, de que arte às vezes é um conteúdo complexo que a gente precisa traduzir para um acesso do público que não entende essa arte, o que também é um termo muito comum, entre aspas, é esse público leigo, não especializado.
>
> (...) Então, a gente também pensando que a criação está se movimentando em todos os espaços…
>
> (...) A criação acontece em qualquer lugar.
>
> (informação verbal)[10]

E sinaliza a presença da experiência estética e da prática artística na mediação cultural

---

[9] BOING, Maria Clara. Maria Clara Boing, Entrevista I. [outubro,2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (42 min.)

[10] Ibidem.

> (..) eu posso pensar também a mediação como uma prática de criação porque a mediação vai acontecer nas relações. Eu acho que para criar, não cria sozinho também, a criação também pode acontecer nos encontros desses saberes para um novo saber que vai se dar ali, naquele encontro.
>
> (informação verbal)[11]

Sobre os endereçamentos aos públicos, ela afirma que

> (...) Eu vejo como importância esse programa ser dividido em eixos porque quando você também está dividindo em eixo, está destacando alguns pontos importantes, dialogando com alguns públicos específicos. Então, a gente tem o primeiro eixo que é o "Transbordar", que está dialogando com a comunidade escolar, mas isso não significa que a comunidade escolar não vá participar de outros eixos…
>
> (...) A gente tem alguns cursos que são exclusivamente para pensar isso, mas o professor, o estudante, pode, e é interessante, participar das outras ações dos outros eixos porque ele não é só um professor, ele também é um sujeito que vai se interessar por outros temas…
>
> (informação verbal)[12]

Por fim, aproveitei a oportunidade para questionar se as relações entre as ações "Múltiplo Ancestral", "Com a Palavra…" e "Laboratório de Crítica" retomam a dicotomia "erudito e popular"

> Eles podem estar falando sobre um mesmo tema, que não necessariamente vai separar entre erudito e popular, apesar de que quando coloca um curso para 15 a 20 pessoas, se dedica em 4h ao "Laboratório de Crítica".
>
> (...) É algo que a gente realmente tem experimentado outras coisas na prática, que não são essas previstas no início e que isso também tem gerado pra pensar.
>
> Acho que sua crítica é super pertinente mesmo porque numa leitura do projeto fica o "Laboratório de Crítica" como uma discussão de intelectualidade, de um fazer que está privilegiando a escrita, que está privilegiando a academia, a construção de uma crítica que é pautada na escrita, numa relação com o "Múltiplo Ancestral" que tem esse público amplo, não cabe numa oficina. Embora a gente já tenha experimentado práticas de oficinas e depois abrem também. Por exemplo, no sábado passado, foi com o Lata Doida. Foi uma oficina de confecção de instrumentos por um grupo pequeno e depois esse grupo se apresentou para uma plateia gigante no teatro. A gente fez pela primeira vez no teatro e lotou!
>
> (...) Voltando no Laboratório de Crítica que tem essa cara

---

[11] BOING, Maria Clara. Maria Clara Boing, Entrevista I. [outubro,2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (42 min.)

[12] Ibidem.

> (...) Eu acho que uma grande abertura que tem fugido dessa expectativa que uma crítica precisa ser uma crítica pautada na escrita. Um escape interessante que o próprio programa se dá, é que ele está dentro de um eixo chamado “Outros Saberes”.
>
> (...) por si só já está querendo tencionar essas relações do que é um saber legitimado historicamente por instituições como a academia, as universidades, os centros culturais e saberes que tão o tempo todo no mundo, que também estão negociando essas legitimidades. Nesse sentido, [foi como] nossa equipe aqui no Rio entendeu o “Laboratório de Crítica”…
>
> (informação verbal)[13]

3.2 [CONVITE À ATIVAÇÃO] [ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA]

Entre o programa educativo e as principais exposições de artes visuais, que no equipamento cultural da cidade do Rio de Janeiro ocupam todo o espaço expositivo do primeiro andar, encontram-se duas interseções: o “Convite à Ativação” e o “Espaço de Convivência”. Ambos são elaborados pela equipe de educação, mas servindo como estratégia de mediação cultural à exposição.

O “Convite a Ativação” é apresentado como

> (...) um dispositivo para a criação e diálogo com as obras e pensamentos da exposição CONSTRUÇÕES SENSÍVEIS.
>
> (...) A ideia deste folheto é gerar conversas sobre os trabalhos dos artistas e das artistas em exposição. Por isso, dividimos com você algumas formas de experimentar, combinar e transitar pela exposição.
>
> (JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia, 2018)

Ou seja, apresenta e articula a exposição, oferecendo uma mediação cultural que não é pautada pela produção de sentidos com partilha entre educadoras e educadores e os públicos.

Além disso, o folheto tem a reprodução de algumas obras de arte que integram a exposição acompanhados de textos que abrem questões. É atrativo visualmente com três lâminas estampadas na frente e no verso com mapas distintos da América Latina. E na cinta que apresenta os créditos, tem no verso as instruções para a ação “Como esculpir cartografias em oito passos”.

---

[13] BOING, Maria Clara. Maria Clara Boing, Entrevista I. [outubro,2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (42 min.)

Numa provocação muito experimentada pelos artistas da exposição, o desafio de transformar o bidimensional/plano em tridimensional/volume, a ação sugere que os mapas sejam rasgados, dobrados e unidos, o que expande também a possibilidade de modificar a superfície da América Latina.

O “Convite a Ativação” foi, também, parte ou o todo de estratégias de mediação, como inspiração para acolhimentos e “Lugar de Criação” e o ateliê de “Visitas Educativas”.

Imagem 1

Esculpindo cartografias numa visita mediada, foto tirada por mim.

Já o “Espaço de Convivência” é apresentado como um convite

> (...) ao encontro, à pausa e ao diálogo. Aqui acolhemos todos os públicos em suas diferenças e singularidades, e afirmamos nosso compromisso com a acessibilidade, a diversidade e a inclusão.[14]

Comissionado pela produção da exposição de artes visuais, o Espaço de Convivência ocupava o antigo jardim de inverno do edifício. Ao centro, um grande quadrado de tecido preto conformava o espaço, que tinha formas geométricas - o círculo, o quadrado e o triângulo - de espuma à disposição dos públicos para a interação, criação e fruição. Em cima deste quadrado, tinha uma câmera que projetava a interação das pessoas na parede ao final da sala.

[14] Coletado do texto de parede que acompanhava a instalação.

A princípio, eram esperadas algumas relações dos públicos com o espaço. A primeira relação era que elas e eles interagissem diretamente com as formas. Seus olhos e suas mãos interagindo com as espumas. Logo, produziriam volumes.

Imagem 2

Interagindo diretamente com as formas, foto tirada por mim

A segunda era que elas e eles interagissem com as formas, mas tomando como ponto de vista a câmera. Logo, produziriam planos.

Imagem 3

Interagindo com as formas, mas tomando como ponto de vista a câmera, foto tirada por mim

E a terceira experimentação do espaço seria a liberdade de estar ocupando. Sem criar especificamente, mas descansando ou gozando do conforto das espumas, do ar condicionado, do silêncio e da calmaria presentes no espaço da instalação.

Imagem 4

O descanso - esta conversa durou pelo menos as 2h que fiquei no espaço, foto tirada por mim

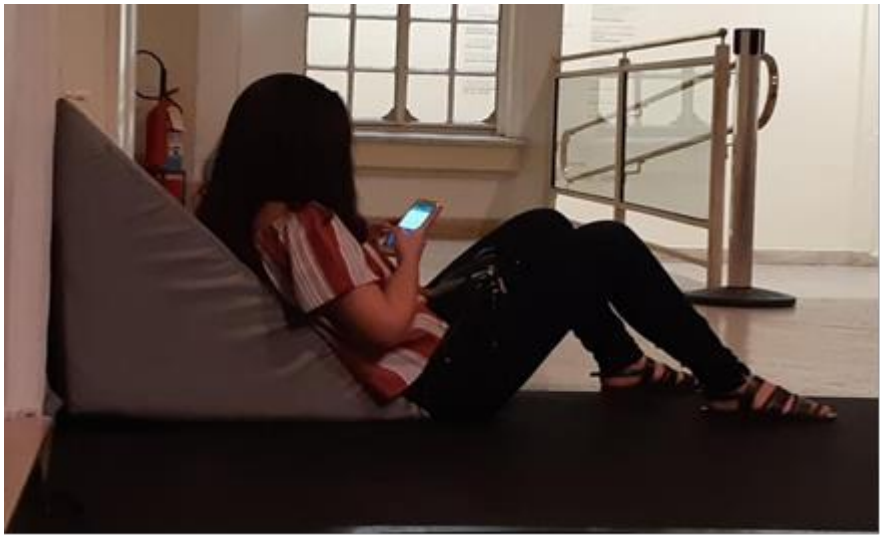


Imagem 5

O gozo - esta pessoa aproveitou para recarregar o celular, foto tirada por mim

É interessante identificar certas adversidades do “Espaço de Convivência”, que tinha um distante corredor antes da entrada da instalação e a frequência com que o espaço ficava completamente vazio, não convidada o público a entrar: muitos não ouviam o bom dia/boa tarde/boa noite das educadoras e dos educadores presentes ou achavam que o espaço era destinado apenas às crianças.

Também acontecia exatamente o oposto: por verem pessoas de todas as idades interagindo com as formas ou a projeção da imagem das pessoas nas paredes, eram seduzidos a conviver.

3.3 CONSTRUÇÕES SENSÍVEIS: A EXPERIÊNCIA GEOMÉTRICA LATINO-AMERICANA NA COLEÇÃO ELLA FONTANALS-CISNEROS

A exposição coletiva de artistas nascidos ou radicados na América Latina, tinha um recorte específico na experiência geométrica surgida na arte moderna e sua reminiscência no contemporâneo. Antes, porém, se faz necessário tencionar a criação do território latino-americano.

No acolhimento, no primeiro encontro entre educadora e públicos, era comum que eu questionasse a construção do reconhecimento do nosso território a partir da pergunta “Quais palavras surgem quando você pensa em Arte na América Latina? ” E, comumente, eram sugeridas palavras um tanto quanto românticas: cores, gente bonita, gente multicultural e felicidade.

Já quando eu perguntava para “Quais palavras surgem quando você pensa apenas na América Latina? ” As respostas continuavam as mesmas: cores, gente bonita, gente multicultural e felicidade. Às vezes, incluíam também a natureza bonita.

Infelizmente, esse otimismo fantasiava parte marcante da nossa história: a cruel dominação colonial que naturalizou uma relação de imperialismo do Velho Mundo, sobretudo a Europa, com o Novo Mundo, principalmente, as Américas. Para exemplificar essa relação abusiva, costumava usar os mapas do “Convite a Ativação” como disparadores.

Imagem 6

Mapa da América Latina, séc. XVII, Convite a Ativação

No primeiro mapa[15], chama a atenção o conjunto alegórico da América no canto inferior esquerdo: de corpos naturalistas seguindo os padrões europeus, que construíram este mito e esta representação, a América é vista como uma mulher que conjuga traços europeus e indígenas; nos outros corpos que integra o conjunto alegórico temos a atividade de caça presente na ave que a criança segura e no arco e flecha que o adulto segura; por fim, é impossível ignorar as barras de ouro extraídas do nosso rico solo.

Já na cartografia, é expressiva a junção de territórios indígenas com as novas cidades que os europeus foram se apossando e fundando para demarcar sua dominação e a presença deles também é dominante nos mares em barcos que insinuam trajetórias de ir e vir.

Imagem 7

Mapa da América Latina, séc. XVIII, Convite a Ativação

Um século depois do mapa anterior, temos indícios das mudanças que a colonização impôs em nosso território: a imposição da cultura do colonizador que modificou nossos modos de existir. O fator mais presente nesse mapa será a herança da linguagem que faz uma clara distinção de nos relacionarmos ainda hoje. Na cor amarela, a predominância da cultura espanhola e, na cor verde, a

[15] Para visualizar os mapas com melhores resoluções, acesse o site do programa educativo em http://www.ccbbeducativo.com/

predominância da cultura portuguesa. Em menor território e na cor azul, a predominância da cultura francesa.

Imagem 8

Mapa da América Latina, séc. XX, Convite a Ativação

Por fim, temos o resultado de séculos contínuos de exploração do nosso território: os índices de desigualdade. Numa superfície que foi usada como chão fértil para a exploração de pessoas, de fauna, de flora e de tudo que aqui prosperou, os territórios com os tons mais avermelhados são os mais desiguais - como o Brasil - e os territórios com os tons mais esverdeados, que são raros, são os menos desiguais. A colonização foi e continua sendo um projeto.

No campo da cultura, esse projeto ficou conhecido como transculturação, ou seja, um grande processo de assimilação da cultura estrangeira nas “adequações” de signos, símbolos, costumes, língua, etc. por parte da cultura local, evidenciando aqui a relativização e a adaptação entre as culturas.

Ainda que esta discussão pareça distante da experiência geométrica na arte da América Latina, a dominação colonial sob os nossos territórios será tão visceral que no pensamento moderno da arte perdurará a ideia de que, para ser um artista formado, seria necessário viajar até o norte, a Europa, e estar em contato com a “verdadeira arte”: a arte europeia.

Desse modo, a arte do Sul vai sofrer profundas diferenciações dos modos de fazer arte segundo os modos de fazer arte do Norte. Como exemplo, temos a exposição “Construções Sensíveis: a experiência geométrica latino-americana na

coleção Ella Fontanals-Cisneros” que apresenta uma série de artistas que usam como inspiração os movimentos modernistas europeus.

Indiferentes dos tempos e dos países que as obras de artes apresentam, todas possuem uma direta ligação com o neoplasticismo, o suprematismo e o construtivismo. Superadas as abstrações da natureza, os artistas que participavam destes movimentos artísticos acreditavam que a pureza racionalista iria inserir uma nova perspectiva de fazer e consumir arte.

Assim, Ania Rodriguez afirma que

> Como ponto de partida, a práxis artística tenta fugir do domínio da representação figurativa como único caminho de expressão possível. Alentados pelas pesquisas formais que ecoam da Europa, os artistas do Sul encaminhavam seu fazer pela exploração na estrutura construtiva da obra, como parte de uma busca pela verdade, a essência e a pureza da arte.
>
> (RODRIGUEZ, 2018, p. 10)

E complementa que

> Porém, o discurso do abstrato na América Latina recusa-se a se autocompreender como simples transposição de tendências artísticas europeias (...) Os artistas estruturam sua poética em diálogo com as pulsações do momento histórico vivido.
>
> (RODRIGUEZ, 2018, p. 10)

Contudo, ela sinaliza que para compreender a contribuição da experiência geométrica no contemporâneo “a arte hoje não se articula mais a partir das inovações de linguagem que inquietavam seus antecessores, mas como uma opção conceitual” (RODRIGUEZ, 2018, p. 13) e que “conformam o legado construtivo na América Latina como horizonte sempre desafiante” (RODRIGUEZ, 2018, p. 13).

A seguir, proponho uma conversa pela exposição de arte geométrica latino-americana através de obras de arte que afetaram a mim e aos públicos durante as inúmeras "Visitas Educativas" e "Visitas Mediadas” que realizei. Ainda assim, é importante sinalizar que não pretendo restringir o contexto expográfico a essas poéticas.

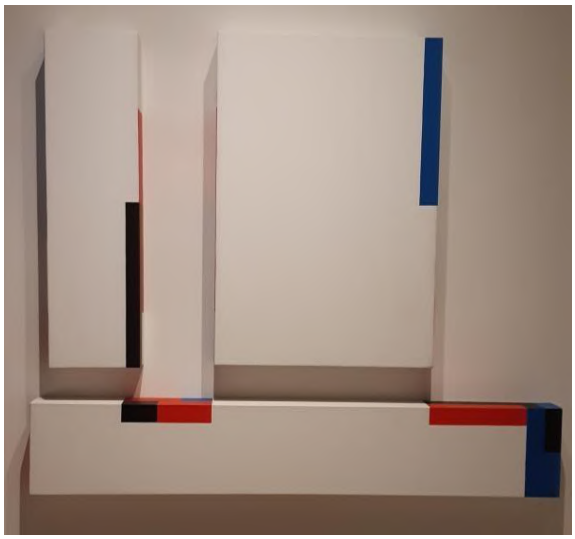


Imagem 9

Fotografia frontal da obra Vermelho, Azul e Preto de César Paternosto, foto tirada por mim

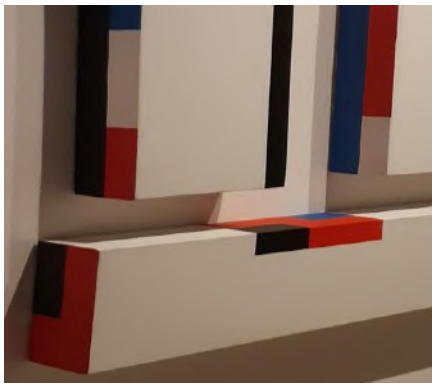


Imagem 10

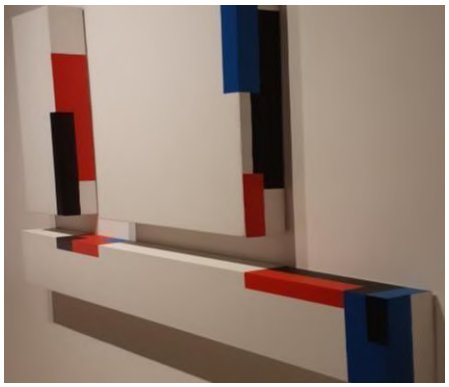


Imagem 11

Fotografias laterais da obra Vermelho, Azul e Preto de César Paternosto, foto tirada por mim

Começando pela **Argentina**, país com maior representação de artistas, apresento a obra “Vermelho, Azul e Preto”, 1974, de César Paternosto. Explorando a obra pela sua frontalidade, identificamos a poética muito próxima de Mondrian e os neoplasticistas. O artista apresenta estudo das linhas e das cores a partir da borda, da margem: estaria ele fazendo um deslocamento semelhante aos artistas do Sul em direção à arte do Norte? E sendo ele periférico, desloca sua produção pictórica para as laterais?

É interessante perceber que o seu tríptico, linguagem secular na História da Arte, indaga aos sujeitos quanto suas possibilidades de montagem. Quando exploramos a obra pelas suas laterais, identificamos um transbordamento daquilo que a princípio era esperado: a finitude pela moldura. As pinturas dos limites da tela

reproduzem uma infinidade de trípticos, cada “posição de vista” introduz uma nova pintura.

Imagem 12

Fotografia frontal das obras Bicho de Lygia Clark, foto tirada por mim

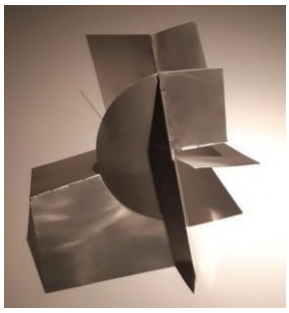


Imagem 13

Imagem 14

Imagem 15

Detalhes das obras “Bicho” de Lygia Clark, fotos tiradas por mim

Seguindo para o **Brasil** e com a difícil tarefa de escolher uma obra de arte, escolhi o conjunto de obras “Bicho”, 1960, de Lygia Clark que suscitou discussões não pela sua poética, mas pelas imposições encontradas no modo de expor que, para a consideração dos públicos, foi na contramão da poética proposta pela artista.

Participante do concretismo e do neoconcretismo brasileiro, estas obras apresentam a pesquisa da transição do plano, a pintura concreta, para o volume, as proposições participantes do neoconcretismo. Tal inovação, introduziu a participação dos públicos no desafio de exercitar o projeto descrito anteriormente. Contudo, diante do legado que a inovação ofereceu para a História da Arte brasileira, na expografia não era permitido tocar nas obras de arte - como fora postulado pela artista.

Entre os que acreditavam que independente da aura da obra de arte, esta deveria ser manipulada e aqueles que acreditavam que “arte é assim mesmo, se é importante, não pode tocar”, experimentávamos o conceito desta transição no “Convite a Ativação”.

Imagem 16

Imagem 17

Fotografia frontal e fotografia lateral da obra “Máscara” de Edgar Negret, foto tirada por mim

Da **Colômbia**, escolhi a obra de arte “Máscara”, 1974, de Edgar Negret, que tanto pelo seu suporte em metal e o acabamento lustroso da tinta industrial, quanto pelo seu formato que, para os públicos, se aproximava de caixa abrigo para mangueiras e hidrantes (num exercício contínuo e natural de tentar associar a obra concreta às obras naturalistas e ao mundo natural) nos colocava num lugar de incerteza.

Aqui, me via na tarefa de evidenciar, junto aos públicos, os desvios encontrados nessa obra: o que faz uma pintura ser uma pintura? É ela estar na parede? É ela ter tinta? A pintura tem “ilusão” de volume ou tem volume? O que faz uma escultura ser uma escultura? É ela ter volume? É ela ter um pedestal?

Nos deparamos com a gênese do contemporâneo na impossibilidade de inserir as práticas artísticas nas categorias clássicas e modernas.

Imagem 18

Fotografia da obra “Vilos” de Gustavo Pérez Monzón, foto tirada por visitante

Imagem 19

Fotografia da obra “Vilos” de Gustavo Pérez Monzón, foto tirada por William Araujo durante "Com a Palavra..."

Para **Cuba**, escolhi a obra de arte “Vilos”, 1981/2018, de Gustavo Pérez Monzón. A instalação abarcava toda a extensão da galeria que ocupava, o que promovia uma experiência sinestésica na tentativa falha de apreender a obra como no exercício de observação comum da pintura.

Com a clareza da imaterialidade contida no arranjo desorganizadamente organizada dos fios de elástico, seixos e arame encontrávamos uma série de formas geométricas complexas, tão complexas quanto as constelações ou os cabos energia

que escapam dos postes - novamente no exercício contínuo e natural de tentar associar o concreto ao natural.

O desejo de pertencer a essa paisagem utópica era profundo, logo era comum que produzíssemos fotografias nesse espaço.

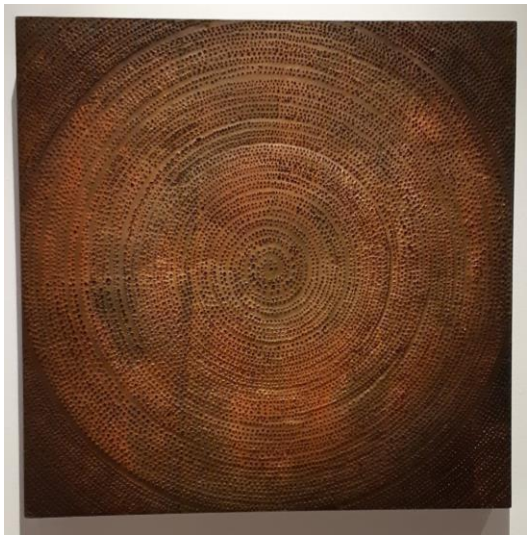


Imagem 20

Fotografia da obra “Sem Título” de Mathias Goeritz, foto tirada por mim

Já para o **México**, escolhi a obra de arte “Sem Título”, 1959, de Mathias Goeritz. Muitas vezes dada como “uma pintura qualquer”, convidava os públicos a cercarem mais de perto e investigarem por quais processos ela teria passado durante sua feitura.

Diante de um trabalho que sequer tem tinta (e porque insistimos em chamá-la de pintura?), discutíamos sobre a contribuição que o desenvolvimentismo industrial trazia para a arte. A indicação estava presente na chapa de metal matematicamente perfurada em movimento circular e a soldagem num fundo de madeira.

Imagem 21
Fotografia da obra “Grafismo inciso com duas figuras” de Joaquín Torres García, foto tirada por mim

Finalmente, para o **Uruguai**, escolhi a obra de arte “Grafismo inciso com duas figuras”, 1930, de Joaquín Torres García, os quais, obra e artista, contribuíram substancialmente para as narrativas que criei durante as “Visitas Educativas” e as “Visitas Mediadas”.

Produtor da obra de arte mais antiga da exposição, Joaquín Torres García foi muito importante para deflagrar a necessidade de reconhecer as potências criativas da América do Sul, assim como da América Latina.

Apesar de ter feito o translado habitual, do Uruguai para a Europa, onde esteve em contato com os artistas e suas respectivas teorias que fundaram os movimentos construtivos, quando retorna ao Uruguai publica o manifesto “A Escola do Sul”. Tal manifesto defendia, sobretudo, a criação de uma escola de arte de modelo semelhante à Bauhaus em seu país; reconhecia que o verdadeiro Norte, ou seja, o lugar que deveria ter sua produção artística valorizada, estudada e divulgada era o próprio Sul, isto é, sua estimada Montevidéu, a América Latina.

Torres Garcia não abria mão apenas do deslocamento, mas também de reconhecer a história do território. Assim, iniciou uma pesquisa que defendia a hipótese que as formas universais estão presentes no mundo sensível desde os fundadores, nesse sentido, as antigas civilizações pré-colombianas.

Voltando a nossa atenção para obra, identificamos que nos incisos figurativos numa malha invisível “mondriana” estão presentes a casa e a igreja, o barco e o

peixe e o homem e a mulher. Dos dois últimos, a diferenciação do primeiro para a segunda está na troca do retângulo do tronco pelos triângulos sobrepostos que insinuam a cintura e os semicírculos que insinuam os seios, ou seja, ao decompor as figuras encontramos formas geométricas elementares.

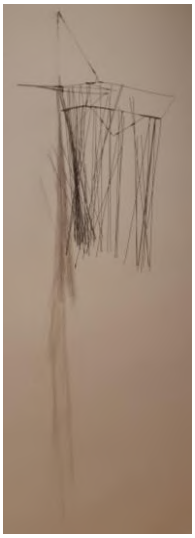


Imagem 22

Imagem 23

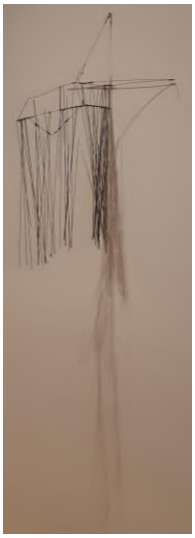


Imagem 24

Fotografias da obra “Desenho sem papel” de Gego, fotos tiradas por mim

Por fim, chegamos à **Venezuela**, e a obra escolhida é “Desenho sem papel”, 1977, de Gego. Mais uma vez a relação materialidade e imaterialidade vem à tona: quando fazemos um simples desenho, quais materiais utilizamos? Lápis e Papel. Portanto, compreendemos que esta obra se propõe a subverter o desenho tradicional ao usar parte essencial da exposição, a parede branca, como suporte, como papel e o arame como técnica, como lápis. Aliados ao foco de luz na obra, fomos novamente convidados a explorá-la pelos seus limites: quais desenhos surgem quando vemos pelas laterais? E quais desenhos surgem quando vemos pela frente, por baixo ou por cima?

4 PORQUE RELATAR EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO CULTURAL?

Inicio este capítulo com um diálogo que tive sobre a finalidade dos relatos com a educadora coordenadora Maria Clara Boing na ocasião da entrevista. Perguntei a Maria Clara,

> Por exemplo, os relatos, eles nunca se propuseram a ser um texto escrito falando quem veio, como foi…
>
> (informação verbal)[16]

E ela me respondeu que

> (...) os relatos são para a gente pensar numa investigação dessa prática.
>
> (...) quando a gente sair daqui quem vai vir pesquisar o que aconteceu? O que você está fazendo de escrever o seu trabalho [de conclusão de curso], é uma forma de contar também o que está acontecendo aqui. Então, se daqui a 5 anos você quisesse pesquisar esse momento, o que a gente está produzindo para que possa pensar as nossas práticas em outros contextos?
>
> O relato era uma tentativa disso, só que a gente não queria também ao mesmo tempo, pensando outros saberes, restringir a uma escrita acadêmica.
>
> (...) A gente ainda está trabalhando com os relatos para entender forma. O relato sempre estará trazendo uma narrativa, não é porque foi colorido, foi escrito a mão, foi recortado que ele tem um valor simbólico maior…
>
> (informação verbal)[17]

Esse curto diálogo me despertou uma série de questões para pensar porque relatamos nossas experiências e práticas da mediação cultural. Como citado pela Maria Clara Boing, estamos produzindo memórias para o campo em disputa. Memórias estas que podem vir a ser pesquisadas e divulgadas para fortalecê-lo. Mais que isso, produzir memória também é disputar narrativas.

Assim, me dedico a analisar como as educadoras e educadores produziram seus relatos de ações específicas a partir dos seus respectivos compartilhamentos de sentidos, atravessamentos, conversas, recordações com temporalidades

---

[16] BOING, Maria Clara. Maria Clara Boing, Entrevista I. [outubro,2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (42 min.)

[17] Ibidem.

indefinidas e criações. Esses fatores também vieram à tona nas entrevistas-conversas que engendramos juntas e juntos.

E para relembrar o que são as ações que foram relatadas, recomendo fortemente o retorno a leitura da subseção “2.1 CCBB Educativo - Arte & Educação”.

Todas as entrevistas-conversas partiram das mesmas indagações, no entanto, algumas foram feitas presencialmente e outras por e-mail. As perguntas foram:

1) No TCC, desenvolvo a hipótese que na mediação cultural os públicos e as educadoras e os educadores podem realizar experiências estéticas e práticas artísticas. Assim, qual é a sua opinião sobre mediação cultural, experiência estética e prática artística?;

2) No contexto do seu trabalho no CCBB Educativo - Arte & Educação, o que é um relato?;

3) Hoje, o que você lembra da ação que relatou?;

4) Como foi o processo do relato da ação, perpassando a ideia até chegar na criação?

Antes, compartilho as provocações que me levaram de encontro aos relatos e constituíram as perguntas. Meu contato com os relatos era muito confortável: como eu trabalhava no “CCBB Educativo - Arte & Educação” durante a feitura dos relatos e tinha (e tenho!) relação de proximidade com as educadoras e os educadores, conseguia naturalmente ver traços de suas personalidades estampados naqueles papéis. Um pouco de cada um de nós se mostra lá.

Por mais que tivéssemos a incumbência de relatar uma ação do programa educativo que fora realizada, sentíamos uma grande liberdade em criar, fosse um texto descritivo, fosse um trabalho conceitual; e era muito comum que trocássemos as doçuras e as amarguras do processo uns com os outros.

Penso também, que essa liberdade ao relatar estava muito presente nas execuções cotidianas do programa educativo. Ou seja, a liberdade que experimentávamos em planejar nossas ações reverberaram nestes relatos. E as temporalidades entre as ações e as feituras dos relatos, muitas vezes realizados no

prazo de entrega, entre uma visita e outra, dão pistas que os atravessamentos são distintos, logo o que relatar será incerto e único, com ou sem os públicos, com ou sem certezas…

No entanto, pensar que os relatos podem ser compreendidos pela sua simplicidade no uso de papel, no uso de lápis de cor, no uso de colas e outros materiais de consumo e materiais artesanais, é uma fruição preguiçosa dos relatos. É na olhada mais de perto, pelas laterais, manipulando, imaginando o que há no verso, como fazemos quando cercamos e questionamos as obras de artes, que reconheceremos as potências de produção de sentidos que os relatos carregam.

Por outro lado, reconhecemos que os papéis não dão conta das complexidades de investigação, experimentação e práticas, nem nos trabalhos de conclusão de curso, nem nos relatos de mediação cultural.

É importante frisar também as negociações que foram realizadas com elas e eles, desde cessão de imagens à cessão de discursos e, que apesar de não terem escrito o texto comigo, em muitas mãos, me forneceram inspiração e estímulo para tal.

4.1 ANGÉLICA YONGHUI WENJUN E MARIANA MORAIS RELATAM “COM A PALAVRA...”

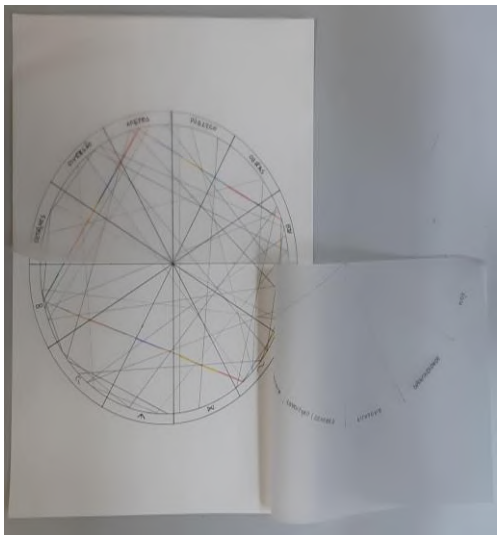
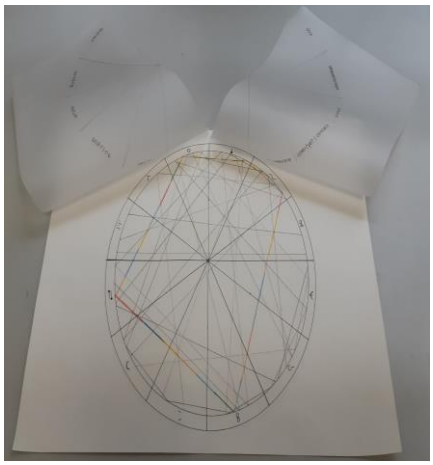


Imagem 25
Fotografia do relato de Angélica e Mariana, foto tirada por Gustavo Barreto



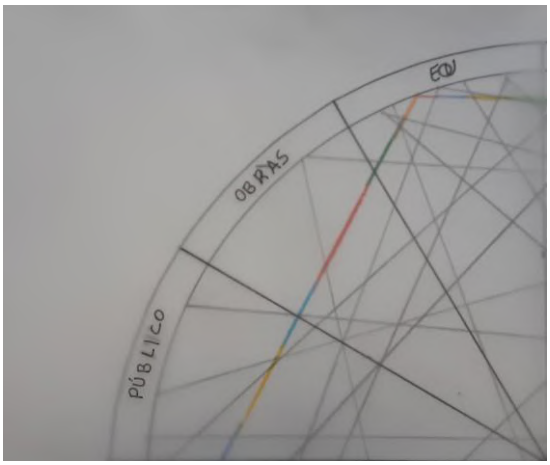


Imagem 26 Imagem 27
Fotografia de detalhes do relato de Angélica e Mariana, foto tirada por Gustavo Barreto

Angélica e Mariana tiveram a incumbência de relatar a ação "Com a Palavra…" com Wallace Ramos de tema provocativo, as relações da exposição com a astrologia, segundo, é claro, a percepção do convidado.

As educadoras me contaram o quanto foi importante terem participado de todo o processo, do acompanhamento prévio do convidado na exposição até a ação em si, para a feitura do relato

> O que me tocou muito foi a troca que a gente [Angélica, Mariana e Wallace] teve. Porque foi construído junto. Tudo tudo. Sabe, a visita toda. Foi construído junto. Claro que ele pensou o discurso dele, ele já tinha falado. Olha que doido né, que a gente tem experiências boas quando a gente constrói um trabalho.
>
> (informação verbal)[18]

A princípio, o relato é uma dupla de papéis. No papel inferior, de densa gramatura, temos um círculo fatiado por várias retas que acompanham símbolos. No papel superior, vegetal, temos outro círculo fatiado que acompanham palavras. Esses círculos são idênticos e com a transparência do papel superior, parecem um só círculo quando os papéis estão sobrepostos. Dependendo da sua relação com a astrologia, é possível identificar que esses círculos são mapas astrais.

Quando perguntadas o que era um relato, elas disseram que ele é institucional, logo pode ser compreendido como um relatório. Sua finalidade é contar a história de uma ação específica do programa educativo, mas não tem a obrigatoriedade de ser um texto. Por isso, elas decidiram explorar outras vias de linguagens que não fossem pautadas somente pela escrita descritiva. Também compreendem que ele não precisa ser poético, mas que para essa ação decidiram fazer em camadas de poesias.

Apesar da distância temporal, elas me contaram do que se lembram

> (...) eu lembro de várias coisas! Assim, eu lembro das conversas que a gente teve. Daquela obra, isso ficou marcado, que eu comecei a usar nas minhas visitas depois. A obra [de arte “Elemento de movimento surpresa”] do Julio Le Parc, dos palitinhos, sabe. (...) Wallace parou ali e começou a falar de círculos, de mapas, de não sei o que. E eu falei do acaso, do movimento (...) E isso ficou marcado para mim, sabe, particularmente esse momento.
>
> (informação verbal)[19]

Importante notar na fala das educadoras que os atravessamentos que tiveram na ação “Com a palavra…”, tanto como público, quanto como educadoras, foram utilizados como temas disparadores em outras ações.

E então, começamos a falar sobre o processo de criação, da ideia à materialização. Entendendo o conceito, como parte da prática

---

[18] WENJUN, Angélica Yonghui. MORAIS, Mariana. Angélica Yonghui Wenjun e Mariana Morais, Entrevista I. [novembro, 2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (40 min.)

[19] Ibidem.

> (...) não, é ideia também, porque eu lembro, eu sinto que eu tinha colocado num caderno isso. Eu já tinha mapeado umas coisas. É sempre um esboço, né?
>
> (...)
>
> E foi muito fluído assim, foi. Porque a gente foi fazer os símbolos "para diversão pode ser assim, para detalhe pode ser assim". Uma foi ajudando a outra. (...) Eu achei que a Mariana não fosse comprar a ideia assim. (...) Bom, todo mundo estava esperando um mapa, sabe?
>
> (...) Isso aqui é um mapa astral, né, só que as casas a gente meio que decidiu as palavras chaves que, é, enfim, estiveram presentes. (informação verbal)[20]

Angélica é autoridade no assunto quando se fala em astrologia. Ela lê o mapa astral de todas e todos da equipe local, dá conselhos, zomba de certas personalidades (quantas vezes eu já escutei "Esse teu Áries tá gritando hoje, hein, Érika? ") e, desse modo, percebemos o quanto este relato apresenta da personalidade de Angélica, que confessa que não esperava que a Mariana fosse concordar com a proposta.

Percebendo o quanto este relato era específico, elas exemplificam sua dinâmica

> (...) E no final, a gente decidiu a linha máster que é a linha colorida que faz esse, de acordo com a quantidade, com as coisas que mais nos tocaram, aí é que está, é um mapa de verdade, sabe?
>
> (...) Capricórnio é tradições e deveres. Viu que não tem quase nada em capricórnio?
>
> (...) deu para perceber que tinha alguns deveres, né? Tinha o dever com o público.
>
> (...) Eu e Mari fizemos duas linhas de dever com o público, então, cada uma [entendeu que] foram os únicos deveres que a gente deveria entrar…
>
> (informação verbal)[21]

Ao mesmo tempo que identificamos as camadas e os códigos que o relato possui, elas reconheceram que faltavam dados que fizessem o relato inteligível a quem não participou da ação, a quem não trabalhasse lá, a quem não as conhecesse ou não conhecesse o programa educativo.

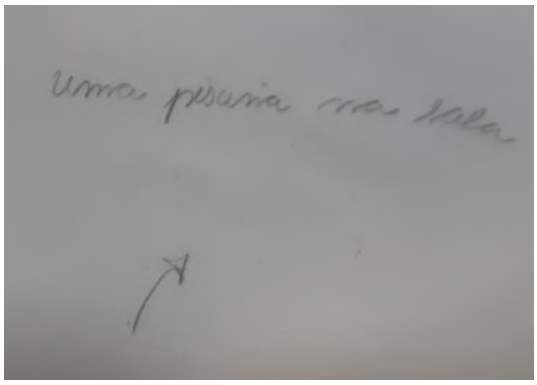
---

[20] WENJUN, Angélica Yonghui. MORAIS, Mariana. Angélica Yonghui Wenjun e Mariana Morais, Entrevista I. [novembro, 2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (40 min.)

[21] Ibidem.

4.2 ÉRIKA LEMOS PEREIRA RELATA “VISITA EDUCATIVA”

Imagem 28
Fotografia do relato de Érika, foto tirada por mim



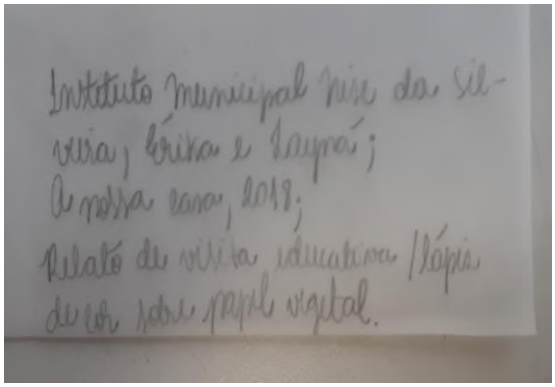


Imagem 29 Imagem 30
Fotografia de detalhes do relato de Érika, foto tirada por mim

Farei o relato de um relato. Um relato que me é muito caro porque pouco lembro, mas muito importa.

Relembro que, como exposto no decorrer deste trabalho, as palavras para mim têm um enorme significado para pautar um discurso. Além disso, gosto de compreender uma coisa pelo seu contrário. Para mim, comparando os relatos que fiz neste programa educativo em relação aos relatórios que fiz nos demais programas educativos que estagiei, penso que são completamente distintos.

Relatórios narram uma ação de modo específico. Nome do grupo. Número de pessoas. Número de responsáveis. Horário de chegada e de saída. O que foi planejado e o que foi praticado. Possíveis “erros” e possíveis “acertos”. Sugestões,

críticas e reclamações. Lembro que por vezes, no esgotamento mental, eu simplesmente copiava e colava as informações do relatório anterior, mudando apenas os números e o que de fato fora inédito.

Os relatos narram uma ação de modo livre. Respeita a personalidade e a individualidade das educadoras e dos educadores. Sua temporalidade é pautada pelo prazo de entrega. Liberdade de criação.

Pouco lembro da ação. Lembro que era um grupo sugerido para mim por conta da minha experiência no Museu Bispo do Rosário Arte Contemporânea, que tem como eixos arte e saúde mental, a especificidade do grupo. Lembro também que tinha combinado de chegar mais cedo para alinhar umas coisas com minha dupla, Tayná, mas o grupo também chegou bem mais cedo e, justamente por conta da especificidade, pediram para começarmos antes.

Pronto. Era uma crise. Eu tinha experiência, mas falo demais e não ia conseguir alinhar com minha companheira para deixá-la mais à vontade e criarmos um código de “uma fala enquanto a outra escuta”, sem cortar ou sobrepor falas, porque não é fácil fazer visitas em duplas, requer sintonia.

Lembro que no banheiro decidimos fazer um super acolhimento, enquanto uma fazia xixi e a outra escovava os dentes (ah, o cotidiano!). Neste acolhimento era proibido olhar para o relógio. Com um *tangram*, espécie de quebra-cabeça asiático, iríamos construir algo coletivamente e daí vê no que dava.

Começamos a acolhida e uns não queriam dialogar, outros estavam atentos ao nosso mobiliário, até que eu não aguentei e olhei para o relógio, já tinha passado da hora de nos constituirmos enquanto coletivo. Então levantei, apresentei o material, e as duas primeiras peças me pareceu uma casa. Neste acaso, construímos, um a um, a nossa casa. Um grande puxadinho para caber a todos. Nossa casa teria um quarto para cada um e uma piscina no meio da sala. Fui atravessada.

Além do acolhimento, lembro de usar a analogia da casa durante toda a "Visita Educativa", desde modo mais literal, como no reconhecimento da casa na obra de arte “Grafismo inciso com duas figuras” de Joaquín Torres García, até de

modo mais subjetivo, como nos projetos e construções dos artistas da exposição; e lembro de me perguntarem se no final teria lanchinho.

Eu esqueci que tinha a incumbência do relato. Se não fosse o pessoal criando os seus respectivos relatos, eu teria perdido o prazo. No domingo, dia mais tranquilo no educativo, eu fiquei matutando o que eu iria fazer de relato. Eu só lembrava da nossa casa com uma piscina na sala. Tinha uma foto. E o que fazer com essa foto? Sem ignorar tudo o que aprendi também na graduação de História da Arte, decido reproduzir a imagem da casa presente na fotografia em desenho livre, como faziam os clientes da arteterapia que logo foram “descobertos” pelos artistas modernos com a justificativa e romantização da livre criação. Das ausências de relações de perspectivas, de figura e fundo, de estudo de cor. Criação pura.

Terminada a reprodução, percebo que tenho que interferir com palavras. Ninguém poderia mudar a piscina na sala de lugar! Olho de novo e me recordo que a casa não é só minha. Decido fazer uma legenda, como as legendas que acompanham as obras de arte nas exposições, e compartilho a autoria: o público e as educadoras. Invento um nome. Descrevo a técnica.

É isso que eu quero deixar de memória: que a nossa casa foi construída coletivamente e tem uma piscina na sala.

4.3 GUSTAVO BARRETO RELATA “VISITA MEDIADA”

==========

Pequena crônica da mediação 1:

Do se tornar público.

Eram três visitantes. A exposição era sobre arte geométrica. Construções sensíveis era seu nome. Na primeira sala, obras de artistas latinos. Deixo as três visitantes pelo espaço. Ao fim, reúno as três para ouvi-las. Uma, que era do campo da arte, já me questionou sobre Mondrian, Construtivismo e Madí. Em seguida as outras duas me disseram que parecia um taco de golfe uma pintura exposta. Ambas se olham não entendendo a visão da outra. O corpo delas expressa desconforto. Engraçado. Em uma dupla pude me enxergar com 18 anos e pela primeira entrei vez entrei em museu de arte e um teatro por causa da faculdade. Na visitante do campo, eu recém-formado em licenciatura em artes e com uma paixão pela teoria. Não existia naquela conversa certo ou errado. Existiam visões. Mediação por vezes é isso. Mediar olhares.

Ps. A visita dos acordados 20 minutos iniciais foram para quase 1 hora.

==========

O relato de Gustavo é o único que se conforma em um texto especificamente. Descritivo, temos pistas de que é uma “Visita Mediada” - o público não se conhece, tem um desconforto nas produções de sentidos.

O relato é digital, é um arquivo .PDF, mas por se conformar em um texto, é visualizado também em uma folha de papel com formato interessante de frases curtas.

Gustavo me explica o porquê

> (...) Foi no dia [do prazo]! Eu acho que eu estava pegando trem ou ônibus. Acho que eu peguei ônibus. Eu estava saindo de Madureira, com ônibus eu demoro mais, aí vou ter mais tempo para pensar. Aí eu lembrei de alguma coisa de escrita.
>
> (...) Eu acho que eu lembrei muito do JB [jornal do brasil], no caderno cultural, cadernos de domingo…

> (...) Eu lembrei, desse período neoconcreto também e eu pensei muito assim de um modelo, porque produção visual eu não consigo, sou da escrita, mas como escrever que não seja um relatório? [escrevi][22] uma crônica!
>
> (...) Tipo pequenas frases curtas. Isso tem muito a ver com a monografia. Quando eu pedia para o meu orientador revisar, ele dizia "oh, você escreve muito diretão, sem pontuação, coisa e tal, eu te indico a escrever frases curtas" E realmente, eu escrevo muito direto, assim, um pensamento direto.
>
> (...) pequenos fragmentos, e eu tentei repetir isso. Tanto que ele não tem um conectivo.
>
> (...) É por isso também, eu estava farto de escrever academicamente por conta da monografia.
>
> (informação verbal)[23]

Desse modo, ele apresenta novamente os fatores temporalidade e contextos como determinantes na feitura dos relatos. Usou dos recursos disponíveis: transporte mais demorado, referências do período da exposição que contemple a escrita, meio que ele se sente mais confortável, e que rompesse com a escrita acadêmica. Além disso, terá novamente a dimensão subjetiva e pessoal do relato, que reflete aquele que o criou.

Quando perguntado o que era um relato, ele disse que era a descrição de uma experiência, mas que não precisa ser mecânico, nem transpor o leitor a uma presença exata da experiência relatada. São muitas camadas, parte do que aconteceu, como foi percebido, a tradução do educador. E sinaliza que a leitura e interpretação jamais será a experiência em si, ela dá pistas, mas a experiência não é capaz de ser atravessada pela leitura.

Gustavo afirma que

> No relato, a questão principal ao meu ver, são duas palavras: "conte-me" e "temporalidade". É assumir que você não vai descrever ou vai criar um relatório de algo que passou. É uma relação de um livro, é uma relação de uma escrita, é a relação de um desenho. É uma relação estética.
>
> (informação verbal)[24]

---

[22] Todas as inserções de textos nos colchetes presentes nas entrevistas foram inseridas pela autora.

[23] BARRETO, Gustavo. Gustavo Barreto, Entrevista I. [novembro, 2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (34 min.)

[24] Ibidem.

Aqui, entendo que os relatos de mediação cultural, assim como a mediação cultural em si, têm dimensões de experiências estéticas, de atravessamentos, durante sua fruição. Desde o modo como será contado e em que temporalidade, até o modo de como será recepcionado e em que temporalidade.

É impressionante o quanto de memória sobre essa ação é narrada pelo interlocutor. Como foi oferecida a ação, como eram as integrantes, o que conversaram, o que viram, como foram balizadas as produções de sentido tão distintas. Ainda assim, ao nos debruçarmos no relato, percebemos que ele é fortemente filtrado pelo autor. De linguagem simples e assertiva, percebo que ele se identifica em diferentes medidas com o público e que esse elemento é trazido à tona no relato.

De fato, as diferenças de discurso sobre as recordações no relato e na entrevista-conversa é fiel ao entendimento de relato: não há a tentativa de nos transportar a ação. Há um contar e uma temporalidade determinada pelo educador.

4.4 TAYNÁ LEONCIO RELATA “VISITA MEDIADA”

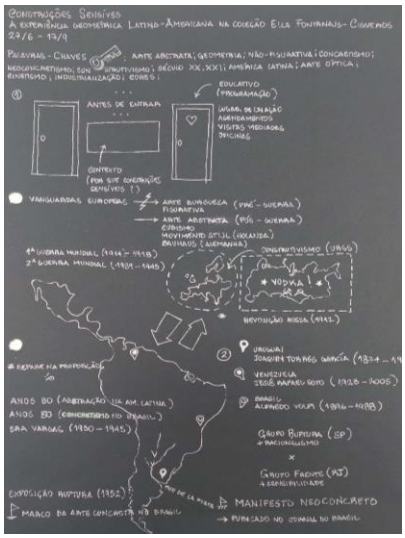


Imagem 31

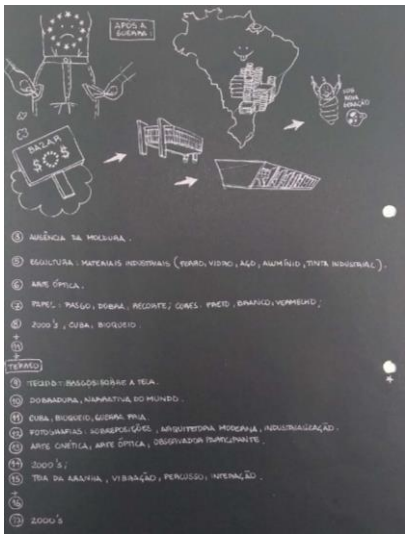


Imagem 32

Fotografias do relato de Tayná, escaneado pela equipe

Tayná Leoncio também relata uma “Visita Mediada”. Em papéis escuros com caneta clara, numa direta relação de contraste muito presente na exposição, ela nos apresenta um percurso: aquilo que foi planejado, executado e avaliado, ou seja, o antes, o durante e o depois, em palavras-chave e desenhos. Tayná adora desenhar, se comunica por eles, cria a partir deles. Mais uma vez o relato se mostrando como extensão da personalidade do seu criador.

Contudo, antes me conta seu entendimento sobre os relatos

> (...) Eles são registros das nossas atividades. Esses registros podem ser feitos em qualquer formato. Já houveram relatos escritos, desenhados, gravados, filmados, o importante é registrar o que aconteceu para que outros educadores possam ter acesso e entender as nossas práticas, ideias, o que gostamos de falar e que questões escolhemos despertar no público. Em resumo, o relato é um canal de troca…
>
> (...) Por último, mas não menos importante, os relatos também têm o objetivo de gerar uma publicação.
>
> (LEONCIO, 2018, p. 2)

Diferente das educadoras e dos educadores entrevistados, Tayná mostra que o relato é institucional, mas que é para ser socializado entre as equipes locais. Sua dimensão de produção de memória aparece mais quando cita uma possível publicação. Aqui, é apresentada uma nova dimensão de relato não percebida anteriormente: o relato como formação das educadoras e dos educadores.

Tayná conta que o trabalho no “CCBB Educativo - Arte & Educação” é o primeiro no campo da mediação cultural. Desse modo, suas lembranças sobre a ação relatada também têm relação com o processo formativo contínuo que estava vivenciando.

Logo, ela conta que

> Lembro que quando escrevi esse relato estava muita inspirada pela formação que tivemos para a exposição Construções Sensíveis.
>
> Em parte, porque pude associar muitas das questões levantadas com o que estava estudando na faculdade naquele momento. Então o relato foi uma forma de colocar essas questões no papel e organizar as ideias que estavam pipocando na minha cabeça. Além disso, eu tinha acabado de fazer uma das minhas primeiras visitas na nova exposição e ela não tinha correspondido às minhas próprias expectativas.
>
> Então eu fiz um relato de como eu gostaria que tivesse sido a visita, de modo que ele pudesse me ajudar a desenvolver uma visita melhor. (LEONCIO, 2018, p. 2)

Também é interessante notar que o relato de Tayná é, simultaneamente, o que foi a ação e o desejo do que viria a ser. Este relato aponta também as reflexões da educadora sobre possíveis descompassos e como eles poderiam ser desfeitas. É um emaranhado de estudos e experimentações como a mediação cultural.

Da ideia até a materialização, Tayná conta que

> Alguém tinha impresso uma planta do CCBB e eu me aproveitei disso porque às vezes eu tenho dificuldade de colocar em palavras. Desenhar me ajudou a expressar coisas que eu não sabia como escrever. Então, eu revisitei o meu caminho e fui vendo onde eu parei, que obras comunicavam melhor com os públicos, que relações e narrativas eu poderia explorar. O relato acabou servindo como um roteiro para as minhas próximas visitas. Apesar de ter demorado mais do que eu previa, foi prazeroso, hoje eu penso que se eu tivesse feito um relato tradicional (quero dizer, todo escrito e descritivo), teria sido mais rápido, mas eu não teria vontade de olhar para ele novamente.
>
> (LEONCIO, 2018, p. 3)

Por fim, é interessante perceber que a liberdade de criar do relato permite que as educadoras e os educadores criem segundo suas personalidades. No caso da Tayná, ela confidencia que poderia escrever um relatório com pontos pré-estabelecidos, mas não teria o mesmo prazer em fazer, tampouco seria essa forte referência de memória para futuras “Visitas Mediadas” que realizaria.

4.5 WILLIAM ARAUJO RELATA “VISITA MEDIADA”

Imagem 33

Fotografia do relato de William, fotografado por Gustavo Barreto

Imagem 34 Imagem 35

Fotografias do relato de William, fotografado por Gustavo Barreto

Por último, temos o relato de uma “Visita Mediada” por William Araújo. Explorando os desvios dos livros e das publicações que conhecemos, ele cria um relato fragmentado, com leituras não-lineares de recortes e intervenções escritas do educador. Desses recortes, alguns são identificáveis do guia de programação do equipamento cultural e do “Convite à Ativação” que acompanhava a exposição.

Perguntado sobre o que é um relato, William afirma que

> Nesse contexto, percebo o relato como uma metodologia de registro e pesquisa, estímulo a uma espécie de memória crítica.
>
> (ARAUJO, 2018, p.1)

De modo resumido e assertivo, o educador apresenta o relato como um método individual de produzir memória, ao mesmo tempo em que compreende que esta memória foi avaliada e digerida, buscando compreender seus erros e acertos.

Adiante, William me conta que lembra fortemente da ação que foi relatada. Lembra que realizou a “Visita Mediada” em questão logo após a experiência da ação “Com a Palavra…” com Eloisa Brantes, em que fora experimentado o corpo na exposição, colocando em discussão, inclusive, a noção de experiência estética. Tal ação, fomentou um sem fim de ideias no educador em como realizar suas próximas visitas na exposição.

Assim, William afirma que

> (...) Fiquei um pouco empolgado pelo discurso libertador daquela experiência [Com a Palavra… com Eloisa Brantes]...
>
> (...) Em uma parte do restante da visita descobri que eram estudantes de artes, duas performers e um ator, nesse momento relatei a visita da Elo [Eloisa Brantes] para eles, que ficaram encantados e passaram a experimentar também as propostas corporais naquele espaço.
>
> (...) Conclusão, eles colocaram em prática o que eu discursava em teoria ao observar as obras. Quebraram os limites da arte, explorando os limites do público.
>
> (ARAUJO, 2018, p.1)

É um dado instigante saber que o público que se interessou em experimentar a exposição com o corpo também era do campo da arte, ou seja, um público especializado, que como citado pelo educador, realizou desvios nos modos tradicionais de visitar exposições de artes visuais, assim como os artistas que propõem continuamente desvios nas práticas artísticas vigentes.

E quando perguntado quais foram os processos da ideia até a concepção do relato, William afirma que

> O relato começa com a ideia de criar um livro que possa ser lido em diversos sentidos e de diversas formas…
>
> (...) cada folha é uma sala e a ordem das folhas respeita a construção do espaço com um todo. Então, o relato vai se abrindo como um mapa e ao final pode ser dobrado de outra forma, criando novas relações, assim como acredito ser nossa experiência em uma exposição, sempre somática e em fluxos.
>
> (...) A colagem realizada nesse suporte veio porque acho que uma visita é isso: uma colagem, vários recortes em uma colagem, sobretudo uma visita mediada. Os recortes se conectam, se

> relacionam e se contaminam uns com os outros e a colagem ganha sentidos.
>
> (ARAUJO, 2018, p.2)

Manipulando cartografias da exposição, muito além da caminhada da primeira à última galeria, William nos apresenta o quanto o compartilhamento de sentidos presentes na mediação cultural é fragmentado. Um sentido se conecta a outro sentido e constantemente sugere o retorno a um sentido anterior. Por mais que seu relato apresente um percurso, este pode ser lido de diferentes vias.

De modo poético, William também nos apresenta a prática da mediação cultural como uma grande colagem de compartilhamentos de sentidos em uma grande rede mutável. Os discursos indo e vindo, multiplicando e dividindo, desconstruindo e transformando.

5 CONCLUSÃO

Retomando tudo o que foi escrito no decorrer dos capítulos, destacarei alguns apontamentos que não buscam ser tidos como verdades absolutas ou questões encerradas.

No primeiro capítulo, destaco que aquilo que as instituições culturais escolhem mostrar aos públicos, onde é colocado o trabalho da mediação cultural, não é necessariamente as únicas questões que serão mostrados. Percebo, dia após dia, que o exercício da mediação cultural está muito ligado às brechas institucionais. As produções de discursos que não interessam as instituições, mas que, na ausência de controle (que se configura inclusive como censura) são colocadas a todo momento nas ações e estratégias de mediação.

Destaco também que foram utilizados apenas quatro referenciais teóricos para conceituar a mediação cultural que são pautados pela escrita e publicação das metodologias. Contudo, há de se considerar as metodologias que não foram escritas e publicadas e que ainda assim são praticadas por programas políticos e culturais em nossa cidade, em nosso estado, em nosso país e no mundo. Em outras palavras, o entendimento de mediação cultural é, provavelmente, muito mais complexo do que o que fora descrito aqui. Salientando também o nível de complexidade que os espaços e tempos colocam aos programas.

Nesse sentido, as definições que formulei para mediação cultural, experiência estética e prática artística não são estáticas. Elas foram concebidas diante das referências e das práticas que construí na minha trajetória, logo poderão ser modificadas à medida que eu for encontrando novas referências e práticas.

No segundo capítulo, destaco que ele foi construído a partir da minha interpretação do programa político e cultural, das interseções e da exposição de artes visuais e que, novamente, não se limita a uma única interpretação, apenas a livre associação de ideias em relação às atividades.

No terceiro capítulo, destaco as reflexões que sucederam ao encontro com as educadoras e os educadores. Penso que os relatos são compreendidos de modos distintos por parte da equipe. Logo, serão compreendidos de modos também

distintos por aqueles que os leem. E para serem compreendidos por pessoas que não trabalhem no programa educativo, ou que não conhecem o programa ou a equipe local necessita de mais informações, e estas informações precisam ser pré-estabelecidas.

Os relatos são criados com praticidade tanto pelos materiais de consumo que os constituem, presentes nas mesas e laboratórios; quanto pelo imediatismo que a ideia precisa ser concebida por conta dos prazos dentro de uma dinâmica de visitas e demais ações educativas.

Com Angélica, Gustavo, Mariana, Tayná e William pude identificar alguns fatores recorrentes do entendimento dos relatos que eu já trazia comigo, mas que foram alargados após nossas entrevistas-conversas. Assim, o relato como personalidade da criadora ou do criador presente em todas as falas; o relato como liberdade de criação presente fortemente na fala de Angélica e Mariana; o relato como atravessamento presente na minha fala; o relato como temporalidade do que e como será relatado presente na fala de Gustavo; o relato como formação presente na fala de Tayná; e o relato como pesquisa na fala de William.

Destaco também que, ao reler este trabalho, acredito ter estabelecido uma linearidade de discurso que sustenta a hipótese que, no emaranhado de estudos e experimentações, a mediação cultural tem dimensões de experiências estéticas e práticas artísticas.

Por fim, do mesmo modo que comecei este trabalho comunicando que ele está comigo há pelo menos três anos, a tentativa de escrevê-lo com atenção e afeto, não dá conta de tudo aquilo que vivenciei. Ele é um recorte daquilo que lembro e daquilo que pude registrar antes de esquecer. Ele é um recorte indefinido das minhas memórias dos programas educativos que colaborei. Ele é um recorte indefinido das minhas memórias dos textos que li. Este trabalho é um recorte indefinido da pessoa que me tornei.

REFERÊNCIAS

A História. Disponível em: http://culturabancodobrasil.com.br/portal/rio-de-janeiro/. Acessado em outubro/2018.

ADES, Dawn. **Arte na América Latina: a era moderna, 1820-1980**. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 1997.

ANJOS, Moacir dos. **Instituições e formação de público em um sistema de artes tardio** em HONORATO, Cayo. MORAES, Diogo de. Periódico Permanente #6 – Mediação Cultural. Periódico Permanente, v. 4, n. 6, 2016.

ARAUJO, William. **William Araujo, Entrevista I**. [novembro, 2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. E-mail.

BARRETO, Gustavo. **Gustavo Barreto, Entrevista I**. [novembro, 2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (34 min.)

BOING, Maria Clara. **Maria Clara Boing, Entrevista I**. [outubro,2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (42 min.)

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. Online, 2002, n.19, pp.20-28.

Mediação em Conceitos-chave de Museologia/André Desvallées e François Mairesse, editores; Bruno Brulon Soares e Marília Xavier Cury, tradução e comentários. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca do Estado de São Paulo : Secretaria de Estado da Cultura, 2013.

Construções Sensíveis: a experiência geométrica latino-america na coleção Ella Fontanals-Cisneros / [curadoria: Ania Rodriguez, Rodolfo de Athayde]. 1 ed. Rio de Janeiro: Arte A Produções, 2018.

DUVE, Thierry de. **Quando a forma se transformou em atitude – e além**. Arte & Ensaios, Rio de Janeiro, n.10,2003.

JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia. **Projeto Pedagógico**. Brasil, 2017. JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia. Boas Vindas. Brasil, 2018.

JA.CA - Centro de Arte e Tecnologia. **Convite a Ativação: Construções Sensíveis**. Brasil, 2018.

LEONCIO, Tayná. **Tayná Leoncio, Entrevista I**. [novembro, 2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. E-mail.

MARTINS, Mirian Celeste. **Mediação** em Instituto Brasileiro de Museus. Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

MORSH, Carmen. **Trabalhar na contradição**. Disponível em: http://www.goethe.de/wis/bib/prj/hmb/the/156/pt8622710.htm. Acessado em outubro/2018.

MÖRSC, Carmen. **Numa encruzilhada de quatro discursos Mediação e educação na documenta 12: entre Afirmação, Reprodução, Desconstrução e Transformação** em HONORATO, Cayo. MORAES, Diogo de. Periódico Permanente #6 – Mediação Cultural. Periódico Permanente, v. 4, n. 6, 2016.

OSÓRIO, Luiz Camillo. **Razões da crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

O CCBB. Disponível em: http://culturabancodobrasil.com.br/portal/o-ccbb/. Acessado em outubro/2018.

WENJUN, Angélica Yonghui. MORAIS, Mariana. **Angélica Yonghui Wenjun e Mariana Morais, Entrevista I**. [novembro, 2018]. Entrevistadora: Érika Lemos Pereira da Silva. Rio de Janeiro, 2018. Gravação digital, 1 arquivo .m4a (40 min.)