

Universidade Estadual Paulista

“Júlio de Mesquita Filho”

Instituto de Artes

DANIELLE SLEIMAN

ANÁLISE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO COMO MEDIADORA ENTRE O PÚBLICO
E A ARTE

São Paulo

2015

DANIELLE SLEIMAN

ANÁLISE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO COMO MEDIADORA ENTRE O PÚBLICO
E A ARTE

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, como requisito parcial para a obtenção do grau em Licenciatura do curso de Artes Visuais.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rejane Galvão Coutinho

São Paulo

2015

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da UNESP

S632a Sleiman, Danielle
Análise do processo de formação como mediadora entre o público e a arte / Danielle Sleiman. – São Paulo, 2015.

69 f. : il. color

Orientador: Prof^a. Dr^a. Rejane Galvão Coutinho
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Museus – Aspectos educacionais. 2. Arte - Apreciação.
3. Arte - Exposições. I. Coutinho, Rejane Galvão. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 707

DANIELLE SLEIMAN

ANÁLISE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO COMO MEDIADORA ENTRE O PÚBLICO
E A ARTE

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para obtenção do grau em Licenciatura do curso de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – UNESP, pela seguinte banca examinadora:

Prof^ª. Dr^a. Rejane Galvão Coutinho
Instituto de Artes da UNESP – Orientadora

Prof^ª. Me. Valquíria Prates Pereira Teixeira
Faculdade de Educação da USP

Prof^ª. Me. Camila Serino Lia
Instituto de Artes da UNESP

Local e data da aprovação

Agradecimentos

Aos professores, em especial a Prof^ª. orientadora Rejane Galvão Coutinho pelas reflexões, aos amigos de caminhada que fiz nos espaços da arte-vida e aos visitantes com quem tanto aprendi.

RESUMO

O trabalho proposto se situa no âmbito da educação em espaços expositivos de arte e busca analisar um processo de formação como mediadora com foco na relação do público com a arte, levando em consideração o fato de que muitas vezes o público leigo não domina os códigos desse espaço, cabendo ao mediador apresentá-los. Um dos pontos principais a ser analisado é o impacto que pode ser gerado pelo contato do visitante com o mediador no espaço expositivo, dentro de um espectro de possibilidades, no qual em uma ponta concentra-se o pertencimento e na outra a violência simbólica. Nesta direção, buscou-se construir uma relação de emancipação e autonomia tanto do educador quanto do visitante. Sabe-se que o conceito de público é uma generalização, portanto, as análises sobre os processos de mediação, estão tendo como suporte as experiências vivenciadas pela mediadora na relação, especialmente, com o público leigo. Os locais das experiências vivenciadas foram o SESC Pompéia e o Pavilhão da Bienal de São Paulo, lugares distintos, mas ambos com potencialidades para gerar acolhimentos e/ou distanciamentos, disparados através do espaço (arquitetura), dos corpos, dos códigos, dos acessos, das obras de arte, dos repertórios, da expografia e principalmente através da mobilização do educador diante de todos estes fatores. O recorte da pesquisa abrange a experiência da educadora (como estagiária e profissional) em seis exposições, nesses dois espaços, entre os anos de 2010 até 2015.

Palavras-chave: Formação. Mediação cultural. Público de arte. Espaços de arte.

ABSTRACT

The proposed work is located in education field in exhibition spaces of art and seeks to analyze a process of formation as a mediator focusing on the public's relationship with art, taking into account the fact that often the general public does not dominate the codes of this area, being incumbent upon mediator introduce them. One of the main points to be analyzed is the impact that can be generated by the contact of the visitor with the mediator in the exhibition space, considering a spectrum of possibilities, where at one end focuses the belonging and in the other the symbolic violence. In this direction this research aims to build a relationship of emancipation and autonomy of both, the educator and the visitor. It is known that the concept of public is a generalization, therefore, the analysis of the mediation process, are having as support the experiences lived by the mediator, especially, in the relationship with the lay public. The locations of the experiences lived, were the SESC Pompéia and the Pavilion of the Bienal of São Paulo, different places, but both with the potential to generate reception and / or distances, shot through space (architecture), bodies, codes, accesses, works of art, repertoires, expographic and especially through the mobilization of educator front of all these issues. The cutting of the research covers the experience of the educator (as an intern and professional) in six exhibitions, in these two spaces, between the years 2010 to 2015.

Keywords: Formation. Cultural mediation. Public of art. Art spaces.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O INÍCIO NA MEDIAÇÃO, DESCOBRINDO A ARTE CONTEMPORÂNEA	11
2.1 Shoá – Reflexões por um mundo mais tolerante	11
2.2 As palavras e o mundo	20
3 DO ENCANTAMENTO ÀS CONSTATAÇÕES	28
3.1 30ª Bienal de Arte de São Paulo - A Iminência das Poéticas	28
3.2 30 × Bienal - Transformações na arte brasileira	39
3.3 31ª Bienal de Arte de São Paulo - Como (...) coisas que não existem	50
4 O CORPO NO ESPAÇO EXPOSITIVO	59
4.1 Terra Comunal - Marina Abramović + MAI	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
6.1 Livros e artigos publicados	68
6.2 Websites	69

1 INTRODUÇÃO

O trabalho a seguir, propõe reflexões e expõe aprendizados, relatados por situações vividas em seis exposições de arte, entre 2010 e 2015, nos espaços do Pavilhão da Bienal e do SESC Pompéia, em São Paulo. O grande enfoque dessa reflexão concentra-se no meu processo de formação como mediadora, em relação com a formação do público, principalmente do público leigo, que, por vezes, não domina os códigos predominantes e elitizados dos espaços de arte. Ou seja, à medida que o público foi se formando, através das potências desses encontros, na mediação, eu também fui me formando como mediadora, entre acertos e erros, construindo assim, uma identidade sobre esse papel e modos de atuação dentro da visita. As vivências que tive nessas exposições cruzam também com pontos de vista pessoais sobre a arte e a educação, portanto com a minha história de vida, em direção a uma abordagem biográfica, como explica Nóvoa:

A abordagem biográfica reforça o princípio segundo o qual é sempre a própria pessoa que se forma e forma-se na medida em que elabora uma compreensão sobre o seu percurso de vida: a implicação do sujeito no seu próprio processo de formação torna-se assim inevitável. Deste modo, a abordagem biográfica deve ser entendida como uma tentativa de encontrar uma estratégia que permita ao indivíduo-sujeito tornar-se actor do seu processo de formação, através da apropriação retrospectiva do seu percurso de vida. (NÓVOA, 1988, apud COUTINHO, 2004, p. 1504)

De acordo com essa perspectiva, a retomada que faço com a construção desse trabalho também me forma, em momentos de reflexão sobre essas memórias, pautadas pelo distanciamento temporal e nos conhecimentos construídos nesse período, principalmente através dos cursos de formação de cada exposição e no curso de Licenciatura em Artes Visuais, com as trocas em sala de aula, junto à professora Rejane Galvão Coutinho.

O trabalho, em suma, apresenta percepções, reflexões, referenciais teóricos, relatos, entre outros recursos da construção textual; porém o que costura e dá vida ao texto são as narrativas que tentei resgatar de momentos de atuação junto ao público. Para isso, recorri a uma leitura da disciplina Didática Geral, ministrada pela professora Rita Luciana Berti Bredariolli, com a qual aprendi, através de Walter Benjamin, as características necessárias a um bom narrador, que, sobretudo, “retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes” (BENJAMIN, 1987, p. 201).

Espero assim proporcionar momentos de experiência com a leitura desse trabalho que para mim conclui um curso, porém não a minha trajetória na mediação com a arte e com o mundo.

Até o presente momento, considero que vivi três fases, divididas aqui em capítulos, dentro do meu processo de formação como mediadora. No primeiro capítulo, apresento o início dessa trajetória, com a análise do trabalho desenvolvido em duas exposições ocorridas em 2010, dentro do SESC Pompéia, bem como importantes descobertas acerca da arte contemporânea. No segundo capítulo, revisito as vivências que tive como mediadora em três exposições sucessivas, de 2012 até 2014, no Pavilhão da Bienal, que representam três anos de intensas descobertas acerca do meu papel como mediadora junto ao público. No último capítulo, apresento algumas percepções em relação ao corpo - do meu corpo como mediadora e do corpo do público, dentro do espaço expositivo do SESC Pompéia, com a mostra *Terra Comunal - Marina Abramović + MAI*, ocorrida em 2015. Considero que cada um dos capítulos representa uma fase de descobertas e amadurecimento do trabalho de mediadora no campo da arte. Dessa forma procurei destacar os pontos mais impactantes, de acordo com o meu olhar por esse percurso.

2 O INÍCIO NA MEDIAÇÃO, DESCOBRINDO A ARTE CONTEMPORÂNEA

2.1 Shoá – Reflexões por um mundo mais tolerante

Surgiu uma oportunidade para estagiar, como mediadora, em uma exposição sobre o holocausto: *Shoá - reflexões por um mundo mais tolerante* que se iniciaria em 28 de maio de 2010 e iria até 4 de julho, no SESC Pompéia. Lembro que na entrevista me perguntaram o que eu faria caso uma criança estivesse danificando alguma obra e os pais estivessem longe. Disse que tentaria conversar com a criança e pedir auxílio para que alguém localizasse os pais. Mas acho não foi apenas isso o que me fez ser selecionada, pois tive, na disciplina de Ciência Política, no curso de Publicidade e Propaganda, que ler partes de *Mein Kampf* (Minha Luta) escrito por Adolph Hitler, e estudar especificamente como se construiu a ideologia nazista pelo olhar do ministro da propaganda Joseph Goebbels. Saí então da agência de publicidade em que trabalhava para começar em uma nova área. Era a única da minha turma do curso de Publicidade que trabalhava em exposição. Na faculdade um ciclo também se fechava, pois me formaria no final do próximo semestre.

Quando o curso de formação começou, eu, que até então, convivia no trabalho basicamente apenas com publicitários, administradores e designers, pude então conviver com pessoas de outras formações, como jornalismo, história, artes do corpo, pedagogia, cinema, artes visuais, filosofia, design, enfim, parecia que através daquelas pessoas um mundo enorme se abria. É claro que a maioria cursava artes visuais, mas não existia discriminação, todos estavam lá com seus saberes e potencialidades, para ter alguma formação, mesmo que breve, sobre os conteúdos da exposição e sobre mediação. Para a minha surpresa o curso foi muito além dos conteúdos, foi de fato uma experiência muito sensível, tivemos que nos sensibilizar antes de pensar em sensibilizar os visitantes.

Para isso o curso foi pensado em colaboração com os professores do Laboratório de Estudos da Intolerância da USP, e pela coordenação composta por Marcela Tiboni e Valquíria Prates. Alguns dos monitores, nome que era dado aos mediadores naquela época, que conheci na formação eram judeus, o que enriqueceu muito o curso e depois a formação continuada. Conceitos que para mim estavam esvaziados como memória, racismo e tolerância voltaram a ganhar enorme reflexão, outros como eugenia, anti-semitismo, revisionismo (da história), negacionismo (do holocausto) e genocídio foram entendidos e aprofundados. Assistimos a filmes, como *A arquitetura da destruição*, lemos muito, mas nada se comparou com os relatos dos próprios sobreviventes, filhos e netos, do holocausto. Eu já havia ido a Bienais, tinha ido

a algumas exposições com obras de arte contemporânea, mas não tinha me atentado de que aquelas obras eram feitas com uma infinidade de matérias, com linguagens híbridas, sobre o nosso tempo e que tinha esse nome, arte contemporânea, ou pós-moderna.

Marcela Tiboni ministrou de forma muito prazerosa essa parte do curso e nos apresentou obras de Alex Flemming, cujo trabalho já conhecia através da Estação Sumaré de metrô, de Claudio Mubarak, Renata Barros, Rosana Paulino e Nazareth Pacheco com suas obras fascinantes, sobretudo as feitas com lâminas. Achava natural ter mais mulheres, com seus trabalhos apresentados na mostra, do que homens, sendo também um dos artistas assumidamente homossexual. Apenas recentemente, em uma aula dada pelo professor e pesquisador espanhol, Ricardo Huerta, em 2015, através de convite da professora Rejane Coutinho é que pude perceber que na verdade essa representatividade de artistas de grupos minoritários tratava-se de uma exceção; mas se a mostra propunha trazer um olhar para a diversidade, a escolha fazia todo o sentido.

A princípio, não imaginava como um tema histórico e denso fosse se relacionar com aqueles trabalhos, mas, na medida em que Tiboni fazia conosco uma mediação, através da projeção das imagens, dentro do curso de formação, íamos lendo as obras e conversando; ela contextualizava nos fornecendo algumas chaves para abrirmos muitas portas interpretativas, relacionando as obras umas às outras.

O grupo era muito afiado, alguns educadores conheciam profundamente a história da Shoá, já tinham estado na Alemanha e em Israel. O contato humano tornou tudo muito mais prazeroso. De uma forma indireta, alguns conflitos contemporâneos também estavam sendo retratados na mostra, como o Genocídio Armênio, o do Camboja, o da Bósnia-Herzegovina, do Sudão-Darfur, entre outros.

Mesmo já tendo estudado um pouco do assunto na faculdade, os judeus e os deficientes eram os únicos, que eu lembrava, a serem perseguidos pelo regime nazista; contudo, retomando o assunto, relembrei de todas as vítimas: negros, homossexuais, ciganos, comunistas, os testemunhas de Jeová, entre muitos outros. A questão tomou tal proporção dentro da minha cabeça que passei a relacionar com facilidade o tema central da mostra, com os diversos grupos oprimidos na contemporaneidade e com as obras dos artistas convidados.

Valquíria, chamada por todos de Val, acalmava a nossa ansiedade, assim como eu, muitos nunca tinham dado uma visita. Ela nos falou sobre a estrutura da visita, o acolhimento, o percurso e o fechamento, como acolher diversos públicos, mas, mais do que isso, parecia que ela queria que nós nos encontrássemos dentro desse processo. Mesmo que não fôssemos seguir com a profissão de educadores, percebi que a construção da nossa identidade como

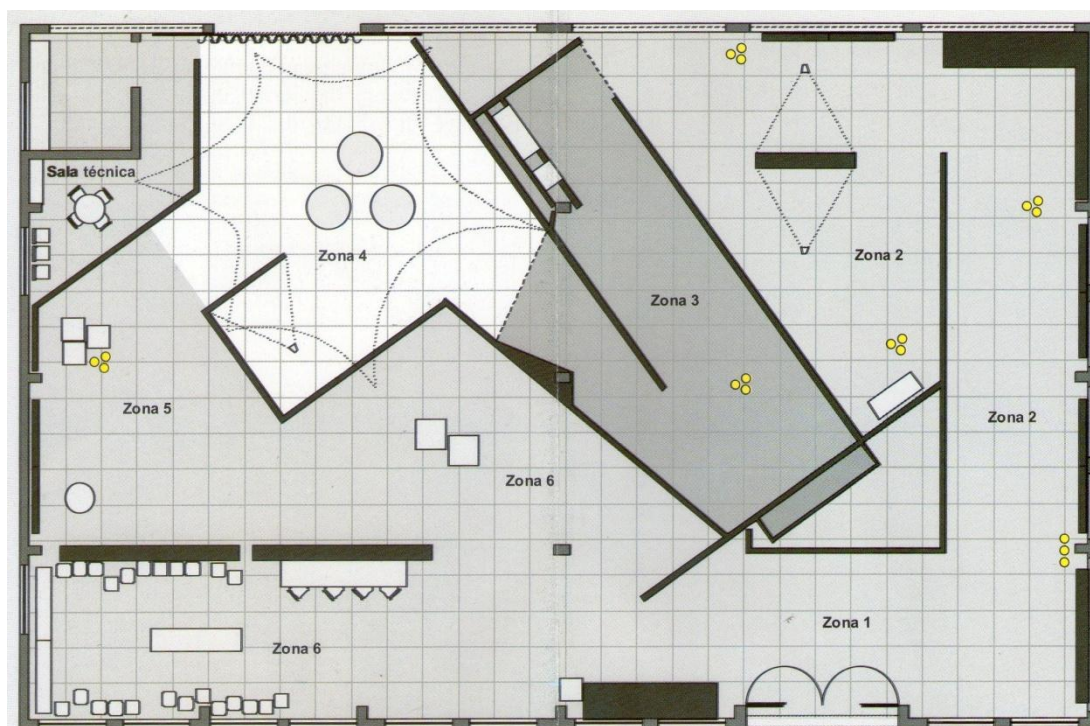
monitores era importante, para nos sentirmos confortáveis com o tema, com o público, dentro de nossos pontos de vistas, para encarar acertos, erros, preconceitos nossos, que estavam sendo desconstruídos, e as questões dos visitantes que estavam por vir.

Apesar de o curso durar apenas uma semana, e não ter tido muito tempo para conhecermos os supervisores, notávamos que eles estavam lá, presentes, atentos, aprendendo também conosco. Val pediu que criássemos um roteiro. Eu não entendia muito bem o que era isso de fato, mas a segurança que ela nos passava, me fez entregar sem medo, mesmo sabendo que no fundo não era bem aquilo que era para ser feito. Em vez de criar conexões entre as obras, o tema geral da mostra e seus diversos aspectos, fiz uma pesquisa puramente histórica, não citei sequer uma obra da mostra. Montei um roteiro cheio de informações, sem respiros, digno de uma visita palestra, mas não uma visita palestra interessante, que despertasse a curiosidade, em que os fatos eram ressaltados, refletidos, ou conectados a outros dados, para além da linha cronológica. Propus uma visita das mais chatas. Muitos dos aproximadamente 30 colegas fizeram o mesmo, acredito que a maioria. Ao menos o exercício serviu de estudo.

Quando a exposição abriu tudo o que tínhamos visto dentro do curso se condensou no espaço expositivo. A expografia estava de fato conectada ao tema. A parte histórica foi mostrada através de painéis em um percurso. Em uma sala localizada no meio do percurso havia uma vitrine com objetos históricos, alguns vídeos e ao fundo uma música judaica ajudava a nos transportar, de certa forma, para aquela cultura. Para retratar a parte histórica mais densa da mostra, montou-se um corredor estreito, uma espécie de túnel de paredes pretas, com uma luz mais baixa, o teto rebaixado, um tanto quanto claustrofóbico e intimista. Lá continham as imagens mais difíceis que ninguém queria ficar, parado e em pé, olhando, pois, como pondera Rancière, sobre uma situação semelhante, ~~—~~ a ação é apresentada como única resposta ao mal da imagem e à culpa do espectador. No entanto, o que se apresenta a esse espectador ainda são imagens. Esse paradoxo tem sua razão: se não olhasse imagens, o espectador não seria culpado” (2012, p. 87).

Ao fim do percurso expográfico tudo se iluminava, desembocávamos em uma área clara, com grande entrada de luz pelo galpão do SESC, um pano branco fluido cobria o teto alto da área, seguindo o pé direito do galpão. Ali, encontrava-se também o painel sobre a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), após o fim da segunda Guerra Mundial, com dizeres sobre os direitos humanos e a paz. Por fim, chegava-se à sala que continha as obras contemporâneas e no espaço de leitura que contava com uma pequena biblioteca.

Figura 1



Legenda (Figura 1):

Zona 1 Apresentação - Do que os seres humanos são capazes? - Pré-guerra	Zona 4 A resistência - Resistência e revoltas - Os Justos entre as Nações
Zona 2 Nazismo no poder - Ascensão do nazismo - Ideologia nazista - Boicote e queima de livros - Legislação antijudaica - Os guetos - Nazi-fascismo no Brasil - A Segunda Guerra	Zona 5 Liberação, direitos humanos e tolerância - A liberação - A criação da ONU - Tolerância e justiça - Declaração dos Direitos Humanos
Zona 3 Barbárie - Invasão da União Soviética - Fuzilamentos e deportações - Campos de concentração e extermínio	Zona 6 Homo homini lupus - Núcleo Artes Plásticas Brasil - Espaço Educativo e de Leitura 3 Anas Percurso pela história pessoal de três vítimas da Shoá chamadas Ana

Imagens digitalizadas do folder da mostra *Shoá – Reflexões por um mundo mais tolerante*, SESC Pompéia, 2010.

Os grupos escolares que foram visitar a mostra, em sua maioria, vieram através do projeto Lugares de Aprender: A Escola sai da Escola, do programa Cultura é Currículo da FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação, da Secretaria da Educação do Governo do Estado de São Paulo.

O Programa Cultura é Currículo integra o conjunto de ações definidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para concretização da sua política educacional, visando propiciar melhor qualidade de ensino da escola pública

estadual, seja no sentido de atender aos desafios do mundo moderno, como em relação à função de transmissão do saber, para inserção social de seus alunos.¹

O programa em questão visa, sobretudo, democratizar o acesso, tanto dos alunos, quanto dos professores, à cultura, a fim de contribuir para uma formação mais plural e de inserção social, proporcionando experiências de aprendizagem diversas.²

Naquela época não sabia da existência do programa, portanto não sabia de sua importância, sobre o seu funcionamento e no que isso implicava dentro do meu trabalho. Sempre estudei em uma mesma escola, particular e católica, sem nunca ter entrado em uma escola pública, em uma escola judaica, em uma escola construtivista, ou de qualquer outra orientação pedagógica. Recebi aqueles alunos da rede estadual de ensino como receberia qualquer outro aluno com a experiência que tinha na época. Por não estar tão politizada quanto às questões da educação, não tinha consciência das diferenças existentes entre a formação que eu havia recebido na escola e as demais. Comecei a fazer essa reflexão de forma mais aprofundada apenas quando iniciei a licenciatura.

Um dos painéis expográficos tratava justamente da educação nas escolas alemãs durante o período nazista, utilizando a estrutura escolar e suas ferramentas para que as crianças enraizassem aquela ideologia; através de simples jogos de tabuleiro, por exemplo, aprendia-se a intolerância, principalmente em relação aos judeus.

Aos poucos, fui percebendo as potencialidades desses grupos vindos da rede estadual de ensino. Por se tratar de um tema histórico denso, recebíamos alunos principalmente a partir do Ciclo II do Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo em que eu ficava assustada com o distanciamento que eles tinham de fatos históricos tão relevantes, me contagiava com o encantamento deles, que era manifestado antes mesmo de adentrarem o Galpão do SESC, pois estar no próprio SESC em si já era motivo de euforia. Alguns queriam ver a piscina, outros correr pela rua interna. Ia com eles até a maquete do SESC Pompéia para nos localizarmos, percorríamos com o olhar toda a escala reduzida do local, a fim de visitá-lo de alguma forma e diminuir a ansiedade. Sentávamos em roda no deck. Apresentava-me e pedia que se apresentassem também.

A primeira visita provavelmente foi em dupla. Lembro que educadores judeus acompanhavam os outros educadores, pois os primeiros tinham mais facilidade com a parte histórica, afinal era também a história de seus familiares, de sua cultura, mas eles também estavam nervosos com a primeira visita e precisavam igualmente do apoio dos outros

¹ Disponível em: <<http://culturaeducacao.fde.sp.gov.br/programa.aspx>>. Acesso em: 02 de out. 2015.

² Idem.

membros da equipe. Já na primeira visita percebi que aquela história em linha cronológica escrita nos painéis, bem como o meu roteiro, seria entediante. Minha saída inicial foi contar a história da Anne Frank, afinal é uma história que poderia despertar nos estudantes alguma identificação já que se tratava também de uma criança.

Havia ido à exposição dedicada à Anne Frank no centro de Cultura Judaica em 2003, com a minha mãe e gostado muito. Estava no primeiro ano do ensino médio. Hoje lembro mais de um fato que me marcou, do que da própria exposição. Tivemos que tocar o interfone, pois o local era fechado, nos identificamos e dissemos que queríamos visitar a exposição, o portão se abriu. Minha mãe teve que colocar sua bolsa em uma pequena esteira, que passaria por um raio-x, como em uma revista de aeroporto. Tivemos também que mostrar as identidades. Fiquei um pouco assustada com tudo aquilo, mas lá dentro da exposição me senti bem e logo me desliguei do que tinha ocorrido na entrada. A exposição da Anne Frank tinha muitos textos, alguns eu pedia que a minha mãe lesse e me contasse no momento seguinte, de forma resumida, por pura preguiça de adolescente; já os painéis com as imagens me encantaram todos. Depois minha mãe me explicou que as medidas de segurança eram necessárias, pois poderia haver algum atentado; relatei o ocorrido em 11 de setembro nos EUA, que não completara nem um ano e meio. Assim como os alunos das escolas estaduais eu não era conectada com a História, conteudista, geral e do Brasil, nem com os acontecimentos que saíam no jornal. No meu caso, somente depois de completar o ensino médio é que fui descobrir meus reais interesses e entender a necessidade de refletir sobre esses fatos, passados, que reverberam no presente.

O SESC não tem catracas, ou grades que delimitam a entrada da calçada, o que já é uma grande vantagem. Logo percebi que eu também cumpria um papel muito importante para que eles se sentissem acolhidos dentro daquele espaço. Aos poucos fui criando narrativas, enfoques que deixassem a visita mais interessante para cada grupo. Não tínhamos muitas opções de recorte, o que por um lado era uma vantagem, acabávamos conseguindo passar por todo o percurso da mostra. As obras de arte contemporânea eram muito atrativas para os grupos e proporcionavam diversas interpretações.

As reuniões com a coordenação funcionavam tanto para ampliarmos nosso repertório em arte contemporânea, quanto para falarmos de mediação. Lembro que mesmo com a exposição aberta, ainda não entendia a arte contemporânea como entendo hoje, achava que a arte ainda tinha algumas limitações, relacionava as artes visuais, sobretudo, a objetos das artes clássicas: telas e esculturas. Sabia que as instalações, por exemplo, eram obras também, mas não as entendia. Fotografia para mim não era arte, era registro, ou servia à publicidade. O

desenho era considerado uma arte menor, coisa de criança, e o audiovisual era, ou ficcional, no caso do cinema, da telenovela e do vídeo clipe da MTV, ou documental, como o telejornal e o documentário. Não entendia que discursos e reflexões poderiam ser representados e disparados por, ou serem componentes de, objetos efêmeros, de materialidades dissolvíveis, em ações geradas por máquinas ou corpos em atos momentâneos, como os *happenings*.

Lembro que as coordenadoras me indicaram um livro que tinha sido lançado a menos de um ano, *A grande feira: Uma reação ao vale-tudo na arte contemporânea*, do jornalista Luciano Trigo. Perguntei a Val e a Marcela, ‘Então vale tudo na arte contemporânea?’ Não lembro muito bem das respostas, mas ambas deram a entender que sim e me encorajaram nessa busca. Lembro que me sentia muito confusa. Esse tudo ainda não cabia dentro da minha visão de arte. Já as reuniões diárias com a supervisão eram para resolvermos questões cotidianas e compartilharmos o que estávamos aprendendo com a prática, num contato vivo.

A mesma vontade inicial que eu tinha de despejar todo aquele conteúdo histórico da exposição sobre os visitantes, não surgiu em relação ao que eu sabia sobre as obras de arte contemporânea. Com relação às obras, eu falava um pouco da biografia de cada artista, informações sobre os materiais e contextos de criação; assim respeitava as diversas interpretações, estimulava-os e lançava mão das informações apenas quando queria fertilizar ainda mais o terreno criado pelos próprios visitantes. Os roteiros foram se diversificando, com destaque para um roteiro pensado em cima de ‘rotas de fuga’. Fuga da dominação. O que os perseguidos pelo nazismo faziam para escapar de tamanha atrocidade? Como resistiam? Como conseguiam manter sua tradição? Perguntava a eles o que eles fariam, e surgiam algumas soluções criativas, semelhante às que foram encontradas na realidade, com base em momentos de muita alteridade.

Às vezes me arriscava e utilizava vendas pretas para cobrir os olhos dos visitantes, usando o espaço da exposição, como esse lugar do desconhecido, do estranhamento, em que os demais sentidos tinham que estar ainda mais atentos. Daí a importância do mediador mapear o espaço expositivo e se apropriar.

Quando já estava mais segura comecei a me aprofundar mais, e de modo mais sensível. Não queria que eles saíssem da exposição sem pensar nas suas próprias vidas e na vida em sociedade, pois eu mesma estava estabelecendo essas conexões também, em relação ao que me cercava dentro da exposição. As visitas, que ainda estavam muito presas às narrativas históricas, fechadas em um passado, configuravam-se ainda dentro de uma concepção bancária (FREIRE, 2014b); sobre fatos que teríamos que primeiro decorar para então rememorar a fim de criar uma memória para que nunca mais ocorresse tal atrocidade.

Acredito que essa memória só se forma quando nos conectamos às coisas de modo com que elas façam sentido, se liguem a algo nosso de alguma forma. Como explica Paulo Freire:

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 melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. [...]. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 2014b, p. 80-81)

Queria que os estudantes visitantes chegassem por si mesmos, em suas próprias descobertas, não nas minhas, contando para isso com um corpo coletivo, que inclui os colegas, a mim e a professora da turma. Para mim já estava claro que a história implica no presente, que ela não acontece somente através daquela sucessão de fatos ilustrados nas linhas do tempo dos painéis expositivos, mas que ela é espiralada. E que somos agentes, também estamos fazendo história, mas veremos só lá na frente, no futuro, no que o passado resultou, em uma rede de (des)encadeamentos. As obras contemporâneas dentro da mostra e os temas atuais trazidos para a visita, tornaram o aspecto linear da exposição, mais complexos em relações, como pondera Bernard Darras analisando outro contexto expositivo:

Diferentemente, porém, dos museus cronológicos e compartimentalizados, o objetivo do museu [...] é fazer se encontrarem e dialogarem as categorias, as classificações, as hierarquias, e ao mesmo tempo favorecer uma exploração não-linear da História. (DARRAS, 2008, p.46)

Lembro que começamos a falar sobre *bullying*, um assunto que começava a surgir com mais força na mídia. Perguntava a eles primeiro se conheciam o termo, o que era *bullying*, por que acontecia, como era disparado, de quem para quem, qual era a saída, quais eram os tipo de *bullying* (se contavam com agressões físicas, psicológicas; por discriminação quanto ao peso, à altura, à cor da pele, ao modo de falar, à condição socioeconômica, a alguma deficiência, a aspectos religiosos, entre outros). Depois perguntava quem já havia sofrido algum tipo de *bullying* no contexto escolar, ou discriminação em qualquer outro local. Absolutamente todos, em todas as visitas já haviam sido atingidos pelo *bullying*. Depois perguntava: Quem já havia sido o agressor? A maioria levantava as mãos. Poucos não levantavam. Reforçava a pergunta, mas sem intimidações, perguntava quem já havia colaborado de alguma forma. Em todos os momentos eu também levantava as mãos, os professores também. Citava alguns exemplos de quando imitávamos alguém, caçoando da

pessoa, entre outros, que faziam todos levantarem a mão à segunda vez da mesma pergunta. A partir daí íamos às possíveis soluções, para um quadro geral, no qual o revide não era uma das possibilidades. Alguns contavam como haviam superado algumas situações, que, para Freire, –somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade [...] não se sentem idealisticamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos” (2014b, p. 41).

Já no fechamento da visita toda a conversa era relacionada com o que havia sido visto na exposição. Era discutido o papel do líder, da vítima, dos alienados quanto à situação, dos cúmplices. A cada momento sentia que eles se colocavam, em um dos papéis, em alternância. Havia momentos de silêncio, que deviam ser respeitados, outros de conversa e de embate de ideias. Enfim, a visita acontecia, as opiniões coexistiam.

A exposição também trazia outros assuntos que me interessavam pessoalmente, como o da arte degenerada. Antes do encerramento da exposição tínhamos que entregar uma pesquisa individual que estivesse relacionada com o que tínhamos vivido ali, algo por escrito que tivesse sido desenvolvido sobretudo nas horas diárias de estudos. Na época, eu lia o livro *Amor Líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos* (2004), do sociólogo Zygmunt Bauman. Por coincidência, uma das partes lidas durante a exposição falava justamente de Janusz Korczak, pseudônimo do pedagogo polonês Henryk Goldszmit, conhecido por amar e cuidar de crianças órfãs durante a guerra e o extermínio. A exposição como um todo foi de grande aprendizado, de diversas formas e me abriu as portas para entrar para o universo das exposições, como público e como mediadora, e a enxergar no trabalho de mediação uma possibilidade para estar mais perto das pessoas através da arte e estar mais perto da arte através das pessoas. Terminei o tópico da exposição ‘Shoá’ com um trecho do livro de Bauman que selecionei para a pesquisa entregue e que avalio que permeou todo o trabalho na exposição. Essa passagem se relaciona também com a construção desse presente trabalho de conclusão de curso:

A memória é uma bênção ambígua. Mais precisamente, é ao mesmo tempo uma bênção e uma maldição lançada sobre alguém. Pode "manter vivas" muitas coisas de valor profundamente desigual para o grupo e seus vizinhos. O passado é uma grande quantidade de eventos, e a memória nunca retém todos eles. E o que quer que ela retenha ou recupere do esquecimento nunca é reproduzido em sua forma ‘prístina’ (o que quer que isso signifique). O ‘passado como um todo’ e o passado ‘wie es ist eigentlich gewesen’³ (como Ranke⁴ insinuou que deveria ser retomado pelos historiadores), nunca é recapturado pela memória. E se o fosse, a memória seria

³ Em tradução livre do alemão para o português: ‘Como realmente aconteceu’.

⁴ Historiador alemão, –pode ser considerado um dos fundadores da história científica na Alemanha e um dos fundadores do cientificismo” (BURGUIÈRE, 1993, p. 645, apud RODRIGUES, 2012).

francamente um risco e não uma vantagem para os vivos. Ela seleciona e interpreta — e o que deve ser selecionado e como precisa ser interpretado é um tema discutível, objeto de contínua disputa. Fazer ressurgir o passado, mantê-lo vivo, só pode ser alcançado mediante o trabalho ativo — escolher, processar, reciclar — da memória. (BAUMAN, 2004, p. 108)

2.2 As palavras e o mundo

Quando a mostra *‘Shoá’* terminou, fui trabalhar em outra exposição que já tinha se iniciado no SESC Pompéia, antes mesmo do encerramento da mostra *‘Shoá’*. A exposição *As palavras e o mundo* já estava em plena ebulição quando eu e mais outros colegas migraram do galpão para a área de convivência do SESC. Integrei-me bem com a nova equipe, e estava contente de poder conviver por um tempo mais prolongado com os mediadores que conheci na mostra anterior. Uma das supervisoras da *‘Shoá’* também compunha a equipe da *‘Palavras’*. A exposição começou para mim em 1º de agosto de 2010, mas já convivía com ela desde a sua abertura, pois era inevitável descer a rua interna do SESC e não reparar naquele ambiente banhado de formas e cores. Os mediadores da *‘Shoá’* haviam conduzido visita para os mediadores da *‘Palavras’* e vice-versa, em uma troca dialogal sobre as duas exposições. A exposição era encantadora, de encher os olhos de qualquer criança, e dos adultos também. De início, tive dificuldade em virar uma chavinha. Como sair de uma exposição basicamente histórica que mostrava um dos acontecimentos mais tristes da humanidade e ir para o lúdico?

Figura 2



Imagem da exposição *As palavras e o mundo* no SESC Pompéia, 2010 / Fotografia: arquivo pessoal.

Na _Palavras_ tudo parecia ter cheiro, som, humor, poesia e personalidade. Apesar de contente por estar ali, a princípio não consegui mergulhar naquele universo. Entre um trabalho e outro fiquei quase um mês de férias, que coincidiram com as férias da faculdade também, mesmo assim, quando entrei na _Palavras_ a _Shoá_ ainda ressoava de forma muito intensa em mim. Depois fui entender que toda exposição fica na gente para não sair nunca mais, umas ocupam um lugar maior do que outras, mas todas deixam sua marca que com o tempo se renovam dentro de nós. Como não participei do curso de formação dessa nova exposição, contei com a ajuda dos supervisores e dos mediadores veteranos, eles me cederam seus roteiros e me contagiaram, mostraram suas descobertas e materiais de apoio desenvolvidos de forma criativa, conectados com o tema da exposição.

A estrutura básica de uma visita eu já sabia, mas dessa vez iria atender grupo de crianças, ainda mais novas do que as da exposição anterior. Como anteriormente trabalhava em agência de publicidade e raramente via crianças por lá e como não havia crianças no meu convívio familiar, esse universo era muito distante de mim. Como conversar com as crianças, com que palavras? Qual é o tempo delas? Como se brinca mesmo?

Fui aprendendo na prática, cada faixa etária era uma surpresa. As crianças enlouqueciam ao adentrar a exposição, queriam sair correndo, se jogar no laguinho, abraçar o mundo que havia sido construído dentro do espaço de convivência do SESC. Era tudo aberto e tudo as convidava à interação. Em vez de tentar dominá-las, queria conquistá-las. Fazíamos acordos, mas procurava fazer acordos justos para as duas partes, não só a meu favor, ou da exposição.

A produção das obras era muito bem pensada, tudo era resistente em sua materialidade, preparado para o contato eufórico das crianças. Para baixar a ansiedade fazíamos um grande *tour* por toda a exposição. Depois escolhíamos as obras a serem vistas em votação, mal sabia eu que já estava tentando construir visitas democráticas. Os grupos vindos através do programa da FDE aproveitavam muito, talvez pela maioria das escolas serem carentes em recursos lúdicos e com tal refinamento estético. Já as escolas particulares costumam possuir parquinhos muitas vezes tão encantadores, em formas, cores e materiais, quanto os da exposição. Lembro do dia em que recebi uma escola particular, cuja mensalidade é uma das mais caras de São Paulo, na qual as crianças, que acabavam de voltar das férias, usavam adereços adquiridos diretamente nos parques da Disney em Orlando. A grande maioria dessas crianças não se animou muito com a exposição. Lembro de algumas estarem impacientes, querendo ver tudo logo, pedindo com manha para que eu revelasse os segredos que as obras guardavam. Estabelecia-se ali, a meu ver, uma relação de consumo e passividade.

Mesmo a relação com as palavras, que eram inéditas, relações que eu pelo menos nunca tinha feito, nunca havia visto, de humor inteligente, em que imagem e palavra davam vida uma à outra, em um só corpo, não as interessavam. Aquela era uma exposição, também, de sutilezas.

A cama-leão era uma das obras mais queridinhas, de dentro dela saía um rugido, através da caixa de som, que dava um baita susto nas crianças, que se antes queriam estar bem perto para tocar o tecido macio da cama, com o susto davam passadas largas, aos gritos, para trás.

Figura 3



Texto contido na cama-leão:

Uma camaleão é uma cama de aparência inofensiva, mas pode levar a pessoa a rosnar a noite inteira e acordar com JUBA! RRR... RRR... (Dicionário Lero-Lero da língua Portuguesa) / Fotografia: arquivo pessoal.

Algumas obras eram mais diretas, e falavam por si só, bastando o mediador estar ali, por perto, para receber um sorriso dos visitantes que pareciam ter acabado de ouvir uma anedota, ou compartilhar um comentário gerado a partir do exercício do olhar. Outras obras iam se decantando com o passar do tempo, no circular pela exposição, nessas obras a mediação se fazia mais presente, na interpretação da relação palavra-imagem. Segundo Ana Mae Barbosa, “as relações estéticas entre a palavra e a imagem visual permeiam toda a história da arte e da literatura. Trata-se de uma relação intrínseca à natureza comunicativa da linguagem” (1998, p. 143).

Ia me apropriando da exposição à medida que começava a lê-la em suas camadas mais profundas e isso ocorreu em paralelo com os estudos em grupo com a Marcela Tiboni que, junto à Valquíria Prates, também coordenava essa exposição. A princípio não percebi a relação da exposição com a história da arte, ou com a arte contemporânea. Não enxergava aquelas obras como obras de arte, como eram as da exposição anterior. E realmente não eram obras como as da exposição anterior, pois dessa vez as obras foram criadas e pensadas para a exposição. Não havia na parede plaquinhas com os nomes dos artistas com as dimensões das obras e os materiais de que foram feitas. O propósito daqueles objetos ali era outro. A

exposição tinha um componente de magia e de mistério. O mistério ficava em torno de algo encantado para o público daquela exposição, principalmente para as crianças. –De onde sai o som da cama-leão? A que horas o leão acorda? Será que mora mesmo um leão ai embaixo desse cobertor?” perguntavam as crianças.

Eu não reconhecia aquelas obras como arte, mas como artísticas. Para mim a arte não pode se pautar em *briefings*, de algo externo, vindo através de uma instituição, ou do mercado de arte, mas de uma urgência subjetiva do embate do artista com o mundo e consigo mesmo. Tenho consciência de que essa é uma leitura própria sobre a arte, mas de modo algum nego que ambas as obras, as da exposição anterior e dessa, merecem ocupar um lugar dentro de uma exposição e proporcionar experiências diversas ao público.

Marcela, em seus estudos com o grupo de mediadores, me fez enxergar o quão rico deveria ter sido esse *briefing*, pois as obras foram produzidas, em sua maioria, a partir de apropriações, releituras, menções e revisitas a obras de arte consideradas de grande relevância dentro da história da arte e da arte contemporânea. Como mostra a imagem de uma das obras da exposição na Figura 4.

Figura 4



Na imagem da esquerda, temos a obra original do artista Marcel Duchamp: *Roda de bicicleta*, 1913. Ao lado, obra produzida para a exposição, 2010, autoria desconhecida.⁵

Quando tive a disciplina de História da Arte na faculdade, dentro do curso de

⁵ Fotografia da obra original de Marcel Duchamp, disponível em: < <http://revistaportfolioeav.rj.gov.br/edicoes/01/?p=103>>. Acesso em: 02 de out. 2015. Ao lado imagem da obra da exposição/ Fotografia: arquivo pessoal.

Publicidade, não me atentei à importância de Duchamp para essa história: —Expondo um urinol ou uma roda de bicicleta em um museu, Duchamp se satisfaz em recordar que uma obra de arte é uma obra que está exposta em um museu. Por que sabem vocês que é uma obra de arte? Porque está exposta em um museu” (BOURDIEU, 2010, apud COUTINHO, 2012, p. 18, tradução da autora). A exposição trazia uma inteligência crítica que só fui alcançar através do estudo um pouco mais aprofundado. Estudamos e interpretamos em grupo, muitas das obras da exposição através das lentes do surrealismo e do dadaísmo, que por vezes se misturavam, formando uma nova lente; os estudos foram de grande importância para a minha formação, e de muitos outros educadores que eram de outras áreas, que não de artes visuais. Descobri assim que as obras iam além da relação imagem e palavra que eu conseguia enxergar. Havia me tornado uma visitante em constante descoberta dentro da exposição. As visitas, dessa forma, passaram a ser mais ricas em sentidos, podendo ser contextualizadas de mais maneiras. Os artistas, revisitados através das obras da exposição, que eu até então, em sua maioria, conhecia apenas de ouvir falar, hoje, são nomes recorrentes dentro do curso de Artes Visuais. Artistas que carrego comigo desde 2010 e que foram fundamentais para a o meu repertório como estudante e mediadora.

O curso de formação continuada proporcionava verdadeiras vivências. Havia um espaço em que os visitantes poderiam enviar postais (Figura 5). Os educadores da exposição, depois de uma aula dialogal junto à coordenação sobre o Grupo Fluxus e a arte postal, criou postais para enviar uns aos outros. Eu caí, por sorteio, com um nome desconhecido. Decidi enviar uma proposição ao meu destinatário. Que ele exercitasse seu olhar em um momento *flâneur* pela Avenida Paulista, especificamente em frente ao vão do MASP. Depois disso, lembro ter enviado postais com colagens para um amigo de outro estado e até para mim mesma. O ânimo que isso me deu, de receber e enviar postais diretamente da exposição, fazia com que eu contagiasse de alguma forma o público, dando vida a uma obra que, aparentemente, poderia ser apenas mais um espaço dentro da exposição.

Figura 5



Fotomontagem do espaço para enviar postais, dentro da exposição, SESC Pompéia, 2010/ Fotografia: arquivo pessoal.

O SESC contratou performers, que interagiam com o público aos finais de semana, em ações que abarcavam o tema da exposição. Havia também contação de estória em um lugar próprio, planejado para isso (Figura 6). Quando não havia algum contador ocupando o palco, o espaço era livre, para quem quisesse se arriscar.

Figura 6



Espaço “Histórias ao pé do ouvido”, construído em formato de orelha, dentro da exposição, no SESC Pompéia, 2010/ Fotografia: arquivo pessoal.

As contações, que também aconteciam durante a semana, me ensinaram muito sobre como dialogar com as crianças dentro da visita de forma narrativa, criando elementos, na fala, que prendesse a sua atenção. Textos de grandes nomes da pedagogia, como Lev Vygotsky e Jean Piaget também estavam disponíveis na sala dos educadores, para estudo. Porém, esses autores eu só vim realmente a estudar, com certa profundidade, na disciplina “Psicologia da Educação, do Desenvolvimento e da Aprendizagem”, ministrada pela professora Eliane Bambini Gorgueira Bruno, dentro da licenciatura em Artes Visuais. De alguma forma, os supervisores me ajudaram muito com as dúvidas sobre como acessar as crianças, como adaptar a linguagem a cada faixa etária, qual repertório era mais proveitoso a ser trabalhado, entre outras questões que emergiam com a exposição.

Uma das visitas mais marcantes que acompanhei foi a de um visitante espontâneo, um garoto cego de aproximadamente dez anos, que veio acompanhado pela mãe. A visita foi rica em sentidos, sinestesias. O modo como ele escutava, tocava e até cheirava as obras me fez perceber detalhes que eu não tinha reparado. Suas percepções eram outras, passei a perceber, sobretudo, o barulho da exposição.

Considero que algumas exposições se relacionam mais intimamente com a nossa história de vida do que outras. Até quase o fim da exposição ainda não tinha descoberto o que a ‘Palavras’ tinha a ver comigo. Minha infância já havia passado há tempos, não tinha crianças na família e ainda não sou mãe. Não possuo mais brinquedos. Estava lá a serviço das crianças, da exposição, mas não de mim mesma, pensava que não era um assunto que me interessava diretamente. Talvez a relação estivesse tão escancarada que, por ser também dolorida, eu não conseguia ver. O fato é que eu tive muitas dificuldades em me alfabetizar dentro de uma escola tradicional, sendo reprovada na então primeira série do ensino fundamental. Acredito que a exposição tenha de certa forma acabado de curar essa dor, pois percebi que comecei a ler o mundo muito nova, porém não através das palavras, mas sim das imagens. As imagens vieram a mim antes das palavras, me alfabetizei nelas muito cedo, em suas formas, cores e detalhes, cheios de sentidos. Contava estórias elaboradas às minhas amigas de classe, ricas em visualidades, em cenários, vestimentas, cenas; muitas vezes desvirtuando o conteúdo da lousa. Quando, tardiamente, me alfabetizei percebi que através da aquisição da linguagem verbal (escrita), poderia dialogar com outros, que também dominavam esse código, para assim também dialogar de forma mais ampliada comigo mesma e com o mundo, o de dentro e o de fora.

A ‘codificação’ e a ‘descodificação’ permitem ao alfabetizando integrar a significação das respectivas palavras geradoras em seu contexto existencial - ele a redescobre

num mundo expressado em seu comportamento. Conscientiza a palavra como significação que se constitui em sua intenção significativa, coincidente com intenções de outros que significam o mesmo mundo. Este - o fundo - é o lugar do encontro de cada um consigo mesmo e os demais. (FREIRE, 2014b, p.15)

Fazer parte dessa exposição e perceber a pluralidade de formas, generosamente criativas, de passar por esse processo de ler o mundo e refleti-lo, decodificá-lo, tanto o mundo verbal quanto o visual e nas suas interseções, foi um enorme prazer, pois me permitiu fazer um pouco parte da construção de mundo de cada criança, uma construção que me possibilitou reconstruir a forma de enxergar a minha própria história.

3 DO ENCANTAMENTO ÀS CONSTATAÇÕES

3.1 30ª Bienal de Arte de São Paulo - A Iminência das Poéticas

Ao fim das exposições no SESC, me formei em Publicidade e Propaganda. Tentei participar como educadora de uma terceira exposição, mas não consegui. O SESC, na época, aceitava apenas estagiário e o fato de não ter cursado artes visuais era um entrave na continuidade que eu queria dar à minha experiência e formação como mediadora. Não entendia ainda, muito bem, quais eram os locais em que eu poderia atuar como mediadora em São Paulo e por não ser diretamente da área não ficava inteirada dos acontecimentos desse meio de forma tão constante. Portanto em 2011, voltei a trabalhar em agências de publicidade.

Através das experiências que tive no SESC percebi que era possível trabalhar na área de artes, em contato direto com as obras e com o público. O curso de Artes Visuais sempre foi a minha primeira opção, mas adiei essa realização, pois na época do vestibular não estava preparada para encarar a falta de apoio vinda do meu pai, e a insegurança da minha mãe, quanto a um provável futuro incerto, que um curso de Artes Visuais poderia proporcionar frente ao mercado de trabalho; insegurança essa que se dissolveu ao acompanhar de perto cada passo dado nessa trajetória. Ao final de 2011, decidi então que era hora de enfrentar essas barreiras, frustrações e expectativas, pessoais e familiares, para enfim realizar o desejo de estudar o que realmente me instigava. Queria estar cada vez mais perto da arte e enxerguei na universidade uma enorme possibilidade de me aproximar ainda mais, de forma teórica e, sobretudo de forma prática. Sentia falta de desenhar, depois de anos de abandono do desenho. Tinha vontade de por a mão na massa, de ter contato com materialidades, de mexer com tinta, de trabalhar a composição, a forma e a cor. Lembrando que nas duas primeiras exposições não havia espaços de ateliê.

Em 2012 entrei do Instituto de Artes da Unesp. E alguns meses depois, do início das aulas, na universidade, fiquei sabendo do curso de formação para professores da 30ª Bienal de São Paulo. Comecei a frequentar o curso ministrado pela equipe da Bienal, no então Porão das Artes, que visava inteirar os professores sobre a proposta da mostra que estava por vir, saber da expectativa deles e apresentar os nomes dos artistas e obras confirmadas, em uma mediação que envolvia leitura de imagem de registro das obras e perguntas intrigantes, por ainda não terem resposta, sobre a arte contemporânea. Hoje enxergo que o curso assistido, em partes, em 2012, não preparava o professor para de fato levar seu grupo de alunos a Bienal e conduzi-los em um percurso, mas já era de grande valia que o professor começasse a se

apoderar da mostra de alguma forma, dando suas opiniões e no dia da visita estando mais preparado para que, ao lado do educador, proporcionasse momentos interessantes aos alunos dentro do espaço expositivo.

A partir desse primeiro contato, iniciei então, especificamente, no curso de formação para ser educadora estagiária na 30ª Bienal Internacional de Arte de São Paulo, no Pavilhão Cicílio Matarazzo, onde eu participaria também, como educadora, das duas exposições seguintes.

Ir para a Bienal era animador, pelas pessoas, pelo parque, pelos estudos. Eu, que sabia por alto o que era um curador, assistia as falas do venezuelano Luiz Perez Oramas, muito presente e atencioso, juntamente com a então curadora do educativo Stela Barbieri, com olhos de criança, curiosa, anotava tudo.

Figura 7

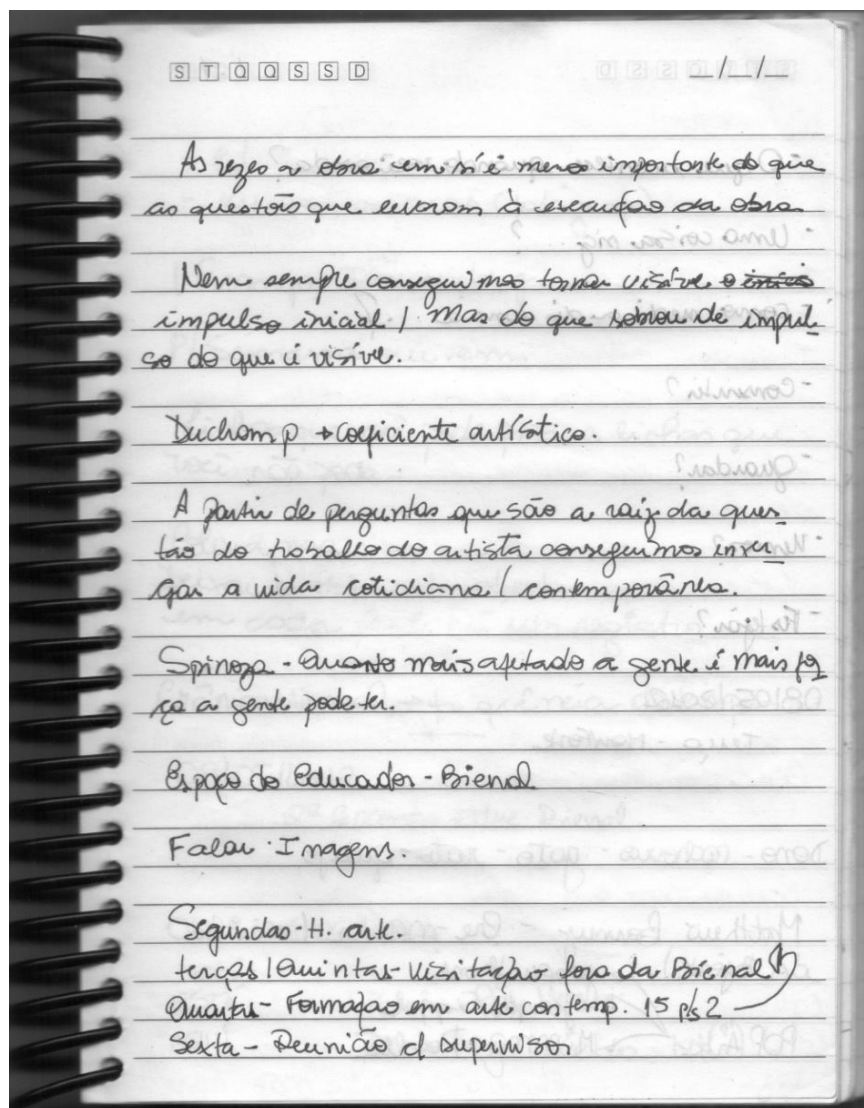


Imagem digitalizada do caderno pessoal de anotações durante a fase inicial do curso de formação para educadores da 30ª Bienal de arte de São Paulo, 2012.

Estava deslumbrada, não acreditava que isso poderia ser um trabalho, sentar em roda no parque no meio da semana à tarde, para falar de arte, para falar do mundo, para falar de gente, parecia quase subversivo.

Figura 8



Encontro dos educadores durante o curso de formação, 2012/ Fotografia: Educadores Bienal (a câmera passava por diversas mãos para termos registros com olhares diversos).

À medida que o curso ia acontecendo, as fronteiras da arte iam se quebrando, a ponto de eu achar que a arte contemporânea simplesmente não existia, uma vez que tudo era possível, que a arte estava na vida e a vida na arte, em um mundo só; a distinção havia acabado e quem determinaria o que era, ou não arte, seria o olhar subjetivo de cada um, que poderia, entre outras coisas, subverter funções de objetos cotidianos, resignificar, transformar e (re)criar tendo o mundo inteiro como substrato. A partir disso passei a me questionar, uma vez que tudo pode ser arte, então quem (ou *quens'*) dizia o que realmente era arte e abrigava todos aqueles objetos sob o mesmo teto, no museu? De certo, desconfiava, que essa responsabilidade não era somente do curador: “De fato, hoje, mais do que nunca, a construção e a definição de uma produção como *obra de arte*” requer a colaboração de todos os atores do microcosmo nas diferentes etapas do campo de produção, difusão, comunicação e interpretação” (DARRAS, 2008, p.39).

Papéis novos me eram apresentados aos poucos, não que eles não existissem nas outras duas exposições, mas passei a enxergá-los: o trabalho da produção da exposição, da produção do educativo, da assessoria de imprensa, do arquiteto que elaboraria um projeto expográfico especificamente para a exposição, do pesquisador gerador do conteúdo, do fotógrafo da exposição, entre outros de função tão importante quanto os acima citados, mas

que se encontram somente nos bastidores. Visitamos o Pavilhão em montagem, durante a formação, no máximo duas vezes, o que já foi suficiente para que respirássemos um pouco daquela monumentalidade arquitetônica em movimento, da expectativa geral, sobre o que estava por vir e principalmente para nos atentarmos em outros fatores que influenciariam o nosso trabalho educativo: —A curadoria e design das exposições também são educação. Estamos um pouco longe de ver essa concepção ser aceita no Brasil. A maneira como se expõem, se penduram as obras, está diretamente ligada a conceitos de como se aprende arte que domina uma sociedade” (BARBOSA, 2008, p.14).

Durante o curso de formação, que se dividiu em duas fases, visitamos outros locais expositivos como o Centro Cultural São Paulo, o Itaú Cultural, o Museu Lasar Segall, e o Museu da Casa Brasileira. Nos três últimos espaços fomos recebidos por um educador do local que fez conosco uma espécie de meta-visita, de educador para educador. Na Bienal éramos chamados de educadores, termo que às vezes achava pesado demais de carregar, mas também não gostava de ser chamada de monitora, pois não monitorava nada, nem ninguém. Aprendíamos muito nessas visitas a outros espaços, dessa vez eu já era uma veterana de exposição, mas muitos nunca tinham passado por tal experiência, portanto, essa era uma parte importante da formação.

Durante o curso tivemos palestras sobre acessibilidade, aulas de história da arte, conversas sobre mediação, um pouco da história da música contemporânea, estudos das obras que viriam para o pavilhão e das biografias dos artistas também. A exposição que estava por vir, *A iminência das poéticas* trazia muito do universo particular de cada artista, com obras relacionadas a suas histórias de vida de forma muito intimista; muito mais do que obras que tratassem de temas mais abrangentes. As obras partiam assim do particular para o geral. Estudamos as obras em seus processos, em seus acontecimentos no desenrolar da vida de cada artista. A obra de arte como indício de uma experiência e não como um resultado, ou produto final. Cada artista teria praticamente uma pequena sala individual para expor seu trabalho dentro da mostra, algumas continham trabalhos exemplares de toda uma trajetória, outras mostravam uma grande série de um mesmo trabalho.

Estudamos também teóricos e pensadores que nos ajudaram a enxergar com um pouco mais de clareza o tempo que nos escapa, a contemporaneidade, como o filósofo italiano Giorgio Agamben.

O que mais marcou do curso foi certamente um pré-contato com o público através de uma visita a um Núcleo Sócio Educativo em Santo Amaro. O grupo de educadores, em formação, junto à supervisora, pensou atividades, para descobrirmos junto às crianças

respostas para a pergunta _Quando não há nada, o que vemos?‘. Levamos alguns materiais como bolhas de sabão, uma estória infantil sobre o invisível para lermos para eles, algumas imagens com obras que estariam na exposição e muita disposição para estarmos abertos ao que esse contato também iria nos trazer.

Figura 9



Registro da visita ao Núcleo Sócio Educativo durante o curso de formação para a 30ª Bienal, 2012/
Fotografia: Educadores Bienal (a câmera passava por diversas mãos para termos registros com olhares diversos).

Nem tudo saiu como o planejado na ação e nem no curso. Acho que muitas das qualidades do educativo da Bienal são: ser vivo, aberto, orgânico, ter escuta, arriscar e não ter medo de mudar os rumos. Nem tudo o que os educadores questionam, ou propõe é levado a diante, mas creio que a culpa não seja por qualquer insensibilidade do olhar do núcleo educativo para com os educadores, mas sim de barreiras institucionais a serem quebradas, a fim de fortalecer o núcleo do educativo e sua importância dentro do espaço de arte.

Teve um ponto, porém muito importante, durante a formação que realmente me incomodou. O estudo em relação aos artistas e suas obras foram muito maçantes. Podíamos escolher uma constelação, que se tratava de um sub-tema dentro do mote maior da mostra. Esse sub-tema abarcava artistas e alguns pensadores que estavam atrelados a eles. Porém não podíamos escolher os artistas a serem estudados, então por sorteio me foi atribuído uma artista, cujo trabalho não me gerou muito interesse. No dia da apresentação cada um apresentava a sua pesquisa no Porão das Artes. Achei que como um todo, esse formato não possibilitou a relação entre os artistas de outras constelações, mas, sobretudo o incômodo era por estudar as obras a partir de um olhar já traçado pela curadoria. Estudar o pensamento

curatorial é essencial, porém poder criar olhares próprios sobre as obras também. Demoramos dias até que todos se apresentassem. Acharia mais proveitoso um formato em que os educadores pudessem escolher os artistas a serem pesquisados de acordo com seus interesses, tecendo uma rede de relações com outros artistas que fossem sendo pesquisados através do contato com esse primeiro, para além das constelações previamente traçadas pela curadoria. Quando apresentei a minha artista, não estava animada com a pesquisa e o trabalho da artista me parecia distante, dessa forma quando fui apresentar, lembro que não foi com o mesmo entusiasmo de que teria se apresentasse outros artistas.

Penso nessas preferências durante a visita. Nesse caso, o educador deve estar disponível aos desejos dos visitantes sobre aquele espaço, sem fazer distinções do que deva, ou não ser visto. O educador deve tentar ser o mais neutro possível, evitando impor suas preferências pessoais, e estar aberto; —o educador de museu precisa dialogar com os interesses de cada grupo e, se possível, de cada sujeito observante. É o observador que deve escolher o que analisar com a ajuda do mediador” (BARBOSA, 2008, p.17-18). Muitas vezes, uma obra desinteressante ao educador pode gerar enorme interesse ao visitante, o que acaba por contagiar o próprio educador que passa a se entusiasmar com a obra, antes posta de lado, enxergando-a com novas lentes.

Enfim, a exposição começou, tínhamos nos preparado, mas não estávamos prontos. Os grupos começaram a chegar, principalmente os grupos vindos através do Programa Cultura é Currículo da FDE. Eu pertencia à equipe da tarde, chegava ao Pavilhão, vindo direto da universidade e quase todos os dias, já havia grupos a espera. Ficávamos sabendo ali, na hora, de onde o grupo vinha, nós não tínhamos como nos preparar. Dados como a localização da escola, a faixa etária do grupo, se há ou não pessoas com deficiência na turma e o contato prévio com o professor são fundamentais para uma visita bem planejada. Quando o grupo chegava, eu me apresentava primeiro ao professor, afim de também conhecê-lo rapidamente e tentar adquirir todos esses dados, antes de estabelecer os primeiros contatos com o grupo.

Não me sentia pronta, por exemplo, para trabalhar questões que envolvessem acessibilidade na visita, sem antes ter um preparo, pensar possibilidades para esse público, pois apesar de termos passado por esse assunto no curso de formação, em palestras muito significativas, apenas alguns poucos educadores, foram através da própria Bienal fazer o curso aprofundado sobre o tema, em uma instituição específica. Tentei me inscrever, mas o número de vagas era limitado. De qualquer forma era mais uma questão de insegurança minha, pois mais tarde fui percebendo que bastava estar aberta ao outro, fosse esse outro quem fosse, com as necessidades que tivesse, pois todos nós temos necessidades específicas,

em diferentes momentos, em diferentes medidas. Não que os estudos em relação a esse assunto e a adaptação da exposição para receber os mais diversos públicos não contem, contam muito, mas enxergar a visita como um acontecimento e não como algo formatado que ‘tem que dar certo’, do jeito planejado, é o mais importante. O que quero dizer é que tinha algum conhecimento da teoria, por exemplo, de que pessoas dentro do espectro autista, em determinados casos não se sentem bem em salas com luzes piscando e o som muito alto, mas mesmo assim tinha receio em receber um grupo com questões de saúde mental, por exemplo, e que dentro desse grupo alguém passasse mal por uma falta de conhecimento meu. Faltava, a mim, valorizar o saber teórico aprendido no curso aliado ao saber humano, e nisso me refiro ao contato com o professor que poderia me orientar sobre qual era o ritmo, as necessidades do grupo e as particularidades de cada um.

A expografia me incomodava, a sensação que se tinha era de que o visitante nessa exposição era uma ‘não-pessoa’, em um ‘não-lugar’, termo cunhado em 1995, pelo antropólogo Marc Augé. O visitante, assim, apenas deveria ir de sala em sala, para se deparar com a obra de cada artista, mas não pertencia de fato ao espaço, pois faltavam lugares para convivência dentro da exposição, faltavam bancos, faltavam espaços até mesmo para os acolhimentos com os grupos. O educativo mapeava os lugares, muitas vezes estreitos, para se reunir com os grupos em roda, sem que atrapalhasse o fluxo da exposição. As salas dos artistas eram amplas, mas se tínhamos que ficar por um longo tempo lá dentro, se quiséssemos alguma imersão nesse universo particular de cada artista, deveríamos contar ao menos com algum apoio dentro dessas salas; ou então áreas além dessas para descansar, conversar, refletir. Os corredores eram enormes e amplos o que era bom, mas ainda eram somente lugares de passagem.

A exposição tinha um grande atrativo, os ateliês. De início, não compreendia toda a sua relevância dentro de uma exposição, mas passei a compreender essa importância na prática. Depois entrei em contato com a proposta da autora Ana Mae Barbosa, onde também pude refletir sobre o ateliê como parte fundamental dentro da visita, e a sua relação com os demais momentos. Segundo Barbosa, a Proposta Triangular em sua natureza epistemológica, designa “os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização” (1998, p.33-34). Segundo a autora, cada componente dessa tríade tem igual valor e as ações podem ocorrer em qualquer ordem. Um dos componentes que merece ser esclarecido, a meu ver, é o da contextualização, que vai além da história da arte, segundo Barbosa, para “ampliarmos o espectro da experiência [...], a qual pode ser histórica, social,

psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica etc.” (1998, p. 37). Ainda segundo a autora, nesse sentido, a contextualização abre espaço para a interdisciplinaridade (1998, p. 38).

Nem todos os grupos que passavam pela exposição comigo tinham a oportunidade de ter acesso aos ateliês durante a visita. Dentro do pavilhão contávamos com cerca de quatro espaços de ateliê, uma grande conquista do educativo. Havia o ateliê de luzes, o de carimbo, o de colagem e o de fotografia que contava com retroprojetores, diversos materiais e câmeras fotográficas digitais. Dentro de cada ateliê havia atelieristas com as propostas, elaboradas por eles, para receber os grupos. O ateliê poderia acontecer no início, ao final e raramente no meio da visita. Os atelieristas eram abertos ao diálogo, porém as propostas já estavam fechadas, podendo ser no máximo adaptadas para que fizessem algum sentido com o percurso traçado na visita. O educador não tinha autonomia para desenvolver com o grupo um ateliê pensado coletivamente, nem tinha sido preparado para isso dentro do curso de formação.

Eu gostava muito dos ateliês, mas achava que muitas vezes eles ficavam descolados da visita. Uma das visitas, com ateliê, que mais fez sentido, foi através do ateliê de carimbos. Lembro do ateliê ter acontecido no início da visita, o que me fez adaptar todo o restante do trajeto. No ateliê de carimbos, o grupo sentou-se em volta das mesas agrupadas, cada um recebeu uma folha e um carimbo. Os carimbos iam passando ao próximo no sentido horário. Suas folhas eram carimbadas a cada rodada por uma nova imagem. Lembro que em um momento, através do comando do atelierista, ou por um ato espontâneo, o grupo, que deveria ser de ensino fundamental II, acelerou em alguns pontos. Nem todos que estavam em volta das mesas foram contagiados pelo novo ritmo dominante, ditado por apenas alguns, aqueles não acompanhavam a maioria. A ação passou a acontecer de forma desordenada, o que foi muito proveitoso para ser comentada no restante da visita. A partir daí, fomos para algumas obras do primeiro andar, cuja ordem não me recordo, mas lembro que falamos do corpo, de disciplina, de ordem, de automatização, da passagem do tempo, do ritmo e de outras tantas coisas mais que eles haviam acabado de vivenciar no ateliê. Relacionamos com a obra do *performer* chinês Tehching Hsieh (Figura 10). Depois fomos para uma sala próxima para assistir alguns vídeos do artista Ali Kazma que propunha uma série de filmagens reais de trabalhadores em uma fábrica têxtil e na indústria automotiva, entre outras. Surgiram assuntos como linha de produção, o movimento repetitivo, a alienação e a robotização do trabalho. Lembro que citei o filme *Tempos modernos* de Charlie Chaplin, mas poucos conheciam, alguns após a minha descrição da clássica imagem de Carlitos em meio às engrenagens, haviam concluído que já conheciam. Fomos dar uma volta, aproveitar os últimos minutos de

visita, que além de meia hora de ateliê, era composta de mais uma hora de percurso. Mesmo que o grupo chegasse para a visita muito atrasado, ou que por qualquer outro motivo tivesse pouco tempo de visita, considerava importante subir a rampa do pavilhão, circular pelo espaço, se apropriar do lugar. Fomos então para o último andar, para ver as fotografias de Hans Eijkelboom. Outro ponto importante, da visita, foi passar por trabalhos de diferentes linguagens. Estou considerando esses aspectos, principalmente, pensando em grupos escolares que tenham pouco acesso aos espaços da arte e que nem sempre tem a oportunidade de ver de perto uma obra original. Como salienta Barbosa, “A Proposta Triangular salientou a importância da interpretação da arte e as vantagens de ver e analisar as obras ao vivo”. (BARBOSA, 2008, p.17).

No trabalho do fotógrafo Eijkelboom (Figura 11), falamos de globalização, continuamos a falar da indústria, do coletivo e de individualidade. Do que nos iguala e nos diferencia. Também fizemos algo muito legal em frente a essa obra. Comparamo-nos, olhamos para as nossas roupas, olhamos discretamente para os visitantes dos grupos ao redor e percebemos quantos de nós estávamos usando tênis mais calça jeans, Enfim, a obra também estava em nós.

Figura 10

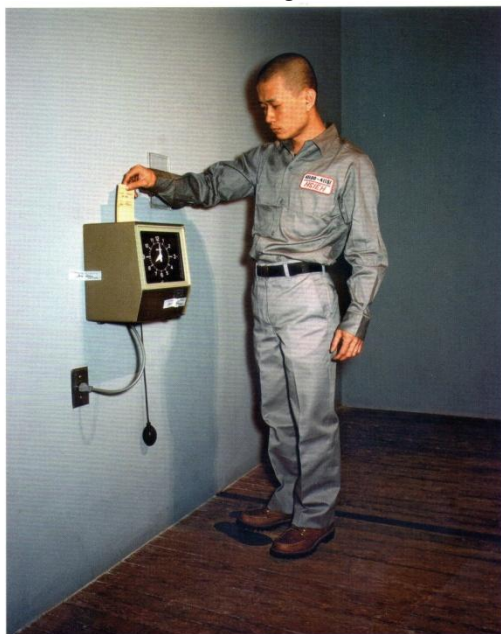


Figura 11



Figura 10: Registro fotográfico do artista Tehching Hsieh, perfurando o relógio de ponto, no trabalho *Performance de um ano 1980-1981*, Nova York, 1981.

Figura 11: Fotografias do artista Hans Eijkelboom tiradas em 7 de setembro de 2005, entre 14h e 16h30, na praça Dam, em Amsterdã, Holanda.⁶

⁶ Imagem da Figura 10, disponível em:

<<http://www.emnomedosartistas.org.br/30bienal/pt/artistas/Paginas/detalheArtista.aspx?ARTISTA=105>>.

Acesso em: 02 de out. 2015. Figura 11: imagem digitalizada do material educativo da exposição *A iminência das poéticas* - 30ª Bienal de Arte de São Paulo.

Hoje, consigo lembrar-me dessa visita apenas porque ela aconteceu, no sentido maior da palavra acontecimento, porque eu tive uma experiência e acredito que o grupo tenha tido também. O ateliê foi parte fundamental desse percurso, sem ele a visita não teria tido essa dimensão. —A experiência artística, o fazer artístico, o trabalho com materiais da Arte, é fundamental, segundo Dewey, para desenvolver as capacidades de produção-apreciação que constitui a experiência significativa em qualquer área” (BARBOSA, 1998, p.23).

Na visita narrada acima, o roteiro que eu tinha planejado, tinha se desfeito completamente quando surgiu um *insight*, assistindo o grupo em ateliê. E um trabalho levou a outro, de certo isso só foi possível porque já tinha me apropriado dessas obras e de suas possibilidades de relações com outras obras e suas potências contextualizadoras. O inesperado me mostrou que o grupo é que faz as obras acontecerem, criarem vida, nesse sentido, não adianta nada o educador propor um percurso em que ele se sinta seguro, se a visita tende a tomar outros caminhos. Barbosa nos alerta que o apego aos roteiros ainda permanece em muitas instituições, quando —[...] direcionando o olhar do visitante somente para as obras sobre as quais os monitores se prepararam para falar” (BARBOSA, 2008, p.17).

No caso da visita acima citada, acredito que estava indagando a eles perguntas cujas respostas estávamos descobrindo juntos, estava ávida por realmente saber o que outra geração pensava sobre todas aquelas questões. O grupo me trouxe coisas riquíssimas, como os depoimentos de alunos cujos pais trabalhavam em fábricas e que tinham contato, de alguma forma, com as linhas de produção.

Dentro da Bienal, me deparei com coisas que nunca pensaria em me deparar dentro de um espaço de arte, como mediadora. Um dos fatos marcantes foi quando uma visitante, aluna de 13 anos, de uma escola estadual, havia sido a única do grupo que não queria subir as escadas de dentro da disputada casa-cápsula do artista israelense Absalon. De canto, a professora me disse que ela estava grávida e tinha enjoos. Aquele fato me pegou, nunca havia visto alguém tão jovem grávida, talvez já tivesse visto, mas não percebido, como havia sido o caso. Lembro de haver cerca de mais três, ou quatro trabalhos, em que o deslocamento do corpo do visitante, pela obra e pelo espaço, ativava a obra, mas que tentei evitar passar com o grupo. Não sei se fiz certo, mas não poderia desconsiderá-la dentro da visita e havia muitas outras obras interessantes ao grupo todo na exposição.

Quando me refiro à ativação da obra, com todas as ressalvas feitas acima, é porque considero que todas as obras são ativáveis e interativas, uma vez que o olhar e outros sentidos não são passivos. Temos basicamente cinco sentidos, para nos relacionarmos com obras sonoras, táteis, comestíveis, visuais, olfativas, sinestésicas, entre outras. Rancière, que elucida

essa questão, define o espectador como detentor de um olhar ativo. A meu ver o autor equipara o espectador a um curador à medida que ele também seleciona, e ao artista no ato recriador, sobrepondo, justapondo e resignificando o que é visto com todo o seu repertório:

A emancipação [...] começa quando se questiona a oposição entre olhar e agir, quando se compreende que as evidências que assim estruturam as relações do dizer, do ver e do fazer pertencem à estrutura da dominação e da sujeição. Começa quando se compreende que olhar também é uma ação que confirma ou transforma essa distribuição das posições. O espectador também age, tal como o aluno ou o intelectual. Ele observa, seleciona, compara, interpreta. Relaciona o que vê com muitas outras coisas que viu em outras cenas, em outros tipos de lugares. Compõe seu próprio poema com os elementos do poema que tem diante de si. Participa da performance refazendo-a à sua maneira, furtando-se, por exemplo, à energia vital que esta deve transmitir para transformá-la em pura imagem e associar essa pura imagem a uma história que leu ou sonhou, viveu ou inventou. (RANCIÈRE, 2012, p. 17)

Algumas questões, que vinham dos educadores, acerca de algumas obras que estavam na exposição, como as da produção de Arthur Bispo do Rosário, geravam debates efervescentes. Ouviam-se comentários de diversos pontos de vista, como por exemplo: “O manto não deveria estar aqui, deveria estar enterrado junto a ele”, “ele não era um artista, seus objetos não podem ser considerados obras de arte” ou “ele era um artista genuíno”, “o mercado e a mídia exploraram um paciente psiquiátrico”, entre outros pontos que curiosamente não apareciam entre os visitantes. Já outros questionamentos vinham dos visitantes, mas não brotavam de modo tão alarmante entre os educadores. Lembro que em uma visita, um aluno, provavelmente dos últimos anos do Ensino Fundamental II, ficou indignado com as pinturas da sala do artista americano John Zurier, telas de pinturas abstratas, praticamente monocromáticas.

O aluno dizia em tom de piada, “Ah isso aí até uma criança faz”. Eu estava sem reação, os colegas dele também entraram em seu questionamento. Para mim estava muito claro que aquilo era uma pintura e como posicioná-la dentro da história da arte. Em meio à conversa, o mesmo aluno tirou o boné da cabeça, jogou no chão e disse algo do tipo: “Então isso também é arte”. Não compreendi na hora se o que ele estava chamando de arte era o ato de jogar o boné no chão, o boné no chão, ou o boné no chão como resultante de uma queda, de um gesto. ‘Filosofei’ com ele sobre o tema. Disse que aquilo também poderia ser arte. “Declarações como ‘tudo é arte’ e ‘todo mundo é um artista’ ajudam a desconstruir os valores elitistas da arte para o desenvolvimento da equanimidade cultural” (DARRAS, 2008, p.30). Conteí a ele que uma das operações da arte contemporânea era justamente subverter objetos do cotidiano, dando-lhes novos sentidos, novas funções, anulando-o naquilo a que foi destinado. Ele começou a gostar da conversa e a tratar o boné como uma obra de arte, em suas

cores, formas, em seu processo de produção, atribuindo-lhe novos sentidos, alguns acerca de seu movimento, outros sobre o contato do boné com o chão; os colegas também participavam. Ele argumentou em tom de deboche que também poderia ser um artista então, e ele estava certo. Em minha fala estava implícita a máxima “Todo o homem é um artista”, de Joseph Beuys. Os outros integrantes do grupo riam e gostavam da conversa, talvez por descobrirem que também eram artistas. Ele passou a não desconsiderar mais aquelas pinturas como arte, pois através de sua própria demonstração e reflexão junto ao grupo, pode identificar a experiência artística do artista. Talvez, o fato de o boné ser considerado por todos do grupo também como uma obra de arte, só foi possível por eu, em meu papel de mediadora, de alguma forma representar uma figura legitimadora, dentro do espaço da arte.

A Bienal me possibilitou novos olhares, para a arte contemporânea, para a diversidade de pessoas, de assuntos, de modos de existência e de viver a cidade. A exposição me mostrou lados de mim que eu precisava e queria desenvolver, comecei um período de desconstrução, que viria a ser aprofundado dentro da licenciatura. Sabia que existiam concepções que eu precisava rever dentro de mim e que somente estando em movimento eu descobriria quais eram.

3.2 30 × Bienal - Transformações na arte brasileira

No ano seguinte, fui estagiar como mediadora na mostra *30 × Bienal - Transformações na arte brasileira da 1ª à 30ª edição*. O curso de formação tinha uma grande carga de história da arte, principalmente sobre o período do modernismo brasileiro e acerca da concepção da identidade brasileira construída através da arte, desde a Missão Francesa. Por se tratar de uma exposição que retomava as trinta edições da Bienal, representadas por obras de artistas brasileiros que tiveram seus trabalhos expostos ao longo dessas edições, estudamos também o papel da crítica de arte e da curadoria, nas transformações pelas quais a instituição passou ao longo desses 60 anos.

Tivemos contato com textos de Ana Mae Barbosa e os fundamentos da arte-educação no Brasil com base nos pensamentos do norte-americano John Dewey. Pela primeira vez ouvi falar do livro de Jacques Rancière, *O mestre ignorante*. Conheci um pouco da trajetória do educador Tião Rocha, através de textos e lemos e conversamos muito, treinando nossa escuta pautados em *Escutatória*, de Rubem Alves. Contamos brevemente sobre nossos primeiros contatos com a arte com base no texto da professora Rejane Galvão Coutinho sobre a importância do educador tomar consciência dos contatos com a arte dentro de sua trajetória,

desde a infância. Tivemos palestras com Viviane Saraf sobre acessibilidade, fizemos diversas dinâmicas e pensamos em visitas para diversos públicos. Lemos a parte da tese de Denise Grinspum que descreve os tipos de visita e as etapas de leitura de obra, segundo alguns pesquisadores, dentre muitos outros textos. Foi um curso de muita leitura. A visita da professora Suely Rolnik (PUC- SP) foi um dos pontos altos do curso de formação, ela nos trouxe um novo conceito, ‘_osaber do corpo’. Por se tratar de uma mostra somente com nomes de artistas brasileiros ficou mais fácil conseguir que alguns artistas viessem conversar conosco. Uma conversa que destaco dentro da formação foi com a filha do artista Waldemar Cordeiro um grande nome do concretismo. Fomos até a casa que abriga o Projeto Leonilson, no bairro da Vila Marina, outro artista póstumo, cuja família também preserva a memória, para conhecer a diversidade da sua produção. Visitamos também o MAM-SP e o MAC/USP, que possui em seu acervo diversas obras brasileiras, tanto modernas quanto contemporâneas.

Figura 12



Visita à exposição “Maria Martins: metamorfoses” no MAM-SP durante o curso de formação para educadores da exposição *30x Bienal*, em 2013. Fotografia: Fundação Bienal de São Paulo/ Crédito: Sofia Colucci.⁷

Essa exposição tinha uma dimensão menor do que a de uma Bienal Internacional de Arte, portanto a equipe de educadores era reduzida. O estudo dos artistas aconteceu de forma mais organizada e ao mesmo tempo mais orgânica, através de roteiros criados individualmente e em grupo, assim estudamos os artistas de forma mais livre, de acordo com

⁷ Disponível em:

<<https://www.facebook.com/media/set/?set=a.10151826139204477.1073741839.371160884476&type=3>>. Acesso em: 20 de jan. 2016.

as nossas preferências, criando conexões entre as obras e aprendendo com as relações feitas pelos outros educadores.

Durante o curso, fizemos também algumas visitas externas muito significativas. Uma delas foi até a Escola Municipal de Ensino Fundamental Pres. Campos Salles, em Heliópolis para conhecermos o projeto que se iniciou através da iniciativa do diretor Braz Nogueira e contagiou a todos da comunidade. Já tinha ouvido falar sobre a Escola da Ponte de Portugal, idealizada pelo educador José Pacheco. De fato, as duas escolas me pareceram ser bastante semelhantes. Em vez de salas de aula, tinha-se um grande salão, em vez de professores, tutores, em vez de ordens e regras vindas dos adultos para as crianças, tinham-se assembleias. O ritmo de cada aluno é respeitado na Campos Salles, quebrando o ritmo ditado pela seriação. Uma escola democrática, onde os alunos pareciam ter consciência de que a escola não deveria ser pensada para eles, mas com eles e para todos. Até o uso da verba da escola era decidida por todos. Os alunos tinham a autonomia de convocar pais para reunião na escola e fazer críticas construtivas aos professores. Os portões que antes separavam a escola da comunidade foram retirados, havendo maior integração dos moradores, abrindo a escola e disponibilizando seu aparato à vizinhança, aos fins de semana. A participação dos pais foi fundamental para essa transformação. Eu, que não conhecia outras escolas, além da que eu estudei, gostei muito do projeto, no mínimo serviu para que eu, e muitos outros educadores, desconstruíssem a imagem generalizante de que o ensino público é estagnado, defasado e de má qualidade. De certo, essa escola é uma entre muitas, mas a vontade transformadora e a ação inicial do diretor nos mostra que é possível. O protagonismo dos alunos da Campos Salles, nos ensina que os visitantes também devem ser os protagonistas de suas visitas e que o educador deve ser um tutor, construindo ao lado do visitante os caminhos que eles se interessarem a trilhar dentro da exposição.

Na 30ª Bienal, durante o curso de formação fomos visitar o Instituto NUA (Nova União da Arte), situado no extremo leste da cidade, no bairro do Jardim Pantanal. O bairro leva esse nome, pois antigamente o local era dominado por um pântano. A comunidade sentia-se segregada do restante da cidade e o Instituto, dessa forma, foi construído a fim de gerar renda, com foco na cultura e no desenvolvimento artístico. Fomos pela primeira vez, no ano anterior, quando apenas fomos para conhecer o projeto. Naquela ocasião os educadores, em sua maioria, se sentiram mal por apenas visitar o local, sentindo-se estrangeiros, invasores de um bairro de São Paulo. Atenta a isso, na formação para a exposição *30x Bienal*, os educadores voltaram ao NUA para de fato fazer algo em conjunto com os jovens integrantes de um dos projeto artístico-cultural do Instituto. Ao todo foram cinco visitas durante o curso

de formação. Conversamos muito, jovens educadores da Bienal e os jovens participantes do NUA trocaram percepções sobre arte, cultura e sobre a cidade de São Paulo, principalmente sobre pertencimento e segregação. Ao final, fizemos uma ação que envolvia dança, poemas, fotografia e vídeo em uma das ruas da comunidade.

Figura 13



Educadores reunidos no espaço do NUA para a produção de cartazes para a ação conjunta. Fotografia: Fundação Bienal de São Paulo/ Crédito: Sofia Colucci.⁸

Já na exposição, tive a sorte de receber o grupo que veio visitar a exposição através do NUA. Em uma conversa no acolhimento eles contaram sua relação com o parque, frequentado por alguns. Eles relataram que não frequentavam o parque a fim de visitar algum de seus museus, mas para encontrar outras tribos urbanas, para escalar a oca, pelo espaço potencializador de encontros, para paquerar, para comer e beber em grupo, ao ar livre. Falamos sobre o espaço da Bienal, eu disse que era de graça, que ali havia verba pública, que era para todos, que eles deveriam se sentir a vontade, que sempre que fossem visitar qualquer espaço de arte e se sentissem perdidos em relação a tanta informação visual e a regras muitas vezes desconhecidas, que buscassem a possibilidade de ter um educador para acompanhá-los, o que era mais provável de fim de semana, em que o educador está mais disponível para as visitas espontâneas.

⁸ Disponível em:

<<https://www.facebook.com/media/set/?set=a.10151826139204477.1073741839.371160884476&type=3>>.
Acesso em: 20 de jan. 2016.

Um dos desafios colocados então aos serviços educativos dos museus é exatamente o de contribuírem para a criação desses espaços de encontro e de partilha, promovendo e consolidando o ambiente museológico como fórum e arena onde se debatem, constroem e negociam discursos e leituras. (SILVA, 2008, p.123)

Outra visita importante, para a minha formação, foi junto aos seguranças, bombeiros e equipe da limpeza da exposição. Passava todos os dias por eles, cumprimentava-os, mas não tinha parado para conversar, conhecê-los, saber o que eles estavam achando da exposição. Os seguranças, muitas vezes, têm informações preciosas sobre as obras, escutam interpretações que os educadores não escutam, em conversas entre os visitantes. Por estarem muito tempo perto das obras, eles observam detalhes que passam despercebidos até para os olhos dos educadores que também tem bastante contato com as obras ao longo da exposição, mas não tanto quanto os seguranças, que chegam a trabalhar quase o dobro de horas ao lado das obras. Aprendi muito durante essa visita. Alguns falaram que por permanecer muitas vezes em postos fixos, em um único dia, a obra vai se transformando, às vezes até enjoa-se da obra, daí ela ganha um novo olhar e volta a ficar interessante novamente. É importante compreender o trabalho dos seguranças que muitas vezes tem de fazer um papel extremamente chato dentro da exposição. A quem eles protegem? Protegem, sobretudo, as obras e os códigos daquele espaço.

Raimundo, um dos seguranças, em entrevista a Vivian Lobato, disse ser bastante proveitoso trabalhar em exposição, ainda mais porque teve a possibilidade de escolher ao lado de qual obra ficar, a *Ondas paradas da Probabilidade*, da artista Mira Schendel:

–“meu último emprego era muito pesado, era carregador. É uma oportunidade trabalhar aqui, com cultura, poder aprender alguma coisa. Além disso, lidar com o público é muito bom, conversar com as pessoas me ajuda a perder a timidez”, por outro lado Raimundo diz que, já –“outro segurança que ficava na obra da Mira não gostava, achava muito monótona. Eu, como sempre admirei essa obra, desde o primeiro dia que a vi, na hora quis trocar. Antes ficava nos trabalhos do Artur Barrio e não me identificava. É muito mais fácil quando gostamos da obra, pois ficamos contemplando”.⁹

A fala de Raimundo tem profunda relação com um pensamento de Barbosa, de que –“o canal de realização estética é inerente à natureza humana e não conhece diferenças sociais” (2007, p.33). Gerou muita reflexão pensar que um público que trabalha dentro da própria exposição, estava de alguma forma tão próximo dela ao tecer leituras e relações estéticas, e ao mesmo tão distante quanto aos códigos ali impostos. Na visita, para a equipe, queria desmistificar aquele espaço, mas em uma (des)construção conjunta. Ficava receosa em

⁹ Disponível em: < <http://www.30xbienal.org.br/single/321>>. Acesso em: 25 de out. 2015.

estabelecer ali qualquer tipo de relação hierárquica do conhecimento, afinal eles também eram detentores de conhecimentos específicos da arte e de suas profissões. Tentei estabelecer um diálogo, “como se responde a alguém que vos fala, e não a quem vos examina: sob o signo da igualdade” (RANCIÈRE, 2011, p. 29), considerando o repertório próprio de cada indivíduo ali presente na visita, levando em conta que “aquele [...] que foi explicado investirá sua inteligência em um trabalho do luto: compreender significa, para ele, compreender que nada compreenderá, a menos que lhe expliquem” (RANCIÈRE, 2011, p. 25). Queria que suas interpretações iniciais não fossem desconsideradas, mas sim se ampliassem.

Alguns queriam entender qual era o sentido por trás das ordens que eles mesmos davam. Achavam chato ter que estar naquele papel do “não pode”, do olhar torto. Eles não participam de um curso de formação, não se sentem pertencentes aquele espaço de fato. Acredito que todo o ser humano pode despertar sua potência educativa. Tentei mostrar a eles que eles haviam me ensinado muito em suas leituras em relação às obras e seus relatos cotidianos. Rai, como gostava de ser chamado Raimundo, observando o desejo do público em tocar a obra composta por centenas de fios de nylon, da artista Mira Schendel, despertou seu potencial educador, encontrando uma solução simples para fugir do “não pode”:

Um dia percebi que um dos fios de nylon do trabalho tinha caído no chão, próximo a passagem dos visitantes. Fui lá, peguei o fio, e guardei. Quando as pessoas me perguntavam se podia passar a mão, eu tirava o fio do bolso e dava para elas tocarem. Claro que não é mesma coisa, mas serviu para matar um pouco da curiosidade, em geral, gostaram da ideia.¹⁰

As obras da exposição eram bastante desafiadoras, algumas representavam os trabalhos iniciais de artistas brasileiros consagrados hoje pelo mercado de arte internacional como telas do começo da trajetória de Beatriz Milhazes e Adriana Varejão, outros eram trabalhos de forte cunho político, contra a ditadura. Pinturas abstratas faziam a vez da imaginação, um verdadeiro desafio para uma estudante que estava se apropriando da pintura como linguagem e não apenas como meio de representação. Nesse sentido, enxergava que “é preferível fazer perguntas que não se dirigem apenas à leitura da obra observada, mas ao entendimento de questões da arte” (BARBOSA, 2008, p.20). O mais desafiador era trabalhar as obras modernistas na contemporaneidade, uma verdadeira viagem no tempo. Havia obras de arte contemporânea também dentro da exposição, o que tornava tudo ainda mais rico em conexões.

Algumas obras como os *Bichos* de Lygia Clarck perdiam toda a sua potência. Não

¹⁰ Disponível em: < <http://www.30xbienal.org.br/single/321>>. Acesso em: 25 de out. 2015.

podiam ser tocados. As dobradiças daqueles objetos metálicos foram despossuídas de seus movimentos. Até onde sabíamos, a família da artista não permitiu o manuseio. De acordo com Bernard Darras,

segundo essa perspectiva, as obras de arte são quase produtos como os outros, mas produtos que chegam a escapar ao processo de vulgarização se submetendo a um deslocamento físico do espaço privado elitista para o espaço público superior. Elas conservam uma parte dos valores elitistas de distinção e enobrecimento, ainda que tornando magníficos os valores da sacralização, da construção do herói, da espiritualização e da universalização. (DARRAS, 2008, p.42)

Ou seja, a obra foi emprestada apenas para ser vista, não para que o público tivesse uma experiência dentro das possibilidades as quais uma obra dessas se propõe. É como se somente quem tem o poder aquisitivo para comprar a obra pudesse ter tal experiência, isso sacraliza o objeto que passa a ser algo distante, inacessível e, portanto, supra valorizado em termos mercadológicos. O *Labirinto* de Waldemar cordeiro, um parquinho de concreto, reconstruído para a 30ª Bienal, também já havia sido podado quanto a suas possibilidades de relação, pois não sustentava o peso das crianças. Foram então impostas regras, como não correr, não se pendurar, não apoiar nas paredes do labirinto, enfim, diversas condições que não existiam dentro do *Labirinto* original construído dentro do Clube Esperia na Zona Norte de São Paulo.

Com os dias passados de exposição fui percebendo o que do curso estava decantando-se e se sedimentando em mim. O texto do Rubem Alves realmente havia me feito pensar no quanto a minha fala não roubava o lugar da fala do público. O quanto falando eu não deixava de escutar, impedindo que uma relação se construísse. Textos da jornalista e escritora Eliane Brum sobre o silêncio, em especial o *Por que as pessoas falam tanto?* publicado em 2009, me fizeram entrar em um movimento de escutatória. Paulo Freire também reflete:

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure ~~entrar~~ "no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação a dúvida, a criação de quem escutou. (FREIRE, 2014a)

Para escutar deveria estar aberta ao outro, ao que viesse para a visita em fala, e da forma que viesse, deveria antes de tudo acolher, sem julgamentos. Para responder deveria pensar antes de falar, em cada palavra do que foi dito, um grande e difícil exercício. O público, principalmente escolar, vindo através do Programa Cultura é Currículo, começou então a falar. Percebi que as crianças e os adolescentes muitas vezes não possuem espaços de fala na escola, em casa e em outros lugares, por isso enxergavam ali uma oportunidade para

sair, muitas vezes, de uma invisibilidade. Uma das obras em que o espaço de fala se mostrou mais importante foi o espelho cego de Cildo Meirelles. Perguntei ao grupo, do final do ensino fundamental I, ou começo do II, o que enxergavam naquele espelho (de massa acinzentada). Como se enxergavam naquele espelho? Como enxergar através daquele espelho? Entre outras perguntas que variavam dessas; perguntas genuínas, sem resposta certa. Uma das visitantes, pré-adolescente, começou a falar e em uma declaração muito emocionada relatou sua luta contra a anorexia. Um menino, encorajado, pela declaração inesperada da colega disse que estava cansado de ser ‘ziado’ por causa da sua baixa estatura, entre outras falas. Quando fiz as perguntas não esperava nada daquilo. Não soube muito bem como lidar com tudo o que escutei, mas só o fato de estar interessada, de ouvir, para eles já era uma grande coisa. Falamos mais sobre aquele objeto, sobre a materialidade, sobre os prováveis porquês de o artista ter construído um espelho cego, de que material eles construiriam um espelho e como esse espelho enxergaria, construindo uma relação entre a materialidade e o modo de ser do espelho como objeto, até então inanimado. Ao fim da visita, no encontro com a supervisora disse que estava confusa quanto a minha decisão de escutar mais, pois estava com medo de não saber lidar com o que eu poderia escutar. Concluímos que na verdade eles não estavam falando diretamente para mim, estavam falando para si mesmo, para o grupo, para a sociedade e até para o artista que não estava lá. As perguntas saíam de mim em direção ao grupo, visitantes, perguntas que faria a qualquer visitante, sem distinção. As perguntas foram formuladas a partir da obra e não de algo subjetivo. Tirei um peso das minhas costas, mas mantive a responsabilidade do meu papel, estava ali para auxiliar o público a se relacionar com a arte, através de perguntas sem resposta, ou com diversas respostas, com o silêncio.

Meses antes da abertura da exposição ocorreram as chamadas manifestações de junho, uma série de protestos para que não houvesse aumento na tarifa de ônibus. Porém, as manifestações ganharam uma importância para muito além dos contestados 20 centavos. Procurei abordar esse fato, e suas diversas significações, na relação com as obras da exposição, principalmente as do período da ditadura militar no Brasil. Uma delas era a obra *Lute* (1967) de Rubens Gerchman, que se materializava em letras gigantes que foram colocadas, atravessadas, na Avenida Rio Branco, no Rio de Janeiro, em plena ditadura militar; atrapalhando o trânsito para chamar a atenção das pessoas, sobre a necessidade de ação. Perguntava ao público o que essa palavra evocava para eles, contava também a relação que eu havia estabelecido com as manifestações de junho daquele ano, em uma contextualização histórica, tomando cuidado para não sobrepor a minha leitura às deles, apenas relatando mais uma leitura possível. Muitos relacionavam a obra a lutas pessoais, ou a outros motivos

coletivos pelos quais precisamos lutar. Perguntava onde mais colocariam o *Lute*, ou onde *Lute* não seria bem vindo. O vermelho da obra, o aspecto escultórico e o seu tamanho, que ultrapassava a escala humana, eram aspectos formais, igualmente importantes e que não poderiam ser desconsiderados, tendo em vista que ~~interpretar~~ não é nem compreender, nem significar, nem conhecer, mas uma prática de modos compreensíveis, semânticos e cognitivos” (JULIEN-CASANOVA, 2008, p.111).

Uma obra que eu gostava muito de trabalhar com os grupos escolares, justamente por causa da rica abordagem contextual que o trabalho trazia, era a do artista Franz Krajberg. A questão ecológica também é uma pauta urgente, a meu ver, e que diz respeito a todos. Contava um pouco da biografia do artista e pedia que pensassem na sua própria história, o que ao redor mereceria ser transformado em objeto artístico, como criar uma nova estética, a fim de chamar atenção para esse objeto, para uma causa. Falávamos do lixo, do plástico, do meio ambiente, da *obra-de-arte-denúncia*, da vontade de reconstruir o mundo através da arte.

O ateliê para essa exposição deixou a desejar. No ateliê havia material para trabalhar de modo amplo a forma, havia estruturas de madeira em formatos geométricos, nas cores primárias, havia também paredes imantadas com imãs em diversas formas, mesas de luz que fascinavam; porém sentia falta de mais plasticidade, pois havia muitas pinturas na exposição, da possibilidade de construir com o que eles acabavam de ter tido contato (ou que ainda iriam ter) na exposição. O ateliê de formas possibilitava trabalhar de modo muito interessante a relação com as obras do período concreto e neo concreto, sobre os trabalhos de Helio Oiticica, Amilcar de Castro e Sérgio Camargo e as telas de Ivan Serpa, ou Geraldo de Barros. Já as diversas outras obras, como as pinturas de abstracionismo lírico, de Tomie Ohtake, Iberê Camargo, Jorge Guinle, Carlito Carvalhosa e outros artistas, principalmente os representantes da geração oitenta, ficavam distantes das formas rígidas do ateliê.

Outra questão, acerca das linguagens artísticas presentes nos trabalhos da mostra, e que antecede a questão do ateliê dentro da exposição, diz respeito ao contato que os próprios educadores deveriam ter com alguma prática, antes de começar a exposição, dentro do curso de formação. Relembrar como é passar, ou passar pela primeira vez, um pincel carregado de tinta em um livre movimento em que a mão é comandada pelo corpo (e isso inclui o cérebro) em um gesto aparentemente sem lógica no papel é algo de suma importância para um educador que irá se deparar com tantas pinturas gestuais no espaço expositivo. A maioria dos educadores, pelo menos com quem eu fiz o curso de formação, não se recordavam nem da última vez que desenharam. Havia no grupo de formação educadores estudantes dos cursos de história, jornalismo, pedagogia, letras, filosofia, entre outras áreas. Apreendi muito com essa

diversidade de pontos de vistas, mas na hora de conversarmos sobre as linguagens artísticas, ou de aspectos formais da arte, o assunto era dominado pelos estudantes de artes visuais.

Durante a exposição, para sanar essa questão e aproximar os educadores das obras, pelo menos em relação às xilogravuras de Roberto Magalhães e Marcelo Grassmann, levamos para o dia de reunião, em que tirávamos às segundas-feiras apenas para a formação continuada, uma porção de bandejinhas de isopor, dessas em que vêm embalados os frios fatiados. Os educadores fizeram desenhos nas bandejinhas com caneta esferográfica, marcando com certa força a bandeja. Depois, passamos um rolinho de esponja, carregado com tinta à base d'água e por fim carimbamos folhas sulfites. Nesse mesmo dia, todos os que tivessem material de xilogravura, ou de outra técnica de gravura deveria levar. Levei goivas, uma matriz gravada e algumas xilogravuras. Levei também algumas chapas de cobre e gravuras em metal. Outros educadores foram além e explicaram técnicas, desconhecidas a mim, como a da gravura em pedra. Pronto, todos nós estávamos mais próximos do processo pelo qual aquelas obras tinham passado, poderíamos agora revelar aos grupos de visitantes, com mais propriedade, de forma mais segura. O ideal, mesmo, seria que o grupo pudesse, de alguma forma, vivenciar essa experiência em ateliê, mas ao menos, poderiam fazer suas reproduções em bandejinhas em casa, como sugestão. A importância do que foi relatado acima, é, sobretudo,

fazer o sujeito estabelecer conexões com procedimentos artísticos semelhantes as que o artista utilizou na elaboração daquela obra, ou do conjunto de obras, é uma maneira de garantir a sua experiência de recriação e de ampliar as possibilidades de entendimento, de leitura e interpretação dos objetos. (COUTINHO, 2008, p.179)

Outra visita, que destaco nessa exposição, foi a que fizemos, eu e minha então supervisora, Débora Rosa, com o grupo do projeto Aprender com a Pinacoteca: *‘Enquanto penso, construo o mundo’*, para a formação de professores. O programa, coordenado pela educadora Anny Lima, visava proporcionar o acesso à cultura e a reflexão sobre arte, através do museu e do patrimônio. O ponto alto da visita foi a relação do fazer, com a proposta *‘caminhando’*, através da fita Möebius (Figura 14), com a leitura, posterior, da obra *Trepante* (1965), presente na mostra, como uma das obras de Lygia Clark. O *‘caminhando’* serviu de metáfora, para um trajeto construído em grupo, durante toda a visita. Como conciliar desejos tão distintos, repletos de caminhos bifurcados, dentro da exposição? Acredito que a visita pode ser vista como um exercício do conviver em coletividade. Ressalto aqui, também, a importância dos professores visitarem a exposição previamente, sem os seus alunos, como forma de se prepararem, para então retornarem com eles. Os professores disseram ter apreciado a visita e que levariam muitas coisas dali para a aula de artes, inclusive a proposta,

tão simples no fazer, mas tão complexa em relações, o ‘caminhando’.

Figura 14



Foto tirada durante a visita, com o grupo do projeto Aprender com a Pinacoteca, durante a mostra *30x Bienal*, em 2013. Fotografia: Fundação Bienal de São Paulo/ Crédito: Sofia Colucci.¹¹

Uma das obras que mais me frustrou, na relação com o público escolar no geral, foi a da artista Claudia Andujar, *Horizontal 10* da série *marcados*, realizada entre 1981-1983. Os grupos de crianças e adolescentes tiravam sarro das fotos dos índios, de suas vestimentas, da nudez, de suas feições, entre outros elementos das fotos. Era difícil transpor essa barreira cultural para começar de fato a ler a obra. Essa questão, desafiadora, vem se transformando:

Desde o século XIX, interpretavam-se multiculturalismo através de várias óticas [...]. Todas eram preconceituosas. Com a evolução dos termos, a palavra multicultural, especificamente, está sendo questionada como realidade continuamente em mudança. [...] o termo multicultural agora inclui intercultural, intracultural, transcultural, suas intersecções e complexidades. A amplitude dessas mudanças conceituais atinge profundamente o que cerca o termo multicultural, e um após o outro atingem a cultura visual e a educação [...]. (DANIEL; STUHR; BALLENGEE-MORRIS, 2005, p.265)

Depois de um tempo, parei de me aborrecer com o deboche que os grupos revelavam em frente à obra, quando percebi que a leitura da obra já havia começado. As questões já estavam postas, mas eu não enxergava. O assunto a ser trabalhado era o da diversidade cultural, de uma cultura que está tão perto de nós em termos históricos e geográficos, ao

¹¹ Disponível em: < <http://www.30xbienal.org.br/single/483>>. Acesso em: 20 de jan. 2016.

mesmo tempo em que se encontra muito distante, se considerarmos apenas as camadas mais superficiais dos nossos cotidianos. Precisávamos falar da nossa história, mas também da fotografia, tão banal para nós, com nossos celulares sempre a mão, mas uma máquina estranha aos índios das fotos de Andujar.

3.3 31ª Bienal de Arte de São Paulo - Como (...) coisas que não existem

Na 31ª Bienal de arte de São Paulo, *Como (...) coisas que não existem*, já me sentia mais preparada como educadora, enxergando o trabalho de forma mais ampla, com mais consciência e responsabilidade, mais ciente também das engrenagens por trás de uma exposição com o porte da Bienal.

Durante o curso de formação, os educadores puderam conversar com uma infinidade de artistas nacionais e internacionais, pois muitos deles moraram por um tempo em São Paulo, para produzirem suas obras a partir do que encontrariam pela cidade e pelo Brasil. A artista indiana Sheela Golda, por exemplo, trouxe a borracha da Amazônia para a sua obra. O israelense Yochai Avrahami visitou diversos museus pelo mundo para saber como cada um retratava a história de seu país e também pesquisou museus de São Paulo. Mark Lewis filmou diversos pontos da cidade de São Paulo: o edifício Martinelli, o Copan, a Galeria do Rock e o Terminal Pinheiros, para compor sua instalação de vídeos. Entre diversos outros artistas residentes.

A equipe de curadores, encabeçada por Charles Esche, o primeiro a ser convidado pelo conselho da Bienal e que posteriormente indicou o nome de outros cinco curadores, de diversos países, propôs pensar a mostra coletivamente. A equipe queria reunir não só obras de artes, mas também projetos de diversas outras áreas, com olhares sociológicos, antropológicos, ambientais, entre outros. A curadoria, em conversa com o educativo, anunciava que, desde o princípio, não sabia exatamente aonde queria chegar. No máximo poderia se ter em vista alguns pontos de partida, mas não de chegada, visando uma construção curatorial aberta, em processo.

O curso, assim como os outros vividos dentro da Bienal, dividiu-se em duas fases. Tivemos novamente aula de história da arte com a professora Regina Teixeira de Barros. Palestras sobre acessibilidade com Roseli Garcia, cega desde nascença e mestre em educação, que nos deu uma aula fundamental, sobre descrição de imagem, para utilizarmos como recurso dentro da visita, junto ao visitante cego. Tivemos também palestra com Daina Leyton, coordenadora do núcleo educativo e de acessibilidade do MAM-SP, que nos trouxe exemplos

de ações recentes de acessibilidade em museus.

Estudamos os artistas através de palavras-chaves (coletividade, conflito, imaginação e transformação) dadas pela curadoria, e a relação entre os trabalhos. Pensamos em estratégias de mediação e ação poética. A curadora do educativo, Stela Barbieri, dessa vez, propôs que o ateliê fosse pensado, desde sua concepção, com os educadores. Para isso, tivemos alguns encontros com os atelieristas, que ficariam no ateliê durante toda a exposição, para pensar o ateliê de acordo com os nossos desejos, que se construíram a partir das potências encontradas nos estudos das obras. Queríamos proporcionar experiências de produção artística e de sentidos, junto ao público, atreladas aos trabalhos da exposição. Nos reunimos com os atelieristas para elegermos materiais e propostas. As propostas também poderiam surgir com a exposição já aberta, em uma troca constante com os atelieristas, que estavam dispostos a acolher as ideias dos educadores e do público e viabilizá-las da melhor forma possível.

Tivemos algumas palestras importantes. Com Jorge Larrosa, professor de Filosofia da Educação na Universidade de Barcelona, tivemos três encontros. As palestras dele traziam assuntos que nos interessavam muito, com destaque para: como ter uma experiência em meio ao bombardeio de informações de nossa época, e sobre os espaços públicos, privados, e os bens comuns da cidade. Tivemos palestras com as antropólogas Manuela Ligeti Carneiro da Cunha e Lilia Moritz Schwarcz.

Visitamos, assim como nos outros cursos de formação, diversos espaços de arte. Com destaque ao Centro Cultural Banco do Brasil, em que ao mesmo tempo que participamos de uma visita institucional, conversamos também com a educadora sobre os projetos do CCBB, que envolvem acessibilidade dentro da instituição com a construção de material de apoio, especialmente para os cegos, sobre as mega-exposições e principalmente sobre os programas que integram o público do entorno, do centro da cidade, em sua maioria moradores de rua. Após a visita fizemos uma deriva em grupo pelo centro da cidade.

Para essa exposição, senti que pela primeira vez, de fato estávamos pensando em acessibilidade em uma escala compatível à do pavilhão da Bienal. Uma das educadoras, da manhã, cega, e outra surda estavam em contato conosco, ao menos aos finais de semana. Produzimos materiais de apoio, com a colaboração da pedagoga e especialista em acessibilidade Marina Baffini, que foi contratada pela Bienal e pôde nos acompanhar desde o início, pois participou do curso de formação conosco.

O grupo teatral UEINZZ e a obra da artista Imogen Stidworthy que foi pensada a partir da vivência e pesquisa de Fernand Deligny junto a autistas, me despertaram para temas como a normatividade imposta, de forma dissimulada, a diversos modos de existência. A

rampa estava com redinhas nas laterais, uma medida simples, para a segurança de crianças e bebês. O ateliê aberto durante todo o fim de semana era acessível a todas as idades. A acessibilidade estava de fato aparecendo em forma de ações. A chamada área-parque, um espaço livre, de convivência, foi pensada como uma extensão do parque, para mães amamentarem, performers se apresentarem sem autorização prévia, palestras sobre diversos assuntos acontecerem, com destaque para a palestra, em relação à cidade, da urbanista Raquel Rolnik. Entre apresentações diversas, de banda de rock a grupo de afoxé.

A escolha dos artistas fugiu do eixo Rio-São Paulo. Os curadores viajaram para diversos Estados brasileiros e muitos artistas foram convidados a expor suas obras, pela primeira vez, na Bienal, através dessas visitas. Havia artistas de cidades como Caruaru, São Luiz do Maranhão, Belém do Pará, Timboteua também do Pará, de Viçosa-MG, entre outros locais que não costumam entrar para o circuito hegemônico do mercado de arte. A curadoria queria também manter o equilíbrio entre artistas homens, mulheres e coletivos e garantir a representatividade de grupos minoritários. Do cenário internacional tivemos artistas cubanos, do leste europeu, indianos, asiáticos, africanos, e de países do Oriente Médio.

A exposição que ainda nem tinha começado, já havia gerado uma grande polêmica. Poucos dias antes da data oficial de abertura, não se sabia ao certo se a mostra iria mesmo acontecer, pois, resumidamente, houve boicote de um grande número de artistas contra o patrocínio de Israel. Questão que foi resolvida com um reposicionamento do logo da Embaixada de Israel dentro dos espaços de divulgação da mostra.

Trabalhei durante o turno da noite e de fim de semana, dessa forma a maioria dos grupos atendidos foi de EJA (educação para jovens e adultos) e do ensino médio, cursado no período noturno, vindo através da FDE. Muitos vinham para a Bienal pela primeira vez.

Uma das visitas mais marcantes de toda essa exposição foi para um grupo de EJA. Algumas mulheres, já na meia idade, logo no acolhimento já demonstraram certo cansaço, uma delas me contou que havia feito faxina o dia todo. Ela, que, nunca tinha estado em uma Bienal de arte, me perguntava se deveria mesmo guardar a bolsa, com a insegurança de que seus pertences poderiam não estar mais ali quando retornasse da visita. Eu estava lá para eles, para esclarecer qualquer dúvida quanto aquele espaço, queria que se sentissem acima de tudo acolhidos. Pelo cansaço geral do grupo, resolvi entrar em salas de vídeo, para que pudessem se sentar e assistir, sem ter que ficar de pé em frente às obras de parede, ou circulando em volta de alguma instalação, ou escultura. Passamos pelo vídeo *Apelo* obra da artista Clara Ianni e de Débora Maria da Silva, fundadora do grupo Mães de Maio, que reúne familiares de vítimas da violência da polícia do Estado de São Paulo (PMSP). O vídeo foi filmado no

cemitério de Perus, lugar criado e usado durante a ditadura militar para ocultar cadáveres, sob o governo de Paulo Maluf. No governo Erundina, o local foi descoberto e investigado. O vídeo apresenta-se em caráter de denúncia, por terem sido localizados cadáveres recentemente, vítimas da violência do atual Estado. Débora narra todo o filme, com base em um texto construído junto à Clara Ianni, através de pesquisas e muitos encontros entre a artista e a militante. Antes de entrar na sala de vídeo perguntei se o grupo, composto por uma maioria de mulheres, queriam assistir esse vídeo, ou algum outro próximo, pois havia um grande número de vídeos pela exposição. Todos quiseram entrar. Minutos depois algumas mulheres saem da sala escura com os olhos cheios de lágrimas. E eu saí atrás, para perguntar se precisavam de algo, se estavam se sentindo bem. Uma delas havia perdido um filho em condições muito semelhantes. Lembro de ter ficado emocionada, sem saber o que falar a visitante.

Muitos desse grupo moravam próximos ao cemitério, daí a importância de sabermos com antecedência o lugar de onde o grupo vem, porém quando eles falaram o bairro, em que se localizava a escola, no acolhimento, não conhecia e não sabia que ficava próximo a Perus. Conversamos um pouco sobre o vídeo, de forma muito delicada. Todos se ampararam. Ver uma questão tão profunda, de suas vidas particulares, representada dentro da Bienal havia sido uma surpresa, eles se sentiram enxergados. Enxergaram na Débora uma representante, que gritava de forma digna uma causa comum a eles, revelando o que a mídia esconde:

Se o horror está banalizado, não é porque vemos imagens demais. Não vemos corpos demais a sofrerem na tela. Mas vemos corpos demais sem nome, corpos demais incapazes de nos devolver o olhar que lhes dirigimos, corpos que são objeto de palavra sem terem a palavra. O sistema de Informação não funciona pelo excesso de imagens, funciona selecionando seres que falam e raciocinam, que são capazes de 'descriptar' a vaga de informações referentes às multidões anônimas. (RANCIÈRE, 2012, p. 94)

Ao entrarem, eles não esperavam encontrar uma obra tão próxima a eles. Porém, ao percorrermos a exposição, puderam perceber que a dor de muitos outros estava ali, retrata em outras obras.

Chegou um ponto, da exposição, e da minha curta trajetória como mediadora, em que eu já me encontrava sensibilizada a tudo, ou quase tudo, o que poderia afastar os grupos, as pessoas, do contato com a arte.

Ao receber um visitante leigo, que muitas vezes já adulto, entra pela primeira vez no museu, no caso de muitos alunos de EJA, percebo uma oportunidade única, determinante. Essas pessoas se sentirão convidadas a voltar, ou se sentirão distantes daquele local, que pode representar, para elas, em uma visão generalizante, todo o universo dos espaços da arte e da

cultura. Esse visitante não conhece a maioria dos códigos desse novo espaço. Ao entrar, o visitante já deve passar por uma catraca, além das diversas catracas invisíveis ultrapassadas anteriormente, como a do acesso.

Figura 15



Imagem digitalizada da Revista Urbânia – nº 5 (2014). Foto da entrada da exposição - 31ª Bienal.
Fotografia: Fundação Bienal de São Paulo/ Crédito: Leo Eloy.

O visitante não sabe, a princípio, que o flash da câmera fotográfica, por emitir luz, pode danificar com o tempo a pintura devido ao calor; o porquê não se pode tocar na obra; entrar com água ou alimentos; o porquê existe a faixa branca no chão em frente à obra; que não pode nem mesmo utilizar caneta esferográfica perto da obra; o que significa cada dado da legenda, cada material descrito, a técnica utilizada pelo artista, entre outras informações; que as mochilas podem esbarrar nas obras e devem ser guardadas no guarda-volumes; que os bonés devem permanecer com a aba virada para trás durante todo o percurso; que não se pode mascar chiclete; que o ambiente deve ser mantido branco para que nada contraste com as obras; que o ar condicionado gelado é para a melhor conservação das obras; que não se deve falar alto; que não se pode correr; sem contar as restrições específicas a cada obra, de cada exposição.

Figura 16



Imagem digitalizada da Revista Urbânia – nº 5 (2014). Ilustração do educador Eduardo Palhano.

O visitante muitas vezes sente-se acuado, com receio até de se movimentar sob o olhar repressor de alguns dos seguranças e as vezes do próprio educador. Uma vez dentro da exposição, ele também observará que objetos artísticos e os temas que circundam sua vida e a de seus familiares, na maioria das exposições, não estão ali, representados, ao lado das diversas obras estranhas a ele. Talvez, esse visitante queira levar para casa um livro com todas aquelas imagens da mostra, mas se o cafezinho mais o pão de queijo já estão totalmente fora de seu orçamento, imagine a aquisição do catálogo. Ele está em um lugar amplo, iluminado, com banheiros bonitos e escadas rolantes. Há nesse espaço pessoas que parecem estrangeiras, falando línguas que ele não reconhece. O educador fala de coisas que ele não compreende e o encara querendo uma resposta sobre aquilo, inconformado por ele não saber.

Relatei acima uma visita simbolicamente violenta. —Bourdieu chama o processo de imposição dissimulada de um arbitrário cultural de violência simbólica” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 35). Hoje percebo que pratiquei uma coisa ou outra, ou muitas, dessas atitudes, de forma inconsciente, em uma única visita. Eu cresci conhecendo a maior parte desses códigos, eles nunca causaram um verdadeiro estranhamento a mim. Foi preciso alteridade, estar aberta e atenta aos sinais do público. Percebi que precisava deixar o público confortável comigo, para que pudessem perguntar, se expor e porque não sugerir outras formas de estar naquele espaço? Se o cubo branco foi uma invenção, por que não inventar outras formas de expor, por exemplo. Sempre tentei explicar todos esses códigos ao grupo, os porquês de todas aquelas regras, o que cada trabalho escondia em termos de técnicas, a ler a legenda, porque aquelas obras estavam ali e outras não, às vezes muito mais do que falar dos

próprios trabalhos. Conversávamos sobre como era composta a verba para se realizar uma exposição como a Bienal e que grande parte vinha indiretamente do contribuinte, através do Ministério da Cultura e do Governo do Estado de São Paulo, ou de grandes empresas que financiavam a arte em troca de marketing cultural, mídia espontânea e abatimentos fiscais, entre outros interesses do mercado, uma vez que o grande patrocinador da Bienal, o Banco Itaú, possui um dos maiores acervos de arte do Brasil, como instituição e seu presidente na esfera privada.

Sobretudo falava que aquele espaço era de todos. O museu ainda representa esse lugar distante, sacralizado, em que se deve ir *‘bem vestido’*, na percepção de alguns. Há mulheres que vem de salto alto, por exemplo, e não aguentam ir até o final da visita. Quando o museu for um lugar que represente a todos ele deixará de ser esse lugar pomposo e passará a ser um local a servir as pessoas com arte, cultura e reflexão, como a feira-livre, a praia, o parque, os centros comerciais, o SESC, entre outros espaços da cidade. Se a arte de todos estiver representada dentro do Museu, não será mais preciso dominar um único repertório específico de saberes, o da elite, mas diversos repertórios entrarão em relação em um rico contágio.

São poucos os locais em que há troca monetária no museu. O que contrasta no museu não é diretamente o capital econômico, pois ali as obras não estão à venda, já está na legenda a quem elas pertencem, o que conta ali, o que distingue o público, de acordo com Bourdieu é principalmente o capital cultural.

Capital cultural pode significar capital econômico, mas não necessariamente. A questão não é exatamente de propriedade, mas de apropriação ou de incorporação. Pode não haver a posse física do objeto, o que interessa é a apropriação de seus sentidos e do que eles representam no contexto no qual o objeto e o indivíduo estão inseridos. Porém, na perspectiva sociológica de Bourdieu e Darbel (2003), a recepção de obras de arte depende da complexidade e sofisticação dos códigos artísticos em relação ao domínio individual dos códigos sociais. Ou seja, para que haja apropriação de bens simbólicos é necessário domínio de códigos específicos e compreensão dos contextos sociais de tais códigos. Aqui tem papel importante a educação que possibilita aos indivíduos o acesso e domínio de diferentes códigos culturais. (COUTINHO, 2012, p. 15)

Outra obra marcante, que passei com um grupo de adolescente do ensino médio, foi no vídeo *Ymá Nhandehetama*, 2009, que em guarani, significa *‘Antigamente fomos muitos’*. O vídeo apresenta o depoimento de Almires Martins, índio e ex-bóia fria. No Mato Grosso do Sul, Almires conheceu Armando Queiroz que trabalhava em defesa da causa indígena na Fundação Curro Velho, Belém-PA. Almires, que obteve o título de mestre, sob a tese: *De Direito indigenista a Direitos indígenas: desdobramento da arte do enfrentamento*, uniu-se a

Queiroz, para juntos, despertarem um olhar para os povos indígenas que foram dizimados ao longo dos séculos e que hoje vivem marginalizados em situação de invisibilidade.

Depois de assistir o vídeo, cerca de três pessoas do grupo disseram ter avós, ou avôs indígenas. Não me recordo de quais locais, ou etnia, exatamente, mas alguns tinham parentes em Parelheiros (SP), onde se localiza uma aldeia, também guarani. Para aqueles visitantes a questão indígena existia em suas vidas pessoais, não era algo apenas contado através da mídia, ou pelos livros de história. O depoimento de alguns do grupo me mostrou "[...] uma vida que passou para a imagem" (RANCIÈRE, 2012, p. 87). Assim como no caso narrado anteriormente, os visitantes contavam suas próprias histórias, retratadas no vídeo, com emoção nos olhos, fazendo com que a situação tomasse corpo no plano real. A narração do vídeo era poética, dramática; já os relatos de cada um do grupo eram crus, subjetivos; porém os dois depoimentos tinham a sua importância, em diferentes percepções. Durante o curso estudamos as obras, entramos em contato com dados do IBGE e do IPEA, ouvimos os palestrantes, mas quando um visitante lê na obra parte da sua vida, o trabalho ganha outra dimensão.

Algumas obras e projetos foram motivo de polêmica na mostra, por parte de alguns segmentos do público. O projeto do Coletivo boliviano Mujeres Creando, reuniu na mostra uma série de depoimentos anônimos de mulheres que relatavam sua experiência com o aborto; já as esculturas do artista argentino, falecido, León Ferrari contestavam símbolos da igreja Católica. O Instituto Plínio Corrêa de Oliveira (IPCO), que tem como lema a Tradição, a Família e a Propriedade, organizou uma série de protestos e boicotes à exposição por conta dessas e de outras obras que tocavam em assuntos tabus para essa comunidade. Questões essas, que para boa parte do público, deveriam estar nas pautas de políticas públicas. No turno da noite não tínhamos esse problema, pois os visitantes eram, em sua grande maioria, maiores de idade, mas trabalhei alguns dias à tarde na exposição e percebi que a censura começou a se instalar aos poucos. Grupos escolares, principalmente os de escolas particulares já vinham para a exposição com certas ressalvas.

Os artistas e agentes culturais que viveram no período da ditadura militar, de 1964 a 1985, aprenderam a conhecer a censura oficial – repartição pública, com seus funcionários, sua sede em Brasília, suas regras burocráticas. Ultrapassado esse período, é preciso aprender a reconhecer a censura à produção artística de hoje, com seus vários disfarces e novas vestimentas. Fatores de ordem moral também aparecem na base de episódios de cerceamento da expressão artística. Outra poderosa fonte de interferências no universo da Arte tem sido, novamente, a religião, em suas várias facetas.¹²

¹² Disponível em: < <http://obcom.nap.usp.br/pesquisa/82/arte-censura-e-revolucao>>. Acesso em: 18 nov. 2015.

As obras ganharam placas, advertindo o conteúdo e a classificação indicativa. Os seguranças reforçavam a ‘fiscalização’. Membros da coordenação do educativo tiveram algumas reuniões nas Diretorias de Ensino da cidade, para esclarecer as questões também às escolas públicas.

Para alguns visitantes, os temas das obras realmente assustavam. Questões de gênero e sexualidade, encontradas no espaço El Museo Travesti del Peru, um pequeno museu dentro da Bienal, muitas vezes eram rejeitadas. Dentro do contexto religioso, havia obras com pano de fundo cristão (espírita, evangélico, ou católico), judaico, islâmico, candomblé, além de obras que expunham o sincretismo religioso e o ateísmo. Facilmente o visitante encontraria na exposição algum trabalho que tivesse relação com sua posição religiosa. O ponto de conflito, era a forma, provocativa, como cada obra retratava alguns aspectos dessas religiões.

Tentava instigar o interesse do público às obras, à reflexão e ao diálogo, muitas vezes, fiz o papel de mediadora de conflitos, ‘Agora é a vez daquela pessoa falar’, ‘Mas e se fosse o contrário?’, ‘Mas você já pensou em se colocar no lugar do personagem retratado?’. Durante a exposição fiz um curso básico sobre ‘Comunicação Não Violenta’ que me ajudou muito nessa questão. Tentava ponderar opiniões, dar voz a todos, tomando todo o cuidado para não agir de forma panfletária dentro do que eu acredito serem as chaves para pensar essas questões, que também me permeiam.

Vivenciar, como mediadora, essas três exposições na Bienal de forma consecutiva, foi muito importante dentro desse percurso. Devido à dimensão e relevância da Bienal dentro do contexto da arte nacional e internacional, pude enxergar com mais clareza questões que ao longo desses três anos foram emergindo, evidenciando-se. Tive a possibilidade de perceber melhor o papel de cada agente envolvido em uma exposição. Ao longo desse trajeto, dentro da instituição, também fui tornando meu olhar cada vez mais atento acerca das questões que envolvem a relação do público, principalmente do público leigo, com a arte, dentro de um espectro de possibilidades, no qual em um extremo detectei a violência (simbólica) e no outro o pertencimento do visitante em relação ao espaço expositivo. A partir dessas constatações, passei, então, a enxergar a responsabilidade que envolve o trabalho do mediador frente ao processo de formação de público. Depois da segunda exposição dentro da instituição, consegui tomar algum distanciamento para começar a perceber também o meu próprio processo de formação, como mediadora; levando em conta que durante a Bienal iniciei as disciplinas específicas da licenciatura no curso de Artes Visuais e pude elaborar em sala de aula algumas questões vivenciadas dentro das exposições, bem como retornar para o meu trabalho com reflexões e conhecimentos construídos através das disciplinas.

4 O CORPO NO ESPAÇO EXPOSITIVO

4.1 Terra Comunal - Marina Abramović + MAI

Durante o curso de Artes Visuais cursei a disciplina “Linguagem Corporal”. Além disso, pesquisei e trabalhei em exposições com trabalhos (ou registros) de artistas como: Simone Forti, Bas Jan Ader, Allan Kaprow, Afoxé Obá Inã, Teatro da Vertigem, entre outros que me possibilitaram pensar o corpo pelo viés da arte. Porém, eu mesma ainda não pensava no meu corpo, dentro do espaço expositivo, nem no corpo do público, isso até participar da exposição que ocupou o SESC Pompéia em 2015: Terra Comunal - Marina Abramović + Mai (Marina Abramović Institute).

Quando fui trabalhar na exposição, alguns conceitos importantes para o coletivo Zebra5, empresa que desenvolvia o educativo dessa exposição, também foram completamente novos para mim como a nomeação do cargo para a qual fui contratada, de artista-educadora, que hoje entendo, basicamente, como a possibilidade do educador criar artisticamente junto ao público. Outros conceitos como a ‘_auto-gestão’, dentro do trabalho educativo, já vinham sendo desenvolvidos, desde as primeiras exposições no SESC Pompéia, quando tive como supervisora a artista e educadora Carolina Velasquez, formada pelo IA – UNESP, hoje coordenadora dentro do coletivo. O Zebra5 é conhecido, sobretudo por pensar o jogo na relação do público com a arte.

Para Gadamer (1985), o jogo é um impulso livre repetido continuamente, criando uma lógica própria que dá ritmo a esse movimento, o qual gera a ilusão de um “sentido prático” – a função do jogo está no próprio ato de jogar. É no jogo, ou melhor, na prática do jogo que o jogador se integra na realidade daquela ação, ampliando suas potencialidades. Ainda para Gadamer, há uma relação estrita entre jogo e arte. No processo de apreciação ou do fazer artístico, os elementos da situação de jogo são partes constituintes da experiência. (LIMA, 2008, p. 144-145).

Para essa exposição, desde o curso de formação, os mediadores deveriam pensar em algo a ser produzido, para ser usado junto ao público, a fim de aproximá-lo dos trabalhos da exposição. Pensei, então, em um jogo, que serviria como material de apoio e consistia em um conjunto de cartas, em que uma metade delas eram palavras e a outra imagens, todas relacionadas à exposição. Algo realmente simples, já que retomei o jogo dentro do curso de formação com o Zebra5, e somente a partir daí passei a enxergá-lo dentro de possibilidades de relações com o público na exposição.

O curso de formação para a exposição foi muito equilibrado, destaco três eixos principais: estudos, diálogos em equipe e exercícios corporais. Conhecer melhor os

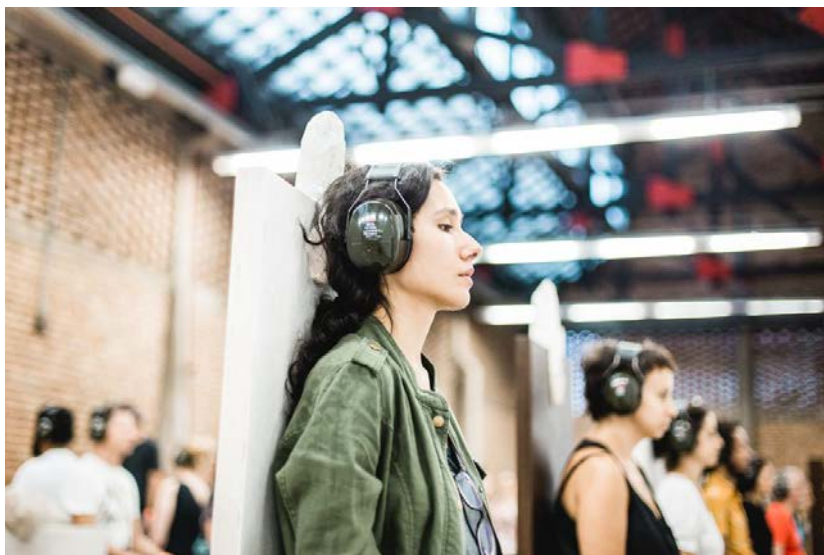
educadores no momento de curso ajudou muito na troca cotidiana, quando a exposição abriu. Nessa exposição, mais do que nas anteriores, a equipe deveria estar integrada, pois as linguagens utilizadas dentro da exposição eram verbais, imagéticas e corporais em igual grau de importância, o que tornava nossa comunicação complexa, entre a própria equipe e com o público.

Os exercícios corporais que fizemos dentro do curso, relacionados às propostas do método desenvolvido pela artista Marina Abramović, foram muito importantes, pois eu estava justamente buscando formas menos verbais para me comunicar dentro da visita. O contato com as bibliografias que se relacionavam com a exposição, também foram momentos de estudos importantes, com destaque para o livro *Frequentar os incorporais - Contribuição a Uma Teoria da Arte Contemporânea*, 2008, da filósofa Anne Cauquelin.

Durante o curso tivemos contato com saberes da antroposofia, principalmente sobre os tipos de temperamentos (sanguíneo, fleumático, colérico e melancólico), o que me ajudou a me relacionar melhor com visitantes e com a equipe de trabalho.

Entre estudos e palestras, destaco a conversa com Marina Abramović, que convidou outros artistas para compor a mostra, com os educadores, que fizeram perguntas de ordem pessoal, acerca de sua espiritualidade, e sobre performance, desmistificando a figura da artista, humanizando-a. Outro fato importante dentro do curso, que foi fundamental que acontecesse antes de iniciar o trabalho de educadora, foi passar pelo Método Marina Abramović, que teve seu espaço próprio dentro do SESC. Só poderíamos compartilhar essa experiência com o público se também já a tivéssemos vivenciado. Os educadores não auxiliavam na parte do método, ocupavam apenas os espaços da exposição, para isso haviam os facilitadores que se concentraram somente nessa área fechada.

Figura 17



Durante a vivência do Método Marina Abramović, no SESC Pompéia, 2015, antes da abertura oficial da mostra. Fotografia: mai-hudson/ Crédito: Victor Nomoto.¹³

Essa exposição trazia algo particular, o enxergar o mundo por uma persistência. A artista em muitas de suas obras propunha a exaustão de uma mesma ação, para se chegar a uma nova percepção sobre o mesmo movimento, em um sentido libertador. Acredito que o curso também foi assim, possibilitando a sedimentação dos conhecimentos, ao mesmo tempo em que nos desprendíamos dos mesmos e os ressignificávamos.

Foi a exposição mais viva em que eu já trabalhei, a exposição tinha uma atmosfera própria que contagiou o SESC, a arte era exalada pelos poros dos próprios artistas. A maioria das performances ocorria todos os dias, em uma verdadeira ocupação por diversos espaços do SESC. Jovens artistas também poderiam performar dentro da exposição, no chamado *Space in Between*, localizado dentro do Galpão do SESC. Muitas dessas performances foram acompanhadas pelo olhar da artista Marina Abramović, que os incentivava.

Essa exposição me proporcionou diversas reflexões sobre como é mediar um trabalho que está em processo, em constante transformação, em acontecimento, no presente, na presença do público. Também foi um prazer mediar a retrospectiva da artista com registros de trabalhos tão potentes, que marcaram a história da performance. Na área dos objetos transitórios, composta, sobretudo, por móveis de madeira e cristais, o público poderia ter momentos de introspecção, principalmente se se permitisse passar algum tempo, em concentração, no contato com as pedras, como propunha a artista. Já o método trazia um

¹³ Disponível em: < <http://www.mai-hudson.org/terra-comunal-content/2015/3/9/experiencing-the-method>>. Acesso em: 20 de jan. 2016.

convite para se relacionar com aqueles objetos de forma expandida, em uma vivência de duas horas e meia. A artista propunha em um vídeo, de divulgação da mostra, a seguinte troca: –Se você me der o seu tempo, eu lhe darei uma experiência”. Essa frase, muito comentada entre os educadores, me causava certo incômodo, sobretudo pelo fato de acreditar que a experiência não pode ser garantida. Questionávamos também a figura da artista como um fenômeno midiático.

As conversas com o público foram muito ricas, quando ficava, por exemplo, em posto fixo no espaço da obra *‘O Jardim’* da performer Rubiane Maia, em que a artista diariamente cultivava feijões, sentia o trabalho acontecendo simultaneamente às minhas conversas com o público, criando um fluxo de diálogo muito vivo. A presença da artista, e dos feijões, eram ambos constituintes de uma obra só, em uma relação entre a artista e o mundo, ou a tudo que era externo a seu corpo. A obra era o acontecimento com todos os seus componentes.

Senti falta dos agendamentos dos grupos escolares, que foram pouco à exposição. Um dos únicos agendados foi o Colégio Santo Ivo que através do projeto *Pelas Ruas de São Paulo* propõe aos alunos diversas visitas, a fim de conhecer melhor a cidade e suas ofertas culturais. O grupo aproveitou os espaços de performance de forma ativa (Figura 18).

Figura 18



Alunos do Colégio Santo Ivo, em visita, no espaço do performer Maurício Ianês, que também estava no local aberto ao público para intervenções. Fotografia: Colégio Santo Ivo.¹⁴

¹⁴ Disponível em: < <https://www.flickr.com/photos/santoivo/sets/72157649611464164/with/17138767885/>>. Acesso em: 20 de jan. 2015.

Foi a primeira vez em que trabalhei sem ter no espaço os grupos vindo através do Programa Cultura é Currículo (FDE), mas ao mesmo tempo tive maior proximidade com o público espontâneo e o público do SESC que é muito heterogêneo.

Ao atender um grupo de alunos do curso técnico de dança da ETEC de artes de São Paulo, notei uma enorme diferença entre eles, que estavam familiarizados com a linguagem corporal, e os demais visitantes. O grupo se entregou às propostas e lia as obras de forma muito mais ampla, rica em movimentos, muito mais do que eu mesma conseguia ler, pois para eles passava pela via do corpo.

A partir daí passei a repensar meu corpo no espaço e o corpo do público, que em sua maioria aparentava um corpo contido como o meu, que passou anos sendo disciplinarizado dentro de uma mesma escola, tradicional, em que a todo o momento, o professor mandava os alunos se arrumarem nas carteiras. —Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas” (FOUCAULT, 1987, p. 118).

Percebi que o discurso não é produzido apenas através da fala, do som que sai de nossas bocas, mas que o corpo faz parte do discurso em sua totalidade. —Algumas informações do mundo são selecionadas para se organizar na forma de corpo — processo sempre condicionado pelo entendimento de que o corpo não é um recipiente, mas sim aquilo que se apronta nesse processo co-evolutivo de trocas com o ambiente” (GREINER, 2006, p.130). Até então, não tinha parado para refletir que o que eu penso, estava relacionado ao meu corpo, que esse corpo ocupa um lugar no espaço, que também se modifica através desse corpo. Esse ainda é um assunto que considero recente, em estudo.

Sobre o corpo do visitante, na exposição, notei principalmente a relação do corpo com a vigilância presente no espaço, através dos olhares dos seguranças, somados, muitas vezes, ao olhar do educador e do professor, que fazem a vez do panóptico (FOUCAULT, 1987), recurso arquitetônico, em formato de torre, que causa a impressão de que todos estão sendo vigiados a todo o momento. O visitante passa assim, com o tempo, a incorporar essa vigilância, agindo de forma disciplinar, de acordo com os códigos do espaço, sem precisar mais desses olhares que passam a ser introjetados. O objetivo é —fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação” (FOUCAULT, 1989, apud VEIGA-NETO, 2007, p. 66).

O autor que ainda está sendo estudado, me fez pensar também nas relações de poder dentro da exposição. Passei a ver as relações de poder como fabricantes de saberes. Para que

os saberes possam ser construídos de forma criativa, plural e transformadora é preciso que os poderes se alternem. —De qualquer forma, viver em sociedade é viver de modo tal que seja possível que uns atuem sobre as ações dos outros. Uma sociedade sem relações de poder é uma abstração” (FOUCAULT, 1995, apud VEIGA-NETO, 2007, p. 122).

Como educadora, me senti mais completa nessa exposição, por ela exigir de mim o despertar para outras linguagens, principalmente a corporal que andava adormecida. Sendo assim um momento muito importante de autoconhecimento e da construção da minha identidade como educadora. A exposição, que ainda está se decantando em mim, de certo abriu novos pontos de interesse a serem investigados com o tempo e o devido distanciamento de tudo o que foi experienciado, entre outras questões que ainda surgirão na relação com futuras exposições e com o mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desse presente trabalho me proporcionou momentos de reflexão acerca da minha trajetória e prática como mediadora, na relação com o público e com a arte, da primeira à última exposição, até então. Pensar em como transformar essas vivências em texto, de forma embasada, me fez também consolidar conhecimentos e construir novos. Acessar essas memórias me permitiu de alguma forma, reviver experiências marcantes. Ao pensar na contribuição para o processo de formação do público, me deparei com o meu próprio processo de formação, em que o visitante me mostrou como construir junto a ele. Porém para ler esses sinais do público, a formação dentro das instituições culturais e do curso de Artes Visuais, e a intersecção desses conhecimentos, foram fundamentais.

Os supervisores, coordenadores e professores me permitiram encontrar meu próprio caminho, mostrando portas que eu poderia entrar de acordo com interesses pessoais, porém sem deixar de apontar o essencial, as bases da mediação, ou seja, os passos que já foram dados para que hoje, por exemplo, se reconheça a importância do setor educativo dentro dos museus e exposições. Na licenciatura fui apresentada a novos autores que estudam e pesquisam a mediação, autores do mundo todo, alguns deles encontrados nesse TCC em textos da coletânea organizada pelas professoras Ana Mae Barbosa e Rejane Coutinho (2009). Entrar em contato com ideias e conceitos, como a Proposta Triangular e o multiculturalismo, são exemplos importantes do que considero serem essas bases e avanços para pensar o campo da arte/educação. Na licenciatura em Artes Visuais, pude estudar de forma mais estendida e me aprofundar nesses temas. Outras vivências, ainda dentro da universidade, como a Iniciação Científica, por exemplo, foram de grande contribuição a esse trabalho. Já na formação que tive dentro dos educativos, a ênfase maior ficou a cargo de convidados que recebemos durante o curso de formação; com falas de artistas, curadores, pensadores, educadores e estudiosos, que vinham conversar com os mediadores em palestras sempre abertas a perguntas.

Dentro desse processo, sinto que cresci também como público das exposições, pois aprendi a enxergar a arte em sua pluralidade de linguagens e em seus hibridismos e através de contextualizações diversas, não somente pela via da história da arte, que foi fundamental em um momento inicial, mas também por outras áreas de conhecimento, nesse sentido o contato com os mediadores de outras áreas de formação foi essencial.

Poder compartilhar algumas experiências como mediadora, em sala de aula foi muito importante para o meu processo reflexivo, acerca dessa prática. Já os relatos dos colegas, sobre suas experiências em diversas funções, dentro de outros espaços culturais de São Paulo,

me possibilitaram estar em contato, mesmo que de forma indireta, com vários espaços da cidade; destaco também saídas para espaços culturais com a turma do curso de Artes Visuais como proposta de disciplinas da licenciatura, e as saídas para espaços culturais diversos dentro da programação dos cursos de formação, proporcionando a construção de conhecimento na relação direta com a arte e com a mediação, na diversidade de espaços e modos de mediar. O educador, a meu ver, precisa estar em constante movimento, com o mundo e consigo mesmo, a fim de contemporizar-se.

Alguns colegas, também relataram vivências importantes de experiências tidas dentro de escolas, enriquecendo conversas em sala de aula e me possibilitando perceber a pluralidade de escolas, e a diversidade do público escolar, que chegavam aos espaços expositivos nos quais eu atuava como mediadora.

Alguns debates, no curso de formação e também em sala de aula, mexeram bastante comigo, hoje enxergo que toda a euforia manifestada, muitas vezes por mim, e por meus colegas, ao falarem sobre seus pontos de vista, se deram justamente por estarmos elaborando o que está sendo pensado atualmente, em termos de arte/educação e, portanto cultura e sociedade, enfim o que se desenrola no presente. Percebo que a riqueza desses debates, está justamente na diversidade dessas falas, de perceber que um dia pensávamos como o colega e agora pensamos diferente, nos transformamos, ou de perceber no pensamento do outro algo novo, que gera paradoxos, que permite que duas ideias opostas coabitem no nosso pensamento, que quebra paradigmas, ou até poder discordar quase que completamente, mas perceber no outro uma forma criativa na construção dos argumentos. Os professores, supervisores e coordenadores, nessas horas nos ensinam também a mediar, sendo uma importante referência para o trabalho do mediador que também tem de saber lidar, dentro da visita, com diferentes formas de interpretar as obras e enxergar as questões da contemporaneidade e das diversas histórias.

Outro ponto importante na formação e para a construção desse trabalho foi pensar esse trajeto em relação à minha história de vida com a arte, sem essa ligação, o trabalho não faria sentido, ou seria outra coisa, pois o que pontuo em algumas partes do texto é justamente como o olhar do educador e do público para a arte, estão carregados de suas vivências prévias, de seus repertórios, de suas visões de mundo, de seus pré-conceitos e de seus gostos construídos. A partir disso, destaco um momento importante nesse percurso como mediadora, quando procurei desconstruir qualquer visão unilateral, imposta, acerca de como deve se dar a relação do público com a arte. Também tive que me perceber, para que essa visão impositiva não fosse a minha própria, sobrepondo-se a do público.

Se na publicidade o que interessava era pensar nas pessoas enquanto mercados consumidores, público alvo, ou em classes sociais, no campo da arte, como mediadora, tinha que pensar praticamente de modo oposto, uma vez que não queria que as minhas visitas e tudo o que uma visita abarca fossem produtos, consumíveis. Ali meu papel era enxergar pessoas, em sua diversidade, caminhando junto a elas para que tivessem um encontro com aquele espaço e com a arte, de forma individual e/ou coletiva. O desafio como mediadora, durante essa trajetória era como repensar essa relação de consumo a qual estamos habituados e que permeia praticamente todas as esferas da nossa vida, para que houvesse uma experiência estética, sensória, sensível e reflexiva com a arte. Enxergo aí um dos pontos em que eu mais valorizo o papel do mediador e que acredito ser um dos pontos em que ele mais é valorizado, por quem entende o seu papel: o trabalho de acolher e estar presente, junto aos visitantes, sendo um agente potencializador de experiências, - algo incomensurável.

Concluo que refletir sobre esse processo de formação como mediadora, me fez enxergar que durante essa trajetória, aprendi não a encontrar respostas ou verdades, mas a enxergar a diversidade, criar ferramentas para me desconstruir e reconstruir, valorizar o sensível, quebrar preconceitos, perceber que é preciso ponderar a fala e o silêncio, que a formação acontece dentro e fora da relação com o público e que ambos os movimentos são importantes, que o corpo fala e faz parte do discurso, entre tantos outros aprendizados. O curso de licenciatura em Artes Visuais e a formação que participei nos educativos me emanciparam em diversos sentidos, construí durante esse percurso ferramentas para, a partir de então, entrar em autoformação, não que antes não estivesse em autoformação, pois acredito que todos se formam por si, na relação com os outros e com mundo; mais no sentido de tomar consciência do que, quando, onde e como eu me formo. Acredito que agora posso expandir minha atuação e meus conhecimentos dentro desse campo, me aprofundar em pontos de maior interesse apresentados dentro desses espaços (universidade e centros culturais), pois a base construída ao longo desse trajeto, com a contribuição de tantas pessoas, já contém alguns pilares importantes para se sustentar e crescer.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

6.1 Livros e artigos publicados

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. Mediação Cultural é social. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2008. p.13-22.

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

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2004.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. 2. ed. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1986.

COUTINHO, Rejane Galvão. Estratégias de mediação e a abordagem triangular. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2008. p.171-186.

_____. **Recepção e mediação do patrimônio artístico e cultural**. Módulo III, disciplina 06. São Paulo: Unesp/RedeFor, 2012. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/45822/6/2ed_art_m3d6.pdf> Acesso em: 20 maio 2015.

_____. **Vivências e experiências a partir do contato com a Arte**. In: Educação com arte / Devanil Tozzi, coordenador, Marta Marques Costa, Thiago Honório – FDE, Diretoria de Projetos Especiais. Série Idéias; n.31. São Paulo, 2004.

DANIEL, Vesta A. H.; STUHR, Patricia L.; BALLENGEE-MORRIS, Christine. Questões de diversidade na Educação e Cultura Visual: comunidade, justiça social e pós-colonialismo. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/educação contemporânea: Consonâncias Internacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p.264-276.

DARRAS, Bernard. As várias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2008. p.23-52.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: Nascimento da Prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 49. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

GREINER, Christine. **O corpo: pistas para estudos indisciplinados**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2006.

JULIEN-CASANOVA, Françoise. Comentários sobre mediação cultural. A prática de um modo-modelo e suas atualizações: as intervenções de tipo conversacional em presença direta. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2008. p.105-120.

LIMA, Joana D'Arc de Sousa. Trocando experiências: a aventura moderna revisitada na proposta de mediação da mostra Acácio Gil Borsó e os artistas Vicente do Rego Monteiro e João Câmara. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2008. p.141-160.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. **A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições** in Educação e Sociedade, vol. 23, nº 78, Campinas, abr. 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2015.

RANCIÈRE, Jacques. **O Espectador Emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

_____. **O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, Susana Gomes. Para além do olhar: a construção e a negociação de significados pela educação museal. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2008. p.121-140.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

6.2 Websites

LOBATO, Vivian. **Um Raimundo na obra de Mira Schendel**. 30 × Bienal - Transformações na arte brasileira da 1ª à 30ª edição. São Paulo, 2013. Disponível em: < <http://www.30xbienal.org.br/single/321>> Acesso em: 25 de out. 2015.

OBCOM-USP. Arte, censura e revolução. **Observatório de Comunicação, Liberdade de Expressão e Censura**, USP. São Paulo: 2013. Disponível em: < <http://obcom.nap.usp.br/pesquisa/82/arte-censura-e-revolucao>>. Acesso em: 02 out. 2015.

PROGRAMA **Cultura é Currículo**. Disponível em: <<http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/programa.aspx>>. Acesso em: 02 de out. 2015.

RODRIGUES, André. Leopold Von Ranke (1795-1886): O pai da História Positivista. **História em perspectiva**. São Paulo: 2012. Disponível em: < <http://www.historiaemperspectiva.com/2012/01/leopold-von-ranke-1795-1886-o-pai-da.html?view=sidebar>>. Acesso em: 02 out. 2015.