

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS
INSTITUTO DE ARTES VISUAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

CAROLINA DA SILVA MENDOZA

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO NÃO-
FORMAL EM ARTES: um percurso do Programa Educativo da
Fundação Iberê Camargo ao *Coletivo E***

Porto Alegre – RS

2012

Carolina da Silva Mendoza

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL EM
ARTES: um percurso do Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo ao
*Coletivo E***

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciado, no Curso de Licenciatura em Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Banca examinadora:

Prof^a. Me. Cláudia Vicari Zanatta

Prof. Dr. Celso Vitelli

Prof^a. Dr^a. Mônica Zielinsky

Porto Alegre, 2013.

Para Eny Moraes da Silva, minha avó, que não pode estar comigo nesse momento tão esperado por nós duas.

Agradecimentos

Agradeço a minha família, especialmente minha mãe Maria Angélica e minha tia e madrinha Rosemary pelo apoio e pelo carinho em todas as decisões tomadas por mim ao longo desse percurso.

Ao *Coletivo E*: Diana Kolker, Juliana Pepl, Rafael Silveira e Vivian Andretta. Vocês são as minhas inspirações para ter escrito este trabalho. Admiro cada um de vocês e espero estar a altura das mentes brilhantes que vocês são. Me considero uma pessoa de sorte por ter colegas de trabalho e parceiros para a vida como vocês.

A Iliriana Rodrigues, pois mesmo não estando no mais no *Coletivo E*, contribuiu com suas ideias e olhar sensível ao registrar as nossas ações, além de oferecer a *Casa I* para nossas reuniões.

A minha orientadora Prof^a. Me. Cláudia Zanatta, por ter me aceito como orientanda, ter compreendido meus percalços e ter feito este trabalho crescer.

Aos membros da minha banca Prof. Dr. Celso Vitelli e a Prof^a. Dr^a Mônica Zielinsky por terem aceitado o meu convite, já que ambos tem grande significância nesse meu percurso acadêmico e como educadora.

A Fundação Iberê Camargo pelo espaço dado e pelo apoio solicitado e atendido.

A Laura Dalla Zen e Camila Schenkel que como coordenadoras do Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo foram sempre solícitas aos meus pedidos.

A Luciano Laner (Montanha), por ter me dado a oportunidade de ter essas experiências que aqui compartilho.

A todos os mediadores da Fundação Iberê Camargo com quem trabalhei. Não fosse esse contato e essa troca, jamais teria a experiência que hoje tenho e posso compartilhar neste trabalho.

A Prof^a Dr^a. Paola Zordan e meus colegas de Estágio, por serem o meu apoio moral e psicológico durante o ano de 2012. Obrigada pelas orientações, pela atenção e, especialmente, pelo carinho.

A Ana Mitchell pelas conversas que me auxiliaram a dar um norte para o meu trabalho.

A todas as instituições e pessoas que acreditaram no *Coletivo E* e oportunizaram que pudessemos realizar as ações educativas aqui descritas.

A todos que aguentaram minha ausência em finais de semana, feriados e encontros devido ao meu trabalho nessas ações educativas, e que compreenderam a importância dessa entrega para a minha formação.

E especialmente a minha avó, Eny, que vive em meu coração.

RESUMO

Esta pesquisa trata sobre a educação não-formal e seus aspectos dialógicos, especialmente na área das artes, através de um percurso que se inicia no Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo no período de 2008 a 2010, e se desdobra na formação de um coletivo de arte educadores – o *Coletivo E*. Tendo como suporte pedagógico o conceito de experiência trazido por Jorge Larrosa, o *Coletivo E* surge como uma iniciativa diferenciada na área da educação não-formal em artes. O período acima citado foi levado em consideração como algo merecedor de ser registrado, pelo fato de ser um momento de transformação e expansão do Programa Educativo, e de consolidação de sistemas até hoje utilizados, além de promover o encontro de ideias dos então futuros membros fundadores do *Coletivo E*. Percebe-se a necessidade de pesquisar como se configuram e atuam iniciativas como esta. Para que práticas, pensamentos e histórias não se restrinjam apenas à memória daqueles que fizeram parte destas, se faz necessário alguma forma de registro como uma possível contribuição para o campo da educação de uma forma geral.

Palavras-chave: educação não-formal, arte educação, experiência, instituição cultural, iniciativas coletivas.

ABSTRACT

This research proposes a view over non-formal education and its dialogical aspects, especially in the arts, through a course which begins at Iberê Camargo Foundation's Educational Program from 2008 to 2010, and develops in a formation of an art educators collective – the *Coletivo E*. The period above cited was considered as something worth of register, because it was a moment of transformation and expansion of Educational Program, and a moment of setting of systems that lasts until nowadays, besides the promotion of the encounter of ideas from the future founders members of *Coletivo E*. Supported by the pedagogical concept of experience brought by Jorge Larrosa, the *Coletivo E* rises as a different initiative on the non-formal educational field in arts. It is noticed the needs of research how to configure and operate initiatives like this. For certain practices, thoughts and stories are not restricted only to the memory of those who were part of this, it is necessary some form of registration as a possible contribution to the field of education in general.

Keywords: Non-formal education, art education, experience, cultural institution, collective initiatives.

Sumário

Acolhimento (Introdução)	10
1. O que é educação em espaços não-formais?	14
2. O Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo	22
2.1. Mediação: uma experiência dialógica	28
2.2. Oficinas: uma experiência através de outras linguagens	35
2.3. A relação com os educadores	39
3. Uma etapa chega ao fim e uma nova inicia – <i>Coletivo E</i>	47
3.1. O que é o <i>Coletivo E</i> ? Contexto e intenções.....	47
3.2. O pensamento coletivo – a experiência que nos passa: fundamentação do <i>Coletivo E</i>	49
3.3. Conhecendo algumas realizações: <i>Coletivo E</i> na prática	56
3.3.1. Festival de Teatro Brasileiro – Cena Mineira	56
3.3.2. Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul	59
3.3.3. Curso de Formação de Mediadores da Fundação Iberê Camargo	63
3.3.4. Projeto Educativo <i>Labirintos da Memória</i> – integrado a exposição <i>Labirintos da Iconografia</i> – Museu de Arte do Rio Grande do Sul	65
Fechamento (Considerações Finais)	69
Referências	77
Anexos	81

Lista de figuras

Fig.1.1 Fundação Iberê Camargo. Porto Alegre, 2012.....	23
Fig.2.1 Mediação realizada por Carolina Mendoza com uma turma da Escola Projeto na exposição <i>Jorge Guinle – Belo Caos</i> , 2008.....	28
Fig.2.2: Mediação com Iliriana Rodrigues e Barbara Nicolaiewsky na exposição <i>Lugares Desdobrados</i> , 2009.....	31
Fig.2.3: Curso de Formação de Mediadores da Fundação Iberê Camargo, Porto Alegre – 2010.....	33
Fig.2.4: Mediação com Diana Kolker e Rafael Silveira na exposição <i>Jorge Guinle – Belo Caos</i> , 2008.....	34
Fig.2.5: Mediação com Valéria Payeras na exposição <i>Iberê Camargo – Moderno no Limite</i> , 2008.....	34
Fig.2.6: Oficina de verão da exposição <i>Lugares Desdobrados – 2009</i>	36
Fig.2.7: Oficina da exposição <i>Jorge Guinle – Belo Caos</i>	37
Fig.2.8: Oficina de retrato a partir da obra de Iberê Camargo.....	38
Fig.2.9: Oficina realizada na área externa do museu, referente a exposição <i>Lugares Desdobrados</i> , 2009.....	38
Fig. 2.10: Capacitação de Professores da exposição <i>Iberê Camargo – Moderno no Limite</i>	39
Fig.2.11: Capacitação de Professores da exposição <i>Dentro do Traço, Mesmo – palestra do curador Teixeira Coelho</i> , 2009.....	41
Fig.2.12: Capacitação de Professores da exposição <i>Dentro do Traço, Mesmo – Visita mediada</i> , 2009.....	41
Fig.2.13: Capacitação de Professores da exposição <i>Dentro do Traço, Mesmo – Oficina</i> , 2009.....	42
Fig.2.14: Capacitação de Professores da exposição <i>Iberê Camargo – Moderno no Limite – Oficina</i> , 2008.....	42
Fig.2.15: Material Escola – destinado às bibliotecas das escolas.....	43
Fig.2.16: Educadores conhecendo o material didático sobre Iberê Camargo na Capacitação de Professores da exposição <i>Moderno no Limite</i>	44
Fig.2.17: Material didático sobre Iberê Camargo, v. 1, 2008.....	45
Fig.2.18: Material didático da exposição <i>Lugares Desdobrados</i> , 2009.....	45
Fig.2.19: <i>Diário de Bordo</i> – Material didático entregue para os alunos.....	46

Fig.3.1: O <i>Coletivo E</i> apresentando algumas de suas realizações no Seminário <i>Processos Pedagógicos em Arte: Um diálogo entre diferentes espaços de educação</i> – Santander Cultural, 2011.	56
Fig.3.2: Oficina com alunos da Escola Jerônimo Dornelles – Porto Alegre.....	57
Fig.3.3: Diana Kolker recebendo os estudantes na apresentação da peça <i>O Negro, A Flor e o Rosário</i>	58
Fig.3.4: Os estudantes participantes da ação educativa, no Salão de Atos da PUC, aguardando o espetáculo.	58
Fig.3.5: Aula <i>Estratégias de mediação</i> com o <i>Coletivo E</i> no Museu de Artes do Rio Grande do Sul, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul - 2011	59
Fig.3.6: Dramatização de uma das situações tratadas pela <i>Caixa de Pandora</i> na Aula <i>Estratégias de mediação</i> com o <i>Coletivo E</i> no Museu de Artes do Rio Grande do Sul, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul	61
Fig.3.7: Pensando em acessórios de mediação na aula <i>Estratégias de mediação</i> com o <i>Coletivo E</i> na Fundação Iberê Camargo, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011.	61
Fig.3.8: Debatendo as situações trazidas pela <i>Caixa de Pandora</i> na aula <i>Estratégias de mediação</i> com o <i>Coletivo E</i> na Fundação Iberê Camargo, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011.	62
Fig.3.9: Os futuro mediadores na exposição <i>Labirintos da Iconografia</i> na aula <i>Estratégias de mediação</i> com o <i>Coletivo E</i> no Museu de Artes do Rio Grande do Sul, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011.	63
Fig.3.10: Oficina da Ação Educativa <i>Labirintos da Memória</i> , realizada durante a exposição <i>Labirintos da Iconografia</i> , realizada em parceria com o Museu de Arte do Rio Grande do Sul, com alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Lions Club Farrapos, Porto Alegre, 2011.....	66
Fig.3.11: Encontro de Aproximação com Educadores da Ação Educativa <i>Labirintos da Memória</i> , realizada na exposição <i>Labirintos da Iconografia</i> no MARGS – Oficina, 2011.	67
Fig.3.12: Apropriação de signos da cultura urbana – atividade realizada com uma turma da Escola Estadual Rio Grande do Sul na Ação Educativa <i>Labirintos da Memória</i> , 2011.	67
Fig.3.13: Apropriação de signos da cultura urbana – atividade realizada com uma turma da Escola Estadual Rio Grande do Sul na Ação Educativa <i>Labirintos da Memória</i> , 2011.	68

Eu gosto da arte que pode ser apreciada de maneiras distintas. É como passear sozinho por uma floresta trilhando um caminho emocionante e objetivo, mas também abstrato, e depois passear pela mesma floresta com um amigo botânico que lhe conta tudo sobre as plantas, seus nomes, suas origens, etc. Eu gosto muito das duas experiências. Nenhuma é melhor que a outra, são apenas diferentes. É isso que torna a arte tão especial.

Harell Fletcher

Acolhimento¹ (Introdução)

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) toca em alguns aspectos que consideramos relevantes serem discutidos no campo da arte educação, especialmente na educação não-formal em artes. Muito se discute acerca da educação em artes nas salas de aula, porém sabemos que existem outros meios de trabalhar com educação fora da escola. O campo da educação não-formal é amplo e transdisciplinar. Duas questões nos inquietam quando pensamos no tema: seria a educação não-formal uma alternativa à educação formal, ou um complemento a esta? Ou seria um tipo de educação com seus próprios métodos e propósitos e que caminha junto com a educação considerada formal? Tal assunto será investigado a partir de duas experiências que vivenciamos diretamente no campo da educação não-formal: o início do Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo (FIC) como uma equipe e a formação do *Coletivo E*, um coletivo de arte educadores que se encontrou dentro do Programa Educativo da FIC, e posteriormente se reuniu de forma autônoma para pensar, discutir e vivenciar a arte educação em espaços não-formais.

Atualmente temos uma diversidade de estudos que debatem a educação não-formal, a questionam, problematizam ou até mesmo a enaltecem. Acreditamos que além das teorias e dos debates, é necessário criar registros dessas iniciativas que, por sua natureza experiencial, acabam por se perder na sua efemeridade. Por não possuírem um “currículo formal”, por atenderem uma diversidade ampla de público sem compartimentações (como no ensino formal, onde o ensino é dividido por séries e faixas etárias) ou pelo tempo reduzido de contato com o público durante a ação em si, essas experiências de aprendizagem não possuem uma forma linear de ensino. Poderíamos considera-la uma forma rizomática², sendo difícil registrar certos

¹ O acolhimento é o momento da mediação onde o mediador se apresenta para o público, passa as orientações de postura na exposição, e introduz alguns aspectos que serão abordados durante a visita.

² Na botânica, o rizoma é um caule que tem por característica produzir outros ramos. Apropriando-se dessa característica, Deleuze e Guattari trazem o conceito de rizoma para a filosofia. Em entrevista para o jornal *Liberación*, em 1980, Deleuze define: “O que Guattari e eu chamamos rizoma é precisamente um caso de

aspectos destas, pois elas se dão no contato com o outro e no que surge nessa troca única.

O Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo tem uma trajetória significativa no meio da arte educação em museus em Porto Alegre, desde seu surgimento, até a sua expansão quando inaugurada a nova sede da instituição. Por ter um fluxo de equipe muito grande, percebi a necessidade de criar algum tipo de registro do período no qual ainda trabalhava lá (2008 a 2010) pelo motivo de que:

- participamos da primeira equipe de mediadores da Fundação Iberê Camargo. Aplicamos ideias, discutimos estratégias, experimentamos toda a “novidade” daquele espaço que surgia em Porto Alegre. Foram estabelecidos padrões que poderiam ser reproduzidos posteriormente por outras equipes vindouras. Como mediadores, logo iríamos deixar a Fundação Iberê Camargo, e uma nova equipe iria assumir. Como os novos mediadores teriam contato ou iriam se apropriar das experiências dos mediadores anteriores? Ou ainda: como as próximas equipes teriam conhecimento da história e realizações do educativo?

Assim sendo, ainda quando éramos mediadores passamos a organizar e registrar o que realizamos no educativo no período de 2008 a 2010. Neste TCC tentaremos contextualizar o que constituía o Programa Educativo naquela época, como ele surgiu, e como se tornou uma célula embrionária do *Coletivo E*.

A princípio o *Coletivo E* surge de um desejo do grupo de trabalho³ em continuar atuando em arte educação. Já que institucionalmente não era mais possível, nada nos impedia de reunimos nossas ideias e discussões de maneira autônoma. Já tínhamos conhecimentos de coletivos de artistas, porém, até então, não conhecíamos coletivos de arte educadores, ou pelo menos não da maneira

sistema aberto. Volto à questão: o que é filosofia? Porque a resposta a essa questão deveria ser muito simples. Todo mundo sabe que a filosofia se ocupa de conceitos. Um sistema é um conjunto de conceitos. Um sistema aberto é quando os conceitos são relacionados a circunstâncias e não mais a essências. Mas por um lado os conceitos não são dados prontos, eles não preexistem: é preciso inventar, criar os conceitos, e há aí tanta invenção e criação quanto na arte ou na ciência." - <http://rizomas.net/filosofia/rizoma/107-rizoma-e-um-sistema-aberto-deleuze-e-guattari.html> - acesso em 26.dez.2012. (grifos da autora)

³ Carolina Mendoza, Diana Kolker, Juliana Pepl, Rafael Silvera (Rafa Éis) e Vivian Andretta.

como nós estávamos nos propondo a ser.⁴ Assim sendo, queríamos juntar a experiência como educadores em espaços não-formais de arte, com a flexibilidade de poder atuar em qualquer espaço ou instituição ou até mesmo de forma autônoma.

Sendo uma iniciativa pouco comum dentro do campo artístico, poder trazer o *Coletivo E* ao centro do debate e das problematizações sobre arte educação, indica uma necessidade de discutir se iniciativas como esta tem espaço para atuar, bem como a importância de mostrar as possibilidades de trabalho com educação não-formal em artes fora de museus e outras instituições.

O capítulo 1, “*O que é educação não-formal?*”, apresenta um breve histórico e contextualização do que seria a educação não-formal, como surgiu, no que ela diferencia da educação formal e informal e no que ela consiste. Também traz o conceito de “educação bancária” proposta por Paulo Freire, pois esta noção pode ser relacionada diretamente a alguns aspectos problematizados pela educação não-formal.

O capítulo 2, “*O Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo*”, traz um breve histórico da FIC e de seu Programa Educativo, especialmente no período de 2008 a 2010, no qual se formou a primeira equipe de mediadores. Também são descritas algumas das ações realizadas nesse período de 2008 a 2010 – mediações, oficinas e atividades para educadores.

O capítulo 3, “*Uma etapa chega ao fim e uma nova inicia – Coletivo E*”, aborda a transição do trabalho de alguns mediadores da FIC para o *Coletivo E*, quais os conceitos que permeiam essa iniciativa, como compreendemos a questão da experiência e uma descrição de algumas das ações realizadas pelo *Coletivo E*.

Como fonte primária de pesquisa foram realizadas entrevistas, e a escolha ocorreu por dois motivos: a falta de registros para consulta e a oportunidade de poder ouvir a fonte viva dessas experiências. Sendo a experiência e o diálogo, como

⁴ Até então somente tive conhecimento de coletivos de artistas que atuavam como arte educadores, porém com recortes específicos, como, por exemplo, atuando somente como oficinairos, ou com determinadas práticas artísticas. Porém um coletivo somente de arte educadores, com uma proposta de conceber e executar projetos, era novidade até para nós mesmos.

veremos adiante, alguns dos alicerces que sustentam a concepção deste trabalho, nada mais coerente do que utilizar a fala de pessoas que vivenciam (ou vivenciaram) as situações que enfocaremos.

No caso da FIC, conversamos com a coordenadora do Programa Educativo no período de 2010 a 2012, Laura Dalla Zen, para que pudesse contextualizar as ações do educativo até então, e como se configurava esse programa posterior à atuação da primeira equipe de mediadores. As questões se detêm a focar a estrutura do programa educativo, as diferenças conceituais de atuação dos coordenadores, dificuldades enfrentadas, pontos a ser aprimorados e como se configura a relação com o público.

No *Coletivo E*, entrevistamos seus componentes para que pudéssemos perceber as convergências e distanciamentos de ideias e conceitos que existem dentro do grupo. As questões permitem indicar como se organiza e como funciona o *Coletivo E*, seus referenciais teóricos, quais as contribuições individuais de cada membro conforme a sua área de formação e qual a influência do trabalho realizado na FIC na atuação do *Coletivo E*. Tais entrevistas (tanto a realizada com Laura Dalla Zen, como as realizadas com o *Coletivo E*) estarão disponibilizadas na íntegra nos anexos deste trabalho.

A partir destas considerações, pensarmos nas possíveis contribuições de ações educativas não-formais, especialmente em artes. Então convidamos vocês, leitores, a acompanhar esse percurso e o relacionar a suas próprias experiências...

1. O que é educação em espaços não-formais?

Qual o conceito ou conceitos de educação não-formal? Historicamente, o termo “educação não-formal” surgiu nas décadas de 60/70, dentro de um amplo movimento evidenciado pelas crises econômicas da época que trouxeram a tona uma série de carências do sistema educacional escolar. É também neste período que se começa a questionar fortemente o modelo de educação formal.

O que seria a educação formal? Onde se concretiza? Quais seus métodos? Possivelmente, o primeiro lugar que nos vem à mente seria a escola. Conforme Meura⁵:

[...] entende-se por ensino formal, aquele que acontece dentro da escola, dentro de um espaço institucionalizado. Nesse espaço, as turmas são divididas por etapas de desenvolvimento em que se articulam os alunos aproximando-os por faixa etária o que, supostamente, facilita o trabalho do professor. (2011. p. 30)

No Brasil, no final da década de 60 encontramos amplos questionamentos feitos pelo pedagogo Paulo Freire ao modelo vigente na educação formal. Freire propõe o conceito de “educação bancária”.⁶ Segundo Freire, a tônica desta educação seria a narrativa:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhores educandos serão. FREIRE (1997, p.62)

A “educação bancária” faria do aluno um receptor do conhecimento, e posteriormente de reproduzidor das informações “aprendidas”. O educador seria

⁵ MEURA, Ana Paula. *Relação entre o ensino formal e não formal: reflexões sobre o Projeto Educativo da Fundação Vera Chaves Barcelos*. 2011, 172 f. Trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Artes Visuais. Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

⁶ Em 1967, o autor publica *Educação como prática da liberdade*. Em 1970, *Pedagogia do Oprimido*.

aquele que, detendo a posse do conteúdo, teria a função de ser o emissor do mesmo, sem preocupação com o contexto social dos alunos.⁷ Freire, como contraponto a tal modelo, propõe a via dialógica. Segundo Freire⁸, “o diálogo é uma relação horizontal de A com B”⁹ onde “quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa.”¹⁰, sendo os seus elementos constitutivos a ação e a reflexão.¹¹ Barbosa da Silva¹² complementa que o diálogo é “a comunicação entre duas ou mais pessoas, de forma que todos tenham igual direito à fala.”. Freire¹³ diz:

Exatamente porque, sendo o diálogo uma relação eu-tu, é necessariamente uma relação de dois sujeitos. Toda vez que se converta o “tu” desta relação em mero objeto, se terá pervertido o diálogo e já não se estará educando, mas deformando.

Sendo assim, a via dialógica proposta por Freire, traz os sujeitos do diálogo como equivalentes, tirando do educando o papel passivo e receptivo, e criando oportunidades para a autonomia e para formação de pensamento crítico sobre a realidade. Conforme Gasparin¹⁴:

A leitura crítica dessa realidade torna possível apontar um novo pensar e agir pedagógicos. Deste enfoque, defende-se o caminhar da realidade social, como um todo, para a especificidade teórica da sala de aula e desta totalidade social novamente, tornando possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico. (2011, p.3)

⁷ Não seria possível perceber indícios desse tipo de educação depositária sendo reproduzida ao longo dos tempos, dentro das escolas? Quantas vezes nós, como alunos, não nos sentimos assim, como alguém que está ali para receber somente, sem nada a oferecer em troca?

⁸ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. P. 107

⁹ ZATTI, Vicente. *Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2007. <http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomia/autonomia/4.5.html> <acesso em 15.nov.2012> p.107.

¹⁰ Idem, 8. P. 108.

¹¹ Idem, 9. P. 108.

¹² SILVA, Walberto Barbosa da. *A pedagogia dialógica de Paulo Freire e as contribuições da programação neurolinguística: uma reflexão sobre o papel da comunicação na Educação Popular*. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006, 85 f. p. 17.

¹³ Idem, 8. P. 114.

¹⁴ GASPARIN, José Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. P. 3.

Em um sistema educacional onde existe uma via de mão dupla entre educador e educando, percebendo o aluno com ser potencialmente crítico, Sena e Finatti¹⁵ reforçam este pensamento:

[...] o homem é formado socialmente como um agente situado em sua própria história, reproduzindo e produzindo as necessidades do seu mundo. A educação é dialética com o intuito de transformação social, a escola assume o papel de desenvolver no indivíduo a capacidade de ação-reflexão-ação sobre a sua realidade. [...] Assim sendo, o trabalho educativo é produzir a humanidade em cada indivíduo.

Nem toda educação formal pode ser considerada “bancária” isso depende de como cada instituição de ensino, como cada professor conduz a relação de ensino-aprendizagem com seus alunos. Porém, ao vivenciar experiências em sala de aula (e mesmo fora dela, em situações de mediação em exposições de arte), nas mais diversas escolas e contextos, percebo que ocorrem muitas situações de “educação bancária”, onde a esfera educadora trata o educando com alguém que necessita receber informação, sem preocupação com a contextualização ou como determinado conteúdo pode ser relacionado com as reais necessidades dos alunos. Compartilhando as palavras de Silveira¹⁶:

Somos constantemente tentados a fixar binarismos e relações de poder que possam garantir a produção de um sujeito padrão, formado para a obediência, separado de suas potências, destituído de diferença, destituído de vida. Não quero afirmar que todos os educadores seguem essa cartilha, mas quero chamar a atenção para este embate permanente em que nos situamos. Há muitas proposições em educação com ótimas intenções, mas é de suma importância um questionamento sobre os seus pressupostos e implicações.

¹⁵ SENA, Marina Tizzot Borges da Cruz e FINATTI, Jussara Riva. *O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM A PARTIR DE PROJETOS DE TRABALHO EM UMA ABORDAGEM CRÍTICA*. X Congresso de Educação – EDUCERE. PUC – PR. Curitiba, 2011. P. 2460.

¹⁶ SILVEIRA, Rafael. *Entre a arte e a educação: Restituindo potências de criação*. Porto Alegre, 2012. 99f. Trabalho de Conclusão de Curso (Artes Visuais). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). P. 45.

É junto aos questionamentos direcionados às práticas formais que a prática da educação não-formal surge. Garcia¹⁷ traz uma colocação de Trilla:

[...] a expressão educação não-formal começa a aparecer relacionada ao campo pedagógico concomitantemente a uma série de críticas ao sistema formalizado de ensino, em um momento histórico em que diferentes setores da sociedade (não só o pedagógico, como também o serviço social, a área da saúde, cultura e outros) viam a escola e a família como impossibilitados de responder a todas as demandas sociais que lhes são impostas, delegadas e desejadas.

Muitas vezes, a educação não-formal se apresenta como complementar ao ensino regular, formal. Segundo Meura¹⁸ “[...] o ensino que acontece de forma estruturada, sendo planejado e organizado fora do ambiente escolar institucionalizado, tal como tem ocorrido tradicionalmente no processo de educação.” Na educação não-formal, conforme Gohn¹⁹, o educador da educação não-formal é o “outro” com quem interagimos, e essa educação ocorre:

[...] em territórios que acompanham as trajetórias e vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação). (2006, p.29)

A educação não-formal possui seus sistemas, porém estes são mais abertos e fluídos do que os sistemas da educação formal. Isso também diferencia a educação não-formal da educação informal, que seria a educação que ocorre,

¹⁷ GARCIA, V. A. *O papel do social e da educação não-formal nas discussões e ações educacionais*. In: *II Congresso Internacional de Pedagogia Social*. Anais. São Paulo: USP, 2008. P. 1.

¹⁸ MEURA, Ana Paula. *Relação entre o ensino formal e não formal: reflexões sobre o Projeto Educativo da Fundação Vera Chaves Barcelos*. 2011, 172 f. Trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Artes Visuais. Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. P. 40.

¹⁹ GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Ensaio: aval, pol. Públ. Educ, Rio de Janeiro, v.14, n 50, p. 27-38, jan/mar 2006.

muitas vezes, sem a intencionalidade educativa. Segundo Coombs²⁰, os tipos de educação seriam caracterizados assim:

Educação Formal: Sistema educativo altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado, que se estende da escola primária até à universidade.

Educação Não-Formal: Toda atividade organizada e sistemática, realizada fora do quadro do sistema formal de educação, para promover determinados tipos de aprendizagem a grupos específicos de uma população, sejam adultos ou crianças.

Educação Informal: Processo pelo qual, durante toda a vida, as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos através de suas experiências diárias e a sua relação com o meio ambiente.

Sendo assim, percebe-se uma nova forma de educar, onde outros ambientes sociais são utilizados como instrumento. Esse debate sobre a “crise mundial da educação”²¹ é tema de uma conferência internacional – *International Conference on World Crisis in Education* - realizada em Williamsburg, Virginia, Estados Unidos, no ano de 1967. Nesta conferência, foi elaborado um documento que explicitava a necessidade de que a educação se concretizasse não somente no âmbito escolar institucional, mas também fora dele. Este documento, organizado e concebido por Philip Coombs e pela Unesco, tornou-se o marco inicial da educação não-formal como sistema educacional (assim como as definições de educação formal, não-formal e informal). Segundo Jaume Trilla, no texto de Garcia²²:

As características apresentadas pelo autor (Trilla) se referem à divulgação, por importantes autores e órgãos (o próprio P. H. Coombs e a Unesco) sobre a impossibilidade da escola responder pela educação de uma

²⁰ SMITH, David. *New Paths To Learning For Rural Children And Youth Philip H. Coombs with Roy C. Prosser and Manzoor Ahmed* New York: International Council for Educational Development/1973. Interchange, vol. 5 número 3. Springer Netherlands, 1973. (texto feito a partir de uma palestra de Coombs).

²¹ Esse termo foi estabelecido por Philip Coombs. (GARCIA, V. A. “O papel do social e da educação não-formal nas discussões e ações educacionais.” In: II Congresso Internacional de Pedagogia Social. Anais. São Paulo: USP, 2008.)

²² GARCIA, V. A. “O papel do social e da educação não-formal nas discussões e ações educacionais.” In: II Congresso Internacional de Pedagogia Social. Anais. São Paulo: USP, 2008. P. 2.

maneira ampla e genérica; a publicação de uma série de estudos de programas e propostas educacionais alternativas, que por sua vez criticavam os modelos e fazeres tradicionais da escola; a divulgação do conceito de educação permanente, que passou a legitimar e valorizar outras maneiras de educar e educar-se e, por fim, a compreensão e aceitação de que o meio também educa.

Tendo em vista a crise não só pedagógica, que clamava por novos caminhos, mas também a crise econômica presente na época, a educação não-formal, a partir da década de 70 se estabeleceu como meio educacional válido, sendo corroborado em diversos artigos e documentos (como o relatório da *International Conference on World Crisis in Education*, apresentado por Philip H. Coombs, ou com a colaboração de Manzoor Ahmed e Roy Prosser em *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*.)²³ É nas décadas de 60 e 70 que surgem o termo “educação não-formal” e sua concepção como sistema educativo, porém ações com essa caráter já existiam antes disso (GARCIA, 2008, p.3). Pastor Homs (2001)²⁴ traz um apontamento sobre essa legitimação do campo educacional não-formal:

[...] evidentemente, a própria existência destes grupos e programas institucionalizados que, a sua vez, dão origem a publicação da abundante bibliografia sobre a educação não-formal são, como bem disse Trilla, um indicador claro da consolidação do conceito a partir dos anos setenta em diante. Temos que destacar também nesses anos o processo de oficialização a nível internacional do termo “educação não-formal”, que aparece pela primeira vez em o Tesouro da Educação da UNESCO (1977, P.84) definida como aquela que inclui – “as atividades ou programas organizados fora do sistema escolar, porém dirigidos para a realização de objetivos educacionais definidos”. (p. 536)

Uma abordagem recorrente acerca da educação não-formal traz como aspecto importante o caráter social da mesma. Preocupação muito presente em

²³ Referências que iniciam a afirmação do campo da educação não-formal:

COOMBS, Philip H. *La Crise Mondiale de l'Éducation. Une Analyse de Systèmes*. Paris: PUF, 1968.

COOMBS, Philip H. *Faut-il développer l'éducation périscolaire? Perspectives*, Vol. III, nº3, 1973. pp. 315-338.

COOMBS, Philip H. *La Crisis Mundial en la Educación. Perspectivas Actuales*. Madrid: Santillana, 1985.

COOMBS, Philip H., PROSSER, Roy C. & AHMED, Manzoor (1973). *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*. New York: International Council for Educational Development, 1973.

COOMBS, Philip H. & AHMED, Manzoor. *La Lucha Contra la Pobreza Rural. El Aporte de la Educación no Formal*. Madrid: Editorial Tecnos, 1975.

²⁴ Apud Garcia, 2008, p.3

pensadores da educação não-formal, como por exemplo Simson, Gohn, Fernandes²⁵ é salientar que:

O principal objetivo desta corrente educativa é a formação de cidadãos aptos a solucionar problemas do cotidiano, desenvolver habilidades, capacitar-se para o trabalho, organizar-se coletivamente, apurar a compreensão do mundo à sua volta e ler criticamente a informação que receber. (2007, p.14)

Essa preocupação da educação não-formal com o social, que surge na década de 60, permanece atualmente, mas com um conceito mais amplo de contribuição social, e não somente como um recurso de compensação à uma educação formal defasada e capacitação para o trabalho.

Aspecto relevante da educação não-formal é a relação entre educador e educando. Em oposição à “educação bancária” criticada por Paulo Freire, o mesmo aponta como contraponto a educação dialógica, onde através do diálogo, da troca a construção do conhecimento de dá. Conforme Freire²⁶:

É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, necessita-se de *estar com* as liberdades e não *contra* elas.

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.

É possível dizer que a educação não-formal busca a característica dialógica indicada por Freire, o que a diferencia do sistema formal de ensino e a torna um

²⁵ SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; GOHN, Maria da Glória; FERNANDES, Renata Sieiro. *Não-fronteiras: Universos da Educação Não-formal*. São Paulo: Rumos Itaú Cultural, 2007. P.14.

²⁶ FREIRE, Paulo. *Educação “bancária” e Educação libertadora*. In: PATTO, Maria Helena Souza (Org.) *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 72.

espaço onde o agente da reflexão tanto é o educador quanto o educando. Segundo Simson, Gohn, Fernandes²⁷:

A educação não-formal funciona em mão dupla: o educador tanto aprende quanto ensina – o mesmo vale para os participantes das atividades. É fundamental, assim, que o educador tenha sensibilidade para entender e captar a cultura local, a cultura do outro, as características exclusivas do grupo e de cada um de seus participantes.

Dentro deste panorama, é que iremos analisar neste TCC uma prática de ensino não-formal em artes. Até aqui, discorreremos sobre a educação não-formal de modo amplo, porém a mesma ocorre em diversas áreas, sendo a área das artes o foco deste trabalho. Sabemos que existem diversos meios educativos não-formais na área das artes, principalmente em trabalhos de oficinas e ateliês. E ganhando força, os trabalhos realizados em ações ou projetos educativos em espaços culturais. A partir das vivências neste campo, percebe-se que muitas das ações educativas em espaços não-formais de arte, tem como propósito não só formar um público para a arte, como a partir da arte pensar as coisas do mundo e da vida.

²⁷ SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; GOHN, Maria da Glória; FERNANDES, Renata Sieiro. *Não-fronteiras: Universos da Educação Não-formal*. São Paulo: Rumos Itaú Cultural, 2007. P. 16.

2.0 Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo

A Fundação Iberê Camargo existe desde 1995 como uma instituição sem fins lucrativos, com o objetivo de “preservar e disseminar no âmbito nacional e internacional o legado do artista, firmando-se como um centro difusor que propicie o debate e a reflexão acerca da arte moderna e contemporânea, por meio de programas culturais multidisciplinares.”²⁸, a partir de um desejo expresso por Iberê Camargo antes de seu falecimento. Localizada inicialmente no bairro Nonoai em Porto Alegre, a FIC como é chamada informalmente, ocupou o espaço onde Iberê residiu e trabalhou, juntamente de sua esposa, Maria Coussirat Camargo. Mesmo com o funcionamento da FIC, a casa também continuou sendo a residência de Dona Maria, mas ainda assim não era o espaço adequado para a coleção de mais de 5000 obras e para as diversas atividades que a fundação promovia. A partir disto, segundo KIEFER²⁹, *“nasceu a intenção de erigir uma sede à altura das necessidades de proteção e exposição do acervo deixado pelo pintor.”*

Em maio de 2008 é inaugurada a nova sede da Fundação, agora com os requisitos de museu.³⁰

²⁸ FUNDAÇÃO Iberê Camargo. São Paulo: Banco Safra, 2009.

²⁹ KIEFER, Flávio. (Org.) KIEFER, Flávio. *Fundação Iberê Camargo: Álvaro Siza*. São Paulo: Cosac & Naify, 2008. P. 28.

³⁰ O prédio é um projeto do arquiteto português Álvaro Siza, que também projetou espaços como o Museu de Serralves e a Biblioteca Municipal de Viana do Castelo, ambos em Portugal, e, no caso da FIC, foi selecionado através de um concurso realizado para a escolha do projeto desse novo espaço. O projeto da sede da Fundação Iberê Camargo foi premiado em 2002 com o Leão de Ouro na Bienal de Arquitetura de Veneza. O prédio da Fundação Iberê Camargo é o único da cidade de Porto Alegre construído para abrigar um museu³⁰, e sendo assim toda a sua estrutura física foi planejada para tal. Detalhes minimamente pensados pelo arquiteto Siza, das janelas de onde é possível observar o Rio Guaíba e o centro da cidade de Porto Alegre ao fundo, funcionando como enquadramentos da paisagem, até o mobiliário projetado pelo próprio arquiteto, tudo foi rigorosamente pensado.



Fig. 1.1: Fundação Iberê Camargo. Porto Alegre, 2012. Imagem: www.iberecamargo.org.br

A partir do estabelecimento da sede da FIC, uma nova configuração estrutural se consolida. Questões operacionais e estruturais surgem como aspectos relevantes e necessários ao novo local, como a manutenção do espaço expositivo no que diz respeito à temperatura ambiente adequada às obras expostas, ou a qualificação da equipe de segurança.

A FIC passa a propor eventos no campo das artes, como seminários, oficinas e lançamentos de livros – como os catálogos das exposições e bibliografia sobre Iberê. Ponto importante é o trabalho do acervo e da catalogação da obra do artista, que já resultou em um catálogo *raisonné* das gravuras produzidas por ele. E também o trabalho do Programa Educativo, que tem como intenção ser a ligação da instituição com o seu público, promovendo não somente uma aproximação com o legado de Iberê Camargo, mas com a arte de forma ampla.³¹ O Programa Educativo da FIC tem como objetivo principal “constituir e formar o público não apenas para a própria instituição, mas fundamentalmente para a arte.”³²

³¹ A Fundação Iberê Camargo também é conhecida por fomentar a produção artística atual, com programas como a Bolsa Iberê Camargo, onde jovens artistas são selecionados a realizar residências em outros países, e a programa Artista Convidado, onde os convidados produzem uma série de trabalhos em gravura em metal no atelier de gravura da FIC, utilizando os instrumentos que o próprio Iberê Camargo utilizava quando gravava. Tanto a Bolsa Iberê Camargo, quanto o programa Artista Convidado já deram origem a duas exposições com a produção realizada em ambos: *Convivências* (2010) com a produção dos bolsistas, e *Dentro do Traço, Mesmo* (2009), com a produção do atelier de gravura.

³² Disponível em <http://www.iberecamargo.org.br/site/programa-educativo/default.aspx> acesso em 14.ago.2012

Tendo início em 1999, ainda sob a nomenclatura de Programa Escola, e com uma estrutura bem menor, o hoje Programa Educativo já tinha a preocupação com o público escolar, tendo nos professores e educadores os parceiros e motivadores desse projeto. Com dimensões menores, o então Programa Escola era desenvolvido basicamente pela sua coordenadora, Mauren DeLeon³³.

Em 2008 inicia-se uma nova fase e o Programa Educativo se constitui de uma equipe de mediadores, coordenação, agendamento e de uma curadoria pedagógica. A curadoria pedagógica estava ao cargo de Luis Camnitzer, que anteriormente fora curador pedagógico da 6ª Bienal do Mercosul, realizada em 2007. Em tal edição o Projeto Pedagógico da Bienal é remodelado, com a ação educativa passando a ter espaço maior e quase tanta importância quando o projeto curatorial. Esta foi a primeira edição com curadoria pedagógica, algo já estabelecido dentro do sistema da Bienal do Mercosul.

Seguindo um modelo semelhante ao da Bienal do Mercosul, a FIC lança seu Programa Educativo ao mesmo tempo que inaugura sua nova sede. Segundo a coordenadora do Programa Educativo no período de 2010 a 2012, Laura Dalla Zen, “pensar isso (FIC) como espaço cultural que por si só educa, pelos vários discursos que circulam aqui.”³⁴

Acompanhando uma fase de crescimento no campo da educação não-formal em artes, o Programa Educativo surge ao mesmo tempo experimental e preocupado com a qualidade desse futuro percurso, sendo que desde a seleção do mediadores até o início do atendimento ao público a qualificação da equipe era um dos pontos-chaves do desenvolvimento deste trabalho. Ainda conforme Dalla Zen³⁵, “[...] é sempre pensar nesse espaço não como um apoio da escola, ou como uma escola, mas um espaço de cultura, de ampliação de repertório tanto para o aluno, quanto para o professor”.

³³ Mauren DeLeon foi a primeira coordenadora do Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo, de 1999 a 2008.

³⁴ Entrevista cedida à autora em 14 de abril de 2012.

³⁵ Entrevista cedida à autora em 14 de abril de 2012.

Sabemos que seria impossível realizar um registro preciso de tudo que foi produzido pelo Programa Educativo até então. Os dois primeiros anos desta ação, já reconfigurada com uma equipe formada para tal, indicava qual rumo o Programa Educativo tomaria e quais os alicerces o sustentariam. Muitas mudanças ocorreram, tanto na equipe, quanto nas concepções e atividades propostas. Apesar disso, essencialmente a estrutura se mantém a mesma: uma equipe de mediadores (variando em número, dependendo das demandas de cada temporada); um(a) coordenador(a); equipe de agendamento, realização de visitas mediadas, oficinas, formação de educadores e mediadores; produção e distribuição de material didático.³⁶

Em abril de 2008, iniciou-se um processo seletivo para a formação da equipe de mediadores da nova configuração do Programa Educativo. Até então, o Educativo era constituído somente por sua coordenadora, Mauren DeLeon, que era quem realizava as funções, na antiga sede da Fundação, no bairro Nonoai. Com a chegada de mais um coordenador, o artista visual e arte educador Luciano Lanner, e às vésperas da inauguração da nova sede no bairro Cristal, havia a necessidade de ter uma equipe que desse conta das demandas de trabalho que surgiriam com o

³⁶ Abaixo as exposições realizadas no período de 2008 a 2010, tendo a atuação da equipe educativa:

Iberê Camargo – Moderno no Limite. Artista: Iberê Camargo . Duração: 31/mai a 30/Nov/2008. Curadoria: Mônica Zielinsky, Paulo Sérgio Duarte e Sônia Salzstein.

Jorge Guinle – Belo Caos. Artista: Jorge Guinle. Duração: 10/set a 30/Nov/2008. Curadoria: Ronaldo Brito e Vanda Mengia Klabin.

Iole de Freitas – Programa Átrio. Artista: Iole de Freitas. Duração: 06/ago/2008 a 08/fev/2009. Curadoria: Mônica Zielinsky, Paulo Sérgio Duarte e Sônia Salzstein.

Iberê Camargo – Persistência do Corpo. Artista: Iberê Camargo. Duração: 02/set/2008 a 08/mar/2009. Curadoria: Ana Albani de Carvalho e Blanca Brites.

Lugares Desdobrados. Artistas: Elaine Tedesco, Karin Lambrecht e Lucia Koch. Duração: 09/dez /2008 a 08/mar/2009. Curadoria: Mônica Zielinsky.

Guignard – Um Mundo a Perder de Vista. Artista: Alberto da Veiga Guignard. Duração: 09/dez /2008 a 08/mar/2009. Curadoria: José Augusto Ribeiro.

Iberê Camargo – Um Ensaio Visual. Artista: Iberê Camargo. Duração: 21/mar a 30/ago/2009. Curadoria: Maria José Herrera.

Dédale. Artista: Pierre Coulibeuf. Duração: 04/jun a 06/set/2009. Curadoria: Gaudêncio Fidelis.

Iberê Camargo – Uma Experiência da Pintura. Artista: Iberê Camargo. Duração: 10/set a 29/Nov/2009. Curadoria: Virgínia Aita.

Dentro do Traço, Mesmo. Artistas: Vários. Duração: 10/set a 29/Nov/2009. Curadoria: Teixeira Coelho.

Cálculo da Expressão. Artistas: Iberê Camargo, Lasar Segall e Oswaldo Goeldi. Duração: 11/dez/2009 a 14/mar/2010. Curadoria: Vera Beatriz Siqueira.

Paisagens de Dentro: As últimas pinturas de Iberê Camargo. Artista: Iberê Camargo. Duração: 11/dez/2009 a 23/set/2010. Curadoria: Icleia Borsa Cattani.

O Alfabeto Enfurecido. Artistas: León Ferrari e Mira Schendel. Duração: 09/abr a 11/jul/2010. Curadoria: Luis Pérez-Oramas.

Desenhar no Espaço – Artistas abstratos do Brasil e Venezuela na coleção Patricia Phelps de Cisneiros. Artistas: Vários. Duração: 30/jul a 31/out/2010. Curadoria: Ariel Jimenez.

crescimento da instituição. A preferência era por pessoas com alguma experiência em mediação e com referências de trabalhos anteriores (especialmente Bienais do Mercosul).

A primeira equipe era formada por oito mediadores³⁷ provenientes de formações diversas como Artes Visuais, Letras, Teatro e História. A preparação da equipe para a atuação na nova sede iniciou-se semanas antes da sua inauguração, com visitas à sede antiga, oficinas de gravura em metal e leituras sobre Iberê Camargo e sua obra, além de estudos sobre a arquitetura do novo prédio projetado por Álvaro Siza. Sobre essa pré-preparação, Brüninghaus-Knubel³⁸ diz que “Os melhores exemplos de museus direcionados aos visitantes tinham pedagogos de museu designados e já a trabalhar na equipe de desenvolvimento do museu muito antes da abertura oficial.”³⁹ Temos exemplos como a Bienal do Mercosul que inicia a preparação de seus mediadores meses antes de sua abertura ao público. No caso da FIC, as preparações costumam ocorrer em poucas semanas, fazendo-se necessária a experiência prévia com mediação por parte dos educadores.

A preparação prévia era realizada em todas as trocas de exposição, com leituras dos catálogos, conversas com os curadores e especialmente reuniões de equipe, onde eram debatidos aspectos das exposições que poderiam ser melhor trabalhadas nas mediações e oficinas. Um espaço não só de atuação com o público, mas de discussão, pesquisa e até mesmo provocação. Conforme Laura Dalla Zen: “Entender que esse é um espaço, e que ele é educativo, justamente por ser um espaço cultural, e que ele não deve ser transformado em escola [...]”⁴⁰.

Percebendo a crescente demanda de trabalho, surge a necessidade de aumentar a equipe, e para tanto são contratados mais quatro mediadores.⁴¹ Com

³⁷ Diana Kolker – História/PUC, Rafael Silveira – Artes Visuais/UFRGS, Luisa Berger – Artes Visuais/UFRGS, Elisa Moraes – Artes Visuais/Feevale, Cibele Donato – Teatro/UFRGS, Sandro Piazza – Artes Visuais/UFRGS, Gerusa Marques Letras/UFRGS, Mirele Pacheco – Artes Visuais/ULBRA

³⁸ BRÜNINGHAUS-KNUBEL, Cornelia. Educação do Museu no Contexto das Funções Museológicas. In: BOYLAN, Patrick J. (ed). Como Gerir um Museu: Manual Prático. Paris: ICOM, 2004. P. 130

³⁹ O texto foi traduzido para o português de Portugal, por isso a referência de Pedagogo de Museu.

⁴⁰ Entrevista cedida à autora em 14 de abril de 2012

⁴¹ Barbara Nicolaiewski – Letras/UFRGS, Valéria Payeras – Artes Visuais/UFRGS, Karina Finger – Ciências Sociais/UFRGS e Carolina Mendoza – Artes Visuais/UFRGS) fechando uma equipe de doze educadores. Devido a saída de alguns dos mediadores (por motivos diversos), ainda no ano de 2008, vieram completar a equipe do

isso foi possível fortalecer o trabalho realizado, já que todos tinham familiaridade com as demandas do educativo. Sem troca frequente de mediadores, era possível dedicar o tempo para planejar oficinas, estratégias de mediação, seminários, entre outras atividades que exigiam certa experiência já dentro da Fundação. Em determinado momento até mesmo tarefas administrativas foram delegadas a alguns mediadores, oportunizando outro tipo de experiência, mais objetiva, mas extremamente necessária para o funcionamento da equipe.

A regularidade e permanência dos mediadores é um assunto delicado quando falamos sobre a equipe de educadores. A contratação na FIC, até o momento⁴², é feita por meio de estágios não-obrigatórios, que tem um tempo limitado de atuação (dois anos no máximo) e só podem ser contratados estudantes universitários que estejam vinculados ativamente à faculdade. Isso faz com que a flutuação de membros na equipe seja bastante grande, pois muitos concluem os seus estágios e outros muitos se formam ou migram para trabalhos de caráter mais fixo. Podemos dizer que tal fato ocorre para que diversos estudantes tenham uma experiência profissional antes de sua formação acadêmica completar, mas sabemos também ser por questões ligadas as leis trabalhistas, já que fica mais vantajoso financeiramente ter um estagiário do que um profissional contratado pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho), e assim ter as despesas de todos os direitos que alguém contratado possui.

O interessante é perceber que, a experiência pela qual os mediadores passam no Programa Educativo, tornou-se, involuntariamente, uma formação a parte da formação acadêmica. Isso porque ali se vivencia situações e problemáticas que não são trabalhadas nos cursos acadêmicos. A falta de disciplinas ligadas a educação não-formal nos cursos de licenciatura e educação faz com que experiências como estas acabem por dar conta do estudo desse campo. E também

educativo: Márcio Domingues – Arquitetura/UFRGS, Camila Mozzini – Jornalismo/UFRGS, Juliana Pepl – Publicidade e Propaganda/PUC, Ana Carolina Steil – Filosofia/UFRGS, Vivian Andretta – Artes Visuais/UFRGS, Néfer Kroll – Artes Visuais/UFRGS e Iliriana Rodrigues – História/PUC. Entre o ano de 2009 e 2010 a equipe de mediadores permaneceu fixa, sem alteração no seu quadro funcional, ficando assim formada por: Barbara Nicolaiewsky, Carolina Mendoza, Diana Kolker, Iliriana Rodrigues, Juliana Pepl, Néfer Kroll, Rafael Silveira, Swami Silva – Artes Visuais/UFRGS (que integrou a equipe em 2009), Valéria Payeras e Vivian Andretta.

⁴² Até o fechamento deste trabalho de conclusão de curso.

pelo caráter temporário da permanência dos educadores na FIC, que se aproxima de um curso de formação. Estágios por si só já tem esse caráter formativo, mas voltado para a prática.

Foi ao término de um período de estágio no Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo, que alguns dos mediadores desta época (de 2008 a 2010) formaram o *Coletivo E*, coletivo de arte de educadores independentes que passou a atuar em diversos espaços, trabalhando com a educação não-formal em artes, na cidade de Porto Alegre.

2.1 Mediação – uma experiência dialógica



Fig.2.1: Mediação realizada por Carolina Mendoza com uma turma da Escola Projeto na exposição *Jorge Guinle – Belo Caos*, 2008. Foto: Elvira Fortuna.

O trabalho de mediação realizado na FIC tinha⁴³ como proposta um diálogo entre alunos/professores/instituição/artista/obra, sendo o mediador aquele que agrega essas diferentes partes, fomentando o questionamento e a troca entre os partícipes. Importante destacar que, no campo da mediação cultural, existe uma grande diferença entre mediar e guiar. Conforme o significado destas palavras:

mediar

me.di.ar

(*lat mediare*) *vtd* 1 O mesmo que *mear*. *vti* 2 Ficar no meio de dois pontos, no espaço, ou de duas épocas, no tempo: *O rio medeia entre esta cidade e aquela*. "Entre nós e a queda simbólica da Bastilha já medeia um século" (Eça de Queirós). *vtd* 3 Tratar como mediador: *Mediar a reconciliação de duas pessoas*. *vti* 4 Pertencer à média (classe, posto, graduação)...⁴⁴

guiar

gui.ar

(*guia+ar*²) *vtd* 1 Servir de guia a: *O cão guia o cego*. *vtd* 2 Conduzir, dirigir, encaminhar: *A estrela guiou os magos*. *vtd* 3 Governar (cavalos). *vtd* e *vint* 4 Dirigir (veículo). *vti* 5 Ser caminho para alguma parte: *Veredas que guiam à eternidade*. *Esse carreiro guia para o cafezal*. *vti* 6 Encaminhar-se: *Virei a esquina e guiei para o escritório*. *vpr* 7 Dirigir-se: *Guiei-me pelas informações*. *Ele nem a si se guia*. *vtd* 8 Aconselhar. *vtd* 9 Dirigir, proteger: *Deus te guie!* *vtd* 10 Ensinar. *vpr* 11 Navegar.⁴⁵

Pois podemos notar que existem diferentes significados para cada termo. Mesmo que “mediar” ainda seja um termo na qual podemos discutir sua aplicabilidade na referida atividade realizada nos museus e centros culturais, “guiar” remete-nos a “condução”. Guia-se aquele que não tem orientação, que sente-se perdido perante algo. O guia é aquele que domina o campo onde guiará, e será o ponto de referência daqueles que são “estranhos” a este. O termo “mediar” é utilizado para denominar a ação deste trabalho educativo realizado, não só na FIC,

⁴³ Aqui uso o verbo no passado, já que me refiro à um determinado período, e mesmo falando de uma forma geral, é possível que tenham ocorrido mudanças na maneira de conduzir os trabalhos do Educativo da FIC. Para saber mais sobre a atual situação, procurar a instituição.

⁴⁴ Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=mediar> acesso em 15.ago.2012.

⁴⁵ Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=guiar> acesso em 15.ago.2012.

mas como em diversos museus, centros e eventos culturais e artísticos. Muito se discute em relação ao uso de tais termos. Grinspum⁴⁶ sugere que:

O termo “visita guiada”, já de uso tão corrente entre nós, pode ser ressignificado em relação ao seu sentido semântico original, pois o monitor⁴⁷ ao propor recortes, roteiros e percursos na exposição, é “guiado” por objetivos educacionais claros, estabelecidos em parceria com o professor. O monitor passa a ser identificado como **mediador** entre as exposições e o público. Ele não está ali como um “tira dúvidas”, e sim, como um **educador**, sujeito de sua ação reflexiva, que conhece o acervo, as exposições e os processos de comunicação com o público. (Grifos próprios)

Apesar de remeter ao “estar entre”, mediar tem mais um caráter de estar junto, de provocar o pensamento e relacionar a contribuição do público em relação às obras e à arte. E isso se dá através do diálogo, onde os elementos da conversa tramam conhecimentos diversos. É pelo diálogo, e não pela “palestra”, que ocorre a ação educativa, sendo assim Fronza-Martins⁴⁸ aponta que:

Através do diálogo é possível instigar as pessoas a participar do exercício de reflexão e criação de sentidos pertinentes a uma leitura de obras de arte. A obra de arte é o ponto de partida e referência, o mediador, o espectador é parte integrante do processo, todos são elementos coadjuvantes na experiência.

Aqui também podemos resgatar a questão levantada por Paulo Freire⁴⁹, sobre a diferença entre uma “educação bancária” e uma “educação problematizadora”:

⁴⁶ GRINSPUM, Denise. *Educação para o patrimônio: conceitos, métodos e reflexões para formulação de política*. In: Anais do Simpósio Internacional Museu e Educação, Conceitos e Métodos. s/e, São Paulo, 2001. P. 112.

⁴⁷ Termo trazido pela autora.

⁴⁸ FRONZA-MARTINS, Anglay Sanches. *DA MAGIA A SEDUÇÃO: a importância das atividades educativas não-formais realizadas em Museus de Arte*. *Revista de Educação*, Brasil, v. 9, n. 9, p. 71-76, 2006. Disponível em: <http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/reduc/article/view/198/195> p.74. Acessado em: 09 jun. 2012.

⁴⁹ FREIRE, Paulo. *Educação “bancária” e Educação libertadora*. In: PATTO, Maria Helena Souza (Org.) *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. P. 73.

Assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a *imersão*, a segunda, ao contrário, busca a *emersão* das consciências, de que resulte sua *inserção crítica* na realidade.

Na FIC, o trabalho do educativo não fogia das correntes educativas que privilegiam o diálogo como um meio de construção de conhecimento. É no educativo que surgem as primeiras concepções sobre experiência educativa – amadurecidas mais tarde com o surgimento do *Coletivo E*. Segundo Hoff⁵⁰:

Nesse sentido, poderíamos dizer que, no caso da arte, e também no geral, o papel da mediação não é apenas promover uma interação do público com o objeto, mas é sobretudo, possibilitar o diálogo direto entre indivíduos, entre saberes diferentes, entre ruas diferentes, entre escolas diferentes, entre cresceres, entre pares diferentes.



Fig.2.2: Mediação com Iliriana Rodrigues e Barbara Nicolaiewsky na exposição *Lugares Desdobrados*, 2009. Foto: Acervo Fundação Iberê Camargo.

⁵⁰ HOFF, Mônica In: SANTOS, Anderson Pinheiro (Org.) *Por um mediador-etc ou a experiência da Bienal do Mercosul*. In: *Diálogos entre arte e público – Educadores entre museus e salas de aula: que diálogos são esses? Caderno de textos II* Recife: Fundação de Cultura da Cidade do Recife, v.2, 2009. P. 110.

O primeiro curso de formação de mediadores (março de 2010), teve uma semana de aulas teóricas sobre a FIC, onde as diversas equipes que atuam no museu contavam como funcionavam seus setores, além de palestrantes convidados a falar sobre educação em museus, educação não-formal e sobre a vida e obra de Iberê Camargo. A semana seguinte consistia em uma série de atividades práticas chamada de *Laboratório de Mediação*, onde eram propostas situações comuns ao trabalho do mediador. Uma das atividades, chamada *Caixa de Pandora*, consistia em uma caixa onde os futuros mediadores sorteavam situações diversas que pudessem ocorrer durante as mediações, e assim que sorteada a situação, os mediadores trariam uma solução que seria representada como se estivesse ocorrendo naquele momento. Salientar que a atividade era uma simulação para provocar o futuro mediador a pensar soluções para situações que costumam ocorrer nas mediações. A concepção de experimentar a possibilidade de uma situação, ao invés de somente discuti-la ou debatê-la verbalmente, é ilustrada por Duarte em entrevista para Pinheiro⁵¹:

É como quem diz a uma criança que quer colocar o dedo na tomada “não coloque o dedo, porque você vai levar um choque”, isso é apenas uma informação; ela não entende isso, então ela pode saber a informação de que passa choque; mas, o que é o choque? Então, num determinado momento, ela pode colocar o dedo e tomar o choque; então ela corporificou a informação. Agora, todo o corpo dela entende o que é choque, todo o corpo dela entende o que significa aquilo e pode, inclusive, transformar aquela corrente elétrica numa ideia para outra construção que estava para além da informação que foi dada.

Ao propor uma série de atividades onde poderíamos simular em uma mediação de fato, os futuros mediadores não só assimilavam teorias, mas tinham uma experiência viva e ativa. E sentiam que também era possível pensar e refletir através da experiência que traziam consigo.

⁵¹ DUARTE, Eduardo. *A corporificação da experiência: “para que serve isso que você está me dizendo?”*. In: PINHEIRO, Anderson (Org.) *Diálogos entre arte e público: caderno de textos*. Recife: Fundação de Cultura do Recife, v.1, 2008. Entrevista concedida a Anderson Pinheiro.

Além da *Caixa de Pandora*, também houve exercícios como a elaboração e aplicação de uma oficina, pensando em faixas estarias e temas de abordagem, e o exercício de percurso de mediação, onde os futuros mediadores criavam um roteiro de visita, escolhendo algumas obras expostas no museu e fazendo relações entre elas.



Fig.2.3: Curso de Formação de Mediadores da Fundação Iberê Camargo, Porto Alegre – 2010. Foto: Acervo Fundação Iberê Camargo.

No que se refere à metodologia, as mediações na Fundação Iberê Camargo, no período de 2008 a 2010, eram realizadas em 1h30min de visita, que poderiam ser:

- 1h30min de visita às exposições;
- 45min de visita às exposições + 45min de oficina (ou iniciando com a oficina, e depois visitando a exposição);
- 1h de visita às exposições + 30min de oficina (ou iniciando com a oficina, e depois visitando a exposição);

- 1h30min de visita às exposições + mediação sobre a arquitetura do prédio;
- Programa de três visitas (essa modalidade de agendamento foi extinta a partir de 2009):

1- Visita ao prédio – arquitetura: 1h30min;

2- Visita às exposições: 1h30min;

3- Oficina: 1h30min



Fig.2.4: Mediação com Diana Kolker e Rafael Silveira na exposição *Jorge Guinle – Belo Caos*, 2008.
Foto: Luciano Laner.



Fig.2.5: Mediação com Valéria Payeras na exposição *Iberê Camargo – Moderno no Limite*, 2008.
Foto: Luciano Laner.

O tempo da visita mediada não chegava a ser pouco (geralmente visitas mediadas costumam durar 1h, 1h30min), porém existe um fator que institucionalmente dificulta que ações com tempo mais prolongado de se realizarem: os números que indicam o fluxo de público, o que chama a atenção de patrocinadores. A Fundação Iberê Camargo se mantém financeiramente através da Lei Federal de Incentivo a Cultura - Rouanet⁵² que possibilita que empresas invistam parte do imposto de renda devido em ações culturais, o chamado incentivo fiscal. Quanto mais público atendido, mais empresas se interessam em associar a sua marca (visibilidade). Para que mais público pudesse ser atendido⁵³, mais agendamentos, e conseqüentemente tempo limitado para cada grupo agendado, além de muitas vezes o espaço expositivo ficar muito lotado, dificultando a mediação.

Isso é algo a ser discutido, não só na FIC, mas em outras instituições e eventos que promovem visitas mediadas/educativas. Os números muitas vezes falam mais alto do que a promoção de uma experiência de qualidade que implica um espaço adequado (sem superlotações, por exemplo), um tempo diferenciado (a possibilidade de oferecer visitas mais longas ou continuadas⁵⁴) além, claro, de educadores bem preparados.

2.2. Oficinas – uma experiência através de outras linguagens

As oficinas funcionam como parte da mediação, uma maneira de abordar temas e/ou assuntos que estão na exposição, mas através de outras linguagens além da oral. Através de atividades plásticas ou conceituais, as oficinas

⁵² Lei nº 8.313 de 23 de dezembro de 1991.

⁵³ Especialmente o público escolar, pois para as empresas é bastante interessante associar as suas marcas a ações que envolvem educação.

⁵⁴ A FIC durante um tempo ofereceu uma modalidade de visitas continuadas, que foi extinta a partir de 2009. Era possível perceber que as turmas que realizavam essa modalidade de visita se relacionavam com as propostas educativas e com os educadores de maneira distinta das turmas que visitavam somente por 1h30min. Elas se apropriavam melhor do espaço, sentindo-se mais próxima das obras, além de retomarem aspectos que eram conversados nas visitas anteriores que faziam.

proporcionam uma experiência onde cada indivíduo acrescenta significados e cria aproximações com as obras, o artista, a curadoria e o museu.



Fig.2.6: Oficina de verão da exposição *Lugares Desdobrados* – 2009. Foto: Acervo Fundação Iberê Camargo.

Aspecto importante nas oficinas realizadas era a relação do público com os materiais: tintas, lápis, carvão, pincéis, giz pastel seco e oleoso, papéis dos mais diversos tipos e gramaturas... A maneira com que era possível utilizá-los e o encantamento que muitas vezes estes provocavam eram maneiras indiretas de mediar. Muitos dos alunos (e até mesmo professores) atendidos nunca haviam trabalhado com materiais deste tipo. Recebíamos professores que muitas vezes nem uma sala apropriada para a prática das aulas de artes tinham, quanto mais materiais tão diferenciados para a realidade de seus alunos. Portanto, como mediadores, tentávamos valorizar e potencializar essa experiência tanto quanto o contato com a obra de arte em si. Segundo Dewey no texto de Martins⁵⁵:

⁵⁵ DEWEY, John. In: MARTINS, Ângela Maria Gusmão Santos. *O sentido da educação que vem da experiência: as ideias de John Dewey*. Práxis Educacional, n. 3. Vitória da Conquista: 2007. P. 149.

A experiência educativa tem que ser uma experiência inteligente que surge da ação do pensamento reflexivo. Assim, a reflexão é parte integrante da experiência que, por sua vez, “subentende uma associação de fazer e experimentar”.

As oficinas tinham como proposta não somente promover uma experiência manual ou lúdica, mas além de poder experimentar o “como fazer”, tecer associações com as obras expostas. Devido ao limite do espaço físico, nem todas as oficinas eram no final da mediação e no atelier. Também ocorriam oficinas pré-visita, feitas antes de observarmos e conhecermos as obras e a exposição, onde ao invés de partirmos da obra para a experiência do fazer, partíamos do fazer para a experiência de estar com as obras. A partir do trabalho feito na oficina, realizava-se a relação com a exposição. Também aconteciam oficinas fora do atelier, tanto na área externa do museu, como nas salas de exposição, além de atividades com os materiais pedagógicos ou instrumentos de mediação como o “*mata-vontade*”⁵⁶.



Fig. 2.7: Oficina da exposição *Jorge Guinle – Belo Caos*. Foto: Acervo Fundação Iberê Camargo.

⁵⁶ O termo “*mata-vontade*” surgiu em uma mediação, quando ao apresentar o objeto, um aluno disse que o mesmo servia para “matar a vontade de tocar nas obras”.



Fig. 2.8: Oficina de retrato a partir da obra de Iberê Camargo. Foto: Acervo Fundação Iberê Camargo.

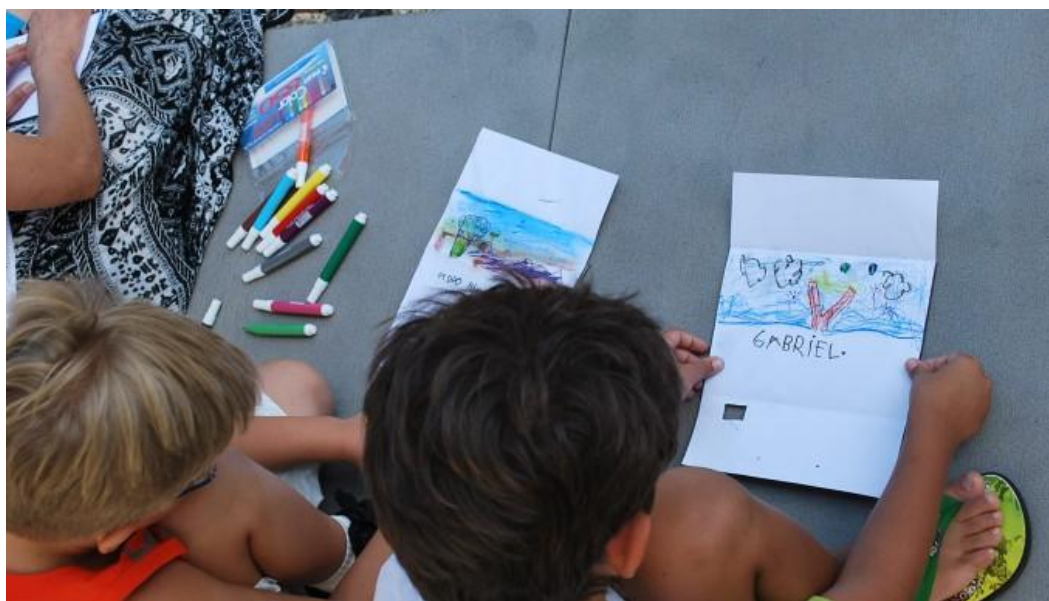


Fig. 2.9: Oficina realizada na área externa do museu, referente a exposição *Lugares Desdobrados*, 2009. Foto: Acervo Fundação Iberê Camargo.

O “*mata-vontade*” consiste em um objeto tátil que simula a textura das obras que estão expostas. Esse objeto surgiu com a necessidade de proporcionar ao público a experiência de tocar uma superfície com uma espessa camada de tinta, assim como os quadros de Iberê Camargo se apresentam. Era recorrente a

necessidade de abordar o público quando este tocava nas obras. Porém sabíamos que a obra de Iberê instiga esse aspecto tátil. Pensando nisso, produzimos pequenos “quadros” cobertos de uma grossa camada de tinta acrílica, misturando cores e deixando texturas, assim como nos quadros de Iberê. Assim quando avisamos que não era permitido tocar nas obras, apresentávamos o “*mata-vontade*” para que pudessem ter a sensação similar a de tocar nas obras, e assim “matar a vontade” de tocá-las. Dependendo da exposição, trabalhávamos com outros “*mata-vontade*”, como matrizes de gravuras por exemplo.⁵⁷

2.3. A relação com os educadores



Fig. 2.10: Capacitação de Professores da exposição *Iberê Camargo – Moderno no Limite*. Foto: Acervo Fundação Iberê Camargo.

A cada nova exposição realizada no museu da FIC, também ocorria um encontro para professores, educadores e interessados em geral. Nesses encontros os educadores tem a oportunidade de conhecer a exposição e as obras através da fala dos curadores e, sempre que possível, dos próprios artistas.

⁵⁷ Na exposição *Dentro do Traço, Mesmo*, utilizávamos uma matriz de gravura em metal, por se tratar de uma exposição de gravuras em metal, e na exposição *Calculo da Expressão*, utilizávamos uma matriz de xilogravura.

O professor é o agente de ligação entre o museu e a escola: é aquele que vai despertar nos alunos o gatilho para o desenvolvimento das atividades que serão realizadas no museu. O trabalho do mediador fica muito mais completo e potente quando o professor encara a visita ao museu como uma parte da sua própria aula, e não como um “passeio”. Segundo Fronza-Martins⁵⁸:

A existência de cursos de capacitação para professores e/ou educadores, por propiciar o contato prévio com os recursos oferecidos pelos museus (exposições, materiais didáticos, vídeos, catálogos e estratégias didáticas) resultam em um melhor aproveitamento por parte do grupo.

Podemos dizer que essa primeira aproximação do educador da exposição possibilita um trabalho de maior parceria entre mediador e professor, no momento da mediação com as turmas. Manter essa relação com os educadores permite uma ligação a longo prazo com os ambientes educacionais considerados formais, tentando afastar a ideia de que os espaços de educação não-formal são mantidos por momentos pontuais e efêmeros, (assim que encerra-se a mediação, encerra-se o trabalho). São nesses encontros que os professores têm a oportunidade de vivenciar as exposições antes de trazer seus alunos, além de receberem o material didático correspondente àquela exposição.⁵⁹

O material didático é produzido especificamente para cada exposição. Esse material é desenvolvido no próprio Programa Educativo, observando aspectos das obras, do artista e da exposição em si que possam ser trabalhados pelos educadores que o recebem gratuitamente. Com o objetivo de ser uma publicação em série, os materiais seguem um padrão de formato desde sua primeira edição: uma pasta de tamanho A4 (30cm X 21cm), composta de pranchas que trazem, além das imagens das obras, provocações como os *Para Pensar*, informações sobre a obra reproduzida e colocações históricas, críticas e/ou educativas sobre o artista e sua produção.

⁵⁸ FRONZA-MARTINS, Anglay Sanches. *DA MAGIA A SEDUÇÃO: a importância das atividades educativas não-formais realizadas em Museus de Arte*. *Revista de Educação*, Brasil, v. 9, n. 9, p. 71-76, 2006. Disponível em: <http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/reduc/article/view/198/195> p. 74. Acessado em: 09 jun. 2012.

⁵⁹ A partir do final de 2011, os professores além de receberem o material didático, recebem também o catálogo da exposição em questão.



Fig.2.11: Capacitação de Professores da exposição *Dentro do Traço, Mesmo* – palestra do curador Teixeira Coelho, 2009. Foto: Acervo Fundação Iberê Camargo.



Fig.2.12: Capacitação de Professores da exposição *Dentro do Traço, Mesmo* – Visita mediada, 2009. Foto: Luciano Laner.



Fig.2.13: Capacitação de Professores da exposição *Dentro do Traço, Mesmo* – Oficina, 2009. Foto: Luciano Laner.



Fig.2.14: Capacitação de Professores da exposição *Iberê Camargo – Moderno no Limite* – Oficina, 2008. Foto: Luciano Laner.



Fig.2.15: Material Escola – destinado às bibliotecas das escolas. Foto: Valéria Payeras.

Além das imagens, também compõem o conjunto um caderno de textos com breve biografia do artista, propostas de atividades e bibliografia utilizada nas pesquisas para a construção dos materiais. Também foi produzida um tiragem especial do material didático sobre Iberê Camargo, com pranchas em tamanho A3 (40cm X 29,7cm) entregues exclusivamente para as bibliotecas das instituições escolares. Conforme Laura Dalla Zen:

O Programa Educativo não pode ser um “penduricalho” só para atrair público, e aqui, por exemplo, se tu tens contato com o material pedagógico, ele é feito com a mesma identidade visual, é um produto caro, ele é feito com a mesma preocupação que é feito o catálogo da exposição. [...] Ele é um material que é pensado para o educador, para quem quer trabalhá-lo em sala de aula ou com outros grupos. Então se faz uma transposição didática de um conteúdo que nem sempre é tão familiar a todos, sem simplificar, buscando não simplificar, mas se cria.⁶⁰

⁶⁰ Laura Dalla Zen em entrevista cedida à autora em 14 de abril de 2012.

Outra característica do material didático são acessórios complementares. Em algumas pastas, esse material consiste em cartões de 15cm X 10,5cm, com imagem e ficha técnica da obra reproduzida. Porém em algumas publicações, esse material faz referência a elementos que abordam a obra do artista de uma forma diferenciada. Exemplo foi o material da exposição *Lugares Desdobrados* (2008): o acessório complementar consistia em objetos relacionados às poéticas das artistas Karin Lambrecht, Elaine Tedesco e Lucia Koch. No material de Lambrecht, que trabalha com questões da pintura, acompanhavam os cartões com imagens de obras. No material de Tedesco, lâminas projetáveis com imagens de suas obras remetiam as projeções que se encontravam na exposição. Já no material referente à Koch, laminas de celofane colorido na mesma forma da obra instalada na exposição integravam o conjunto. A proposta desses acessórios complementares não era que fossem utilizados diretamente com os alunos em sala de aula, mas que despertassem proposições acerca dos materiais, técnicas e poéticas das obras e dos artistas.



Fig. 2.16: Educadores conhecendo o material didático sobre Iberê Camargo na Capacitação de Professores da exposição *Moderno no Limite*. Foto: Luciano Laner.

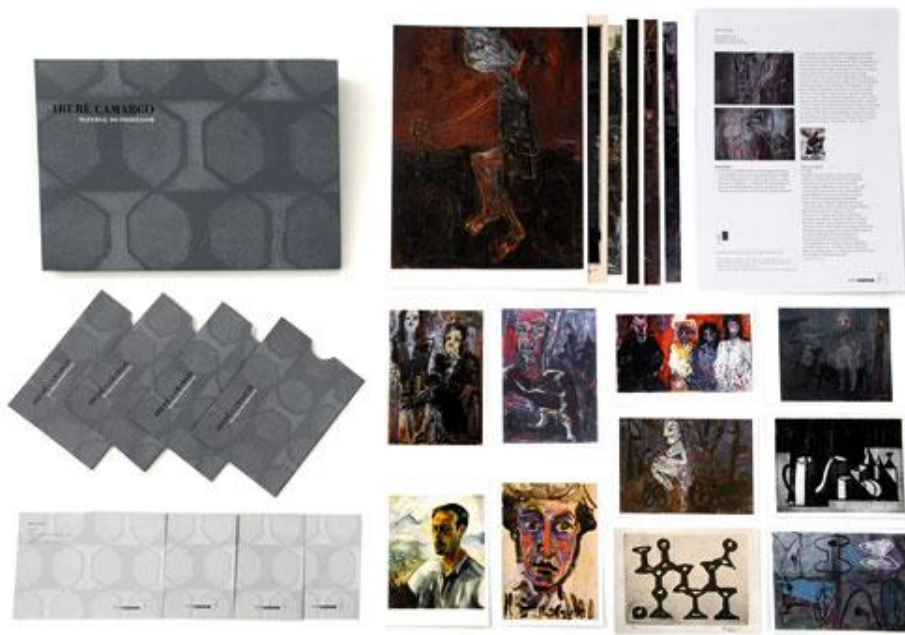


Fig.2.17: Material didático sobre Iberê Camargo, v. 1, 2008. Foto: Valéria Payeras.



Fig.2.18: Material didático da exposição *Lugares Desdobrados*, 2009. Fotos: Valéria Payeras.

Também havia os *Diários de Bordo*, material entregue para os alunos que realizassem as três visitas (prédio, mediação e oficina) e que fossem provenientes de escolas públicas. Posteriormente entregava-se o diário para alunos de escolas públicas ou para turmas em que o professor solicitasse devido algum projeto realizado pelo mesmo. Esse material era em formato de bloco de anotações. Ele agregava um breve histórico da Fundação Iberê Camargo, além de diversos tipos de folhas e gramaturas. Além disso, o bloco trazia uma “moldura” que possibilitava enquadrar nossa visão tanto nas exposições, quanto no prédio.⁶¹



Fig.2.19: *Diário de Bordo* – Material didático entregue para os alunos. Fotos: Valéria Payeras e Luciano Laner.

⁶¹ Para contextualização, durante o período de 2008 a 2010, o Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo⁶¹:

- Capacitou cerca de 1500 professores em 170h de formação.
- Atendeu mais de 100.000 pessoas.
- Realizou em torno de 1800 visitas mediadas.
- Entregou 36.350 materiais didáticos para professores, alunos e escolas.

3. Uma etapa chega ao fim e uma nova inicia – *Coletivo E*

E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. (Larrosa, 2002, p.21)

3.1. O que é o *Coletivo E*? Contexto e Intenções

O *Coletivo E* é um grupo composto por cinco arte educadores – Carolina Mendoza, Diana Kolker, Juliana Pepl, Rafael Silveira e Vivian Andretta – que trabalha realizando projetos educativos em espaços não-formais. O “E” provém das palavras “experiência” e “educação”. Posteriormente surgiu outra relação: o “E” como conjunção de um com outro, como aquilo que liga alguma coisa a algo. O *Coletivo E* surgiu por volta de outubro de 2010, a partir de encontros informais entre seus participantes.

Com o encerramento dos estágios na FIC, surgiu em parte do grupo de ex-mediadores o desejo de permanecer discutindo e trabalhando com arte educação em espaços não-formais, mesmo que desvinculados de instituições.

As ações educativas de instituições culturais respondem, por motivos óbvios, a critérios e condutas estabelecidos pelas próprias instituições. Não que não seja possível realizar um trabalho com posicionamento mais crítico, menos propagandista, mas mesmo assim continuam a representá-la. O que, de certa maneira, limita algumas possibilidades de trabalho, devido até mesmo ao foco de ação do museu, exposição ou evento. Ao estar vinculado com uma instituição específica, o educador atende as demandas da mesma. No caso do *Coletivo E*, essa não vinculação permite um trânsito entre as instituições, pela possibilidade de atuar em qualquer uma delas.

À medida que íamos encerrando o nosso percurso como mediadores na FIC, paralelamente nos reuníamos para pensar quais seriam nossos próximos passos como arte educadores. Os laços de amizade que surgiram durante a nossa permanência na FIC foram o que nos impulsionaram a continuar nos encontrando. Foram nesses encontros informais que surgiram as primeiras ideias de projetos e os questionamentos sobre como concretizar os mesmos. A ideia de “coletivo” surgiu a partir desses encontros, onde percebeu-se que a palavra “equipe” não caberia como definição ao grupo. Equipe sugere espaços e atuações definidas e delimitadas, o que não era o caso ali. Não havia papéis definidos, não havia coordenadores ou subordinados. Todos participavam do processo de criação, das discussões, do planejamento.

A ligação entre pessoas que se propõem a formar um coletivo é abordada por Paim⁶² no que se refere a coletivos de artistas, porém podemos dizer que ela serve para qualquer tipo de formação coletiva de trabalho. Paim se refere a ética da amizade:

A ética da amizade é a da liberdade e da incitação (e também excitação) comum. Esta ética pressupõe que cada um conceba, individualmente (mas no embate com o coletivo), a sua forma de relação, tornando a amizade um quadro multiforme de formas de vida onde não há primazia de uma sobre a outra ou a prescrição de uma única forma como verdadeira ou correta. É neste contexto da multiplicidade e das diferenças que se dá a amizade como uma prática política no ambiente público, uma alternativa de sociabilidade que permitiu a realização das estratégias coletivas de artistas que não necessitaram, ou não desejaram, o acontecimento de suas propostas em espaços institucionalizados ou mais convencionais.

Nesse sentido compreende-se que a amizade seria o que faz o trabalho coletivo fluir dentro das multiplicidades de indivíduos. Na amizade não há hierarquias. Foi a partir da manutenção de laços de amizade que surgiu o desejo de

⁶² PAIM, Cláudia. *Espaços de arte, espaços da arte: perguntas e respostas de iniciativas coletivas de artistas em Porto Alegre, anos 90*. 2004, 294 f. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004. P. 32.

manter de alguma forma as relações de trabalho entre os ex-mediadores da FIC. Conforme Lage e Bilate⁶³:

É preciso que os indivíduos estruturem, no nível grupal, condições para que a motivação se torne um desejo de fato, produtivo e ativo. É isso só será possível se cada integrante se reconhecer como tal, ou seja, não como mero indivíduo, mas como parte constituinte do grupo. Assim, é preciso que ele reconheça que o seu motivar-se a produzir e criar é um modo de fazer com que o grupo tenha a mesma motivação e, por sua vez, com que o grupo mesmo passe a motivar os indivíduos.

Nossa primeira ação como *Coletivo E* implicou em trazer a nossa experiência como mediadores e arte educadores, e contribuir para a formação de novos educadores. Escrevemos um pré-projeto para o futuro curso de formação de mediadores a ser realizado pela Fundação Bienal do Mercosul para a 8ª edição do evento, onde a experiência seria o foco de reflexão. Propusemos, ao invés de discutirmos mediação, educação e arte em um auditório⁶⁴, ir até os espaços expositivos de Porto Alegre e ter uma experiência mais próxima daquela que os futuros mediadores teriam quando iniciassem os trabalhos na 8ª Bienal do Mercosul.

A partir dessa iniciativa que o *Coletivo E* tomou corpo e impulso para novas propostas e projetos.

3.2. O pensamento coletivo – a experiência que nos passa: fundamentação do *Coletivo E*

Como um grupo diversificado, logicamente, os integrantes tem suas próprias referências teóricas. Foram citadas nas entrevistas que realizamos com os

⁶³ LAGE, Manoela. BILATE, Danilo. *Sobre a experiência de um grupo em formalização: Fazer coletivo, gestão participativa e desejo*. http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/anexos/AnaisXIVENA/conteudo/pdf/trab_completo_266.pdf . 2007 p. 5. Acessado em: 12.jul.2012.

⁶⁴ As aulas do Curso de Formação de Mediadores da Bienal do Mercosul são realizados no auditório do Instituto Cultural Brasileiro-Norte Americano, em Porto Alegre.

integrantes do *Coletivo E*, algumas referências teóricas como Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze, Felix Guattari, Luiz Fuganti e John Dewey.

Dentro de campos, que se cruzam e se hibridizam dentro dos espaços não-formais dos museus e eventos de arte, o *Coletivo E* tem como conceito principal de trabalho, a experiência, especialmente segundo a noção proposta por Jorge Larrosa.⁶⁵

Desde pequenos até a universidade, ao largo de toda a nossa travessia pelos aparatos educacionais, estamos submetidos a um dispositivo que funciona da seguinte maneira: primeiro é preciso informar-se e, depois, há de opinar, há que dar uma opinião obviamente própria, crítica e pessoal sobre o que quer que seja.

Larrosa coloca como impeditivos da experiência, a informação e a opinião. Segundo o autor, a informação mata a possibilidade de experiência, devido a busca incessante que o sujeito da informação realiza, no desejo de manter-se mais informado, impedindo assim que algo “se passe” com ele. A opinião acaba sendo um reflexo do excesso de informação, onde depois de adquirida a informação, acabamos por “julgar” a mesma, como “boa” ou “ruim”, ou muitas vezes, como no caso das artes, “bonita” ou feia”.

Porém, temos que ter cuidado ao nos referirmos a estas questões quando relacionadas à mediação. No sistema educacional formal, é possível que esses mecanismos (informação/opinião) sejam utilizados para a formação do aluno: existe um objetivo final. Já na mediação, a informação tem um caráter pontual, não central. Isto é: o objetivo final da mediação não é uma simples transmissão da informação. Nesse caso a informação poderá ser utilizada como um recurso de mediação, ou melhor como problematização. Enquanto dentro das escolas a informação é (supostamente) apreendida e posta à prova, na mediação a informação deve ser apresentada somente se necessário e se provocar diálogo com o público.

⁶⁵ LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. In: Rev. Bras. Educação. 2002, n.19, p. 23.

Podemos dizer que, no ato educativo não-formal, não há como objetivo a formação de uma opinião (ou de um julgamento). Os fechamentos das atividades geralmente residem em uma retomada das questões que surgiram e de como isso se desdobrou durante a atividade. A opinião, colocada por Larrosa, carrega consigo uma polaridade, um estar contra ou a favor. Na ação educativa não formal, a proposta poderá ser dividir e conversar sobre aquilo que possa ter surgido, sem formação de julgamentos rígidos e estanques. E mesmo quando a opinião emerge, o educador pode lançar mão de provocações, de questionamentos para converter uma opinião estanque em um mote de discussão reflexiva crítica.

O educador John Dewey⁶⁶, critica a maneira como alguns aparatos educacionais propagam uma ideia de aprendizagem quem vem “de cima para baixo”, sem possibilitar o posicionamento crítico do educando:

O aluno estuda, mas, sem disto ter consciência, os objetivos do seu estudo são as convenções e modelos do sistema escolar e da autoridade escolar e não os “estudos” em si mesmos. A reflexão assim provocada é, na melhor das hipóteses, artificialmente unilateral. Na pior, o problema do aluno não será o de satisfazer as exigências da vida escolar e sim o de *aparentar* satisfazê-las – ou o de avizinhar-se de sua satisfação o suficiente para deslizar sobre as mesmas sem muito forte atrito. A espécie de senso criada por estes experientes, não é um desejável elemento para a formação do caráter.

As ações que o *Coletivo E* realiza, procuram potencializar essa experiência, evitando sobrepor à informação (a qual não é negada, mas deslocada da condição de objetivo principal) ou a opinião (que neste caso pode ser confundida com colocações pessoais, mas lembrando a concepção de opinião como algo que parte da informação), e sim tentando construir um percurso juntamente com o público. Barbieri⁶⁷ traz um relato acerca de sua experiência em uma ação educativa que ilustra de certa forma essa relação com o público:

O envolvimento e a presença de cada participante nessa ação podem catalizar um encontro vivo e a criação de um espaço com afeto, onde todos

⁶⁶ DEWEY, John. In: MARTINS, Ângela Maria Gusmão Santos. O Sentido da Educação que vem da Experiência. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, n. 3, 2007. P.171.

⁶⁷ BARBIERI, Stella. *Educação com ação poética*. Revista Humboldt, n 104. 2010. P. 14-15.

se coloquem para além do que está proposto, investigando e se perguntando sobre o sentido da vida contemporânea e da arte.

Ainda dentro do campo das ações educativas em espaços não-formais de arte, a multiplicidade dos possíveis desdobramentos que estas ações podem promover, nos remetem ao pensamento de Gilles Deleuze e Felix Guattari, e sua estrutura rizomática do conhecimento. Nesta estrutura do conhecimento “não haveria ramificações, e sim pontos que se originam de qualquer parte, e se dirigem para quais quer pontos”, segundo El Khouri.⁶⁸ Essa ideia de “rede”, onde o conhecimento pode surgir e se dirigir para qualquer direção, tem estreita ligação com as propostas de trabalho educativo, especialmente nos espaços não-formais. Não-formal, não significa sem estrutura. Porém essa estrutura é maleável e adaptável às necessidades de cada ação realizada. E é nessa multiplicidade de possibilidades que o pensamento rizomático pode revelar o seu papel. Por exemplo: um projeto, ao ser executado, pode se desviar de sua proposta inicial para melhor desenvolvimento do trabalho em si. Isto é: o projeto concebido nem sempre é o mesmo projeto executado. Esses desvios advêm da relação com o público e das suas singularidades, e das relações que surgem somente no momento da ação.

Segundo El Khouri,⁶⁹ a partir do pensamento de Deleuze (1998), ensinar não é transmitir informação. A informação pode ser compreendida por aquele que recebe de maneira distinta daquele que a transmitiu. O sujeito possui as suas singularidades, as suas experiências que constituem o seu Ser. Deleuze (no texto de El Khouri⁷⁰) defende que o Ser é único. Porém a aprendizagem não se resumiria a algo somente particular e individual. Ainda conforme El Khouri⁷¹ “de forma singular, cada sujeito participa desta construção articulando ideias que surgem a partir de valores que integram a rede social, produzindo sempre novos conceitos.”

⁶⁸ EL KHOURI, Mauro Michel. *Rizoma e Educação: Contribuições de Deleuze e Guattari*. http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%30.pdf 2007. P. 2. Acessado em: 09 jul. 2012

⁶⁹ Idem, 64. P. 4.

⁷⁰ EL KHOURI, Mauro Michel. *Rizoma e Educação: Contribuições de Deleuze e Guattari*. http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%30.pdf 2007. P. 2. Acessado em: 09 jul. 2012

⁷¹ Idem, 66. P. 5.

No Programa Educativo da FIC já havia a preocupação em realizar um trabalho onde houvesse a valorização dos conhecimentos e vivências que o público traz; a experiência instigada pela ação educativa preponderava à frente da simples transmissão de informações sobre o objeto observado (obra, exposição, artista...); o tempo da mediação/oficina pudesse ser não de consumo voraz de “ver/fazer o máximo de coisas no tempo disponível”, mas de reflexão, diálogo e troca.

John Dewey (citado por alguns membros do *Coletivo E* em entrevistas à autora) é uma das maiores referências quando se fala em experiência ligada a aspectos vivenciais. Ele foi autor de diversos livros que abordam a experiência e sua relação com o mundo, tanto na educação, quanto na arte⁷². Martins⁷³ coloca que Dewey defende que “a educação que vem da experiência promove o crescimento do indivíduo e a aproximação ao ideal genuíno de educação (...)” A autora também aponta que “a concepção defendida pelo autor (Dewey) vai além das questões que se referem à educação, porque a experiência não é apenas cognitiva, ela envolve:

[...] a formação de atitudes tanto emocionais, quanto intelectuais; envolve toda a nossa sensibilidade e modos de receber e responder a todas as condições que defrontamos na vida. Desse ponto de vista, o princípio da continuidade da experiência significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica, de algum modo, as experiências subsequentes.⁷⁴

Segundo Jorge Larrosa⁷⁵, um fator impeditivo da experiência é o tempo. “[...] a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa.” Esse tempo que está presente na vida atual, tempo corrido, limitado, também é um aspecto a ser lidado no trabalho educativo. Com a desvinculação da instituição formal, é possível propor ações onde o tempo é organizado de forma diferenciada, como ocorreu no projeto realizado no MARGS, na exposição *Labirintos da Iconografia*⁷⁶, onde foi possível

⁷² Em 1916 escreveu *Democracia e Educação: capítulos essenciais*, em 1934 *A Arte como Experiência*, em 1938 *Experiência e Educação* e em 1929 escreveu *Liberdade e Cultura*.

⁷³ MARTINS, 2007, p. 155.

⁷⁴ DEWEY apud MARTINS, 2007, p. 155.

⁷⁵ LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19. p. 23.

⁷⁶ Mais detalhes no relatório desta ação em anexo.

trabalhar uma tarde inteira com as turmas agendadas, e assim percebeu-se a diferença de poder realizar um trabalho com tempo mais prolongado, provocando um estímulo até a conclusão onde, no final da visita, foi possível receber o retorno dos alunos através do que foi produzido na oficina.⁷⁷ Porém o tempo limitado não diminui a potência deste trabalho. Se na escola a relação é a longo prazo, e possibilita um maior aprofundamento de conteúdos, nos espaços como o museu, é possível perceber o mundo das coisas por outros sentidos, que devem ser aproveitados e trabalhados no tempo delimitado.

A experiência é algo que necessita tempo, troca, e processamento do objeto de análise. Para que ocorra essa experiência, há de se considerar todo um universo de possibilidades que cada sujeito traz consigo. Nisto o pensamento transdisciplinar entra como um meio de conduzir e apoiar a promoção dessa experiência.

Tanto no Programa Educativo da FIC, quanto no *Coletivo E*, o pensamento transdisciplinar esteve e está presente. Segundo o artigo 3 da Carta da Transdisciplinaridade da UNESCO⁷⁸, escrita em 1994:

A transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar; ela faz emergir novos dados a partir da confrontação das disciplinas que os articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza da realidade. A transdisciplinaridade não procura a mestria de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as une e as ultrapassa.

No caso da FIC, o foco de atuação era o campo das artes. Porém na constituição da sua equipe de educadores, havia a preocupação que estes pudessem vir de diversas áreas de conhecimento, agregando assim outros saberes para que estes se entrecruzassem e contribuíssem nas ações educativas. Isso continuou com o *Coletivo E*, em princípio na constituição do próprio grupo. Os educadores, além de pertencerem a área das Artes, também vêm do campo da História e da Comunicação. Essa configuração se deu pelas afinidades pessoais e profissionais dos integrantes.

⁷⁷ No final da visita, os alunos “construíam” os seus museus, pensando em toda sua estrutura.

⁷⁸ Carta da Transdisciplinaridade da UNESCO. <http://www.unipazrj.org.br/transdisciplinaridade.htm> 1994
Acessado em: 12 jul. 2012.

Pensar além do campo das Artes. Ou pensar o mundo a partir da arte, utilizando-a como vetor para novas concepções ou produções de pensamento. Novamente podemos nos referir ao pensamento rizomático de Deleuze e Guattari, mas palavras de El Khouri⁷⁹:

Entender a educação na perspectiva rizomática (...) requer, sobre tudo, a compreensão de que existem diversas formas de conhecimento, e que elas dialogam entre si dentro de contextos históricos e sociais. Os conteúdos abordados criam conexões múltiplas com elementos de outros campos de saber. Mito, ciência, filosofia, artes, religião e senso comum se comunicam entre si e estabelecem redes interligadas de construção de conhecimento. Mesmo as ciências naturais, como a matemática, estabelecem relações com saberes de outras áreas, como as ciências humanas.

Pensamos ser possível, na junção de todos esses aspectos, tentar promover uma experiência educativa através de uma ação em um espaço não-formal. Devemos levar em consideração diversos aspectos nessa relação entre espaço de arte/educador/educando, não descartando aquilo que vai se agregando, mas relacionando com o objeto promotor dessa experiência – esse objeto a princípio seria a obra de arte, porém também pode ser o próprio museu, o artista, a curadoria, ou até mesmo o espaço físico que muitas vezes provoca mais o público do que a exposição em si. Portanto é essa experiência que tentamos trabalhar e valorizar.

⁷⁹ EL KHOURI, Mauro Michel. *Rizoma e Educação: Contribuições de Deleuze e Guattari*. http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%C3o.pdf 2007. P. 6. Acessado em: 09 jul. 2012

3.3. Conhecendo algumas realizações: *Coletivo E* na prática



Fig.3.1: O *Coletivo E* apresentando algumas de suas realizações no Seminário *Processos Pedagógicos em Arte: Um diálogo entre diferentes espaços de educação* – Santander Cultural, 2011.
Foto: Acervo *Coletivo E*.

3.3.1 Festival de Teatro Brasileiro – Cena Mineira - 2011

O Festival de Teatro Brasileiro – Cena Mineira (Etapa Rio Grande do Sul) foi realizado em 2011, e com ele a sua ação educativa. Neste caso, o *Coletivo E* atuou na execução de um projeto desenvolvido pela produção do festival, tendo como coordenadora pedagógica, Mariana Brito e como assistente da coordenação pedagógica Juliana Pepl.

A ação educativa foi realizada em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, onde escolas públicas estaduais eram convidadas a participar destas ações que seriam realizadas com alunos a partir da 5ª série do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, e que consistiam em três etapas:

- 1- Visita do arte-educador até à escola. Com as turmas eram realizadas conversas sobre teatro, seus fundamentos, quais experiências eles tinham com o teatro (se haviam atuado alguma vez, se já assistiram alguma peça...), além de jogos teatrais que estimulavam tanto a expressão do

corpo e o movimento, quanto problematizavam a posição do espectador. A resposta dos alunos às atividades, de forma geral, foi bastante positiva. Mesmo os alunos que a princípio não queriam participar dos jogos, depois integraram-se ao grupo e participaram ativamente. Aqui tivemos esse contato direto com a instituição escola, com sua estrutura e com suas dificuldades. Foi possível, mesmo que de forma paralela, analisar esse público que geralmente recebíamos no nosso ambiente de trabalho. Estar dentro da escola produziu um processo de reflexão no *Coletivo E*, nos levando a perceber como ponto fundamental conhecer o contexto de origem do público com o qual trabalhamos.



Fig.3.2: Oficina com alunos da Escola Jerônimo Dornelles – Porto Alegre. Foto: Rafael Silveira.

- 2- Assistir uma peça teatral. Foi apresentada, exclusivamente aos alunos que participaram da primeira etapa da ação educativa, a peça *O Negro, A Flor e O Rosário* do grupo Trupe Negra⁸⁰. O musical trazia lendas e personagens da cultura afro-brasileira. Aqui foi possível ver o efeito das atividades realizadas nas salas de aula. A peça foi muito bem recebida pelos alunos e professores, que saíram encantados com o impacto da apresentação. Muitos alunos cantavam junto com os atores, pois a peça

⁸⁰ Grupo de teatro de Belo Horizonte, Minas Gerais, voltado para as questões da cultura afro-brasileira, coordenado por Maurício Tizumba, que atua, escreve e produz as peças.

provocava esse tipo de reação. Também ficamos impressionados com o carinho recebido pelos alunos com quem trabalhamos. Muitos vinham nos abraçar e pedir para que voltássemos às escolas. Outro fato que nos chamou a atenção foi o empenho de alguns alunos para ir até o Salão de Atos da PUC: alguns não tinham transporte oferecido pela escola, e foram por conta própria, em um dia de chuva e frio. Isso nos fez perceber a importância de um trabalho como este.



Fig.3.3: Diana Kolker recebendo os estudantes na apresentação da peça *O Negro, A Flor e o Rosário*. Foto: Acervo Coletivo E.



Fig.3.4: Os estudantes participantes da ação educativa, no Salão de Atos da PUC, aguardando o espetáculo. Foto: Vivian Andretta.

3- Retorno à escola. Aqui retornamos às turmas e conversamos sobre o que vimos, sobre como relacionar o que foi realizado na primeira atividade com o que assistiram no teatro e o que eles poderiam nos dizer a respeito de toda essa experiência. Os resultados nos levaram a perceber que um trabalho educativo desse caráter, se for continuado, tem uma força grande e potente ao produzir experiências significativas para os envolvidos.⁸¹

3.3.2. Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011



Fig.3.5: Aula *Estratégias de mediação* com o *Coletivo E* no Museu de Artes do Rio Grande do Sul, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011. Foto: Iliriana Rodrigues.

⁸¹ **Ficha técnica Festival de Teatro Brasileiro- Cena Mineira (2011):**

Coordenação Pedagógica: Mariana Brito

Assistente de Coordenação Pedagógica: Juliana Pepl

Arte Educadores: Carolina Mendoza, Diana Kolker, Eduardo Engers, Iliriana Rodrigues, Luciano Laner e Vivian Andretta

O *Coletivo E* foi um dos ministrantes no Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul. Coloco o “palestrantes” entre aspas, pois a aula ministrada por nós não poderia ser definida como uma palestra, onde alguém somente fala para um público ouvinte. Nessa aula, batizada de *Estratégias de Mediação*, trouxemos para os futuros mediadores a reflexão acerca do trabalho de mediação, porém tudo isso dentro de um espaço expositivo real. As aulas foram realizadas no MARGS – Museu de Arte do Rio Grande do Sul e na Fundação Iberê Camargo. Nossa proposta era estar perante as obras de arte e lidar com um espaço expositivo, de uma maneira similar ao que ocorreria durante os trabalhos de mediação na Bienal do Mercosul.

Seguindo a concepção de ter uma *experiência*, o *Coletivo E* trouxe uma série de provocações para os futuros mediadores pensarem e vivenciarem diversas situações. Percebendo que discutir estratégias de mediação em um auditório é muito diferente de discuti-las em um espaço de exposição, defronte as obras, levamos os alunos-mediadores aos museus para que pudessem se familiarizar com as questões espaciais e que pudessem se relacionar com situações que podem surgir em uma mediação.

Uma das atividades foi a *Caixa de Pandora*, na qual os futuros mediadores retiravam de uma caixa situações que costumam ocorrer no trabalho de mediação como: “*Um pai comenta sobre uma obra de arte: Isso até o meu filho faz*”, ou “*Um professor interrompe a mediação a todo momento ‘conduzindo’ a mediação*”, ou até mesmo questões mais práticas, ligadas a segurança do público ou das obras.

Em outra atividade estimulamos o uso de objetos que, durante a mediação, pudessem criar uma ligação entre o público e a obra, trazendo a tona questões de natureza não só artística. Essas questões tanto podiam ser sensoriais, como tocar algo que tenha uma textura semelhante a obra exposta ou que seja do mesmo material, e assim explorar outros sentidos além da visão; como questões transversais que a obra provocava, buscando outros aspectos que a obra trazia fora da área das artes, provocando um novo olhar sobre as coisas do cotidiano.



Fig.3.6: Dramatização de uma das situações tratadas pela *Caixa de Pandora* na Aula *Estratégias de mediação* com o *Coletivo E* no Museu de Artes do Rio Grande do Sul, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011. Foto: Iliriana Rodrigues.



Fig.3.7: Pensando em acessórios de mediação na aula *Estratégias de mediação* com o *Coletivo E* na Fundação Iberê Camargo, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011. Foto: Iliriana Rodrigues.

Trabalhando momentos em grupo, momentos individualmente, os futuros mediadores tiveram ali a oportunidade de se expor. Expor as dúvidas, os medos, as curiosidades, as ansiedades, as ideias e possíveis soluções. Estavam como sujeitos da experiência. Segundo Larrosa⁸²:

O sujeito da experiência é um sujeito “ex-posto”. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “o-posição” (nossa maneira de opormos), nem a “imposição” (nossa maneira de impormos), nem a “proposição” (nossa maneira de propormos), mas a “ex-posição”, nossa maneira de “ex-pormos”, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco.



Fig.3.8: Debatendo as situações trazidas pela *Caixa de Pandora* na aula *Estratégias de mediação* com o *Coletivo E* na Fundação Iberê Camargo, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011. Foto: Iliriana Rodrigues.

Com essa atividade não tínhamos a intenção de “avaliar” ou passar fórmulas mágicas sobre as situações que ali surgiam. Tínhamos a intenção de trazer esses futuros mediadores para o centro das discussões, onde o papel de educador-

⁸² LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19. p. 24.

educando não mais estava definido pelo caráter palestrante-ouvinte. A proposta era que todos fossem interlocutores e todos fossem ouvintes, onde aquilo que cada um expunha pudesse ser compartilhado, problematizado e discutido tanto quanto o que nós, *Coletivo E*, expúnhamos, e assim poder articular esse momento que propomos como uma experiência, com o trabalho que seria realizado nas mostras da 8ª Bienal do Mercosul.⁸³



Fig.3.9: Os futuro mediadores na exposição *Labirintos da Iconografia* na aula *Estratégias de mediação* com o *Coletivo E* no Museu de Artes do Rio Grande do Sul, para o Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – 2011. Foto: Iliriana Rodrigues.

3.3.3. Curso de Formação de Mediadores da Fundação Iberê Camargo – 2012

Fomos convidados por Laura Dalla Zen para realizarmos uma das aulas do Curso de Formação de Mediadores onde o tema abordado seriam as oficinas. Esse curso foi realizado em duas partes: uma aberta ao público interessado, com

⁸³ Ficha técnica – Curso de Formação de Mediadores da 8ª Bienal do Mercosul – Aula: *Estratégias de Mediação*:
Coordenação: Diana Kolker e Rafael Silveira
Educadores: Carolina Mendoza, Diana Kolker, Juliana Pepl, Rafael Silveira e Vivian Andretta
Apoio – fotografia/imagens: Iliriana Rodrigues

palestras sobre arte educação e educação em museus e outra voltada para um público específico: os mediadores da equipe e os futuros contratados. Foi nesse segundo momento que atuamos, procurando relacionar de forma mais estreita as questões que permeiam uma oficina de artes dentro da FIC (tanto no que tange a questão do espaço físico onde a oficina ocorre, quanto a questões mais conceituais das exposições e obras que são expostas ali).

Primeiramente realizamos uma conversa informal com os mediadores. Perguntamos como eram as oficinas que eles realizavam, que foco costumavam dar, quais as dificuldades e angústias, quais as atividades que melhor funcionavam, quais as questões técnicas e/ou conceituais que emergiam da relação deles com a concepção e aplicação das oficinas... Esse mapeamento era necessário pois, mesmo conhecendo a instituição, cada equipe tem suas particularidades.

Após a conversa, pedimos que os mediadores escrevessem suas dificuldades ou situações hipotéticas que pudessem ocorrer durante uma oficina, sem se identificar, para que pudessem ser o mais francos possíveis em relação ao assunto. Fizemos um intervalo, onde lemos e selecionamos alguns destes “problemas” e angústias para em outro momento trazê-los ao debate novamente.

Em um segundo momento, propomos que os mediadores – divididos em dois grupos – que elaborassem uma oficina. Tendo como base os estudos prévios que eles realizaram sobre as próximas exposições (*O “outro” na pintura de Iberê Camargo*, curadoria de Maria Alice Milliet e *Ione Saldanha- O tempo e a cor*, curadoria de Luiz Camillo Ozorio), cada grupo deveria conceber a aplicar uma oficina no grupo de trabalho,⁸⁴ assim podíamos explorar melhor as diversas possibilidades de oficina que as duas exposições promoviam.

No terceiro e final momento, retomamos as questões que os mediadores nos colocaram, abrindo para um debate onde juntamos o que havíamos conversado de início, a prática realizada posteriormente, e o que daquelas “angústias” e dúvidas ali

⁸⁴ **ORGANIZAÇÃO DA AULA SOBRE OFICINAS – FUNDAÇÃO IBERÊ CAMARGO**

Artista: Iberê Camargo. Exposição: Arte Moderna. Espaço trabalhado: Espaço expositivo.

Artista: Ione Saldanha. Exposição: Arte Contemporânea. Espaço trabalhado: Oficina.

expressas por eles havia mudado depois desta experiência. É interessante ver como depois de um processo como este, algumas colocações se transformam, e que após a experiência prática, o retorno sobre o tema que inicialmente fora tratado em uma discussão, se reposiciona e se refaz, trazendo novos elementos a tal problematização.⁸⁵

3.3.4. Projeto Educativo *Labirintos da Memória* – integrado a exposição *Labirintos da Iconografia* – Museu de Arte do Rio Grande do Sul - 2011

Provavelmente o projeto mais abrangente que o *Coletivo E* realizou até então. Partindo de uma iniciativa do próprio Coletivo, que apresentou ao diretor do Museu de Arte do Rio Grande do Sul, Gaudêncio Fidelis, uma proposta de ação educativa para a exposição *Labirintos da Iconografia*, realizou-se um encontro para educadores e uma série de atividades com turmas provenientes de escolas públicas.

Este trabalho em parceria com o MARGS possibilitou ao *Coletivo E* se responsabilizar não somente pela concepção e execução do projeto, como a produção do mesmo. O relatório, onde é possível verificar as realizações alcançadas nesse projeto, encontra-se em anexo neste trabalho.⁸⁶

Nesses projetos em espaços não-formais, ocorrem uma maior participação do educando, pela própria provocação que o educador faz durante as atividades. A participação dos educandos, sejam eles futuros mediadores, sejam alunos de escolas, ou público espontâneo (como chamamos o público em geral), é parte importante do processo de desenvolvimento de um projeto educativo. Sem a participação e contribuição destes, a ação educativa pode transformar-se

⁸⁵ Ficha técnica do Curso de Formação de Mediadores da Fundação Iberê Camargo – Aula: *Oficinas*:

Coordenação: Juliana Pepl

Concepção: Carolina Mendoza, Diana Kolker, Juliana Pepl, Rafael Silveira e Vivian Andretta (Nesse projeto, Rafael Silveira atuou somente na concepção).

Educadores: Carolina Mendoza, Diana Kolker, Juliana Pepl e Vivian Andretta.

⁸⁶ Ficha técnica do projeto educativo *Labirintos da Memória* – Integrado a exposição *Labirintos da Iconografia* – Museu de Arte do Rio Grande do Sul:

Coordenação/Produção: Carolina Mendoza e Vivian Andretta

Educadores: Carolina Mendoza, Diana Kolker, Juliana Pepl, Rafael Silveira e Vivian Andretta

Apoio – Fotografia/imagens: Iliriana Rodrigues

exatamente no oposto daquilo que propomos: em uma transmissão de conhecimento unilateral. Na educação formal também é possível uma valorização da experiência do educando, porém a formatação da escola muitas vezes “mata” essas possibilidades. A escola tem uma liberdade limitada, seja por questões burocráticas, seja por falta de incentivo por parte das direções, seja por acomodação dos educadores.

Atividades educativas em espaços não-formais, como as realizadas em museus e instituições culturais por exemplo, podem proporcionar uma maneira diferente de perceber o mundo. A aprendizagem se dá em contato direto com o objeto de aprendizagem, algo que muitas vezes na escola formal se trabalha hipoteticamente ou com distanciamento.



Fig.3.10: Oficina da Ação Educativa *Labirintos da Memória*, realizada durante a exposição *Labirintos da Iconografia*, realizada em parceria com o Museu de Arte do Rio Grande do Sul, com alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Lions Club Farrapos, Porto Alegre, 2011. Foto: Iliriana Rodrigues.



Fig.3.11: Encontro de Aproximação com Educadores da Ação Educativa *Labirintos da Memória*, realizada na exposição *Labirintos da Iconografia* no MARGS – Oficina, 2011. Foto: Acervo Coletivo E.



Fig.3.12: Apropriação de signos da cultura urbana – atividade realizada com uma turma da Escola Estadual Rio Grande do Sul na Ação Educativa *Labirintos da Memória*, 2011. Foto: Acervo Coletivo E.



Fig.3.13: Apropriação de signos da cultura urbana – atividade realizada com uma turma da Escola Estadual Rio Grande do Sul na Ação Educativa *Labirintos da Memória*, 2011. Foto: Acervo Coletivo E.

Fechamento⁸⁷ (Considerações Finais)

É, portanto, na experiência e na compreensão dessas relações entre o indivíduo e o meio, que os atos adquirem significado para a pessoa, e “ela aprende a conhecer-se e também a conhecer o mundo dos homens e das coisas”. (DEWEY, 1959, p. 301)

Quando, ao longo da minha formação acadêmica, comecei a pensar qual seria o tema do meu TCC, logo soube que seria a respeito de educação não-formal. Isso devido a minha experiência nesse campo, já que me dediquei a trabalhos educativos em espaços não-formais, mais próxima dos espaços de arte e das produções artísticas do que das salas de aula. A partir destas experiências foram escolhidas duas que tiveram maior impacto na minha formação como educadora: a vivência como mediadora na Fundação Iberê Camargo e a formação do coletivo de arte educação do qual faço parte, o *Coletivo E*.

Ao final da pesquisa, retomo as questões lançadas inicialmente: seria a educação não-formal uma alternativa à educação formal, ou um complemento a esta? Ou seria um tipo de educação com seus próprios métodos e propósitos e que caminha junto com a educação considerada formal? Constatado que a educação não-formal pode ter força independente, não necessitando ser uma “substituta” ou “compensadora” da escola ou da educação formal, mas um caminho paralelo. Ela possui seus próprios métodos e meios, e se realiza através de propostas objetivas, mas que se adaptam na relação com o público. Os espaços e propostas educativas não-formais tem no retorno do público a continuação daquilo que é pensado antes de dada essa relação: não costuma-se ter um “objetivo final” único e imutável, pois é na relação com o público que se define esse final, esse concluir (ou continuidade) de um projeto. Uma proposta educativa não-formal nunca é fechada em si e em seus

⁸⁷ Fechamento é a parte final da visita mediada, onde se conversa sobre o que viu, quais relações puderam ser feitas, etc.

(possíveis) objetivos, pois acaba por expandir para outros campos conforme se dá essa relação com o público. Por exemplo: uma proposta educativa não-formal em artes pode acabar desdobrando em questões de outras áreas, instigando relações com outros conhecimentos que vão além dos que estão sendo propostos. A sua concretização se dá no momento em que há a relação com o público. Podemos dizer que ações como o Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo e o *Coletivo E* produzem essa relação de maneiras distintas, mas convergentes no sentido de promover uma relação arte-público. O Programa Educativo dentro de uma instituição e o *Coletivo E* transitando entre espaços institucionais e não-institucionais.

A pesquisa oportunizou constatar que a educação não-formal nos dois espaços que estudamos implica em grande participação do educando no processo de aprendizagem em ambientes diferenciados, fora do âmbito escolar. Também fica salientada a valorização das experiências trazidas pelo educando (isso também é possível na educação formal, mas indispensável da educação não-formal). Do mesmo modo, a questão temporal é diferenciada. Na escola é uma relação de longo prazo, já na educação não-formal ela é adaptada conforme a proposta educativa lançada.

No que diz respeito a Programa Educativo da FIC, mesmo com a gama de ações realizadas, ainda há pontos que precisam ser considerados, como a impermanência de educadores na equipe. Sabemos da importância dos estágios na formação dos alunos universitários e sua contribuição social permitindo que muitos usufruam desse espaço de vivência profissional. Porém, a troca constante da equipe, em nosso entender, dificulta o processo de solidificação de um trabalho quando todos os educadores são estagiários. Ter pelo menos alguns educadores contratados não somente permitiria uma continuidade sólida das ações, como possibilitaria um melhor processo de registro e pesquisa da ação educativa em questão. Não há pretensão de se entrar em questões legais ou trabalhistas, somente lançar algo para se pensar: se devemos tratar a educação fora dos espaços das salas de aula como algo significativo e de importância, por que não reconhecer esse educador como um profissional, oportunizando que este possa desenvolver um

trabalho a longo prazo e dando-lhe condições para isto? Esse não é um problema somente da Fundação Iberê Camargo, é algo sintomático no campo da educação não-formal em geral.

Mesmo com a flutuação de equipes (inclusive de coordenadores), podemos dizer que o Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo produz um trabalho contributivo no meio educacional em artes. Além de oferecer cursos, materiais didáticos e transporte para escolas⁸⁸, o que oportuniza o acesso físico e intelectual do público escolar⁸⁹, também oportuniza a estudantes universitários de diversas áreas a experiência de trabalhar com arte e com educação fora do ambiente escolar formal.

Constato também a necessidade de se criar registros das ações realizadas, não só para os que trabalham nelas tenham acesso à sua história, mas para que sirvam de contribuição futura ao campo da educação não-formal em artes. Sem um trabalho sistemático de pesquisa e até mesmo catalogação, essas ações acabam por vir a público somente através de relatos informais de vivências de quem delas participou. A pesquisa deste TCC não vem sanar essa necessidade, nem corrigir uma eventual “falha” no registro de um período tão significativo para o Programa Educativo da FIC, mas procura instigar a reflexão acerca da importância de produzir um material que possibilite o acesso a essas experiências por parte daqueles que não puderam participar diretamente das mesmas.

As ações realizadas em espaços não-formais podem priorizar a experiência, a vivência do momento em si, mas não devem deixar de trabalhar com essa experiência em outros níveis. A experiência não deve se perder no momento em que se conclui uma atividade educativa, ela deve permanecer e reverberar adiante, proporcionando àqueles que virão a pensar o atuar com arte educação e suas possibilidades.

Outro aspecto importante do período de 2008 a 2010 do Programa Educativo da FIC, é que este acabou tornando-se a célula embrionária do que viria a ser o

⁸⁸ A Fundação Iberê Camargo oferece transporte gratuito para escolas públicas que desejam realizar uma visita mediada, mediante agendamento prévio.

⁸⁹ Cito o público escolar, pois esses itens são oferecidos a esse público.

Coletivo E. Foi ali que surgiu a oportunidade de nos descobrirmos como um grupo de trabalho. E foi ao sairmos da instituição que pudemos perceber que existia sim uma possibilidade de continuar e ampliar, de certa maneira, o trabalho educativo que realizamos na FIC.

Ao desenvolvermos nosso trabalho como *Coletivo E*, ficamos surpreendidos pela receptividade do meio artístico e educacional. A surpresa (positiva) das pessoas ao nos apresentarmos como um coletivo de arte educadores, nos fez refletir se haviam outras iniciativas como a nossa. Não quero dizer que há algo de inédito em formar um coletivo de arte educação. O ineditismo talvez resida na maneira como nos propomos a trabalhar. Falo talvez porque até então não tivemos notícia de outros grupos como o nosso. E isso também reforça a necessidade de registrar e mostrar iniciativas como o *Coletivo E*, pois se percebe em ações como esta algo potente e contributivo para outras futuras ações que estejam se formando, ou desejam formar-se. Não que iremos servir de matriz reprodutiva, mas sim de fonte, de subsídio de conhecimento e de interlocução no campo da educação não-formal.

Mesmo com toda a receptividade do meio da arte/educação⁹⁰, infelizmente não é possível manter-se profissionalmente somente com o *Coletivo E*, tornando-o assim uma atividade paralela a outras. A autonomia característica do *Coletivo E*, que proporciona o trânsito entre espaços e instituições é a mesma que torna as ações do coletivo algo pontual.

Abaixo listamos alguns pontos que julgamos necessitar ser aperfeiçoados no trabalho do *Coletivo E*:

- Desde a formação do *Coletivo E*, existe o desejo de realizarmos trabalhos mais independentes. A falta de tempo faz com que não consigamos elaborar projetos para os editais que surgem.
- Criação de um sistema de registro dos trabalhos realizados. Conseguimos realizar isso no projeto *Labirintos da Memória* (MARGS), mas nos outros

⁹⁰ Coloco arte/educação, pois me refiro tanto ao meio artístico, ao meio educacional e a arte educação em geral.

trabalhos faltou um registro posterior para o próprio Coletivo, no formato de um relatório ou texto.

A falta de tempo é o aspecto que mais dificulta a trabalho do *Coletivo E*. Devido aos compromissos pessoais de cada um, algumas vezes acontece de alguém ficar mais ausente. Como grupo, preferimos que ao menos na concepção de projetos e reuniões todos estejam presentes.

O *Coletivo E* surgiu como uma alternativa ao trabalho vinculado diretamente à instituição. Uma maneira de estabelecer um novo espaço, um espaço *entre*, mesmo com as dificuldades de legitimação do profissional educador não-formal (questão mais urgente a ser debatida, pois vai contra todo um movimento de valorização dos espaços não-formais de educação). Também pode se ver o *Coletivo E* como um incentivador de outras iniciativas independentes. Não posso afirmar que a iniciativa de termos formado o *Coletivo E* tenha efetivamente influenciado outros colegas da área a formarem coletivos, mas percebe-se nos últimos tempos que tem surgido com mais frequência o desejo de não somente estabelecer-se dentro de uma instituição, mas de ser também um propositor, além de somente executor de ideias.

A partir das entrevistas realizadas para este TCC, podemos ter uma noção de como se estrutura tanto o *Programa Educativo da FIC* quanto o Coletivo E. No caso da entrevista feita com Laura Dalla Zen, foi possível perceber a força do perfil de cada coordenador. Para Dalla Zen, o foco está na concepção dos materiais didáticos e na centralização da construção dos mesmos na coordenação. Na coordenação de 2008/2010, com Luciano Laner, os mediadores tinham um papel mais ativo na concepção não só do material didático, como das oficinas e estratégias de mediações, além de atuar em funções organizacionais. Isso deixa claro, que, conforme a própria Dalla Zen aponta na entrevista, “Cada coordenador vem com a sua bagagem, e acaba imprimindo às vezes “sem querer” (entre aspas), porque cada um escreve de uma maneira, pensa de uma maneira [...]”

Apesar de representar a instituição, Dalla Zen apontou quais aspectos necessitavam aprimoramento por parte da FIC: a necessidade de ter parte da equipe fixa, com contratos de trabalho que proporcionassem a permanência de alguns

educadores para que a continuidade do trabalho mantivesse a qualidade, e a necessidade de pensar e aplicar estratégias e ferramentas de acessibilidade ao público com necessidades especiais. Ela também destacou a importância de formar uma equipe multidisciplinar, com educadores de diversas áreas como algo rico e potente ao trabalho do educativo. Dalla Zen salientou a necessidade do coordenador ser um gestor. Essa relação com a instituição que foge das questões pedagógicas ou educativas, também é algo a ser lidado pela coordenação de um programa educativo.

Notamos que durante a entrevista, Dalla Zen cita Larrosa (pela questão da experiência) e Cochiaralle (ao ilustrar a questão do gosto do público pela arte). Ela não chegou a definir uma linha pedagógica específica, mas fez menções ao construtivismo e ao pós-estruturalismo, e concluiu que seria uma linha pedagógica “pensar esse espaço (museal) de cultura, não como escola.”

Nas entrevistas com o *Coletivo E*, foi possível perceber claramente as convergências que unem o grupo de trabalho. Cada integrante mostra um pouco da maneira como percebe o Coletivo e das suas bagagens como arte educadores. Abaixo cito alguns aspectos relevantes:

- A importância de promover uma experiência educativa, partindo do conceito de experiência de Jorge Larrosa, que a define com algo que nos passa, que nos acontece.
- A importância da estruturação de trabalho no período de 2008 a 2010, que atuávamos como mediadores na FIC, como algo que instigou a continuação desse trabalho como um grupo fora da instituição. A maneira que o coordenador Luciano Laner conduziu a equipe educativa na FIC no período de 2008/2010, proporcionou que conquistássemos autonomia e segurança, indo além de um trabalho de prestação de serviços ou atendimento ao público, mas oportunizando que fôssemos criadores também. Isso foi fundamental para a constituição do *Coletivo E*.
- Como o desejo de manter os vínculos e a paixão pela arte educação, especialmente em espaços não-formais, motivou a formação do *Coletivo E*.

- Não há hierarquias na organização dos projetos, já que a organização (ou coordenação) destes se dá pela afinidade. Quem sentir mais identificação com determinado projeto, assume a coordenação dele.
- No caso do *Coletivo E*, a relação institucional ocorre através de parcerias, o que permite uma abertura maior de propostas. Conforme Vivian Andretta disse em entrevista sobre essa dinâmica móvel: “Nós temos muito mais possibilidades de criação, porque não respondemos a uma determinada ideologia de alguma instituição. Não temos uma metodologia estanque de trabalho, que tenha que corresponder a expectativa de uma instituição. Elaboramos conforme a necessidade de cada projeto, podemos buscar outras referências para aprofundar o nosso trabalho.”
- Além de Jorge Larrosa, foram citados como referenciais teóricos Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze, Félix Guattari, John Dewey. Acredito que nesse sentido, percebemos melhor essa contribuição individual de cada membro, pois cada um trouxe referenciais distintos, mas que convergem com a proposta de trabalho do Coletivo. Porém é bom lembrar que o *Coletivo E* não usa nenhum desses referenciais como regras, e sim como inspirações para a constituição dos trabalhos que realizam.

Ao trabalhar nessa pesquisa, pude listar alguns itens que diferenciam o trabalho do *Coletivo E* do trabalho educativo na FIC:

- A possibilidade de mobilidade entre instituições e temas de trabalho. Enquanto na FIC trabalha-se a partir do que a instituição promove, com o *Coletivo E* podemos explorar o que outras instituições e espaços podem proporcionar.
- Com o *Coletivo E* temos uma coordenação adaptada a cada projeto, conforme as afinidades de cada membro com o tema a ser trabalhado. Na FIC a coordenação é de responsabilidade de uma pessoa só e somente dela, mesmo com as variações de atribuições dadas aos mediadores a cada exposição.
- No *Coletivo E* podemos ser responsáveis por diversos aspectos de um projeto: concepção, planejamento, execução. Tanto podemos ter total

responsabilidade sobre o projeto, quanto podemos ser chamados para atuar somente em algum momento específico. Na FIC a organização é centralizada na coordenação, que representa o Programa Educativo e conduz a maneira como a equipe atua e trabalha entre si.

- Com o *Coletivo E* também existe a possibilidade de trabalhar a arte educação sem obrigatoriamente ter alguma ligação institucional – dinâmica móvel.

Essa não é uma pesquisa que se conclui aqui. Tanto o Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo, quanto o *Coletivo E* tem muito ainda a contribuir e a ser registrado. Há que se discutir sobre como experiências de educação não-formal podem potencializar o campo tanto das artes, quanto da educação. Este caminho está apenas se iniciando.

Referências:

Carta da Transdisciplinaridade da UNESCO.
<http://www.unipazrj.org.br/transdisciplinaridade.htm> 1994 Acessado em: 12 jul. 2012.

BARBIERI, Stella. *Educação com ação poética*. Revista Humboldt, n 104. 2010. P. 14-16.

BRÜNINGHAUS-KNUBEL, Cornelia. *Educação do Museu no Contexto das Funções Museológicas*. In: BOYLAN, Patrick J. (ed). *Como Gerir um Museu: Manual Prático*. Paris: ICOM, 2004. P. 129-144.

DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. Trad. Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DUARTE, Eduardo. *A corporificação da experiência: “para que serve isso que você está me dizendo?”*. In: PINHEIRO, Anderson (Org.) *Diálogos entre arte e público: caderno de textos*. Recife: Fundação de Cultura do Recife, v.1, 2008. Entrevista concedida a Anderson Pinheiro.

EL KHOURI, Mauro Michel. *Rizoma e Educação: Contribuições de Deleuze e Guattari*.

http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%C3o.pdf 2007. Acessado em: 09 jul. 2012

FREIRE, Paulo. *Educação “bancária” e Educação libertadora*. In: PATTO, Maria Helena Souza (Org.) *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 61-78

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FRONZA-MARTINS, Anglay Sanches. *DA MAGIA A SEDUÇÃO: a importância das atividades educativas não-formais realizadas em Museus de Arte*. *Revista de Educação*, Brasil, v. 9, n. 9, p. 71-76, 2006. Disponível em: <http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/reduc/article/view/198/195> Acessado em: 09 jun. 2012.

FUNDAÇÃO Iberê Camargo. São Paulo: Banco Safra, 2009.

GASPARIN, José Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

GARCIA, V. A. *O papel do social e da educação não-formal nas discussões e ações educacionais*. In: *II Congresso Internacional de Pedagogia Social*. **Anais**. São Paulo: USP, 2008.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Ensaio: aval, pol. Públ. Educ, Rio de Janeiro, v.14, n 50, p. 27-38, jan/mar 2006.

GRINSPUM, Denise. *Educação para o patrimônio: conceitos, métodos e reflexões para formulação de política*. In: *Anais do Simpósio Internacional Museu e Educação, Conceitos e Métodos*. s/e, São Paulo, 2001.

HOFF, Mônica In: SANTOS, Anderson Pinheiro (Org.) *Por um mediador-etc ou a experiência da Bienal do Mercosul*. In: *Diálogos entre arte e público – Educadores entre museus e salas de aula: que diálogos são esses? Caderno de textos II* Recife: Fundação de Cultura da Cidade do Recife, v.2, 2009. P. 109-118.

KIEFER, Flávio (Org.) Fundação Iberê Camargo: Álvaro Siza. São Paulo: Cosac & Naify, 2008.

LAGE, Manoela. BILATE, Danilo. *Sobre a experiência de um grupo em formalização: Fazer coletivo, gestão participativa e desejo*. http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/anexos/AnaisXIVENA/conteudo/pdf/trab_completo_266.pdf. 2007. Acessado em: 12 jul. 2012.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, pp. 20-28.

MARTINS, Ângela Maria Gusmão Santos. *O sentido da educação que vem da experiência: as ideias de John Dewey*. Práxis Educacional, n. 3. Vitória da Conquista: 2007. P. 147-163.

MEURA, Ana Paula. *Relação entre o ensino formal e não formal: reflexões sobre o Projeto Educativo da Fundação Vera Chaves Barcelos*. 2011, 172 f. Trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Artes Visuais. Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PAIM, Cláudia. *Espaços de arte, espaços da arte: perguntas e respostas de iniciativas coletivas de artistas em Porto Alegre, anos 90*. 2004, 294 f. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.

SANTOS, Anderson Pinheiro (Org). *Diálogos entre Arte e Público: Caderno de Textos v.2*. Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2009.

SENA, Marina Tizzot Borges da Cruz e FINATTI, Jussara Riva. *O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM A PARTIR DE PROJETOS DE TRABALHO EM UMA ABORDAGEM CRÍTICA*. X Congresso de Educação – EDUCERE. PUC – PR. Curitiba, 2011. http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4692_2652.pdf Acessado em: 27.nov.2012.

SILVA, Walberto Barbosa da. *A pedagogia dialógica de Paulo Freire e as contribuições da programação neurolinguística: uma reflexão sobre o papel da comunicação na Educação Popular*. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006, 85 f.

SILVEIRA, Rafael. *Entre a arte e a educação: Restituindo potências de criação*. Porto Alegre, 2012. 99f. Trabalho de Conclusão de Curso (Artes Visuais). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; GOHN, Maria da Glória; FERNANDES, Renata Sieiro. *Não-fronteiras: Universos da Educação Não-formal*. São Paulo: Rumos Itaú Cultural, 2007.

TARRIO, Carolina. *Por dentro do Construtivismo*. 2008.
http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/materias_295360.shtml
Acessado em 27.nov.2012.

ZATTI, Vicente. *Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2007.
<http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomia/autonomia/4.5.html> Acessado em: 15.nov.2012.

Anexos:

Entrevista realizada com Laura Dalla Zen, coordenadora do Programa Educativo da Fundação Iberê Camargo de 2010 a 2012 – dia 14 de abril de 2012.

- *O programa educativo da FIC, atualmente, se orienta por alguma linha ou teoria pedagógica? Qual a proposta pedagógica do programa educativo da FIC?*

Desde que os museus assumiram o seu papel educativo, todos os discursos pedagógicos acabam atravessando fortemente esta instituição. Eu não nomeio, mas eu acho que se a gente pega os materiais pedagógicos, ou a maneira como se trabalha com os mediadores, enfim, a abordagem de tudo isso, ele tende para uma linha mais construtivista⁹¹. Mas eu não diria que a gente segue a linha construtivista, acho que é muito mais no sentido hoje no que eu tenho trabalhado com eles, e que sim, que eu posso dizer que essa é uma linha pedagógica que hoje marca o programa educativo, é pensar esse espaço de cultura, não como escola. Entender que esse é um espaço, e que ele é educativo, justamente por ser um espaço cultural, e que ele não deve ser transformado em escola, ou seja, aqui existe uma diferença muito grande de qualquer escola, é que a gente não tem um currículo a dar conta. Então isso eu tenho ratificado muito, tanto nos materiais pedagógicos, nas próprias visitas, para que os mediadores possam trazer referências, não necessariamente só do campo da arte, então a minha ideia é que para mim é muito mais importante que a pessoa, o público, seja ele qual for, tenha vontade de retornar, do que ele saia daqui com um trabalho pronto sobre Iberê Camargo, respondendo questões, com questionário... O que eu destacaria hoje, a linha que se

⁹¹ “Segundo Piaget, o pensamento infantil passa por quatro estágios, desde o nascimento até o início da adolescência, quando a capacidade plena de raciocínio é atingida. Assim, a criança constrói o conhecimento a partir de suas descobertas, quando em contato com o mundo e com os objetos. Por isso, não adianta ensinar a um aluno algo que ele ainda não tem condições intelectuais de absorver. Ou seja, o trabalho de educar não deve se limitar a transmitir conteúdos, mas a favorecer a atividade mental do aluno. Por isso, importante é não apenas assimilar conceitos, mas também gerar questionamentos, ampliar as ideias.” (TARRIO, 2008)

segue é essa: pensar isso como espaço cultural que por si só educa, pelos vários discursos que circulam aqui. Só pela minha fala dá pra ver que a gente segue uma linha mais pós-estruturalista⁹², mas se rompeu um pouco com a ideia, se eu tivesse que falar de teoria pedagógica, de que o “museu vai salvar o mundo”, então hoje o programa pedagógico se afasta das teorias críticas nesse sentido, que ele tá cumprindo o seu papel no momento que ele faz o seu papel bem. E busca um público diverso, obviamente, mas os mediadores (eu sempre discuto isso com eles) eles tem muito claro que esse é mais um espaço, e que justamente por ampliar o repertório das pessoas que vem aqui, ele já tá cumprindo o seu papel. Então não o museu com agente, como transformador social, acho que isso já foi superado, porque já entendemos que não corresponde ao museu a tarefa de “salvar o mundo”.

- *Segundo o site da FIC, “O Programa Educativo é a principal interface de relacionamento da Fundação Iberê Camargo com seu público.” Por que esse foco de privilegiar o educativo nessa relação com o público?*

O programa educativo, no sentido que ele atende ao público, qualquer tipo de público, acho que o entendimento dessa frase vai mais para este lado. Que não é atender somente escola, e isso é uma coisa que eu tentei potencializar desde que eu estou aqui, a gente tem atendido mais universidades, mais grupos diversos, tem feito outros tipos de parcerias, porque senão fica naquilo que parece que com criança ainda dá pra “salvar”, gostar de arte e que o restante não. Eu não concordo com isso. A mesma coisa, por exemplo, não existe mais idade mínima para vir⁹³, ainda que as visitas ocorram de maneira diferente, eu acho importante que se querem vir, e se vem uma turma que quer trazer crianças de 3, 4 anos, eu acho interessante que eles já saibam que esse lugar existe, que eles tenham contato com

⁹² No pós-estruturalismo não existe sujeito, a não ser como simples resultado do processo de produção da cultura social. Nele, não se pode falar de sistematização; o pós-estruturalismo rejeita qualquer sistematização. O pós-estruturalismo vê o processo de significação basicamente como indeterminado e instável. Ele enfatiza a indeterminação e a incerteza. O significado não é pré-existente porque é cultural e socialmente produzido onde é importante o papel das relações de poder na sua produção. (Daltro Lucena Ulguim – A Distinção entre o Pós-modernismo e o Pós-estruturalismo – p. 04 - <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAD8AAB/a-diferencs-entre-pos-modernismo-pos-estruturalismo> acesso 01/11/2012)

⁹³ Até 2010 a idade mínima dos grupos, para agendar visitas na FIC era de 5 anos.

esse tipo de lugar e não necessariamente que eles venham aqui aprender a dar conta de determinado conteúdo. Muitas vezes as pessoas acham que vai se trabalhar “escola, escola, escola”, por causa do ônibus. Mudamos o nome para “encontro para educadores”⁹⁴ (ao invés de “professores”), tentando dar conta de um público que vai muito além de um público escolar.

- *Quais características o programa educativo tem que o diferencia ou qualifica?*

Bom, questões estruturais eu destacaria a questão do ônibus, que eu sei que outras instituições também tem, mas isso se destaca, isso fez com que nós tivéssemos um vínculo muito forte com as escolas públicas de Porto Alegre e região metropolitana; o próprio número de mediadores na equipe, que é uma das maiores equipes do Brasil, numa cidade que já entra no circuito cultural, mas não está no centro do país. É uma equipe de catorze mediadores, mais duas, três pessoas, é uma equipe muito grande. Isso pensando em coisas estruturais. E o terceiro ponto nesse sentido é a importância, a relevância que ele tem dentro da instituição, que eu acho de extrema importância. O Programa Educativo não pode ser um “penduricalho” só para atrair público, e aqui, por exemplo, se tu tens contato com o material pedagógico, ele é feito com a mesma identidade visual, é um produto caro, ele é feito com a mesma preocupação que é feito o catálogo da exposição. O material pedagógico é uma publicação editorial, tal qual o catálogo. É claro que o Programa Educativo existe em função das exposições, mas não é delegada aqui uma segunda tarefa, e sim uma tarefa diferente, uma atividade, um trabalho diferente. Eu destacaria esses três pontos mais em nível institucional. Uma das coisas que tem diferenciado hoje o Programa Educativo é, um pouco, a questão dos materiais, por essa maior abrangência, por não serem materiais conteudistas, em que só tem citações de críticos de arte. Ele é um material que é pensado para o educador, para quem quer trabalhá-lo em sala de aula ou com outros grupos. Então se faz uma transposição didática de um conteúdo que nem sempre é tão familiar a todos, sem simplificar, buscando não simplificar, mas se cria. A gente tem tanto o texto do curador, não querendo igualar, pois são questões diferentes, mas a gente tem um

⁹⁴ Antes chamava-se Capacitação de Professores.

material didático criado, pensado para um público, que é diferente de tu fazeres um material, criar atividades, mas colocar citações de críticos de arte que muitas vezes esses os próprios críticos se referem a uma série de questões, que quem tem acesso a esses materiais não tem no seu repertório. Atualmente, o material pedagógico que é distribuído pela instituição é um diferencial, com certeza.

- *E você acha que o material dá uma abertura para que esse professor seja mais investigador, mais pesquisador...*

Acho que sim, isso é uma coisa bem construtivista (fomentar que o professor seja pesquisador), mas sim, que ele possa ser pesquisador, mas aquilo que eu falei, é sempre pensar nesse espaço não como um apoio da escola, ou como uma escola, mas um espaço de cultura, de ampliação de repertório tanto para o aluno, quanto para o professor. Mais do que investigador, pra potencializar as suas aulas, enfim, seus encontros com os alunos, fazer com que ele goste de estar nesse espaço, de retornar com os alunos, porque eu acho que no momento que eles gostam de estar aqui, que tu tenha motivação, tenha encantamento, daí sim tu vai procurar ser um professor melhor, um pesquisador, tu vai querer retornar nesse espaço, então isso pra mim é uma questão que acaba qualificando, quando a gente fala do programa educativo, é desse entendimento de que nós estamos dentro de um museu. E também que não é fazer recreação, mas de entender esse lugar como um espaço cultural.

- *E que tem a sua própria natureza, sistema de funcionamento, que é educativo, mas não um educativo “escolar formal”...*

Exatamente. E mesmo assim, quando a gente fala de um educativo, a gente fala de um conceito. Muitas vezes a gente fala em educativo e pensa naquela escola tradicional, e hoje tem várias iniciativas completamente distintas, mas eu acho que hoje, se eu tivesse que dizer um dos desafios dessa área da arte-educação (que eu não gosto muito desse nome, prefiro falar na questão da aprendizagem da arte), é se pensar em um “currículo próprio” (entre aspas), porque um planejamento

pedagógico de uma instituição cultural, é um planejamento diferente do de uma escola, justamente porque tu não tem que dar conta de um currículo que a Lei de Diretrizes e Bases, que os Parâmetros Curriculares Nacionais (indicam). Tu tem que pensar um currículo museístico próprio para trabalhar, de acordo, obviamente, com a linha seguida pela instituição.

- *E porquê você não gosta do termo arte-educação?*

Porque no momento que a arte entra, hoje, dentro das escolas, não se fala em “ciência-educação”, “matemática-educação”... Eu acho que a arte é arte, e por ela ser arte ela educa. Então eu acho que o “educação”, ele dá essa incumbência (isso é um detalhe e uma coisa muito pessoal), dá uma força muito grande pra essa educação que eu tava te falando, como se tivesse que aprender alguma coisa com a arte. Não é que eu acho que não tenha que aprender, é obvio que sim, é importante referenciar períodos, movimentos, artistas, só que isso, pra mim no entendimento de ampliação de repertório. Então eu acho que a arte já dá conta desse sentido educativo. É um nome interessante, como eu falei, é uma questão muito pessoal. Eu tento evitar usar essa expressão, mas por uma questão muito pessoal.

- *O que se manteve no programa educativo entre as diferentes coordenações e o que mudou a partir da tua coordenação (a partir de 2010)?*
 - *Tem outro tipo de enfoque?*
 - *Que modelo vocês propõem?*

O material didático segue o mesmo modelo, muitas vezes inclui-se o acessório. Todos os outros projetos que já existiam se deu andamento, na verdade não se desfez nada, se procurou qualificar determinados processos que tinha aqui, até pela questão do tempo, que poderiam ter sido qualificados mesmo na coordenação anterior. Dá pra destacar questões muito pontuais, mas principalmente na área de gestão, de ter reunião que começa em um horário “x” e termina no horário “y”, de

cobrança em relação aos mediadores, de responsabilidade. Os encontros para educadores também, algumas vezes começavam com 1 hora de atraso, mas questões muito pontuais de gestão. Cada coordenador vem com a sua bagagem, e acaba imprimindo às vezes “sem querer” (entre aspas), porque cada um escreve de uma maneira, pensa de uma maneira, isso acaba ficando impresso nos materiais pedagógicos. Eu falo muito dos materiais, porque tem muito estudo em cima disso, talvez por isso seja o que eu tenha contribuído mais nessa questão intelectual, não na questão de gestão, é nesse sentido. É um material com o qual eu trabalhei muito, eu digo material empírico, são os materiais pedagógicos de instituições culturais, que eu trabalhei no mestrado, portanto tem bastante estudo, eu pude pensá-los a partir de outra ótica, depois de ter tido acesso a muita coisa, ter lido muito, isso é legal, pois acho que esse é o diálogo que tem que ser feito entre a academia e a instituição ou empresa (enfim, como for chamar), eu acho que é bonito ver o resultado de uma pesquisa reverberando. Não é como alguém que inventa um cimento, ou uma argamassa e em um ano constrói uma ponte, não é aquela coisa tão direta das ciências exatas, mas eu acho que de alguma maneira o estudo, o contato, essa minha ligação com a academia ela acabou reverberando aqui nessa metodologia de trabalho, dentre as quais a gente tem a elaboração dos materiais.

- *Vou fazer uma observação pessoal, que é uma percepção que eu tenho em comparação ao tempo que trabalhei aqui, é que com a tua coordenação conseguiu-se um equilíbrio em do educativo em relação a abordagem da arte e da educação...*

(Talvez a gente não poderia nem pensar assim) por isso que eu falo do atravessamento das teorias pedagógicas, eu acho que não é nem uma questão de acrescentar ou não, é pensar o pedagógico de uma maneira diferente. São questões pessoais, até de grupo, dependendo do grupo com o qual tu trabalha. Tem gente que adota uma perspectiva muito mais crítica, tem outras pessoas que fazem uma relativização, tem outros autores no quais se baseiam, então eu acho que não é que acrescentou em termos pedagógicos, eu acho que a ideia de pedagógico que se tem hoje aqui é diferente, e quando tiver uma outra coordenação vai ser diferente, por

que cada um tem uma ideia acerca disso. Mas eu acho que principalmente isso: não dá pra tornar esses espaços, cuja aura ainda emana, torná-los espaços em que o objetivo é uma relação de ensino-aprendizagem, quando na verdade o objetivo é ampliação de repertório. Eu insisto nesse foco, por que assim como você tem o ipad, ipod, “ipud” da vida, as histórias em quadrinhos, os desenhos animados, tu tem o museu que vai te mostrar outro tipo de imagem. Eu acho que é muito mais nesse sentido que a gente tem que trabalhar para captar: bom, é uma imagem diferente, ou sons (estamos falando de arte contemporânea), enfim, é um outro tempo que a gente precisa (eu falo em tempo num sentido filosófico também), é um outro tipo de relação com a imagem. Então eu acho que o potencial do museu está nisso, de mostrar outras possibilidades, de ampliar a cultura visual, o repertório das pessoas que aqui vem, e não estabelecer uma como propósito uma relação de ensino-aprendizagem, que tem que dar conta de um conteúdo específico.

- *Quais as funções da coordenação do educativo na FIC?*

Várias. Depende muito do perfil do coordenador, desde corrigir erros de português, que eles acabam passando, pela minha formação, sempre passam por mim os textos institucionais... Enfim, as funções mesmo são: coordenar a equipe de mediadores, isso demanda a questão da seleção, contrato (que eu passo também para o pessoal de recursos humanos), mas de fazer essa triagem e coordenar essa equipe, que não é fácil, são 14 pessoas diferentes, de diferentes cursos – o que eu acho que é uma vantagem, mas que também existem relações de poder estabelecidas aí, que a gente tem, como coordenador, saber dar conta. Pensar, metodologicamente, como esse programa educativo vai ser trabalhado. Já temos as ferramentas muito bem definidas, mas pensar como iremos trabalhá-las: como será o encontro para educadores, por exemplo, agora a visitas será sempre antes, porque não tinha sentido ouvirem o curador falar sobre uma exposição que os professores ainda não tinham visto. A partir da experiência, ir qualificando esses processos que já estavam definidos, que são os encontros para educadores - ninguém inventou a roda aqui, a questão da elaboração do material pedagógico... Isso é uma coisa que eu gosto sempre de destacar, é uma coisa totalmente livre,

não passa por ninguém, ninguém lê o material pedagógico aqui. Claro, depois irão ler quando estiver impresso, mas não tem triagem nenhuma, nem curador, nem instituição, a gente trabalha junto com os curadores na seleção das obras que vão compor (o material), mas não existe uma aprovação (prévia).

- *Não existe mais um curador pedagógico, como houve de 2008 a 2010, em que o Luciano (Laner) era coordenador...*

Isso. Não tem. Acho que isso facilita de alguma maneira o trabalho. Todo o processo de gestão, de pensar o projeto, a demanda de material que a gente vai ter, de gastos que a gente vai ter por ano, então tem trabalho de gestão cultural aí implicado. De pensar o projeto pro Ministério (da Cultura) , fazer orçamento, enfim, pensar sempre novas propostas. Acho que também conseguir se renovar, ano a ano, pensar em atividades novas, e potencializar aquelas que tem dado certo. Tem bastante trabalho intelectual, sim, mas tem também bastante trabalho de gestão. Bastante.

- *Quais características um mediador da FIC deve ter para integrar a equipe? Como funciona essa seleção? (acréscimo, troca, contribuição, multidisciplinar)*

Não é a parte que eu mais gosto de fazer. Se eu pudesse colocar numa lista do que eu gosto de fazer, seria a última! Acho difícil escolher mediador. Acho que a principal questão é o entusiasmo. E a gente erra muito, numa entrevista é muito complicado. Tanto que agora faremos um curso que três encontros serão abertos ao público, para ver se já conhecemos algumas pessoas ali, porque é muito difícil. Explicamos tudo o que se faz, daí (ficam) super entusiasmados com o lugar, mas é um trabalho cansativo, que não é que nem professor que fica 4 horas, 5 horas em sala de aula, com 45 alunos... Mas principalmente essa questão do entusiasmo. E antes eu pensava nessa relação com a arte, se já havia ido ao museu, mas eu tive a grata surpresa de gente que nunca tinham vindo e que se tornaram excelentes mediadores. De gente que a recém estava entrando na faculdade, e eu disse “vou

apostar”, e deu certo. E de gente que veio “já sei tudo”... Justamente por termos um perfil aberto, é diferente de uma empresa que quer uma pessoa líder, etc... Queremos pessoas entusiasmadas e que tenham vontade de qualificar esse espaço, de fazer com que as pessoas gostem de estar aqui, e que tenham vontade de retornar. Então eu acho que o entusiasmo seria a principal questão, mas muitas vezes numa entrevista é difícil perceber esse entusiasmo, por isso eu digo que essa é a tarefa mais difícil. De todas. Manter uma equipe de 14, tem muita rotatividade, isso é muito cansativo.

- *Quais dificuldades um programa educativo como o da FIC enfrenta?*

Tem duas que apontaria, que são mais institucionais que é a questão da Fundação não abrir de manhã⁹⁵, que perdemos um grande público, os professores estão sempre reclamando, isso com certeza. E uma dificuldade que temos, mas podemos ver sob dois pontos de vista, é o (agendamento do) ônibus, que está lotado até julho (2012), tem agendamento em agosto já, então um ônibus não está dando conta – o que é, por um lado, uma coisa muito boa. Isso se estabeleceu, enfim, não é da minha coordenação, isso eu acho que é uma construção de coordenação após a outra, de todos que já passaram por aqui. Eu já peguei a relação com as escolas estabelecida. O programa educativo tem uma relação muito forte com as escolas – públicas, sobretudo. Tem professoras que sempre vem, tem um vínculo muito legal, delas nos trazerem bombons no final do ano. Por isso que eu digo, muito mais da questão da nossa rotina mesmo, de poder abrir a Fundação de manhã e do ônibus. A questão do espaço, mas que também é uma questão física, porque não temos armários, tem o prédio que é assinado, então é um ônus que toda Fundação acaba tendo, porque qualquer mudança estrutural tem que ter autorização do escritório⁹⁶. E a outra questão, que eu espero que um dia possa ser dado conta, é que eu acho que seria interessante poder trabalhar com uma quantidade mínima de mediadores fixos, de tu pensar em equipe mesmo, fazer um trabalho a longo prazo. Agora tem a

⁹⁵ A FIC funciona das 12h às 19h, de terça a sexta, exceto nas quintas que encerra às 21h.

⁹⁶ Qualquer alteração no prédio deve ser autorizada previamente pelo escritório do arquiteto Álvaro Siza, inclusive colocação de móveis novos.

Copa, adoraria fazer um trabalho de inglês *in company*, porque vai ter demanda – já tem bastante demanda em inglês... Então o ideal, até para os estagiários valorizarem mais o fato de estar aqui, seria reduzir um pouco a equipe, mas trabalhar com metade dela com estagiários e a outra metade com uma equipe fixa. E fora isso, trabalhamos com Lei de Incentivo a Cultura, então como todas as instituições culturais, nós dependemos muito de como está o mercado. Mas o programa educativo é, em função da responsabilidade social adotada pelas empresas, pela visibilidade que ele tem, um dos “braços” da Fundação, às vezes até mais do que as exposições, e que chama a atenção dos patrocinadores. Então, na medida do possível, conseguimos fazer tudo, até porque a Fundação banca nesse sentido: de que o programa educativo é importante. Desde que eu estou aqui, nunca tive problemas de querer fazer alguma coisa, e (receber como resposta) “Não, não. Não pode fazer”. Claro que tudo tem que ter bom senso, mas assim, de (dizer) “vamos fazer teatro”, nem que seja 3 vezes que faremos a visita, gastaremos “x” em material... “Bom, mas vai ser legal?” “Vai” “Então tá. Tu garante que vai ser uma atividade bacana?” “Sim” “Então vai lá e faz”. Isso é muito tranquilo, porque a primeira questão para o programa educativo dar certo, é a instituição reconhecer a importância dele. E todas as áreas aqui reconhecem a importância do educativo (pessoal da produção, do financeiro...). O senso de equipe ele tem funcionado muito bem aqui.

- *Como que é essa relação com as escolas? É tranquila?*

Tem muito mais pontos positivos do que negativos. Uma coisa que dá para destacar do programa educativo é essa relação com as escolas, e o respeito que temos com eles enquanto público. Por isso que eu digo que (o educativo é) a principal interface de relação entre a Fundação e seu público. Temos um público muito diverso, e as escolas estão entre os principais deles. Então uma das coisas que conseguimos ano passado, foi que todos os professores que vem ao encontro (para educadores), ou enfim, todos os participantes, ganham o catálogo da exposição. Aquilo que eu te falei: a ideia de ampliação de repertório. Eles não ganham só o material didático, eles ganham um catálogo que tem a reprodução de todas as obras das exposições,

com um texto curatorial – um texto completamente diferente daquele que eles encontrarão no material didático. Por fim, as escolas acabam sendo gratas, pois tem acesso a um curso gratuito sempre que inaugura uma exposição, saem com certificado (coisa de gestão que eu disse, que isso mudou também. Todos saem com certificado pronto no dia. Se tem erro, se arruma na hora). Eles (os participantes do encontro para educadores) recebem um certificado de 4 horas de extensão, escutam os curadores falarem, fazem uma visita mediada logo no início da exposição, saem com material pedagógico, e agora ainda saem com catálogo. Então esse respeito que se tem por eles... É o único público da Fundação que recebe catálogo – fora patrocinadores, apoiadores, parceiros... E eu acho que eles reconhecem isso. Tem uma fronteira muito tênue entre isso e o assistencialismo. Então já teve gente que ligou para cá e disse “ah, como eu não tem mais data? Vocês tem que valorizar quem vai há anos aí... Ninguém me paga para ir aos sábados...” São raríssimos os casos. Normalmente a relação que eles tem é de gratidão, de agradecimento. Temos muito retorno em relação as visitas, e não só retornos bons – temos muito retornos bons, mas tem também “ah, esse mediador... Preferia o outro...” Mas só de dar esse retorno para nós é importante, é um sinal de que tem uma relação ali estabelecida. Que nem quando tem um amigo, que tu acha que ele não tá indo pelo caminho certo, tu vai lá e diz “pô cara, não é por aí...” E tanto as criticas positivas, construtivas, como os elogios, os dois marcam esse relacionamento que temos hoje com a escola.

- *A Fundação funciona com exposições temporárias, até mesmo as de Iberê Camargo (que apesar de estar sempre em cartaz, mudam as curadorias)... Como é a preparação da equipe como um todo para cada mostra na tua coordenação?*

Isso não alterou muito, eu até peço que eles leiam mais. Eles recebem o texto curatorial com bastante antecedência, para já irem estudando. Discute-se esse texto em uma das reuniões, e na reunião seguinte, já com a exposição praticamente montada (ou montada), se vai para o espaço expositivo, discutir, fazer uma visita coletiva (que dura, muitas vezes, a tarde inteira) em que cada um de nós vai falar um pouco do que leu, do que falamos na reunião sobre as obras. A própria escuta

do curador, que faz uma visita mediada com eles e a pesquisa. Eu não sou da área das artes, então muitas vezes eu consigo acrescentar alguma informação, até pela pesquisa do material pedagógico, mas o apoio que se dá é muito mais no sentido de o que podemos fazer, o que podemos potencializar aqui, que referências nós podemos trazer dessa exposição, que relações podemos estabelecer, do que propriamente eu passar (algo) pra eles, transmitir conhecimento sobre a arte, até porque eu não me sinto segura para tal. O que acaba acontecendo muito, (é que por causa do) o material pedagógico, em função da pesquisa, se traz novas informações para eles, mas o resto da pesquisa tem um tempo de pesquisa individual.

- *Sabendo que a equipe tem essa multiplicidade de área de conhecimento, que outros tipos de ações, fora do universo da arte, são propostas?*

Várias oficinas não englobam somente arte (visual). Já fizemos oficinas com música... O fato é que mesclamos outras linguagens, com certeza... Muito... A própria questão das visitas teatralizadas, (que) trabalha também com as artes cênicas... O trabalho que podemos fazer a longo prazo com a AMAVTRON⁹⁷, por exemplo. Eles vão para o espaço expositivo uma vez por mês. Assistem filmes, enfim... Mas claro, o nosso objeto principal no museu são as artes visuais, então óbvio que isso acaba sendo o centro de tudo. Mas eu acho que justamente por ser um museu de arte contemporânea, naturalmente outras linguagens já aparecem aqui, com intenção ou não de elas apareçam.

- *Existe algum modelo de educativo que tenha influenciado vocês?*

Não. Eu acho que um em especial não. Todo coordenador, toda pessoa que trabalha com educação tem que ser uma pessoa atenta, senão tu fica aquele educador ou professor da “época dos dinossauros”, que acha que nada mais acontece. Assim com eu parto do entendimento que esse é um lugar de ampliação

⁹⁷ AMAVTRON = Associação dos Moradores da Vila Tronco Neves. Essa parceria foi estabelecida em 2009, e desde então, a cada ano, são realizados projetos com as crianças e adolescentes moradores da vila. Em 2011 foi publicado um catálogo dos trabalhos realizados pelos participantes das atividades na FIC.

de repertório, acho que o coordenador tem que ir a outros espaços, não só conhecer como trabalha-se o educativo, mas ir a outras exposições, ir ao cinema, enfim, quem trabalha com cultura (o Eduardo⁹⁸ fala muito aqui) tem que exercer a sua cidadania, conhecer outras coisas, beber de outras fontes, porque nós todos somos atravessados por inúmeros discursos. Então não tem uma instituição em si... Eu acho muito bacana o trabalho que a Pinacoteca⁹⁹ faz de acessibilidade, mas não tem como nos inspirarmos neles porque eles tem esculturas, então é um trabalho focado em uma visita para cegos que eles podem enconstar. Bom, nós não podemos explorar o tátil nas obras, mas podemos explorar na questão do edifício. Então uma instituição específica, não tem. Até porque não tem como, pois se temos instituições internacionais que abemos que fazem um trabalho interessante, mas ao mesmo tempo se sabe que o Brasil é um dos países mais avançados nessa área. Os contextos são outros, a ideia é outra, o tipo de museu é outro... Se não funciona isso em escolas, de tu aplicar fórmulas, em um programa educativo também não. O que eu falo é disso: de beber de outras fontes, estar sempre recebendo material, vendo material... Eu, sempre que posso, quando estou viajando, tento visitar museus e não só de artes visuais. Tento marcar uma visita, participar de alguma visita que tenha, para ver como que eles (trabalham). Fui na Bienal (do Mercosul) três vezes: uma vez só com os mediadores, com o pessoal da AMAVTRON, fui uma outra vez mas só com dois ou três mediadores, para ver como estavam sendo feitas as visitas na Bienal. Acho que é por aí: diversas fontes.

- *Qual a importância de uma formação de público para a arte?*

Que difícil isso! Os nazistas diziam que “o trabalho liberta”, tem uns que dizem que “o conhecimento liberta”, eu acho que vou mais por aí... E não pensando a arte como algo transformador, social, mas como um agente de transformação pessoal – principalmente. Eu penso mais pelo lado da sementinha... Pensando no meu exemplo, quando eu acabei tendo um contato maior com a arte – e mais apaixonado

⁹⁸ Eduardo Heasbaert, artista plástico e coordenador do acervo e atelier de gravura da FIC. Trabalhou como gravador das gravuras de Iberê Camargo, com quem mantinha uma relação quase parental.

⁹⁹ Pinacoteca do Estado de São Paulo.

quando morei fora, onde eu tinha mais opções e tudo era muito novo pra mim – eu achei aquilo tão bom que eu disse assim: “tá, eu quero outras pessoas tenham essa sensação”, uma coisa que tu sabe que é bom pra ti, que aquilo faz bem, e tu querer que outras pessoas compartilhem daquela mesma paixão – não necessariamente paixão, mas do mesmo gosto, enfim... Formar um público para a arte, tu não forma só um público para a arte: tu está pensando num mundo com pessoas mais sensíveis. Não necessariamente pessoas que saibam tudo sobre determinado movimento artístico, mas pessoas que precisem de arte para viver... Não só de outras coisas, de outras relações que hoje em dia temos predominantemente em nossas vidas, mas de pensar a arte como uma possibilidade a mais na vida das pessoas, que inclua, as faça viverem... Iberê tinha uma frase que eu adoro, que eu sempre falo em aula¹⁰⁰, que não é exatamente o que eu vou falar, mas que “o artista fala sobre o que todo mundo vê, sob uma ótica singular”, e eu acho isso fantástico... Que às vezes nós temos só um ponto de vista, normalmente no nosso “mundinho”... Ou são dois! Em Porto Alegre são sempre dois pontos de vista! E eu acho que a arte desestabiliza isso, e isso é a coisa mais fantástica dela. E não interessa “aprender”... Às vezes tu pode rir com uma obra. Tinha uma obra que eu adorava muito, do (artista) Cadu, de uma exposição de arte contemporânea¹⁰¹, chamada “O Hino dos Vencedores”, que era uma caixinha de música que ele fez com bilhetes de mega sena premiados, uma coisa super singela... Então eu adorava aquilo, se vinha alguém aqui, algum dos meus amigos, eu sempre mostrava aquela obra, que era uma caixinha... E eles me perguntavam “tá Laura, e daí?” e eu “eu acho isso ótimo!”... Tu ter essa possibilidade de pensar diferente. Esse é o exercício que as pessoas tem preguiça de fazer: pensar diferente. Porque é tão mais fácil pensar igual... Tem gente que acha que pensar diferente não vale a pena... Eu acho que a vida ia ficar mais divertida. Olha aquelas gravuras ali (e aponta para as gravuras no balcão do atelier¹⁰² onde a entrevista foi realizada). São lindíssimas. Tem obras que tu te deslumbra esteticamente, tem outras que tu vai rir e vai dizer “pô né...”. E tem

¹⁰⁰ Laura também é professora na UNISINOS.

¹⁰¹ Exposição “Convivências”, dos artistas contemplados com a Bolsa Iberê Camargo, que é realizada anualmente e seleciona artistas para residências artísticas em outros estados do Brasil ou no exterior.

¹⁰² Atelier de Gravura da FIC

outras que vão te dar outra sensação. Então é isso: formar pessoas mais sensíveis, que consigam ampliar a sua visão periférica e não ficar só naquilo de sempre.

- *Engraçado, que agora, com o Coletivo, temos essa relação de “experiência com a arte” que foi construída aqui no educativo da FIC, e sempre lembramos dessa origem. E é bem isso: você poder se relacionar com a arte de alguma maneira. E encontramos no Larrosa um caminho mais teórico para o Coletivo, nessa questão da experiência como algo que te passa, que passa dentro de si...*

E que ninguém pode te ensinar. Um dos pressupostos do Larrosa é esse: que a experiência é muito mais intensa quando tu não tem tanta informação, que isso potencializa a tua experiência de alguma maneira. Até algumas vezes eu coloco no material pedagógico, nos “Para Pensar”, falando de arte conceitual (por exemplo), será que tendo alguns elementos a mais, aquilo não tem um sentido mais potente? Eu acho que isso não tem resposta. Tu pode rir, tu pode gostar, não gostar de arte... O Cochiaralle falava uma coisa... Tem gente que não vai gostar, tudo bem, eu também não gosto de outras coisas, de outras linguagens, enfim, não a mesma relação do que com as artes visuais, acho que isso é um direito de todo mundo. E tem pessoas que como ele (Cochiaralle) disse: não vamos partir para um discurso de que a arte “não precisa de nada”, isso é uma coisa muito burguesa, de “a arte fala por si só”, e aquelas pessoas fingindo... Muitas vezes, nos coquetéies, nós vemos aquelas pessoas que só vão para o coquetel e nem sobem para ver a exposição. Eu dou risada, porque eu conheço algumas pessoas da alta sociedade, que eu vejo (e penso) “o que elas estão fazendo aqui?”, mas enfim... Isso faz parte dessa aura que existe nos espaços de arte. O Cochiaralle que diz que, um metalheiro vai comprar revista de metal, vai ouvir metal, vai nos principais show de metal, vai comprar camiseta de metal, porque gosta, então vai querer saber mais, vai querer ouvir o melhor metal que tem. É que nem vinho: tu vai tomando vinho, tu vai conhecendo. Tem gente que gosta de vinho e vai estudar vinho, vai ver qual é a safra, vai adquirindo um gosto – gosta de Cabernet Sauvignon, mas não gosta de Merlot... E eu acho que com a arte é um pouco isso: nós só temos que dar essa

opção para as pessoas gostarem, ou não gostarem. Podem não gostar, mas podem dizer “ah, gosto mais disso, gosto mais desse artista...” Que bom, se gosta desse artista, vai nesse outro lugar, vê esse outro (artista), e eu acho que isso já é uma relação com a arte, não é de achar que tudo é ótimo... Mas é querer ir mais além daquilo.

- *Até porque a função do educativo (ou do educador) não é “catequizar” as pessoas para a arte – “você vai vir aqui, e você vai gostar, e isso aqui é maravilhoso”, e tem vezes que também não gostamos do que estamos falando. Como mediadora eu já falei “esse trabalho aqui eu não gosto muito, mas conversamos a respeito, e tem pessoas que gostam, e pessoas que não gostam”... Mas essa coisa de possibilitar a experiência das pessoas, que as pessoas se abram para essa experiência, sendo ela positiva ou negativa, que é a maneira que eu acredito que um educativo deve trabalhar, em qualquer espaço cultural.*

O Brasil tem programas educativos reconhecidos internacionalmente, justamente porque passamos por um processo de formação de público, diferentemente de outros países que já investiram nisso em outros tempos. A própria relação com o museu, e fomos pegar a relação que a Europa tem com o museu, é diferente da relação que nós temos com o museu. A ideia deles de patrimônio é diferente da nossa. A ideia de museu na Europa está ligada muito a questão nacionalista, na formação dos estados nacionais, de reconhecer uma identidade comum. Para nós não necessariamente está ligada a isso. Os museus tem histórias distintas, e o Brasil é um país que passa hoje por um crescimento, que passa pela área educacional, e que acaba passando pelos museus. Tudo isso são condições de possibilidades que favorecem que hoje tenhamos programas educativos aprendendo muito ainda – acho que todos nós temos muito que aprender... Hoje para os museus, parece condição, um museu de médio porte, ou de pequeno, quase sempre contam com a figura do mediador – isso é interessante para pensar.

- *Uma última pergunta... Sei que você está deixando a coordenação do educativo. Elaborei essa pergunta antes de saber dessa mudança... Tens alguma projeção para o futuro do programa educativo? Claro, se for mantida essa relação entre você e a FIC (há uma possibilidade da Laura ficar como consultora pedagógica).*

Na verdade, a projeção maior foi o que eu já tinha falado. Acredito que todo trabalho a longo prazo requer uma equipe coesa, uma equipe trabalhando junto. Tem vários mediadores que ficam 2 anos... Mas tem vários que acabam saindo. Então se tivesse que dizer uma projeção de algo bem estrutural é poder trabalhar com uma equipe educativa, e não uma equipe de dois mais os mediadores¹⁰³. Não que os mediadores não façam parte da equipe: eles fazem e são a base da equipe. Mas poder desenvolver um trabalho mais a longo prazo exige isso. Inclusive qualificar as visitas, tudo... Em 6 meses ainda não chegou lá. Não sei gente que já passou por outras mediações, enfim, daí sim estaríamos falando da educação como um pilar básico de uma instituição cultural, porque o trabalho do mediador não é menos: pelo contrário. Ele é mais importante do que o meu. Ele que vai estar ali com o público, e naquele momento ele pode ou aproximar (ou seduzir, um trabalho de “sedução”), ou afastar para sempre o cara e ele sair correndo. É um trabalho fundamental. Não que eu acho que o estagiário não possa fazer isso. Pode e deve fazer isso. Mas eu acho que ter pessoas que trabalhassem, assim como tem professores, tem pessoas que são educadoras em museus... Essa é a tendência. Tem que ver. É que sempre dependemos da parte estrutural. Não dá pra fugir disso.

- *E da parte dos conceitos, você acredita que alguma coisa precisa ser pensada?*

O que tentaremos começar esse ano é a questão da acessibilidade. Com certeza, em 3, 4 anos a Fundação será um espaço muito mais acessível. Não só acessibilidade intelectual: eu digo física mesmo, eu acho que ainda estamos atrás nisso. Por ser um museu deste tamanho, não é fácil. Mas como diz a Viviane

¹⁰³ Os “dois” são a própria Laura e sua assistente Cristina, que também cuida do agendamento.

Sarraff¹⁰⁴, que dará uma palestra aqui, nós temos que começar. E o acessível não é ter o elevador, ter a rampa, é a equipe ser acessível também. É saber o que fazer quando vem alguma pessoa com alguma necessidade especial. Acho que isso é imprescindível. Não se é porque eu conheço pessoas especiais, e é impressionante como só vivendo isso na pele para se dar conta... “Mas é só um!” “Sim é só um, mas pode ser o teu filho, pode ser teu irmão, e é um ser humano que pode e deve estar nesse lugar tanto quanto os outros”. Sair dessa visão etnocêntrica que temos que o quadro fica a “tantos” centímetros... Pode ter pessoas que não consigam visualizar, não sei... Acho que isso é muito novo pra todo mundo, não só aqui. Nos Estados Unidos, na Europa, na Austrália – que é um país conhecido pelos avanços nessa área, enfim... Um lugar que seja acessível, é um lugar que seja acessível às pessoas que trabalham aqui – claro, isso não depende de mim – mas acho que por ser um programa educativo, ele tem que educar nesse sentido também.

- *Para todos os públicos...*

O sonho é que esse lugar pudesse ser, de verdade, acessível. Um lugar que tem um trabalho fantástico é o CCBB – SP. Eles tem um mediador que usa o cão-guia dentro do museu. Imagina quantas barreiras existiria aqui para se ter um cão-guia? Porque as pessoas não estão acostumadas com isso. E lá eles um mediador que é cego. E que faz visita para cegos. Não ter o “ceguinho bonitinho”, é ter o cego participando da tua equipe. Então eu acho o CCBB um exemplo notável. E isso sim é um ponto que estamos começando a engatinhar, e que eu espero que em alguns anos tenha se potencializado.

Entrevista com Juliana Peppl e Vivian Andretta – *Coletivo E*, realizada no dia 03 de maio de 2012:

¹⁰⁴ Viviane Sarraf é especialista em acessibilidade em museus e instituições culturais, fundadora da Museus Acessíveis, que oferece formação de educadores, desenvolvimento de projetos e difusão de informações sobre acessibilidade.

- *Qual a relevância de um projeto como o Coletivo E?*

Juliana: Relevância de inovação, por ser um coletivo de arte educadores, principalmente aqui em Porto Alegre. E acho que também para fora, para outros estados do Brasil... Acho que não existe um coletivo independente de arte educadores que trabalhe com projetos autônomos, ou também interligados a instituições. Acho que a relevância também é essa: de trazer o novo, de trazer pensamentos novos em relação a esta área de atuação, que é pensar a arte e a educação.

Vivian: Bom, eu acho que é uma iniciativa inovadora, porque coletivos de diversas áreas de atuação existem: coletivo de artistas, coletivo de músicos... E um coletivo de arte educadores eu nunca tive conhecimento. Eu acho que a relevância dele (*Coletivo E*) é de criar um espaço de discussão e de continuidade sobre o campo da arte educação, que não se prenda a determinada idéia ou determinada instituição, determinado conceito. Por ser um coletivo, formado por diferentes integrantes e de forma autônoma, possibilita que nós possamos ir modificando conforme as experiências que vamos tendo ao longo do caminho. Ele vem a contribuir com esse trabalho de arte educação em espaços não formais, porque a escola já tem um espaço solidificado de discussão sobre esse campo de conhecimento. Mas a arte educação em espaços não formais, eu acho que não.

- *Como é a estrutura de trabalho no Coletivo? É um grupo fechado ou aberto, como se organizam nos projetos... Como o Coletivo não tem um coordenador, como que funciona essa relação de trabalho em grupo?*

V: Nós estamos sempre abertos a oportunidades. Não interessa exatamente o tipo de projeto, tamanho de projeto... Nós discutimos de que forma que podemos elaborar uma parceria com instituições, eventos, o que for. E a maneira como iremos desenvolver isso é sempre discutida em conjunto, com o grupo. Nos reunimos e elaboramos a melhor forma de trabalhar. Se puder ser feito pelos 5, é melhor. Se der

para fazer com pessoas além de nós cinco, também. Podemos chamar outras pessoas para trabalhar junto conosco. Mas o ideal que se trabalhem todos (os cinco do Coletivo), porém nem sempre todos se envolvem da mesma forma. Às vezes alguns tem algumas atividades (diferenciadas), pois não podem se comprometer ou se dedicar da mesma forma que os outros. A cada projeto, nos organizamos conforme a disponibilidade de cada um, e conforme a vontade de cada um, pois um determinado projeto pode instigar mais um dos colegas do que o outro. Então esse, automaticamente vai tomar a frente nesta proposta.

- *O que levou a formação do Coletivo E? Quais motivos e circunstâncias.*

J: Surgiu, na verdade, pelo fato de que todos nós éramos mediadores da Fundação Iberê Camargo e criamos um vínculo muito forte de amizade, de relacionamento, e estávamos passando pelo mesmo período: de desligamento da instituição, por motivo de término de contrato de estágio. Mas sentíamos muito desejo, uma vontade muito grande de continuar com esse vínculo, tanto de amizade quanto de trabalho (juntos), e de dar continuidade naquilo que gostamos, que amamos, e que tem um conjunto. Daí surgiu o Coletivo: do nosso vínculo e de querer dar continuidade a isso tudo.

E tu Vivian, pode nos contar com que surgiu na prática o Coletivo? Em que momento definiu-se isso?

V: Na verdade eu não estava nessa reunião! (risos)

J: Surgiu por causa de uma menina chamada Carolina Mendoza! Porque tínhamos uma vontade de trabalhar juntos. Havia esse desejo, tanto da minha parte – Juliana Pepl – quanto da parte da Carol, da Vivian, que nós sempre conversávamos sobre isso juntas. Muitas vezes pegávamos nós três conversando sobre isso na Fundação... Mas surgiu com um email da Carol dizendo que teria uma oportunidade de realizar um trabalho no IA (Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul)...

Carolina: Na semana acadêmica...

J: ...e que poderíamos atuar. Nem havia surgido a idéia de coletivo ainda, mas ela perguntou quem gostaria de se envolver com ela neste trabalho, e casualmente ela mandou esse email para todos nós, depois nos reunimos... A Vivian não foi...

V: Não fui. Depois vocês me enviaram um email contando como foi.

J: Enfim, realizamos essa reunião para pensar o que faríamos no IA, e no final das contas acabou não acontecendo, mas (chegamos à conclusão) que iríamos formar um coletivo e dar continuidade no trabalho e procurar propostas para atuar na nossa área.

C: Só para constar, que eu fiz a oficina sozinha na Semana Acadêmica, por motivos diversos que eu não recordo, vocês não puderam me acompanhar... Mas foi realizado sim.

- *Qual a diferença de um projeto como o Coletivo E para os projetos/ações educativas de espaços não formais ou instituições?*

V: Acho que é justamente essa dinâmica móvel. Nós temos muito mais possibilidades de criação, porque não respondemos a uma determinada ideologia de alguma instituição. Não temos uma metodologia estanque de trabalho, que tenha que corresponder a expectativa de uma instituição. Elaboramos conforme a necessidade de cada projeto, podemos buscar outras referências para aprofundar o nosso trabalho...

J: A experiência em si como uma possibilidade de trabalho, fugindo, talvez, do padrão mais formal da escola.

V: E isso nos dá um repertório muito maior de experiências – o fato de não estarmos ligados a uma instituição somente, a um projeto pedagógico, a um programa educativo... (Isso) nos dá uma possibilidade de atuação maior e enriquece as nossas experiências.

- *Vou fazer uma pergunta que eu pensei agora... O Coletivo trabalha com espaços não formais, ou com arte educação?*

J e V: Com arte educação.

J: Porque nós já trabalhamos em espaços formais, como escolas. O que a gente busca são formatos diferenciados mesmo trabalhando nesses espaços formais.

- *E se aparecesse uma proposta para o Coletivo de trabalhar com uma instituição que não fosse de arte, um espaço não formal como um museu de história, por exemplo...*

V: Eu acho que de alguma forma traríamos as nossas experiências como arte educadores, ou as experiências com educação que já tivemos, e isso estaria impresso no trabalho. Não importa qual é a área de conhecimento específica: pode ser do cinema, do teatro, da história... Pode ser um evento de tatuagens e rock, e mesmo assim iremos potencializar isso em uma proposta educativa, e a arte vai estar implícita de alguma maneira ali, mas não como um eixo condutor, mas como inspiração.

- *O que, do programa educativo da FIC, ficou para o Coletivo? Será que ainda lá nós já não trabalhávamos como um coletivo, mesmo que ele tenha se “formalizado” depois que saímos de lá? Não sei, pergunto isso pra vocês...*

J: Nós éramos uma equipe bem unida lá na Fundação. Não só os integrantes que estão dentro do Coletivo hoje em dia, mas todos (da equipe) – pois tínhamos outra integrante¹⁰⁵... Uma equipe bem unida. O que ficou foi esse vínculo que criamos e posteriormente se formalizou com o Coletivo. Por que acabou ficando somente os cinco, e não os dez integrantes (da equipe de mediadores da FIC)? Porque o vínculo era maior, o interesse pela continuidade do trabalho era maior, a vontade, a paixão...

¹⁰⁵ Na fundação do Coletivo, também participava Iliriana Rodrigues, Licenciada em História pela PUC, e ex-mediadora da FIC. Porém, por motivos pessoais, ela se desligou oficialmente do Coletivo, mas colabora pontualmente como responsável pelos registros de imagens das ações do *Coletivo E*.

Eu sempre me identifiquei muito com todos os integrantes do Coletivo, por terem essa paixão muito grande pela área e por encontrar neles essa mesma paixão que eu tinha. Acho que era recíproco. Então creio que foi o que ficou.

V: Além disso que a Ju falou, dessa relação emotiva, dessa vontade de continuar, de se aprofundar na área da arte educação, da educação em espaços não formais, nós ficamos de alguma forma impregnados por uma metodologia, por uma forma de trabalho, e por um espaço – um espaço físico mesmo – na própria instituição, que carregamos de alguma forma como um modelo, e que nós comparamos quando entramos em outras instituições culturais. Existem padrões, que querendo ou não, automaticamente procuramos em outras instituições, como por exemplo: a forma do mediador se posicionar no espaço expositivo... A própria dinâmica das nossas atividades, criar espaços de formação de professores, criar materiais didáticos, ter um espaço para se trabalhar – para a realização de oficinas, um espaço para o mediador, enfim... A Fundação Iberê Camargo montou um sistema para esse programa educativo, que de alguma forma carregamos e procura identificar em outras instituições aqui em Porto Alegre, que eu acho que não tem tanto. E quanto tem a oportunidade, tentamos trazer um pouco dessas experiências para esses outros espaços. Fizemos a comparação disso com o MARGS¹⁰⁶, onde o programa educativo é completamente diferente da Fundação Iberê Camargo, e eu acho que poderiam ter um projeto parecido ou melhor. Então fica um pouco desse modelo, que tentamos modificar, construir, melhorar, enfim... Mas influencia de alguma forma sim.

- *Eu fico pensando às vezes, até onde e no quê a Fundação influenciou, obviamente – pela estrutura, pela maneira de trabalhar... E até onde nós podemos ter influenciado no que ficou lá e está sendo feito até hoje. Claro que muitas coisas mudaram... Mas eu acredito especialmente nessa relação de troca... Não somente “a Fundação nos formou para o mundo etc...” e nem somente “nós fizemos o projeto da Fundação”, mas ambas foram se construindo...*

¹⁰⁶ Na ação educativa *Labirintos da Memória*, para a exposição *Labirintos da Iconografia*, em 2011.

J: Esse ambiente criado lá, que nós construímos juntos, essa possibilidade de troca, de ter experiências em conjunto, em pensar – repensar este espaço não formal, de mediação, de capacitação de professores, de oficinas... De estar sempre pensando e reconstruindo isso juntos, coletivamente, foi algo que ficou para nós.

- *Como funciona o processo criativo do Coletivo em suas produções? Vocês são procurados pelas instituições, ou vocês que procuram... Como isso funciona?*

V: Primeiro começamos a buscar o que o parceiro quer, o que a instituição gostaria. Às vezes nem eles tem muita clareza no que querem, e então vamos propondo algumas coisas para ver até onde vão as possibilidades. (Perguntamos) Vocês querem alguma relação com as escolas? Com professores? De que forma? Existe estrutura para isso? Tem alguma ideia de quantos alunos vocês querem envolver neste processo? Ensino médio ou Fundamental? Nisso fazemos um mapeamento de possibilidades. Levamos isso para o grupo todo, e a coisa flui.

J: Discutindo no grupo, as ideias serão lançadas, (trazemos as) experiências que já tivemos, possibilidades de trabalho, linhas de atuação, e as ideias vão surgindo e vamos montando um projeto, tanto como a Vivi falou de um mapeamento nosso ou já recebemos projetos prontos, como foi o caso do FTB (Festival de Teatro Brasileiro) no qual nós tínhamos mais que executar, apesar de termos criado algumas atividades, nós tínhamos um modelo a seguir – uma prévia nas escolas, sensibilização, assistir a peça e depois um fechamento. As atividades dentro das escolas foram desempenhadas por nós, desenvolvidas por nós junto com a coordenadora (Mariana Brito), que não era do Coletivo. Existem ambos os lados: nos modificamos “ao gosto do freguês”, mas mantendo as características do Coletivo, que é pensar a arte através da experiência, e a partir do indivíduo, de cada um.

V: Depois essas ideias que discutimos juntos, alguns organizam isso de uma forma, dentro de uma estrutura, de um documento, de um projeto que se torne inteligível para a instituição, para o parceiro.

J: E para o grupo também, para sabermos como irá se desenvolver esse projeto, essa atividade. E como falamos anteriormente, depende da linha de afinidades de cada integrante. Sempre terá um ou dois – ou três – que irão assumir a linha de frente, irão se dedicar mais a essa formalização, digamos, de envolver mais nessa parte de formalizar, colocar no papel mas na hora de executar, todos executam. Essa parte antes, de manter contato (com a instituição), de produção, sempre são um ou dois. Isso nós vamos nos dividindo, nunca são as mesmas pessoas. E todos já se envolveram nesse nível.

- *E é tranquila essa relação?*

J: É super tranquilo. Nunca teve atrito, porque como sempre deixamos aberta essa questão da escolha, por ser questão de afinidade (eu me sinto a vontade com isso, eu quero me dedicar a isso), não tem como ter conflito, atrito. (Por exemplo) A Vivi sente-se mais a vontade de fazer tal projeto, então ela assume um pouco mais. Mas na hora de executar, todos pegam junto.

V: E financeiramente falando, essas situações também se equilibram. Porque automaticamente, aquele que se coloca como quem vai lidar diretamente com o parceiro, que ele vai encabeçar as discussões, vai levar as ideias do grupo, que vai responder os e-mails, enfim, que ficou responsável pela produção deste trabalho, este então ganha um pouco mais – simbolicamente – um valor a mais. Mas é tranquilo, sempre foi. Conseguimos equilibrar tanto a parte de trabalho quanto a parte financeira.

J: O bacana do Coletivo é que temos pontos em comum, de linhas de pensamentos – que nos unem e nos fazem trabalhar em harmonia – e ao mesmo tempo temos linhas de pensamento diferentes que contribuem para o grupo em si. Pessoas pensando diferente, opiniões diferentes, áreas de conhecimento diferentes – melhor para o Coletivo. Mas também tem pontos de convergência que nos unem e nos fazem ficar em harmonia, não havendo conflitos ou atritos. Sempre será muito difícil trabalhar em grupo: você lida com pessoas, com relacionamentos, com

divergências. Porém temos pontos que nos unem, e é o que nos mantém como grupo e contribui para que continuemos juntos.

- *O Coletivo tem alguma linha teórica na qual se norteia? (Pode ser uma resposta mais pessoal, um autor, uma teoria...)*

V: Tem dois autores que eu li e me apaixonei, durante a licenciatura, que são muito utilizados em várias áreas de conhecimento, não somente na educação, que é o Gilles Deleuze e o Guattari, quando eles abordam o pensamento rizomático. Eu trabalho muito com a ideia de pensamento rizomático, e eu acho que ele está ligado a mediação. É muito conveniente, é muito rico, muito potente, porque quando executamos um trabalho, nós não queremos que tenha um início, um meio e um fim. Queremos que esse trabalho se multiplique e que ele tenha continuidade, mesmo que não tenhamos controle sobre o quanto ele vai reverberar junto aos alunos, junto aos professores. Então nesse conceito do pensamento rizomático, são muitas as ideias – podemos partir de um caminho, mas neste caminho muitas direções surgem, e temos que ter a noção que se perde um pouco do controle sobre isso, mas também temos que permitir que os alunos se apropriem desta fala, deste conhecimento, desta obra, deste objeto, à sua maneira. E que ele pode se tornar significativo para ele de diferentes formas. Eu gosto de trabalhar com esse conceito do rizoma, e também, claro, o conceito de experiência – que já foi motivo de muita discussão no grupo: sobre o que significa esse conceito de E (experiência).

J: Na verdade conceito de experiência foi muito discutido... O que vai mais à nossa linha de pensamento é o que o Larrosa trabalha, que é pensar a experiência como algo que é individual e que se passa. Que é aproveitado unicamente através de ti como pessoa, como indivíduo. Não que não possa ser debatido coletivamente, posteriormente, mas a experiência como algo que se passa.

V: Que é diferente do conceito do Dewey, que diz que para se chegar à uma experiência, existem etapas, e que essas etapas podem ser provocadas, como se elas fossem estanques.

J: Como se houvessem momento para se atingir o auge dessa experiência. Muito se discutiu isso no Coletivo: que auge é esse, como se dá conta que está nesse auge...

V: A experiência, quando ela ocorre, você já passou pela dúvida, pela angústia de processar aquele conhecimento e quando esse conhecimento se acomoda, então você já vivenciou a experiência e a experiência acaba. E na verdade nos questionamos o porquê desse momento de apaziguar, de acomodação, de assimilação é de fato uma experiência... Se a experiência não pode ser constante, como uma inquietação constante, como algo que tu não consegue resolver e justamente o fato de não se tornar resolvido é que se torna significativo para a pessoa, porque ela nunca vai estar completa, ela vai sempre à procura, ou seja, tornar-se quem se é (Nietzsche), sempre um estado de tornar-se que se é.

J: O Nietzsche, pra mim, é um filósofo que muito contribuiu em um período da minha vida que eu estava questionando muitas coisas, não só em relação à educação. E eu encontrei nele esse parceiro para pensar e repensar a educação e por incrível que pareça, muitas pessoas não sabem disto, mas ele tem muitos escritos sobre educação.

- *Ele era professor não é?*

J: Sim. Ele foi professor de Filologia na Universidade da Basileia na Suíça. Ele muito pensou a forma como o ensino estava sendo tratado na Alemanha na época em que ele viveu (1844 – 1900), e voltou o seu pensamento aos antigos, como trabalhavam, para pensar a época dele. Por isso encontrei no Nietzsche uma maneira de pensar a educação, pois ele tratava os alunos dele não como uma massa, e sim como indivíduos, de saber do potencial de cada um e não se dirigindo a eles como iguais, dando tarefas iguais onde cada deveria atingir uma igualdade de pensamento. Fora isso, ele tem um conceito de cultura que me agrada muito, que ele entende a cultura como cultivo do próprio espírito, que vai de encontro com essa ideia do devir que ele traz muito. De você não estar sempre pensando em algo parado, como a Vivian falou em relação à experiência – que a experiência é algo que não morre, que não termina, que pode estar sempre voltando e sendo vivida, trazendo questões e se

interligando. Como o próprio pensamento rizomático, que vai e volta. Então por ele trazer o devir como um fator principal, é como eu penso a educação. Como a educação deveria ser.

- *Sendo o Coletivo um grupo multidisciplinar, como a formação na tua área de conhecimento contribui nesse trabalho?*

V: Eu acho que antes da minha formação em artes, antes de eu entrar na faculdade, sempre tive uma necessidade muito grande de trabalhar com forma, com objeto, com criação, com pessoas, com público, de estar dialogando, de estar construindo... Eu trabalhava como artesã e mesmo não tendo a mínima noção do porquê cursar artes visuais – porque eu achava que era o mais próximo do que eu fazia até então, que era o artesanato – eu entrei na universidade por essa necessidade de continuar trabalhando com o público, continuar trabalhando com criação, mas aprofundando essa ideia de construção plástica, o porquê se constrói objetos. Então essa vontade de trabalhar com pessoas, descobrir o que cada uma pode trazer em relação às concepções do seu entorno, das suas experiências, me motivam tanto no *Coletivo E* quanto no meu trabalho como designer, como artesã. E claro, a experiência com arte é definitiva para que eu tivesse entrado nesse universo da arte educação e fazer parte do *Coletivo E*.

J: Eu desde pequena fui – era e sou – apaixonada por arte. Sempre foi a minha paixão, e sempre me dediquei a isso, a pesquisar, autodidata, a pintar, muitas vezes desenhar, ler sobre isso, sempre foi o que eu gostei, me interessei e me identifiquei. E nesses caminhos que surgem da indecisão adolescente, acabei indo para área da comunicação social com ênfase em publicidade, sendo um caminho que eu achei que iria me aproximar de certa maneira das artes, e muito contribuiu para eu pensar nisso – se era isso mesmo, se não era... Descobri muita coisa no decorrer deste percurso que segui dentro da comunicação. Descobri muitas proximidades e afastamentos. Mas a área da comunicação, fugindo um pouco da publicidade em si, ela é uma área que envolve muitas coisas. E o que eu acho que contribui, para mim, como integrante do Coletivo é justamente isso: o que envolve a comunicação, o que

é a comunicação... Eu estou agora sendo gravada por um ipod e isso é comunicação também. As novas tecnologias que vão surgindo, os suportes, as formas de se relacionar com as pessoas, os signos da comunicação – tanto a escrita, quanto os suportes físicos, os não-físicos, todas essas cadeias simbólicas que vão sendo construídas dentro de uma linguagem, tudo isso é comunicação. Eu acho que essa é a minha contribuição: pensar como arte educadora e como essa área de conhecimento contribui, influencia. Eu acho muito válida essa minha formação, apesar de estar fazendo publicidade, ela tem muito a ver, pois se utiliza muito dos signos das artes, e muito a arte se mesclou com a publicidade e com os próprios meios que a publicidade se utiliza, os próprios suportes. Há um caminho convergente entre ambas, não sendo distintas entre si, pois se quisermos distinguir, correremos o risco de entrar em um caminho de preconceitos, de “arte é isso”, “publicidade é aquilo”, “comunicação é outra coisa”. Não pensar a publicidade com algo só ligado ao meio de massa, ou a arte ligada somente a um fazer manual, enfim, não cair nesses estereótipos, pois são ruins para ambas as áreas, pois são áreas que se mesclam, que muito tem a contribuir uma para outra, e tudo isso envolve educação.

Entrevista com Diana Kolker – *Coletivo E* – realizada via e-mail:

- *Qual a relevância de um projeto como o Coletivo E?*

Coletivo não é um projeto, nós criamos projetos e atuamos em projetos. Eu reformularia esta questão.

A relevância do *Coletivo E* se movimenta em várias direções. A primeira delas está relacionada à educação realizada em espaços não formais. Cada vez mais tem se percebido a importância de ações educativas em museus, fundações e espaços que abrigam exposições. É difícil encontrarmos uma instituição deste caráter, que não apresente um setor educativo, ainda que temporário. O próprio *Coletivo E* se

configurou a partir da atuação de seus membros na Fundação Iberê Camargo. No entanto, ainda não existe uma profissionalização significativa dos educadores dos espaços não formais, que na maioria dos casos são estagiários, que se desvinculam dos projetos, tão logo acabem seus contratos. Acho importante que parte das equipes seja constituída por estagiários, pois essa experiência é muito importante para formação do educador. Todavia, não existindo outras formas de contrato o estágio prepara para atuação em um campo que não o absorve depois de formado. A criação do coletivo respondeu a essa deficiência. Por outro lado, a formação dos educadores de espaços não formais ainda é muito incipiente. Acreditamos que o fato de não haver uma formação estritamente especializada em uma área do saber, é interessante pelo caráter transdisciplinar deste educador. No entanto, ainda assim, conservando seu caráter híbrido e transdisciplinar, é importante haver um espaço de pensamento e criação. É importante a existência de oficinas, cursos, laboratórios de formação. Bem como, é fundamental que os departamentos de educação das universidades estejam atentos e incorporem as práticas educativas realizadas nos espaços não formais, em suas grades curriculares. O *Coletivo E*, portanto, tem um papel significativo neste processo. Já que entre suas principais linhas de ação encontra-se a formação de mediadores. As ações do *Coletivo E* também afetam a educação realizada em espaços formais, através das parcerias como escolas.

- *Como o Coletivo trabalha? Quais conceitos são articulados no Coletivo?*

O *Coletivo E* atua no entre. Através de parcerias com instituições, eventos culturais, escolas, comunidades e público de modo geral. Nossas principais linhas de ações são:

- Projetos de arte-educação com foco nos mais diversos públicos e linguagens;
- Formação de Mediadores;
- Criação de projetos para editais;
- Pesquisa e criação de materiais didáticos;
- Encontros com Professores;
- Cursos, seminários e palestras de arte-educação;
- Concepção e execução de oficinas de arte-educação.

Trabalhamos principalmente com o conceito de experiência, conforme Jorge Larrosa. Pensadores como Nietzsche, Deleuze, Fuganti, também são importantes intercessores para pensarmos a prática educativa. O *Coletivo E*, também é um constante fazer-se, um constante tornar-se. Não temos o intuito de grudar nossa prática em um referencial teórico ou ilustrar conceitos com as ações realizadas.

- *Como é a estrutura de trabalho no Coletivo? É um grupo fechado ou aberto, como se organizam nos projetos...*

A estrutura do trabalho se produz conforme a ação realizada. Não existe hierarquia ou função predeterminada no coletivo. No entanto, para realização de cada projeto alternamos funções de coordenação, assistência e realização. A decisão de quem exerce cada função é realizada de forma orgânica, conforme o próprio envolvimento na concepção do projeto. Ainda assim, todos colaboram em maior ou menor medida em todas as concepções que o coletivo assina. Pode-se dizer que o grupo é semiaberto. O *Coletivo E* não incorpora novos integrantes, contudo, convida parceiros para ações.

- *O que levou a formação do Coletivo E? Quais motivos e circunstâncias.*

A formação do *Coletivo E* foi motivada pelo desejo. Todos os membros integraram a equipe de mediadores da Fundação Iberê Camargo, na condição de estagiários, pois era o único regime de contratação da referida instituição. Ao final dos contratos, na ocasião de um curso de formação de mediadores (proposto por nós e abraçado pela instituição), que tinha como intuito a formação de uma nova equipe, gritou o desejo de continuar atuando em projetos educativos em espaços não formais. A riqueza do trabalho desenvolvido, com a coordenação de Luciano Laner e a experiência desenvolvida como educadores nos impeliu a ampliar nossas ações, desdobrá-las, pensa-las, transformá-las e compartilhá-las.

- *Qual a diferença de um projeto como o Coletivo E para os projetos/ações educativas de espaços não formais ou instituições? Mais uma vez sublinho que a palavra projeto aqui esta equivocada.*

Temos contribuído para as ações educativas de instituições de arte de Porto Alegre e temos o interesse de continuar estabelecendo essas parcerias. Em um ano de atuação do *Coletivo E*, oferecemos oficinas de formação e preparação da equipe de mediadores na Fundação Iberê Camargo e na 8ª Bienal do Mercosul. No MARGS, realizamos um encontro com professores, que tinha como objetivo aproximá-los da instituição e motivar a parceria entre museus e escolas e realizamos visitas educativas com laboratórios de experimentação para as turmas dos professores participantes do encontro.

- *O que, do programa educativo da FIC, ficou para o Coletivo?*

Acredito que a pergunta também pode ser feita no sentido inverso. Durante o período de coordenação do Luciano Laner, também conhecido como Montanha, integramos a primeira equipe educativa da nova sede da FIC. A forma generosa e horizontal do Montanha coordenar, possibilitou que nós (além dos membros do Coletivo haviam outros preciosos colegas), criássemos coletivamente as ações educativas realizadas na instituição. A maioria delas permanece até hoje como prática da FIC. Temos orgulho de ter contribuído para formação de um programa educativo que é referencia internacional, apesar dessa contribuição ser silenciosa.¹⁰⁷ A FIC foi o lugar onde começamos atuar coletivamente. Lá criamos e experimentamos muitas estratégias educavas que são fundamentais em nosso trabalho atual. Posso afirmar sem receio, que a experiência como mediadora naquele contexto, foi mais significativa para minha formação como educadora do que as cadeiras de licenciatura na faculdade. Lógico, que uma coisa não substitui a outra, mas bem que poderiam se encontrar, né?

¹⁰⁷ Grifos da entrevistada.

- *Como funciona o processo criativo do Coletivo em suas produções?*

Os projetos não têm fórmula de fabricação. Cada ação é criada em relação com a parceria que se estabelece, de forma cartográfica.

- *O Coletivo tem alguma linha teórica na qual se norteia?*

Alguns membros do coletivo (me incluo nessa) tem afinidade com uma linha teórica chamada de filosofia da diferença. Todavia, nossa ação não é norteada, ela pode ser pensada com a contribuição de intercessores. Como disse antes, não temos o intuito de ilustrar conceitos através de nossas práticas.

- *Sendo o Coletivo um grupo multidisciplinar, como a formação na tua área de conhecimento contribui nesse trabalho?*

Bom, minha formação é em História e eu sou professora de história na Rede Estadual de Ensino de Porto Alegre. Atualmente curso pós graduação em Pedagogia da Arte, na UFRGS. Desenhei minha própria formação de forma multidisciplinar. A minha formação em história está presente em minha atuação como arte educadora e minha experiência como arte educadora esta presente em minha atuação como professora de história. Acredito que a compartimentalização do saber em disciplinas estanques é um grande problema na educação ocidental. O saber é híbrido, múltiplo, transdisciplinar, movediço.

Entrevista com Rafael Silveira [Rafa Éis] – *Coletivo E*

Sobre o Coletivo E: *“Uma linha de fuga, criação coletiva que nos possibilitou escapar a alguns mecanismos institucionais. Não se trata de encontrar um caminho, mas de criá-lo.”*

- *Qual a relevância de um projeto como o Coletivo E?*

Não vejo o *Coletivo E* como um projeto, mas como a efetuação coletiva de algo. O *Coletivo E* atua em determinada área, alguns a chamam de ensino em arte, outros de arte-educação ou ações educativas em arte. Acredito que há uma questão anterior a essa que seria “qual a relevância do ensino em arte?” ou, de maneira mais específica, “qual a relevância de ações educativas em instituições culturais (museais ou não)?” Se aceitarmos a idéia de que estas ações (quando desenvolvidas por educadores apaixonados pelo que fazem e qualificados para tal) constituem um modo de produzir e provocar o público contribuindo para retirá-lo do estatuto de espectador e construindo uma dimensão onde se possa produzir pensamento de forma compartilhada, acredito estar aí a relevância da atuação do *Coletivo E*. Pois é com este intuito que trabalhamos.

- *Como o Coletivo trabalha? Quais conceitos são articulados no Coletivo?*

Como coletivo, trabalhamos sem uma estrutura hierárquica. Pensamos os projetos e atividades juntos. Adotamos uma estratégia de trabalho que tem funcionado muito bem. Operamos através de uma espécie de revezamento na “liderança” dos projetos. Por exemplo, em projeto “x” um ou dois participantes do coletivo assumem certa liderança na concepção e nos contatos institucionais compartilhando as informações com o grupo, que colabora na construção do projeto. Em projeto “y” estas posições trocam.

O coletivo conta com cinco integrantes, os quais o fundaram. Em algumas ações que desenvolvemos trabalhamos com parceiros, educadores que atuam pontualmente em determinados projetos. Assim poder-se-ia dizer que os cinco integrantes (Carolina Mendoza, Diana Kolker, Juliana Pepl, Rafael Silveira e Vivian Andretta) constituem o núcleo do coletivo, o qual, eventualmente convida outros educadores para a colaboração em projetos.

- *O que levou a formação do Coletivo E? Quais motivos e circunstâncias.*

O maior motivo para a formação do coletivo foi, sem dúvida, o desejo de todos seus integrantes de continuar trabalhando nos interstícios entre a arte e a educação. No período que antecedia a criação do coletivo, assistimos aos nossos colegas, um a um, assim como o coordenado do projeto educativo, Luciano, serem desligados da Fundação Iberê Camargo. Não apenas por modalidades de contrato, mas por falta de interesse da instituição em manter uma equipe que havia construído sua ação educativa, uma vez que a figura de Luis Camnitzer, curador pedagógico, em nenhum momento se mostrou presente. Assim fomos apartados de nosso filho. A efemeridade da maior parte das equipes que atuam em ações educativas institucionais não nos permitia dar continuidade às nossas atividades, senão de forma independente. Acredito ter sido este o grande trunfo do *Coletivo E*. Através da criação do coletivo, construímos e efetuamos um possível. Em um ano e meio de atuação concebemos e realizamos duas ações educativas, integramos o curso de formação de mediadores da 8ª Bienal através da concepção e realização da aula *Estratégias de Mediação* (realizada em duas instituições museais da cidade), participamos de seminário de educação em arte através de palestra e oficina e atualmente estamos desenvolvendo projetos de ações em parceria com duas instituições.

- *Qual a diferença de um projeto como o Coletivo E para os projetos/ações educativas de espaços não formais ou instituições?*

Somos um grupo independente, assim eu diria que a autonomia é a principal diferença. Acredito que, atualmente, uma das maiores dificuldades de parte dos setores educativos institucionais (de museus, bienais, fundações, etc.) seja a incompatibilidade dos interesses de uma ação educativa com os interesses da instituição. Claro que não podemos generalizar. Sabemos de instituições museais e culturais que garantem todo o suporte para o desenvolvimento de suas ações educativas, mas tal postura não é regra. O fato de termos autonomia na gestão do grupo e na proposição de ações nos garante um modo de trabalho mais dialógico com a instituição, uma vez que a entendemos esta relação como uma parceria, embora “burocraticamente” falando, estamos prestando um serviço.

- *O que, do programa educativo da FIC, ficou para o Coletivo?*

É difícil responder, pois a maior parte das ações do programa educativo da FIC, a partir da inauguração da nova sede, foi construída coletivamente pela primeira equipe que integrou o projeto educativo, e esta equipe inclui os atuais integrantes do *Coletivo E*. Poderíamos dizer que o trabalho com o coordenador do programa na época (2008 a 2010), Luciano Laner, foi de extrema importância para o nosso amadurecimento como educadores, levando em consideração o modo de trabalho por ele proposto. Atuávamos de maneira coletiva na concepção e realização das ações, assim como na criação dos materiais didáticos. De outra forma, talvez a pergunta “o que do Coletivo (ainda que este não existisse como existe hoje, mas já se expressava, naquele contexto, através do modo de trabalho de seus atuais integrantes) ficou para o educativo da FIC?” faça mais sentido.

- *Como funciona o processo criativo do Coletivo em suas produções?*

Avaliamos o *mote* da exposição em questão e buscamos criar ações de cunho educativo (estratégias de mediação, atividades práticas, materiais didáticos, programas, etc.) que possam estar em relação de convergência com as potências dos trabalhos presentes na mostra. Para tal realizamos encontros presenciais e “à distância” nos quais construímos as possibilidades de ações.

- *O Coletivo tem alguma linha teórica na qual se norteia?*

Alguns dos integrantes, eu me incluo, tem muita afinidade com a filosofia da diferença. Mas, de maneira geral, o conceito de experiência, em especial em Dewey e Larrosa, sempre atravessa nossas ações. Porém não se trata de aplicar este ou aquele conceito, mas de uma modo de pensar e atuar, um *modus operandi*.

- *Sendo o Coletivo um grupo multidisciplinar, como a formação na tua área de conhecimento contribui nesse trabalho?*

Como artista e educador acredito contribuir a pensar a poética da educação, o ponto de cruzamento entre estes domínios. Mas sinceramente, embora coexistam três diferentes áreas de formação no Coletivo, acredito existirem fatores mais relevantes. Sim, o cruzamento entre estas áreas beneficia o grupo, possibilita mais perspectivas sobre as ações que realizamos, mas cada integrante guarda uma série de interesses que vão além de suas áreas de formação. Assim, me parece que o “acorde” seja mais importante que as notas sozinhas.

Relatório da Ação

Labirintos da Memória

Proposta de ação educativa de aproximação entre a escola e o museu



Porto Alegre

15 de dezembro de 2011

Agradecimentos

A realização desta ação educativa só se tornou possível a partir da confiança e dedicação entre todos os envolvidos, que se empenharam para que o trabalho se desenvolvesse de acordo com as expectativas.

As práticas de ateliê só foram possíveis com o apoio da KORALLE, que nos auxiliou na escolha e compra dos materiais e estreitou contato com a CANSON e a Koh-i-Noor, empresas que também apoiaram a ação educativa cedendo materiais, como papéis, lápis, grafites, e outras ferramentas para desenho que foram utilizadas durante as oficinas.

À equipe da Ação Educativa do MARGS, especialmente Vera, generosa e sempre disponível para apoiar no que fosse preciso.

Aos professores que estiveram presentes e atuantes em nossos encontros, contribuindo para aproximar escola e museu construindo caminhos possíveis para arte-educação em espaços não formais.

Aos alunos que são o objetivo maior de nosso trabalho e que nos inspiram e incentivam.

Ao estimado diretor do MARGS, Gaudêncio Fidelis, que abriu as portas da instituição para o ColetivoE, confiando desde o princípio na equipe de arte-educadores e no potencial da ação educativa apresentada, nos dando total autonomia para conduzir as ações. A atenção concedida pelo diretor ao coletivo E, a longa e esclarecedora conversa sobre o projeto curatorial, as menções sobre a Ação Educativa no âmbito midiático e o respeito com o qual o Coletivo E foi recebido na instituição foram essenciais para o bom desenvolvimento desta ação.

Esperamos que esta seja a primeira de muitas outras parcerias entre ColetivoE e MARGS.

A todos nossos sinceros agradecimentos.

Coletivo E

Sumário

1. Descrição do Projeto.....	03
2. Cronograma de atividades - Execução do projeto.....	04
3. Encontro de aproximação com professores.....	05
4. O encontro entre a prática pedagógica e a prática curatorial.....	11
5. Os encontros educativos com os grupos escolares.....	12
6. Com o público espontâneo.....	18
7. Considerações Finais	19
8. Relatos dos professores.....	21

1. Descrição do Projeto

A ação educativa Labirintos da Memória, promovida pelo Coletivo E em parceria com o MARGS, se fundamentou pela compreensão de ambas as partes sobre a necessidade de fortalecer a ação conjunta entre Escola e Museu. É papel da escola oportunizar aos seus alunos encontros com outros meios de conhecimento que não apenas o escolar, proporcionando uma formação transdisciplinar e de qualidade para os educandos, bem como é papel do museu buscar estratégias que ampliem o acesso do público aos bens culturais que abriga, sobretudo ao que se refere a valorização do patrimônio local. Portanto, esta proposta educativa se colocou como mediadora destes interesses tão importantes. Compreende-se que para alcançar este objetivo não basta apenas abrir as portas da instituição para a visita das escolas, mas tornar esta saída de campo uma experiência que contribua para a formação do aluno, instigando-o a retornar ao museu por sua própria vontade.

Apoiada em estratégias que valorizam as experiências destes sujeitos colocando-os como atuantes durante todo o processo de trabalho, esta proposta educativa buscou promover e potencializar a relação dos estudantes e professores com o MARGS. A ação educativa *Labirintos da Memória* incluiu em seu cronograma Encontro de Aproximação com Professores, Visitas Educativas para Grupos Escolares e Visitas Educativas para Público Espontâneo.

Objetivos

Objetivo geral: Aproximar o público escolar dos espaços culturais de Porto Alegre, especialmente o MARGS, afirmando a importância da valorização, preservação e divulgação do patrimônio artístico desta e outras instituições, incentivando professores e estudantes a apropriarem-se destes locais.

Objetivos específicos:

- Oferecer encontros com os professores, alunos e público em geral;
- Aproximar a comunidade escolar do MARGS;
- Destacar o museu como importante espaço de conhecimento;

- Discutir o que é um acervo e como ele se constitui;
- Discutir o que é curadoria e como é possível expor um acervo;
- Discutir sobre o que os alunos entendem por arte e a importância que esta área de conhecimento tem para uma sociedade;
- Conhecer o acervo desta instituição através de visita à exposição Labirintos da Iconografia;
- Realizar atividades que estimulem a percepção dos alunos para detalhes da cidade e do próprio MARGS;
- Realizar atividades que registrem através de fotografia, desenho, intervenções, coleta de materiais, os elementos percebidos e destacados pelos alunos durante o percurso e na visita ao MARGS;
- Realizar atividades que estimulem os alunos a retornar ao museu.

Todas as etapas da Ação Educativa encontram-se descritas a seguir.

2. Cronograma de Atividades (Execução do Projeto)

Julho, 2011 - Trabalho com professores

16 de julho - Encontro de Aproximação com Professores. Ministrado por: Carolina Mendoza, Diana Kolker, Juliana Pepl, Rafael Silveira e Vivian Andretta

Agosto, 2011 - Trabalho com as turmas escolares e grupos espontâneos:

Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom
1	2	3	4	5	6	7
	Escola: Rio Grande do Sul Horário: 10h–13h Série: 7ª série (12 a 14 anos) Nº alunos: 25	Escola Estadual de Ensino Fundamental Lions Club Farrapos Horário: 14h–17h Série: 7ª e 8ª série (12 a 15 anos)		EEEF Ayrton Senna. Horário: 10h-13h Série: 5ª série E. F. (10 a 12 anos) Nº alunos: 30		

	Professora Responsável: Karine Storck Telefone: 9755.6026 Arte-educadores: Rafa e Vivian	N° alunos: 20 Professora Responsável: Paulo Bartel Telefone: 9507.1321 Arte-educadores: Juliana e Vivian		Professora Responsável: Sílvia Telefone: 3223.7269 Arte-educadore: Carol e Rafa		
8	9	10	11	12	13	14
	Escola: Rio Grande do Sul Horário: 10h–13h Série: 7ª série (12 a 14 anos) N° alunos: 25 Professora Responsável: Karine Storck Telefone: 9755.6026 Arte-educadores: Rafa e Vivian		Escola Estadual de Ensino Fundamental Plácido de Castro Horário: 14h–17h Série: 8ª série (13 a 15 anos) N° alunos: 18 Professora: Paulo Bartel Telefone: 9507.1321 Arte-educadores: Carol e Juliana	Escola: Prof. Otávio de Souza Horário: 14h–17h Série: 5ª série E. F. (10 a 15 anos) N° alunos: 40 Professora Responsável: Fabiana Metzler Telefone: 9952.1979 Arte-educadores: Juliana e Vivian	Atividade Público Espontâneo. Horário: 16h - 17h30min	Atividade Público Espontâneo. Horário: 16h - 17h30min

Total de professores atendidos: 36

Total de alunos atendidos: 158

Público espontâneo: 6

Total Geral: 200

3. Encontro de Aproximação com os Professores:

A primeira etapa da Ação Educativa Labirintos da Memória foi realizada dia 16 de julho de 2011, sábado, com a presença de 36 professores da rede estadual de ensino, convidados pelo MARGS através da SEC/RS – Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

Tendo em vista o caráter multidisciplinar da ação, julgamos importante a participação de professores de diversas áreas. Assim contamos com professores de artes visuais, história, filosofia, educação infantil, língua portuguesa, séries iniciais, teatro, etc.

A reflexão sobre a importância de valorizar, preservar e divulgar o patrimônio artístico/histórico local norteou o encontro. Apresentando o museu como um território com forte potência pedagógica, o encontro sublinhou a importância da apropriação da multiplicidade de saberes que permeiam o espaço museal pelos professores e estudantes. O encontro foi dividido em quatro momentos:

- Palestra, realizada no auditório do MARGS;
- Visita a exposição Labirintos da Iconografia;
- Atividade prática no atelier, realizada no Torreão do MARGS;
- Avaliação e fechamento e realizado no auditório do MARGS.

Na palestra, proferida por todos os integrantes do ColetivoE, apresentamos, a proposta da ação educativa, suas etapas de realização, a equipe de educadores envolvidos e como estes atuariam para que o projeto alcançasse os objetivos propostos. Falamos sobre o atual momento do MARGS e convidamos os professores a participarem de outras ações realizadas pelo museu. Apresentamos de maneira introdutória um breve histórico dos museus, seu papel social e sua função educacional. Buscamos, a partir da exposição Labirintos da Iconografia, abordagens educativas transdisciplinares que inspirassem o desenvolvimento de projetos de trabalho em sala de aula. Alguns questionamentos foram levantados a fim de pensar as possíveis relações entre museu e escola e as ações educativas dos museus na contemporaneidade. O público foi convidado a participar, expondo suas experiências e expectativas. O mito grego de *Dédalo*, referente ao labirinto construído para abrigar o Minotauro, foi narrado aos professores a fim de tecer relações entre o mito, o projeto curatorial e a prática educativa em exposições de arte a fim de introduzir questões a serem desdobradas durante a visita na exposição.

Em um segundo momento desta tarde, os professores foram divididos em dois grupos. Enquanto um grupo visitava a exposição Labirintos da Iconografia, o outro grupo realizava

atividade no atelier, para depois revezar os grupos de maneira que todos desenvolvessem tanto as atividades no espaço expositivo quanto no ateliê. No espaço expositivo, foram realizadas dinâmicas a fim de desencadear reflexões sobre: curadoria, diferentes possibilidades de apresentação de um acervo, as relações entre expografia, narrativas e de que forma os professores poderiam apropriar-se deste patrimônio e do pensamento que pautou o projeto curatorial para a elaboração de projetos de trabalho com diferentes temas e abordagens. Ao final de cada atividade, promovemos um debate sobre os temas abordados.

No atelier, o grupo acompanhado pelos educadores Juliana Pepl e Rafael Silveira, realizou uma atividade que colocava em questão a compartimentalização do saber produzida pela divisão em disciplinas escolares. Cada professor foi convidado a elaborar um desenho não figurativo, cujas linhas, cores e formas fariam referência às disciplinas que lecionam. Após a execução dos desenhos, discutiu-se de que maneira cada um construiu sua representação da área de ensino que atua. Por fim, palavras-chave foram agregadas no intuito de criar conexões entre estes saberes e de estimular a criação coletiva entre os professores de projetos de trabalho inter e transdisciplinares. A cada afinidade encontrada entre as áreas de ensino, um barbante fazia as conexões, resultando em uma grande trama que interligava os saberes de modo rizomático.

A atividade proposta pelas educadoras Carolina Mendoza e Vivian Andretta, consistia na criação de vários tipos de mapas que partiam das memórias de cada professor sobre o trajeto realizado entre o seu ponto de partida, por exemplo a casa ou escola, até o MARGS. Através do desenho, cada professor procurou registrar as memórias em torno deste percurso, mas não do modo convencional de construção de mapas turísticos, cujos ícones padronizados procuram tornar os elementos destacados universais. As imagens criadas traziam apropriações das texturas, das linhas, das histórias, das cores, das formas, da relação afetiva e sensorial que cada um estabelecia com determinados objetos, situações ou memórias percebidas neste trajeto. Explorar desta forma a criação de mapas possibilitou ao grupo refletir e discutir sobre o quanto o mesmo trajeto, a mesma aula, o mesmo objeto de arte pode ativar os alunos de maneiras distintas. Esta abordagem se propõe a ir ao encontro da proposta curatorial da mostra

Labirintos da Iconografia, através da ampliação das leituras e relações possíveis a partir de objetos instituídos como arte através da tradição.

Reunidos novamente no auditório, o grupo fez uma análise crítica da ação de aproximação entre professores/escola e museu, sobretudo a metodologia utilizada pelo *Coletivo E*, que pressupõe a experiência como estratégia fundamental para a prática educativa. Considerando esta relação entre museu e educação, o grupo de professores foi instigado a retomar as experiências vivenciadas respondendo a seguinte questão (registradas e anexadas ao final deste relatório): *O que você espera desta parceria museu/escola?*

De modo geral o grupo encontrou nesta parceria entre museu e escola oportunidades de complementar seu planejamento de aula ou mesmo desenvolver novos projetos a partir das questões desencadeadas através das exposições oferecidas pelo museu. Apontam a arte como uma ferramenta capaz de articular várias áreas de conhecimento, possibilitando aos professores desenvolverem projetos inter e transdisciplinares, sobretudo quando o museu assume sua importância junto à comunidade escolar. Neste sentido, os projetos educativos desenvolvidos pelos museus tem importância fundamental para criar pontos de contato entre as atividades destas instituições. No entanto, muitos consideram que o espaço do museu ainda não oferece condições de infra-estrutura e acolhimento específicos para o público escolar.



Encontro de Aproximação com professores: Atividade no espaço expositivo. Foto: Diana Kolker.



Encontro de Aproximação com professores: Atividade no espaço expositivo. Foto: Diana Kolker.



Encontro de Aproximação com Professores. Atividade no Torreão. Foto: Vivian Andretta

4. O encontro entre a prática pedagógica e a prática curatorial

Levando em conta a força do projeto curatorial e, conseqüentemente, do projeto expográfico, a ação educativa proposta atuou no sentido de promover encontros entre curadoria e educação. O labirinto como metodologia curatorial possibilitou uma série de relações no percurso educativo, tais como a entrada em uma exposição onde nos perdemos e nos encontramos. Esta aproximação iniciava a partir da observação da arquitetura externa do prédio do MARGS, cuja fachada repleta de figuras mitológicas possibilitava uma primeira abordagem sobre as questões curatoriais que envolviam a mostra. Desenvolveu-se ainda uma atividade com a turma da escola Ayrton Senna que visava reconstituir o meio pela qual Teseu conseguiu sair do “labirinto do Minotauro”: Após a narrativa do mito do labirinto, iniciamos a visita com um carretel de barbante, o qual era desenrolado conforme nos deslocávamos na exposição. Esta entre outras atividades marcaram os encontros com as escolas, os quais eram atravessados por questões caras ao modo como a educação foi concebida neste projeto e ao projeto curatorial.



Percorrendo a exposição através do “fio de Ariadne”. E.E.E.F. Ayrton Senna. Foto: Iliriana Rodrigues

5. Os encontros educativos com os grupos escolares.

A ação seguinte deste projeto foi direcionada a alunos da 5ª série do Ensino Fundamental até o final do Ensino Médio e foi realizada em parceria com 5 escolas da rede estadual de ensino¹, cujos professores participaram do *Encontro de Aproximação com Professores*

A ação com os estudantes tinha como objetivo estimular a apropriação do museu pelos alunos desde sua história, sua arquitetura, seus espaços internos e externos, as dinâmicas de funcionamento, até sua função de valorizar, preservar e divulgar o patrimônio artístico/cultural. As ações educativas desta ordem atuam com duplo objetivo: possibilitam a ampliação do repertório dos estudantes, acrescentando uma dimensão tanto poética quanto intelectual, apresentando outras maneiras de construir conhecimento, além de atuar na formação de público para o museu.

O passeio pelo entorno do prédio do MARGS procurou reconstituir alguns aspectos históricos que envolvem o estabelecimento do museu neste local tratando da função edifício este edifício possuía antes de tornar-se um museu e da importância da localização deste no Centro Histórico de Porto Alegre. Provocou-se um olhar atento e minucioso dos alunos sobre o edifício, de modo que estes se apropriassem da arquitetura, das histórias, do acervo desta instituição. Na exposição Labirintos da Iconografia, buscou-se promover uma relação mais íntima com o acervo, promovendo a reflexão sobre as narrativas que a iconografia e a curadoria provocam e possibilitando a criação de novas narrativas sobre o que é apresentado.

¹As seguintes escolas participaram desta ação com seus alunos: EEEF Ayrton Senna; EEEF Lions Club Farrapos; EEEF Rio Grande do Sul, EEEF Plácido de Castro e EE Professor Otávio de Souza

E.E.E.F. Rio Grande do Sul

O encontro educativo com a Escola Rio Grande do Sul configurou, além da visita à exposição, uma atividade de percurso poético. Encontramos a turma na escola e de lá iniciamos uma cartografia do percurso da escola até o museu. Os alunos munidos de lápis, papel (de diferentes tipos) e prancheta realizavam o trajeto em direção ao museu produzindo desenhos de observação, frotagens e apropriações de grafismos através de papel vegetal. Durante a atividade “nômade” além da produção feita pelos alunos discutíamos patrimônio, arquitetura, intervenção urbana, etc. Este foi um momento extremamente rico, no qual tínhamos a cartografia como metodologia. Chegando ao museu, tratamos de conversar sobre a atividade e compartilhar os registros do caminho da escola ao museu. Após este momento de reflexão sobre a atividade, iniciamos um percurso na exposição. Dentro do espaço museal, a visita educativa se desenvolveu de maneira a cruzar a experiência de percurso na cidade e a experiência com a exposição. Assim os assuntos tratados a caminho da instituição como: arquitetura, história, patrimônio, intervenção, contiguidade temporal (expressa na arquitetura do Centro Histórico), etc. reapareceram nas discussões efetuadas na exposição Labirintos da Iconografia.



Percurso criativo: da escola ao museu - Alunos se apropriando dos grafismos do espaço urbano utilizando o papel vegetal para decalque. E.E.E.F. Rio Grande do Sul. Foto(esq): Vivian Andretta. Foto (dir.) Carolina Mendoza.

E.E.E.F. Ayrton Senna

Na visita educativa com a Escola Ayrton Senna, inicialmente tratamos da arquitetura externa do prédio conversando com a turma sobre as relações formais e funcionais entre os prédios do centro histórico. Ainda do lado de fora do prédio do MARGS, conversamos sobre a história do prédio e sobre as figuras mitológicas que compõem a parte externa do prédio, pensando relação destas figuras com as atividades que eram ali desenvolvidas em momentos anteriores à chegada do MARGS ao prédio. Este bate-papo inicial facilitou a introdução do mito de *Dédalo*, uma vez que o mito além de abordar o tema arquitetura, era essencial para a compreensão da exposição e seu modo labiríntico de construção. Após compartilharmos com os alunos o mito do “Labirinto do Minotauro”, logo na entrada da exposição/labirinto, começamos a desenrolar o fio (referência ao fio de Ariadne entregue a Teseu). E assim seguimos na visita educativa, desenrolando o fio a cada passo e registrando as palavras mais marcantes nas discussões em torno das obras. Após o término da visita no espaço expositivo, passamos à segunda parte: uma oficina no ateliê (mini auditório). Nesta etapa atividade consistia em produzir, através do desenho, um museu. Questões como tema, acessibilidade, acervo, arquitetura, foram discutidos afim de produzirmos ferramentas para a criação de um museu.



E.E.E.F. Ayrton Senna. Foto: Iliriana Rodrigues

E.E.E.F. Plácido de Castro

Na visita educativa com a escola Plácido de Castro, logo que a turma chegou perguntamos aos alunos se eles já haviam visitado o MARGS anteriormente e todos os alunos da turma responderam que não. Assim, a atividade se iniciou pela parte externa do MARGS, onde os alunos puderam olhar com calma a arquitetura e as figuras que constituem o prédio, com isso conversamos com os alunos sobre estas figuras dentro da sua mitologia e todo o seu significado para a época, região e ideais que se queriam estabelecer no momento em que o prédio foi construído. Também conversamos sobre o centro histórico o papel deste prédio neste contexto. Logo após a conversa inicial, entramos para a parte interna do museu e conversamos sobre o que é um museu, para quem ele serve, seu papel, o que constitui uma exposição e a figura do curador. Fizemos dentro do próprio espaço expositivo uma atividade prática, onde cada aluno deveria desenhar algo que tivesse chamado a atenção do seu olhar desde a vinda ao MARGS como a própria visita que estava de desenrolando. Alguns alunos desenharam algumas obras que chamaram a sua atenção dentro da sala expositiva que

estávamos, outros fizeram alguns dos elementos mitológicos que se encontram na parte externa da arquitetura do prédio e um outro aluno, chegou a fazer o carrinho de sorvete que eles passaram na vinda ao museu.

No segundo momento da atividade subimos ao atelier para realizar a atividade prática, onde todos os alunos poderiam colocar em prática todas as suas ideias e temas de museus que eles gostariam de visitar. A atividade se desenrolou super bem e os alunos demonstraram entusiasmo em fazer e pensar como seria o seu museu. Nesta atividade foi possível notar como cada grupo pensou o seu museu e como ele iria expor, alguns grupos se preocuparam mais com detalhes, como a roupa que os mediadores iriam usar, e outros foram mais abrangentes em relação ao seu museu.

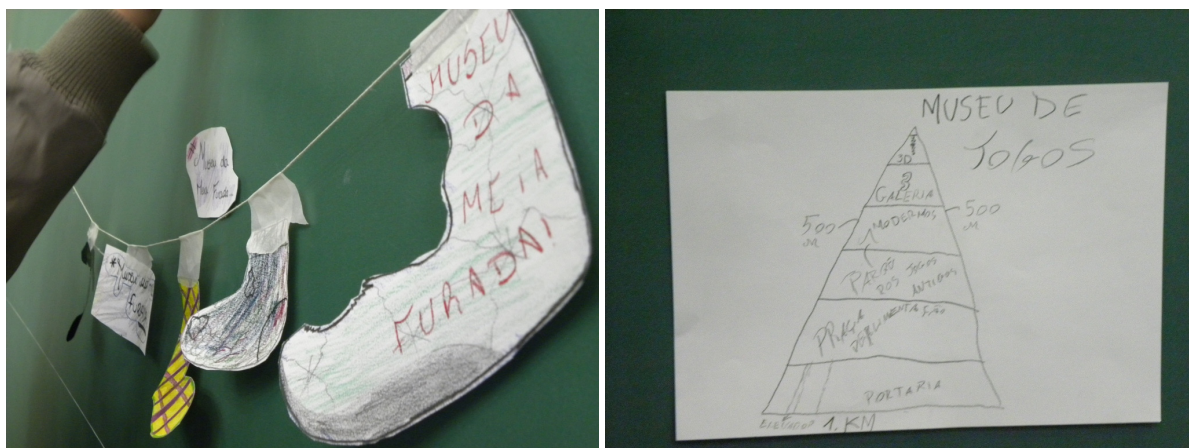


E.E.E.F. Plácido de Castro. Foto: Iliriana Rodrigues

E.E.E.F. Lions Club Farrapos

Ao longo da visita entorno e nas salas expositivas do MARGS, procuramos provocar diálogos que instigassem os alunos da Escola Lions Club Farrapos a analisarem e refletirem sobre a função social do museu de preservar e tornar visível o patrimônio cultural e artístico regional. Nem sempre os alunos participaram das discussões, mas mostravam-se sempre atentos. Foi no ateliê que pudemos perceber o quanto o grupo havia se apropriado das histórias compartilhadas e das observações feitas ao longo da visita. Sugerimos que eles construíssem uma proposta de museu, pensando desde sua infraestrutura e sua importância social. Reuniram-se espontaneamente em grupos e passaram a discutir que informações

seriam importantes de incluírem em seus projetos. Uns preocuparam-se mais com os objetos do museu, outros com a infraestrutura, como espaços multiusos para seminários, cursos etc. Desenvolveram plantas baixas complexas e ricas em detalhes ou mesmo miniaturas de seus acervos e como estes seriam expostos nestes museus inventados. O Museu da Meia Furada tornava público a intimidade dos pés de celebridades a partir das meias por elas utilizadas. O Museu dos Games trazia desde a história da evolução tecnológica dos jogos, até a possibilidade de interação, além de promover seminários sobre o assunto em seus espaços multiusos. O Museu das Pedras tinha uma abordagem além de estética, mística. Objetos de todo tipo, desde miniaturas encontradas no mercado até moldes criados por artistas faziam parte do Museu da Cera. Cada grupo apresentou com detalhes seus projetos para o grupo, evidenciando através da experiência o quanto a visita ao MARGS havia possibilitado apropriações significativas deste espaço, sua dinâmica e importância cultural.



E.E.E.F. Lyons Club Farrapos. Foto: Iliriana Rodrigues

E.E.E.F. Prof. Otávio de Souza

Na visita educativa com a escola Prof. Otávio de Souza, a professora já tinha trabalhado algumas questões sobre o que é um museu e patrimônio com a turma dentro da sala de aula. A visita começou e se desenvolveu com um olhar na parte externa do museu, onde conversamos sobre a arquitetura, a história do museu e o seu entorno. Dentro do museu novamente conversamos sobre a arquitetura, mas desenvolvemos uma fala mais aprofundada sobre o que

constitui um museu, o que precisa ter, para quê serve, o que estabelece uma exposição e a figura do curador.

No segundo momento da visita, foi desenvolvida uma atividade de atelier, onde os alunos foram divididos em grupos, onde cada grupo deveria montar o seu museu. Nesta atividade os alunos teriam que pensar que museu seria esse, que tema iria percorrê-lo, como as obras estariam expostas, como ele se configurava, etc. A atividade foi bem bacana e o aprofundamento dado antes pela professora somente contribui para o trabalho prático e para trazer questões que talvez para os alunos estivessem ficado abstratas nos seus pensamentos.

6. Com o público espontâneo

As atividades para o público espontâneo estavam previstas para o final de semana - dias 13 e 14 de agosto - e consistiam em práticas de atelier a serem desenvolvidas no espaço do mini auditório. Em ambas as datas houve dificuldade em reunir um grupo interessado, sendo possível apenas no dia 13, quando os educadores Juliana Pepl e Rafael Silveira, constatando a falta de inscritos, convidaram o público visitante a participarem, formando um grupo com seis integrantes.

Após uma pequena introdução sobre os objetivos da proposta, os educadores acordaram com o grupo que, antes da atividade prática, fariam uma breve visita à exposição a fim de aproximá-los de questões relevantes sobre a curadoria. Discutiu-se o papel do curador, a expografia da mostra e como o modo de exposição dos trabalhos apresentados escapava ao modelo tradicional de expografia. Este bate-papo inicial foi muito produtivo. O grupo afirmou a importância do educador na exposição e a promoção de diálogos referentes à exposição ou mesmo sobre questões básicas da atividade museal, as quais escapam ao conhecimento da parcela de público que não se encontra inserido ou mesmo próximo ao contexto artístico. Após o término deste primeiro momento realizado no espaço expositivo, convidamos o grupo à atividade de ateliê. Porém os visitantes não demonstraram interesse em realizar esta atividade e então a mesma não aconteceu.



Encontro com público espontâneo. Foto: Rafael Silveira



Foto: Juliana Pepl

7. Considerações finais:

Através deste projeto tornou-se clara a importância de um diálogo permanente entre escola e museu. A seguir, algumas questões que consideramos relevantes:

- O tempo de execução do trabalho, além do que é normalmente reservado às visitas escolares em museus (em torno de 1h30min.) foi fundamental para desenvolvermos um trabalho que aprofundasse os objetivos da ação, tornando a experiência significativa para o público.
- Realizar um encontro de aproximação com os professores, buscando diálogos que transpareçam suas necessidades e expectativas nesta parceria entre museu/escola também foi um diferencial por eles apontado, pois normalmente não participam de encontros com este caráter interativo. Esta construção de um trabalho coletivo repercute em uma ação educativa mais próxima da realidade de cada escola, pois compreende-se que não há como apoiar-se em um único modelo de trabalho que atenda os diversos cenários escolares.
- Não basta abrir as portas do museu para o público, pois para aprofundar as questões suscitadas a cada curadoria existe a necessidade de abrir espaços para reflexão e discussão que atendam as necessidades de diferentes perfis de público, seja este especializado ou não. Para tanto, acredita-se no potencial de ações educativas como esta, que propõem mais do que uma visita para conhecimento do acervo da instituição, mas uma aproximação que possibilite aos

envolvidos (alunos, professores e público espontâneo) a apropriação deste espaço, instigando-os a retornar por sua própria vontade.

- Por cumprirem uma longa jornada de trabalho e atenderem diversas turmas, até mesmo em mais de uma escola, os professores necessitam de ações como estas que forneçam ferramentas para eles desenvolverem ou mesmo criarem projetos de trabalho que aproximem a sala de aula e o museu, não concebendo o museu como apenas um objeto ou tema de estudo, mas ativando a multiplicidade de áreas do saber e a potência educativa suscitadas pelo acervo e recortes curatoriais que compõem o cronograma de exposições do MARGS.

- Há de se repensar as estratégias de divulgação e as ações que envolvam público não escolar, pois nos dois encontros direcionados a estes, não houve a adesão que esperávamos, sobretudo para prática de atelier. Para que a visita educativa com o público espontâneo fosse realizada, os educadores precisaram convidar diretamente os visitantes que coincidentemente estavam no museu no dia e horário previsto para a atividade. Talvez seja necessária uma divulgação mais intensa das ações específicas para o público não escolar, a fim de atrair maior número de participantes.

- O envolvimento da instituição, sobretudo do diretor Gaudencio Fidelis, contribuiu de forma significativa para o sucesso da ação.