

Aline Portella Fernandes



Paisagem urbana, 1952, Iberê Camargo

A GENTE APRENDE A FAZER ARTES!

**Um estudo sobre o programa educativo da Fundação
Iberê Camargo, Porto Alegre, RS**

Porto Alegre

2012

Aline Portella Fernandes

A GENTE APRENDE A FAZER ARTES!

**Um estudo sobre o programa educativo da Fundação Iberê
Camargo, Porto Alegre, RS**

Trabalho de conclusão de curso realizado como pré-requisito para conclusão do curso de Museologia da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Dalla Zen

Porto Alegre

2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Carlos Alexandre Neto

Vice-reitor: Rui Vicente Oppermann

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretora: Regina Helena Van der Lann

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO

Chefe: Ana Maria Mielniczuk de Moura

Chefe substituta: Sonia Elisa Caregnato

CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

**BIBLIOTECA DA FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

F363g Fernandes, Aline Portella

A gente aprende a fazer artes! : um estudo sobre o programa educativo da Fundação Iberê Camargo, Porto Alegre, RS / Aline Portella Fernandes. 2012.

f.

Orientadora: Ana Maria Dalla Zen.

Trabalho de conclusão (graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. Curso de Museologia. Porto Alegre, 2012.

1. Museu. 2. Educação. 3. Fundação Iberê Camargo. I. Dalla Zen, Ana Maria. II. Título.

CDU: 069.1

Aline Portella Fernandes

A GENTE APRENDE A FAZER ARTES!

**Um estudo sobre o programa educativo da Fundação Iberê
Camargo, Porto Alegre, RS**

Trabalho de conclusão de curso realizado
como pré-requisito para conclusão do
curso de Museologia da Faculdade de
Biblioteconomia e Comunicação da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Dalla
Zen

Aprovado em 19 de dezembro de 2012.

Banca Examinadora:

Orientadora: Profª Drª Ana Maria Dalla Zen

Profª Ana Carolina Gelmini de Faria

Profª Drª Carmem Zeli de Vargas Gil

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à Fundação Iberê Camargo, por ter me recebido de braços abertos e ter possibilitado que eu estivesse em contato com suas diversas atividades. Por se permitir ser analisada e ser aberta a essas reflexões. Dentro dela, agradeço especialmente à Camila Schenkel, pela hospitalidade e disponibilidade.

Às crianças que participaram da minha pesquisa e que, mesmo sem ter consciência, foram fundamentais para que ela se concretizasse. Vocês sempre me estimulam a continuar.

Agradeço à minha orientadora Ana Maria Dalla Zen, que sempre foi uma “mãe” para os alunos, ora orientando os trabalhos, ora dando os puxões de orelha necessários. Ana, sou muito grata a ti!

Agradeço ao meu amado marido Lucas, por ser meu companheiro nas horas boas e ruins, me apoiar em meus momentos de tensão e correr para me ajudar a entregar os documentos no prazo. Por me fazer feliz!

Aos professores que concretizaram a criação do curso de Museologia na UFRGS, por começar a caminhada rumo à especialização dos profissionais de museus aqui no Rio Grande do Sul.

Aos colegas de curso, pela convivência, pelas conversas e por participarem do meu crescimento na busca por ser Museóloga.

Eu creio na eternidade da arte, única permanência da nossa transitória individualidade.

Iberê Camargo

RESUMO

Este trabalho faz uma reflexão em torno das práticas educativas da Fundação Iberê Camargo em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, com o objetivo de estabelecer suas premissas e conceitos, para relacioná-los ao cotidiano da Instituição. A investigação, realizada sob abordagem qualitativa, elucida concepções e métodos utilizados pela Fundação em suas ações educativas em contrapartida com o que pode ser analisado ao acompanhar seu trabalho. À luz de entrevistas, depoimentos e observação de atividades estabelece conexões com conceitos como comunicação, educação e acessibilidade em museus, destacando a relevância e utilidade das pesquisas de público nestas instituições. As principais referências teóricas foram Paulo Freire, educador brasileiro de relevância nacional, e Ana Mae Barbosa, arte/educadora de destaque, tanto no país quanto internacionalmente. Levanta questões acerca do ensino de arte através dos museus, utilizando a união dos termos arte/educação. Ressalta a importância da formação de mediadores no processo de produção de conhecimento e na preparação necessária antes do contato com o público. Conclui fazendo um apanhado das considerações tecidas ao longo da narrativa, já que, a cada assunto abordado, foram analisados resultados da pesquisa relacionados àquele tema e destacando a importância da elaboração de diretrizes educativas que sirvam de direção para os educadores.

Palavras-chave: Museu. Educação. Fundação Iberê Camargo

ABSTRACT

This paper is a reflection on the educational practices Iberê Camargo Foundation in Porto Alegre, Rio Grande do Sul, aiming to establish its premises and concepts, to relate them to daily life of the institution. The research, carried out under a qualitative approach clarifies concepts and methods used by the Foundation in its educational activities in contrast with what can be analyzed to monitor their work. In light of interviews, testimonies and observation activities establishes connections with concepts such as communication, education and accessibility in museums, highlighting the relevance and usefulness of public research in these institutions. The main theoretical references were Paulo Freire, the Brazilian educator of national importance, and Ana Mae Barbosa, art/educator of prominence, both domestically and internationally. Raises questions about the teaching of art through museums, using the union of the terms art/education. Emphasizes the importance of training of mediators in the process of knowledge production and the necessary preparations before contact with the public. Concludes by making an overview of considerations throughout the narrative, since every subject matter, were analyzed search results related to that theme and highlighting the importance of developing guidelines that serve as educational direction for educators.

Keywords: Museum. Education. Iberê Camargo Foundation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Natureza morta com garrafas, 1957.....	35
Figura 2 – Depoimentos sob a forma de desenho.....	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Problema	13
1.2 Objetivos	14
2 EDUCAÇÃO EM MUSEUS: TEORIA E PRÁTICA	16
3 EDUCAÇÃO E ACESSIBILIDADE	25
4 EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO	30
5 NOS MEANDROS DA ARTE/EDUCAÇÃO	42
6 APONTAMENTOS SOBRE MEDIAÇÃO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES.....	48
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICES	60
A - Entrevista com a coordenadora do setor educativo do museu	60
B - Avaliação com alunos participantes de uma oficina	61
C - Questionário para os mediadores/educadores	62
D - Avaliação com participantes do curso de formação de mediadores	63
E – Questionário com alunos do projeto com a AMAVTRON.....	64
F – Termo de Consentimento.....	65
G – Termo de Consentimento para os alunos.....	66

1 INTRODUÇÃO

Quando comecei a cursar Museologia, não imaginava me interessar por educação em museus. Inclusive quando ouvia falar em ação educativa no museu, não tinha claro o que significava isso nem como se operava esta ação. Foi por volta do 4º semestre do curso, que ao fazer estágio em um museu, comecei a acompanhar estas atividades e estabeleci o primeiro contato com diversos textos sobre o assunto. Percebi inúmeras afinidades com alguns princípios que persegui durante minha vida e compreendi que neste campo de atuação da Museologia eu poderia realizar diversas atividades que colaborassem com a integração do museu com a vida das pessoas.

Passei a visualizar o museu e sua função de uma forma diferente: dividi a importância que eu dava aos objetos com os sujeitos. Compreendi a responsabilidade dos museus na formação destes sujeitos e na elaboração de um discurso que pode influenciar culturalmente um grupo social por muitas décadas. Compreendi a comunicação e a educação como sendo uma via de mão dupla, cheia de trocas e de contínuo crescimento. Sendo assim, não poderia escolher outro tema para meu trabalho de conclusão de curso que não fosse o tema da educação.

Em princípio, eu pensava comparar como atuavam nesse campo três instituições, mesmo que de tipologias diferentes. Pensava que esse seria um ponto forte: como atuam instituições com acervos diferentes. Porém, para que a pesquisa não ficasse superficial e eu pudesse acompanhar maior número de atividades, escolhi apenas uma instituição, que foi a Fundação Iberê Camargo. Muitas vezes ouvi comentários bastante positivos de colegas e profissionais de museus acerca das atividades que a Fundação desenvolvia e achei que seria um ótimo lugar para fazer um estudo de caso.

Não cabe aqui analisar a evolução e transformação dos museus desde seu surgimento, mas vale ressaltar que uma de suas principais mudanças ao longo dos anos foi a maneira como as coleções são expostas. Em primeiro lugar, houve a preocupação com o acúmulo de coleções, logo depois a preocupação era mostrar essas coleções e tudo o que havia no museu devia ficar exposto, característica marcante dos gabinetes de curiosidades. Mais tarde, o objetivo de mostrar objetos curiosos, obras de arte e objetos históricos, desordenados e sem qualquer interação com o visitante, foi abrindo espaço para atividades educativas mais comprometidas com a produção de conhecimento (VALENTE,2003).

Na América Latina, é a partir da segunda metade do século XX que este quadro vem crescentemente se alterando e há maior empenho em atingir o público

de uma forma mais abrangente. Não basta apenas disponibilizar exposições, é necessário saber se elas produzem ações e reações em quem as visita. Nesse sentido, as ações educativas programadas e executadas por uma instituição museal têm um grande potencial e também uma grande responsabilidade. A ação educativa reflete tudo o que se passa no museu: a pesquisa, a conservação, a documentação e, principalmente, é uma das formas mais eficazes de comunicação. É, em grande parte, através do setor educativo que se faz saber ao público para que serve aquele museu, qual sua função e sua utilidade na sociedade em que está inserido. É também por meio da ação educativa que há o maior contato do museu com seu público, fazendo refletir neste contato toda a sistemática operacionalizada para realizar a comunicação do acervo e das ações da instituição.

O significado de “ação educativa” pode variar de instituição para instituição, de forma que algumas entendem ação educativa como sinônimo de mediação, o que restringe bastante o campo da educação em museus. Não que a mediação não seja importante, pelo contrário, mas ela compõe apenas uma parte do que pode e deve ser desenvolvido pelos museus em termos educacionais. O processo de planejamento e estruturação do setor educativo e de suas atividades tem grande importância no resultado final e não pode se restringir a uma conversa unilateral do mediador com o público.

Partindo desse pressuposto, tive a preocupação de avaliar se determinada instituição – que foi a Fundação – possui um programa educativo estruturado e planejado, bem como avaliar se ele está de acordo com as teorias acerca deste assunto, se produzem reações em seus sujeitos e se promovem a autonomia necessária para que o educando possa pensar por si mesmo e ressignificar o que vê, ouve, sente. Nesse quesito minha maior referência foi Paulo Freire, grande educador que, apesar de não orientar seu pensamento para os museus, permitiu que sua teoria e seus ensinamentos pudessem ser também aplicados a eles. Outra grande referência foi Ana Mae Barbosa, arte/educadora de destaque no cenário nacional, que contribuiu e continua contribuindo com reflexões acerca do ensino da arte.

Nessa linha, tentei orientar o trabalho para uma reflexão em torno de experiências realizadas pela Fundação Iberê Camargo, no período de abril a julho de 2012, e de avaliar o conceito de ação educativa para a Instituição, como ele é operacionalizado e quais mudanças a ação provoca no visitante, bem como analisar a atuação da Instituição, fazendo uma relação com teorias ligadas à educação em museus. Essa avaliação tende a ser parcial, pelo fato de que é possível que as vivências proporcionadas aos educandos tenham reflexo apenas no futuro, quando,

em algum momento, eles relacionarão o que vivenciaram com algum fato de suas vidas. Mesmo assim, é possível fazer um contraponto entre o que é pretendido pela Instituição e os resultados das atividades realizadas. E, ainda, verificar se o que é pretendido pela Instituição está relacionado ao papel educativo atribuído aos museus nos dias de hoje.

Através de uma entrevista com a coordenadora do Setor Educativo pude fazer um contraponto dos princípios apontados por ela com as observações feitas em algumas atividades, com a atuação dos mediadores e com as respostas de questionários por parte do público. Foram aplicados dois tipos de questionários: um com uma turma que estava visitando a Fundação pela primeira vez e outro com uma turma que participa de um projeto que se estende durante o ano. Também foram questionados dois participantes do curso de formação de mediadores oferecido pela Instituição e com alguns dos mediadores que lá trabalham. Além disso, participei do curso de formação de professores, destinado à professores que pretendem levar seus alunos à Fundação e a consequente análise do material entregue aos mesmos ao final do curso. Por fim, observei a mediação quatro vezes e relatei todas elas no decorrer dos capítulos.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, pois, embora compostos por perguntas direcionadas, os questionários deram vazão à respostas abertas, possibilitando a quem estava respondendo que trouxesse outros elementos além daqueles que estavam diretamente na pergunta. A entrevista com a coordenadora incluiu uma lista de perguntas como roteiro, porém o instrumento foi elaborado sob forma não estruturada, de forma que a conversa contemplou respostas livres. Foram recolhidos termos de consentimento para uso das respostas e nomes (Apêndices F e G). Mas, mesmo assim, optei por não referir os nomes.

1.1 Problema

A partir da escolha do tema e do local da pesquisa diversas perguntas surgiram e formaram o que seria o problema da pesquisa: a) Qual é o conceito de ação educativa subjacente às propostas do setor educativo da Fundação?; b) De que forma esse conceito é operacionalizado nas ações desenvolvidas?; c) Qual é o papel que os atores, assim considerados os mediadores e os participantes, desempenham nesse processo? e d) Que tipos de mudanças as ações educativas da instituição refletem nos sujeitos que delas participam?

1.2 Objetivos

A fim de orientar a obtenção de respostas às questões acima referidas, o objetivo geral do trabalho foi analisar o programa educativo da Instituição, desde o planejamento até a execução de suas atividades, a fim de perceber aproximações e afastamentos com as teorias pedagógicas que orientam o desenvolvimento de uma ação educativa vinculada aos conceitos e perspectivas sobre o assunto dentro do campo museológico. E, como objetivos específicos, a investigação buscou:

a) Identificar os princípios que norteiam a elaboração do programa educativo da Fundação Iberê Camargo através do depoimento dos profissionais da instituição;

b) Observar as atividades educativas desenvolvidas, estabelecendo as aproximações com as teorias estudadas para a pesquisa;

c) Analisar a atuação da instituição e as reações dos participantes durante uma atividade educativa; e

d) Avaliar, através do depoimento dos participantes e das observações realizadas, quais efeitos produziu a atividade naquele momento.

Desse modo, nos próximos capítulos serão apresentados e comentados os resultados da pesquisa, de forma que, ao abordar teoricamente cada conceito, foram também analisados os dados pertinentes àquele assunto. Ao final, todos se misturam e se complementam.

Nessa perspectiva, o primeiro conceito, discutido a seguir, foi a educação em museus de uma forma geral, como pensam alguns autores que estudam e praticam educação em museus e o que pode ser aplicado à Fundação. Duas questões que considere muito importantes na pesquisa, acessibilidade e comunicação, mereceram uma abordagem em separado, por aparecerem a todo o momento na descrição dos resultados, mesmo que nos outros capítulos.

Em outro capítulo, foi abordada a questão da educação nos museus de arte, ou seja, a arte/educação. Ele serviu para exemplificar outras práticas e trazer referências no assunto que pudessem complementar o estudo e, ao mesmo tempo, refletir sobre a prática da Fundação. O capítulo seguinte serviu para trazer as reflexões em torno da importância da formação de mediadores e do suporte aos professores para que complementem o trabalho da Fundação nas escolas.

A Fundação Iberê Camargo é a primeira instituição a aparecer na publicação “Museus do Brasil: um guia dos principais museus brasileiros”, mas não se intitula

como museu e, oficialmente, ainda não é um museu, apesar de desempenhar atividades semelhantes. Ao longo do texto me refiro a ela como Fundação, embora nas pesquisas de público utilizei a palavra museu para facilitar a comunicação.

A Fundação foi criada em 1995, um ano após o falecimento do artista que dá nome a ela, com o objetivo de divulgar e preservar sua obra. Localizada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, é uma referência nacional em arte contemporânea. Tem como missão: “Preservar o acervo, promover o estudo e a divulgação da obra de Iberê Camargo, e estimular a interação dos públicos da Fundação com a arte, cultura e educação, a partir de programas interdisciplinares.” Sua visão é “Ser um centro de excelência dedicado à obra de Iberê Camargo e à reflexão sobre arte moderna e contemporânea”(FUNDAÇÃO..., 2012, *on line*).

O termo “reflexão” apontado na visão é algo que será analisado durante todo o trabalho, pois considero que a grande contribuição que uma instituição museal possa dar para seu público é a permanente reflexão em todos os sentidos e setores da vida. Ressalto que todas as análises feitas por mim, refletem um pensamento que foi construído por práticas e leituras que fiz sobre o assunto. As críticas tecidas em alguns momentos da pesquisa têm a intenção de ser construtivas, a partir do momento em que apontam outro ponto de vista, que talvez não seja tão claro quando se está no protagonismo das ações. Fui muito bem recepcionada na Fundação e agradeço a todos que me receberam pela oportunidade de contribuir com seu trabalho.

Encerrando o trabalho, o último capítulo apresenta as considerações finais, onde relato as reflexões que tive a partir da pesquisa e, até mesmo, a apresentação de alguns pontos que podem servir de sugestão. O contato com uma instituição de arte tão renomada me proporcionou grande aprendizado, que espero ter compartilhado no decorrer da minha narrativa.

2 EDUCAÇÃO EM MUSEUS: TEORIA E PRÁTICA

Não é uma constatação nova e nem assunto pouco debatido o fato de que os museus têm um papel educacional e social, algo que vai além de acumular coleções e conservá-las. Com o passar dos anos, trabalhadores de museus e profissionais da Museologia têm se dado conta disso e concentrado esforços para que esse papel seja cumprido. Por mais que as formas e métodos para desenvolvê-lo e as concepções sobre o que é educação em museus variem de instituição para instituição e, mesmo que sejam diversas as tipologias de museus, o elemento comum a todos é seu potencial educativo.

Esse potencial começou a ser questionado e discutido mais fortemente na América Latina a partir do Seminário Regional da UNESCO sobre a Função educativa dos Museus, em 1958, no Rio de Janeiro. Tal encontro foi um marco significativo para o avanço das discussões relativas à educação em museus, podendo ser considerado o primeiro passo para o reconhecimento da função educativa dos museus e a consciência de que esta instituição tem condições de contribuir para o ensino formal, assim considerado o ensino na escola (ARAÚJO; BRUNO,1995).

Em seguida, na Mesa Redonda de Santiago do Chile, em 1972, se chegou à expressão “museu integral”¹ que demonstrou claramente a consciência da multidisciplinaridade necessária ao funcionamento dos museus. Nas palavras da carta “[...] os museus podem e devem desempenhar um papel decisivo na educação da comunidade” (ARAÚJO; BRUNO,1995, p.20). Esse papel só pode ser bem desempenhado se houver a participação de diversas áreas e é desta constatação que decorre a definição de museu integral, além, é claro, da percepção de que o museu deve levar em consideração a totalidade dos problemas da sociedade.

Os museus têm uma ligação com a vida social e as transformações do mundo, sejam políticas, econômicas ou culturais, devem ter correspondências dentro desta instituição. Isso fica evidente nesta consideração: “[...] que os problemas colocados pelo progresso das sociedades no mundo contemporâneo devem ser pensados globalmente e resolvidos em seus múltiplos aspectos;”

¹ Acerca do conceito de museu integral é interessante destacar o seguinte trecho do documento: “Um dos resultados mais importantes a que chegou a mesa-redonda foi a definição e a proposição de um novo conceito de ação dos museus: o museu integral, destinado a proporcionar à comunidade uma visão de conjunto de seu meio material e cultural.” (ARAÚJO; BRUNO,1995, p.24).

(ARAÚJO; BRUNO,1995, p.21). Esse pensamento abrange a função do museu, colocando-o como instrumento de “ação”, que promove transformação social e não somente guarda e conservação de acervos.

Vinte anos após a Mesa de Santiago, as bases para esta discussão foram aprofundadas no encontro ocorrido em Caracas, na Venezuela, em 1992, onde foi elaborada a Declaração de Caracas, que abriu ainda mais o leque de eixos temáticos onde o museu pode se inserir, sendo um destes a comunicação (ARAÚJO; BRUNO,1995). Essa comunicação museológica se exprime através das exposições, da maneira como o museu se dirige ao público, da divulgação de suas atividades e também através das ações educativas. Para muitos museus, hoje em dia, assim como para a Fundação Iberê Camargo, a ação educativa é a principal interface de relacionamento do museu para com seu público (FUNDAÇÃO ..., 2012, *on line*).

Duas das considerações elaboradas no encontro, dizem respeito ao que se pretende discutir nesse trabalho, feitas dentro do eixo “Museu e Comunicação” e que ressaltam a importância da educação e da comunicação nos museus:

Que o processo de comunicação não é unidirecional, mas um processo interativo, um diálogo permanente entre emissores e receptores, que contribui para o desenvolvimento e enriquecimento mútuo, e evita a possibilidade de manipulação ou imposição de valores e sistemas de qualquer tipo; [...] (ICOM,1992, *on line*).

E, ainda:

Que o museu é um importante instrumento no processo de educação permanente do indivíduo, contribuindo para o desenvolvimento de sua inteligência e capacidades crítica e cognitiva, assim como para o desenvolvimento da comunidade, fortalecendo sua identidade, consciência crítica e autoestima, e enriquecendo a qualidade de vida individual e coletiva; Que não pode existir um museu integral, ou integrado na comunidade se o discurso museológico não utilizar uma linguagem aberta, democrática e participativa (Op.cit.).

A renovação do pensamento museológico marcada por estas e outras diretrizes traçadas nestes dois importantes encontros (Mesa de Santiago e Seminário de Caracas) e que determinaram o que se convencionou chamar de Nova Museologia, contribuiu para que houvesse maior interesse em ampliar o horizonte das atividades educativas dos museus, embora muitos deles ainda não invistam nesta mudança. Porém, sem entrar no mérito das instituições que não conseguem ou não querem propor atividades que estejam de acordo com essa

perspectiva, é preciso reconhecer a influência do mesmo na atuação de muitos profissionais de museus.

A partir dessas considerações, fica claro que houve naquele momento o despertar de uma preocupação em desenvolver atividades mais democráticas, com maior participação do público, com maior diálogo e que refletissem melhor, seja nas exposições, seja nas atividades do museu, a sociedade que representa.

Esse cenário de mudanças, discutido e iniciado na América Latina na segunda metade do século XX e que continua a acontecer até os dias de hoje, ocorreu também e, até mesmo antes, nos países da Europa e América do Norte. E, se a instituição museu estava passando por mudanças, seus profissionais também foram obrigados a rever suas funções e a forma como as desenvolviam, essas mudanças refletiram diretamente nos setores educativos.

Além de a função educativa do museu ter sofrido alterações conceituais, também a função do educador de museu passou a abarcar atividades que antes eram tratadas com bastante distanciamento, como exemplo, a participação na montagem de exposições. Afirimo isso a partir da explanação de uma importante docente de estudos museológicos londrina, Eilean Hooper-Greenhill:

A natureza e o alcance do papel educativo dos museus têm mudado e crescido dramaticamente nos últimos anos. Se, antigamente, a educação no museu limitou-se a fornecer provisão específica para grupos limitados, tais como crianças em idade escolar ou grupos turísticos de adultos, o papel educativo dos museus é agora entendido mais amplamente, inclui exposições, displays, eventos e workshops. O trabalho do educador de museu foi correspondentemente ampliado e agora inclui trabalhar em equipes de desenvolvimento de exposições e realização de estudos de público, bem como administrar e oferecer sessões educativas (HOOPER-GREENHILL, 1999, p.3, tradução nossa).

De um modo geral, essa afirmação reflete a mudança de pensamento acerca da função educativa dos museus, inserindo na função de educador não só a execução, mas também o planejamento de atividades. O fato de estar planejando e avaliando suas atividades, proporciona ao educador que passe a ser não só um transmissor de informações, mas um formador de opiniões, alguém que é determinante na produção de conhecimento, o que acarreta grande aumento em suas responsabilidades.

Uma pesquisa realizada por Magaly Cabral e apresentada na Conferência anual do CECA-ICOM² em 2006 revela que 82% do total de museus pesquisados afirmam promover atividades educacionais (CECA-ICOM, documento eletrônico). Mas em que moldes seriam baseadas essas atividades? Estariam elas incluídas nesta mudança de paradigma mencionada por Hooper-Greenhill? Não é possível responder a estas questões sem fazer uma pesquisa detalhada em cada uma dessas instituições, mas podem ser citados alguns exemplos de museus que buscam desenvolver e aprofundar suas atividades educacionais, destacando seu compromisso com a produção de conhecimento, como o Museu de Astronomia e Ciências Afins do Rio de Janeiro e o Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, bem como promovem reflexão em torno de questões sociais, como a Pinacoteca do Estado de São Paulo (MARTINS, 2011).

Possivelmente haja falta de interesse por parte de alguns profissionais da Museologia em desenvolver o setor educativo dos museus, mas também há falta de pessoal e de recursos financeiros nas instituições brasileiras. Todavia, isso não inibiria totalmente o planejamento e execução de uma educação baseada em uma pedagogia crítica, que tem ligação direta com as definições de Caracas, baseada essencialmente em Paulo Freire. A pedagogia crítica se constitui na teoria proposta pelo autor em toda a sua obra, que se transformou em referência para uma mudança de paradigmas na área da educação, da cultura e da sociedade em geral.

Em várias de suas obras, Paulo Freire (1987;1981) destaca a importância do diálogo na pedagogia, a importância de ouvir a quem se ensina e com ele aprender também. Esse pensador/educador brasileiro até agora inspira muitos educadores e serve de base também para a educação que é desenvolvida nos museus. Por mais que sua pedagogia se volte às escolas, a partir do momento em que assumimos a ligação entre Educação e Museologia, podemos nos valer de seus apontamentos também nos museus, utilizando a perspectiva do diálogo, da autonomia e da emancipação. São estes conceitos, especificamente, que busquei em seu discurso. Paulo Freire foi, inclusive, convidado a presidir a Mesa Redonda de Santiago, porém foi impedido de fazê-lo por razões políticas (ARAÚJO; BRUNO,1995).

Magaly Cabral, profissional de museu reconhecida nacionalmente, inspirada em Paulo Freire, assim se manifesta em torno da pedagogia crítica:

² CECA – Committee for Education and Cultural Action; ICOM – International Council of Museums.

[...] leva em conta como as transações simbólicas e materiais do cotidiano fornecem a base para se repensar a forma como as pessoas dão sentido e substância ética às suas experiências e vozes. Reconhece a heterogeneidade de classe social e cultural, sem uma visão dicotômica; ao contrário, sem que se reforce, mas principalmente sem que se encubra os conflitos que possam emergir (CABRAL, 2005, p.20).

Ou seja, ao ensinar deve-se levar em consideração a carga de símbolos e de conhecimento de mundo – como diria Paulo Freire – dos educandos, além de lembrar que neste mesmo mundo existem conflitos e uma diversidade cultural imensa, que não pode ser ignorada. Além disso, o diálogo se estabelece quando há humildade por parte de educadores e educandos, ensinar não pode ser um ato arrogante (FREIRE, 1987). Podemos depreender desta colocação que o educador deve ser uma pessoa preparada para lidar com esses elementos, cuidando para que ninguém se sinta ofendido ou excluído, seja através de atitudes, seja através das palavras. Ulpiano Toledo Bezerra de Menezes, professor da Universidade de São Paulo com experiência em museus³, também costuma ressaltar a importância de uma educação com formação crítica e reforça:

Convém sempre lembrar a diretriz essencial de John Dewey: educar é garantir ao indivíduo condições para que ele continue a educar-se. Em outras palavras, educar é promover a autonomia do ser consciente que somos – capazes de proceder a escolhas, hierarquizar alternativas, formular e guiar-se por valores e critérios éticos, definir conveniências múltiplas e seus efeitos, reconhecer erros e insuficiências, propor e repropor direções. Pode haver educação que não tenha como eixo a formação crítica? Estou seguro de que não (MENESES, 2000, p.94).

Somente essa afirmação já seria suficiente para nos desacomodarmos e começar a rever as atividades educativas que são desenvolvidas nos museus, se realmente elas podem ser chamadas de educativas. É muito comum pensar o ensino como uma transferência de conhecimento e, com certeza, tentar mudar esse paradigma provoca, no mínimo, desconforto. O ensino nos museus e nas escolas não deve ser algo pronto, deve ser uma direção, que guiará o educando a proceder a suas próprias interpretações e escolhas. Pode parecer uma tarefa difícil para os museus, tendo em vista que, muitas vezes, a visita tem curta duração, porém nada

³ Dirigiu o Museu Paulista/USP (1989-1994) e organizou o Museu de Arqueologia e Etnologia/USP (1963-68). Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8273181583572822>. Acesso em: 28 de dezembro de 2012.

impede de se pensar no assunto e tentar desenvolver ações mais próximas do pensamento expressado pelos autores citados.

Em muitos museus ainda se percebe o entendimento de que ação educativa ou educação no museu é sinônimo de mediação. Mas como trabalhar baseado em uma pedagogia crítica, na perspectiva do diálogo, somente através da mediação? Além disso, uma mediação onde o mediador apenas distribui informações ao público, sem trocar com ele ideias e saber o que o mesmo pensa sobre aquele assunto não é a mesma coisa que uma aula na sua forma mais tradicional? Creio que seja até pior, pois na escola ainda temos que estudar e dar algum retorno, seja através de uma prova ou trabalho e no museu ouvimos o mediador e vamos para casa, muitas vezes não voltando mais lá.

Acredito, a partir dessas colocações, que uma ação educativa pode ser entendida como um caminho acessível entre o museu e o público, que permita reflexão, construção de significados e autonomia para interpretar e se apropriar ou não do conhecimento com o qual teve contato, seja no momento da visita, seja no futuro, quando alguns desses conhecimentos fizerem maior ou menor sentido.

Ao ser questionada sobre o que é educação em museus, a coordenadora do setor educativo da Fundação⁴ respondeu que:

A educação no museu é diferente da educação na escola, ela é menos rígida, não se tem metas tão definidas a cumprir. Dificilmente se trabalha com o público a longo prazo. Temos apenas breves encontros, então a ação deve ser muito mais pontual, flexível e adaptável. Esta é uma área fundamental no Brasil, onde a população ainda tem pouco contato com museus, em especial com os de arte moderna e contemporânea. (Depoimento pessoal, junho de 2012).

Através dessa fala pode-se visualizar a preocupação da coordenadora em promover maior contato do público com os museus e o reconhecimento do importante papel que o setor educativo tem no alcance deste objetivo. Acho interessante frisar a palavra “adaptável” mencionada por ela, para lembrar o quanto é necessário saber qual é o público que está vindo ao museu e qual é a melhor maneira de abordá-lo. Ao ser perguntada sobre a abordagem, como ela deve acontecer, a resposta foi bastante próxima do que tenho falado até aqui sobre diálogo:

⁴ À época da entrevista, a Coordenadora estava no cargo há dois meses.

Em primeiro lugar, tentamos deixar as pessoas à vontade dentro do museu. Muitos dos nossos visitantes, principalmente os que vêm com escolas, estão entrando em um museu de arte pela primeira vez, muitas vezes é sua primeira visita a qualquer tipo de museu. Portanto, esse primeiro contato é extremamente importante para deixá-los à vontade e despertar seu interesse, convidando-os a voltar em outro momento. O objetivo é aproximar esses visitantes da exposição, fazer com que eles realmente se relacionem com as obras. Se eles viessem sozinhos, poderiam percorrer o museu inteiro rapidamente, só passando de uma obra para outra, sem pensar muito no que está diante deles, sem prestar atenção em como a obra é construída ou tentar imaginar seu contexto. As pessoas não costumam ter tempo para isso, então também é papel do programa educativo criar esse espaço, criar esse tempo de relação com a arte. Nossa atuação é a partir disso, daí a importância da conversa e da troca durante as visitas. É preciso saber o que o visitante está pensando, do que ele gosta, do que não gosta, para, a partir daí, buscar as relações com as obras. Sempre tentamos trazer algo do universo desses visitantes para a exposição. (Depoimento pessoal, junho de 2012).

Ao mesmo tempo em que é expressa a preocupação com o diálogo entre mediador e visitante, pode surgir a dúvida, neste trecho, quanto à necessidade do mediador como algo determinante para que o visitante entenda a obra e a exposição. Todavia, a presença do mediador deve ser um complemento à interpretação do público, que lhe conceda autonomia para fazer uma leitura própria, que proponha direções, mas não as determine, conforme a diretriz de que educar é dar condições ao indivíduo para educar-se, observada por Ulpiano Bezerra de Meneses (2000) em torno do pensamento de John Dewey e também das colocações de Paulo Freire em relação à autonomia. Por outro lado, de acordo com a Coordenadora, o papel do programa educativo é “criar um espaço” de reflexão e proporcionar ao visitante um “tempo de relação com a arte”, o que é importante para proporcionar um ambiente de troca.

Na fala dos mediadores⁵ que participaram da pesquisa, ao ser questionados sobre os objetivos ao realizar as atividades educativas, responderam: Proporcionar uma experiência diferenciada de aproximação cultural; Envolvimento, identificação e o despertar de um interesse, para que eles futuramente voltem ao museu ou freqüentem outros espaços culturais; Vir a somar as propostas trabalhadas na

⁵ Mediador é o termo utilizado oficialmente pela Fundação Iberê Camargo, inclusive nos uniformes usados por eles. Um dos mediadores se colocou como educador. Dos seis mediadores que participaram da pesquisa, dois são do curso de Jornalismo, duas são do curso de Artes Visuais, uma do curso de Design Gráfico e um do curso de Letras.

exposição e proporcionar aos alunos alguma atividade artística; Aproximar o aluno da arte e do processo artístico; Investigar métodos novos para apresentar a arte e lutar contra maneiras já ultrapassadas que os professores ainda usam; Realizar uma atividade relacionada à arte que seja diferenciada do que normalmente se faz numa aula convencional de Artes na escola.

As colocações dos mediadores apontam para um ensino diferenciado da arte, o que acabaria por aproximar o público dos espaços culturais. Isso colabora para que haja maior frequência dos públicos nos museus, para deixar o mesmo mais à vontade, conforme mencionou a Coordenadora. Porém, em nenhuma das respostas é mencionado o diálogo e a troca que a mesma tão bem expressou. Em uma exposição de arte são diversos os temas que podem surgir e isso faz com que a instituição de arte tenha grande potencial para promover efetivamente reflexão e discussão sobre estes temas.

Em uma das atividades que observei, acompanhei a visita de uma turma com duas mediadoras. Uma delas teve grande preocupação em verificar se as crianças estavam entendendo os termos utilizados e fazia perguntas sobre o que elas estavam achando. A outra apenas fazia a mediação seguindo o roteiro da exposição. Curiosamente, a primeira, que se mostrou muito atenta às trocas e à discussão que a Coordenadora comentou, estava na Fundação há pouco tempo e a segunda, estava na atividade há quase dois anos.

Essa foi a primeira vez que tive a impressão de que os mediadores reproduzem o discurso do curador, sem abrir outras possibilidades de interpretação. Afinal, foi o curador quem teve a ideia do discurso museológico proposto ali e da distribuição das obras como estão naquela exposição. Ao observar outras atividades e outras mediações, novamente percebi que a mediação segue o percurso definido pelo curador, as quais comentarei mais adiante.

Com a turma que vai à Fundação toda semana, aconteceu uma situação um pouco mais complexa. Trata-se da abordagem de um mediador para com as crianças. Antes do início de um vídeo que seria passado a eles, os mediadores estavam comentando algumas mudanças no quadro de mediadores que os acompanhariam e, quando um deles disse que sairia em breve, uma criança comentou com um colega: *“ainda bem que esse tagarela vai embora!”*. O colega que

ouviu o comentário compartilhou em voz alta a observação, provocando uma reação agressiva do mediador “tagarela”. Ele disse: “eu também aguento o fulano que fica interrompendo minha fala, vocês terão que me aguentar”. Seguindo com a fala sobre a atividade do dia, de repente ele comentou olhando para o menino que o havia chamado de tagarela: “tu não quer ouvir minha voz, não precisa ouvir mais nada!”

As crianças costumam ser espontâneas e comentários em forma de ataques pessoais podem acontecer. Essa foi uma situação de conflito, que pode estar refletindo os conflitos existentes na sociedade, dos quais nos falava Magaly Cabral (2005) e cabe ao mediador saber lidar com isso, sem ser agressivo, pois do contrário pode atrapalhar o aproveitamento não só daquele que recebeu a agressão, mas também dos demais que presenciaram o clima de hostilidade. Esse tipo de comportamento pode inibir a participação das crianças nas atividades, pode acabar completamente com o diálogo tão almejado. Esse assunto está também relacionado à acessibilidade e à formação e preparação dos mediadores, temas tratados em outros capítulos.

À parte desse fato, quero ressaltar que os vídeos projetados pelos mediadores foram muito interessantes e estavam em consonância com a atividade que as crianças haviam feito na semana anterior, sobre *flip books*. Foi muito ilustrativa a forma como foram retirados elementos dos vídeos para complementar a atividade anterior.

Na introdução deste trabalho mencionei que algumas instituições pensam a ação educativa como sinônimo de mediação. Quero destacar que, mesmo sendo a mediação a grande frente de atuação da Fundação Iberê Camargo, a Coordenadora entende o programa educativo como o conjunto de atividades realizadas, incluindo as oficinas que ocorrem no subsolo (portanto, longe das exposições), os cursos de formação de professores e de mediadores e os materiais pedagógicos elaborados a cada exposição.

No próximo capítulo, abordarei o tema da acessibilidade nos museus e observarei, dentro da perspectiva proposta, como se desenvolve este quesito nas atividades da Fundação. A situação que foi relatada anteriormente, sobre a atitude do mediador frente a uma crítica, também está relacionada com o assunto a seguir.

3 EDUCAÇÃO E ACESSIBILIDADE

Por compreender que a acessibilidade está tão ligada à educação quanto está à comunicação e que, aliás, nenhuma das três vive sem a outra, penso ser necessária atenção a este assunto. Muito se fala em acessibilidade nos museus: em cursos, eventos, fóruns e nas universidades, porém sempre destacando as atitudes que devemos ter para com pessoas com necessidades especiais, seja o público não vidente, surdo ou cadeirante. É necessário pensar em como incluir esses públicos nos museus. No entanto, há que se pensar também na acessibilidade da linguagem, se o público que recebemos, com necessidades especiais ou não, está compreendendo a mensagem. Proporcionar uma linguagem acessível é uma forma palpável de incluir públicos, é uma função básica dos museus.

É comum ver um educador de museu repassando diversas informações aos visitantes, porém utilizando palavras tão difíceis que não há o aproveitamento esperado. Segundo Amanda Tojal (2007), existem as barreiras físicas, que se referem ao espaço edificado, as barreiras sensoriais, que têm a ver com a disponibilização de informações ao público com necessidades especiais (como audioguias, textos em braile e toque de algumas peças) e também as barreiras atitudinais, que compreendem justamente a maneira como se aborda o visitante.

Esse tipo de reflexão se relaciona diretamente com o setor educativo, pois o educador de museu não só estará em contato com o visitante, tendo que perceber se está sendo claro, se o está tratando com respeito, como também é quem tem o maior vínculo com todo o tipo de público. Assim, ele, mais do que outros, é capaz de avaliar quais os anseios dos visitantes, o que está faltando, como ele está se sentindo. Nesta pesquisa foi observada a acessibilidade no sentido das barreiras atitudinais, nas formas como o público está sendo abordado. Essa análise se dá tanto pelo conteúdo das exposições quanto pela observação da maneira de se portar dos mediadores e como eles se dirigem ao público. Amanda Tojal, ao realizar diversos projetos ligados à acessibilidade e inclusão social, na Pinacoteca de São Paulo, afirma que:

A responsabilidade política dessa instituição [museu] se aplica também na forma de como os profissionais e educadores de museus devem atuar, tendo em vista sua importante função de comunicadores e mediadores dos objetos culturais frente ao público visitante. Sendo assim, cumpre-lhes a conscientização e valorização da função por eles desempenhada, buscando permanentemente, por meio de técnicas expográficas e ações educativas, processos que viabilizem a compreensão dos conteúdos, interpretação e apropriação das mensagens transmitidas pelos objetos culturais, pois todo objeto cultural, assim como um documento histórico, traz implícito uma rede de informações portadoras de múltiplos significados (TOJAL, 2007, p.95).

De acordo com a autora, a preocupação em se fazer compreensível vai desde a concepção da exposição até as ações educativas que serão desenvolvidas para complementar sua comunicação. A instituição é responsável por transmitir a mensagem de forma clara⁶, tendo consciência de que os objetos culturais podem ser interpretados de diversas maneiras.

Posso afirmar então que acessibilidade e inclusão social são conceitos que caminham juntos, pois tanto a acessibilidade da linguagem, quanto a acessibilidade física e sensorial são formas de incluir públicos. A inclusão social, segundo Gabriela Aidar, pode promover mudanças em três níveis:

O *individual* se refere às iniciativas desenvolvidas pelos museus que podem trazer resultados positivos relacionados a esferas pessoais [...] como o desenvolvimento da auto-estima e da confiança pessoal ou de um senso de identidade e pertença [...]. O nível *comunitário* lida com as iniciativas que fortalecerão as comunidades [...] utilização do museu como um espaço onde demandas locais possam ser discutidas e representadas. O nível *societário* refere-se ao papel que os museus podem assumir como criadores de narrativas sociais dominantes, mediante suas práticas de seleção e exposição, e dos discursos expositivos criados [...](AIDAR, 2002, p.57).

É possível perceber neste trecho que atividades que busquem a inclusão dos diversos tipos de público podem promover benefícios, que se projetam no plano pessoal e coletivo. Chamo a atenção para a conscientização de que qualquer exposição se constitui em uma narrativa, com um discurso criado com determinado objetivo. É comum nos museus de arte que este discurso seja criado e selecionado pelo curador, o que acaba determinando qual será a linha de raciocínio utilizada pelos mediadores. A mudança neste tipo de prática, muitas vezes, está atrelada a

⁶ Nesse caso o termo “transmissão da mensagem” está sendo usado no sentido de os museus conseguirem comunicar aquilo a que se propõem e não no sentido de transmitir um conhecimento pronto e incontestável.

uma iniciativa da direção da instituição, deixando o setor educativo sem possibilidades de promover uma mediação mais reflexiva e aberta a outras interpretações que não a do curador.

Nos planos individual e comunitário, conforme o exposto por Gabriela Aidar (Op.cit.), algumas atitudes tanto nas oficinas quanto na mediação da exposição podem fazer com que o público se sinta mais próximo e se aproprie melhor daquele conteúdo, de acordo com suas vivências e necessidades. Penso que uma maneira para desenvolver isso é planejar as ações que tenham compromisso com a reflexão e estabelecer concepções, ou seja, não é possível realizar sempre as mesmas atividades com os diversos grupos que visitam os museus, mas é possível estabelecer concepções que sejam a base para todas elas.

Magaly Cabral também dá sua contribuição nesta questão, afirmando que, para ela, uma ação que se preocupa com a inclusão social deve ter por objetivos:

Buscar trazer para a sua ação o que o bem cultural pode oferecer para uma discussão a respeito da relação do indivíduo com a realidade; buscar a identificação de significados e sentidos num contexto que é diferente para o visitante, já que percepções e identificações de significados e sentidos variam de acordo com as experiências passadas de cada um, vivenciadas dentro de seu contexto histórico-social; tratar o bem cultural propondo hipóteses sobre o que significa para o indivíduo, buscando um movimento de recriação e reinterpretção das informações e conceitos, significados e sentidos nele contidos (CABRAL, 2005, p.25-26).

Esse pensamento corrobora outros que já foram comentados, de que uma ação educativa pode ter maior sentido para o visitante se levar em consideração a bagagem do mesmo e a inclusão acontece quando a instituição toma conhecimento desta bagagem, permitindo maior interpretação e apropriação de significados por parte do visitante. O aprendizado também acontece pelo estranhamento e com as possibilidades de interpretação apontadas pelos mediadores, mas a troca de saberes entre as partes pode ser muito rica e tornar o conhecimento proporcionado naquela visita algo mais íntimo do público. Para que isso aconteça, é de extrema necessidade o planejamento e preparação dos educadores de museu que estarão em contato com o público.

Em relação às atividades da Fundação com a questão da acessibilidade e da inclusão social, destaco que existem iniciativas que apontam para uma preocupação com este assunto. A Fundação disponibiliza um ônibus para que os alunos das escolas públicas visitem as exposições. Basta que um professor ou outro

responsável agende a visita com o setor educativo, que poderá contar com o ônibus. Normalmente, são atendidas duas turmas por turno. Outra iniciativa que merece destaque é a realização de mediações especiais com grupos de não videntes, também mediante agendamento. Segundo informações do site (FUNDAÇÃO...,2012, *on line*), para uma mediação na exposição *O “Outro” na pintura de Iberê Camargo*, foram confeccionados materiais em E.V.A, que possibilitaram o toque em reproduções das obras das exposições. Também foram disponibilizadas garrafas, frutas, conchas e carretéis, temas das obras de Iberê Camargo, para que pudessem ser tocadas pelos visitantes e proporcionassem diferentes experiências sensoriais ao grupo. Para estas visitas é necessária preparação diferenciada dos mediadores.

A Fundação também realiza um trabalho contínuo, durante o ano, com crianças da Vila Tronco, através da Associação dos Moradores e Amigos da Vila Tronco Neves e Arredores – AMAVTRON⁷. Toda semana, às quartas feiras, as crianças passam a tarde na Fundação, realizando atividades com os mediadores. Este projeto acontece desde 2009 e a atividade de fechamento do ano de 2012 foi uma exposição com o trabalho das crianças na sede da Associação. Considero bastante importante esta iniciativa, principalmente pela oportunidade de vivência que estas crianças têm em um espaço de arte que está tão próximo de suas casas, mas que talvez não fosse visitado se não houvesse o convite da Fundação.

Quanto à acessibilidade atitudinal, além da observação mencionada no capítulo anterior e que está relacionada a este assunto, em outra ocasião em que acompanhei uma mediação, observei, com uma turma de crianças com idade entre oito e nove anos, o seguinte: A exposição que eles estavam visitando era de obras do próprio Iberê Camargo, que estava dividida em fases pelas quais o artista passou. Ao chegar na fase dos carretéis o mediador disse: “E então aqui o Iberê abstraiu os carretéis.” Fiquei pensando se aquelas crianças sabiam o que significa a palavra “abstrair”, pois muitas estavam dispersas e talvez não estivessem compreendendo o restante do discurso, quiçá esta palavra com um significado abrangente e complexo. Naquele momento não houve uma adequação na

⁷ A vila Tronco Neves é uma das vilas da Grande Cruzeiro em Porto Alegre e faz vizinhança com o espaço onde está localizada a Fundação Iberê Camargo. A Cruzeiro é considerada uma das favelas de Porto Alegre, de acordo com a CUFA – Central Única de Favelas. Disponível em: <http://www.cufa.org.br/in.php?id=favelas/rs>. Acesso em: 28 de dezembro de 2012.

linguagem utilizada pelo mediador nem preocupação com a compreensão de crianças que não estão acostumadas nem com o termo e, talvez, nem com arte.

É nessas ocasiões que, caso o mediador esteja preparado, ele deverá chamar a atenção daqueles que estão dispersos, trazê-los para a conversa, fazer com que se apropriem do que está sendo falado ali. Que relações pode ter aquilo com a vida deles? O que eles estão vendo naquelas obras? Da mesma forma, se o uso do termo “abstração” for realmente necessário, que seja explicado de outras maneiras, para permitir que as crianças compreendam sobre o que está sendo falado, mesmo que isso signifique sair um pouco do roteiro criado pelo curador.

Cabe aqui a reflexão de que disponibilizar o espaço para a visita de públicos socialmente desfavorecidos ou excluídos é o primeiro passo, porém esta experiência, se for somente estética, não cumprirá a função de aproximar estes públicos das instituições de arte. É preciso que estas experiências e que o discurso proferido faça sentido em suas vidas. Talvez, se houvesse a tentativa de extrair deste público quais foram suas interpretações ao olhar estas obras, surgissem questões que proporcionassem maior aproveitamento da visita.

Como complemento e continuação da discussão abordarei no próximo capítulo a relação entre comunicação e educação, tema que considero mais um dos alicerces necessários a uma boa prática educativa. Comunicar um acervo de forma acessível deve fazer parte dos objetivos de uma ação educativa.

4 EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

É comum alguns museus tratarem a comunicação como sinônimo de sua divulgação, o que inclui uma página na Internet, panfletos e materiais que divulgam exposições e atividades do museu, jornais ou outros meios. No entanto, além desses mecanismos de divulgação, a comunicação está presente nas exposições, nas ações educativas e até mesmo na forma como qualquer funcionário trata o visitante, incluindo a postura dos seguranças da instituição para com o público. Desse modo, ao se realizar uma ação educativa, está acontecendo um processo comunicacional que, segundo Marília Xavier Cury, deve ser interativo. E, nesse sentido, a autora fala no modelo emergente de comunicação:

[...] o modelo emergente entende comunicação como interação. Com ele, o modelo linear emissor-receptor é rompido e substituído por uma proposição dialógica que permita a negociação do significado da mensagem. O sentido do processo comunicacional desloca-se da mensagem para a interação, espaço de estruturação do significado da mensagem. Assim, há uma reciprocidade entre museu e público (CURY, 2007, p.74).

Essa afirmação corrobora o que já foi comentado anteriormente: a ação educativa não deve ser uma mera transmissão de informações, e sim uma troca de saberes que permita ao educando a autonomia necessária para elaborar seus próprios significados. Nesse sentido, a comunicação museológica tem um papel fundamental dentro da educação em museus. Ela está no cerne da ação educativa, a partir do momento que sem comunicação não há ação, não há interação e não há reflexão, o que impossibilitaria que uma ação educativa pudesse de fato o ser.

Retomando a Declaração de Caracas, que tratou especificamente do tema comunicação atrelada ao museu, pode-se perceber uma aproximação entre o que foi discutido em 1992 e as ideias colocadas por Marília Xavier Cury no trecho citado acima. O processo de comunicação deve ser interativo e tem relação com diversas atividades do museu:

A função museológica é, fundamentalmente, um processo de comunicação que explica e orienta as atividades específicas do Museu, tais como a coleção, conservação e exibição do patrimônio cultural e natural. Isto significa que os museus não são somente fontes de informação ou instrumentos de educação, mas espaços e meios de comunicação que servem ao estabelecimento da interação da comunidade com o processo e com os produtos culturais (ICOM, 1992, *on line*).

Mais do que isso, pressupõe-se neste trecho que a função do museu em si é um processo comunicacional, sem o qual não é possível cumprir com seu fim social. Porém, só há uma comunicação plena, com ativa participação de todos os agentes, se houver diálogo, interatividade, uma via de mão dupla, onde todas as partes envolvidas podem dar suas contribuições. Segundo Marandino (2008), o educador de museus precisa ter claro qual é o modelo comunicacional que está adotando em suas ações e no qual irá pautar seu trabalho.

Tendo em vista esse modelo interativo, pude observar na Fundação Iberê Camargo alguns momentos em que houve troca, com os mediadores interagindo com seu público, e outros em que não houve. Observando outra mediação, que aconteceu durante o curso de formação de professores, ocorreu o seguinte: a cada nova exposição que é montada, é feito um curso de formação para os professores⁸ que pretendem levar seus alunos para uma visita. A sistemática do curso funciona da seguinte forma: primeiro, no auditório, os participantes ouvem a fala do curador da exposição ou de alguém especialista naquele artista, ou vinculado à ele, que vai falar também sobre aquela exposição especificamente. Após essa explanação, divididos em grupos, os participantes se dirigem à exposição acompanhados de um mediador.

Nesse momento, pude perceber com maior clareza que a fala do mediador é a mesma do curador, com o mesmo percurso e as mesmas interpretações. Em determinado momento, observei ao mediador uma interpretação que eu tive sobre a exposição, algo que me passou pela cabeça e que expus a ele, dizendo que tinha notado uma mudança de expressão nas telas, mudança de cor, de tom, ele me respondeu: “Não, não é isso, não houve mudança nenhuma!”. Ou seja, como o

⁸ Essa formação é voltada para o conteúdo das exposições, com explicações do curador sobre o processo de concepção das mesmas. Não são feitas atividades de sensibilização e interatividade do acervo com o visitante, embora algumas sugestões estejam descritas no material entregue ao final do curso.

curador não abriu essa possibilidade, não houve como debatermos se ela existia ou não, ele foi categórico em dizer que não, fazendo com que o diálogo e a reciprocidade mencionada por Cury (2007) e demais autores citados, não pudesse acontecer.

Essa foi uma situação em que a acessibilidade e a abertura para que houvesse autonomia por parte do visitante ficaram prejudicadas. Dessa forma, penso que não houve o processo comunicacional na forma como está sendo abordado nessa pesquisa. Poderia ter acontecido, pelo menos, um debate, que me fizesse compreender melhor porque não havia aquela mudança que eu afirmava estar enxergando. Percebi aqui um pequeno desencontro entre o que é pretendido pela Instituição e a atuação dos mediadores. Esse tipo de ruído pode ser mapeado quando a instituição avalia suas atividades, seja entre seus colaboradores, seja na forma de pesquisa de público.

O ponto alto dessa atividade é que o encontro proporcionado aos professores de escolas permite maior aproximação dos mesmos com a Fundação e com suas exposições, fazendo com que eles tenham melhor suporte para trabalhar com os alunos. A fala do curador com o complemento de uma mediação, onde podemos enxergar o que foi falado antes no auditório, oferece diversos elementos que talvez não fossem percebidos ao visitar a exposição sozinhos. Estes elementos podem ser discutidos e aprofundados tanto entre professores, quanto entre estes e seus alunos.

O processo educativo e comunicacional começa na concepção da exposição e termina no retorno que é dado pelo público, visto que este é um dos sujeitos desta relação dialógica. Durante uma atividade educativa em que acontecem trocas, é possível perceber ali mesmo o que pensa este público, mas isto pode ser reforçado por uma avaliação. A meu ver a avaliação é algo imprescindível para uma atividade educativa.

De que outra forma seria possível refletir sobre o que se está realizando dentro do Museu? Se é preciso melhorar, se é preciso mudar completamente ou as atividades estão sendo satisfatórias? Quem responde é Marília Xavier Cury, profissional do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, ao destacar que:

Avaliar é desvelar a realidade, aprimorar ações, promover atitudes e posturas, atribuir valores. E por promover a transformação que se processa a partir da vontade institucional é entendida como a 'cultura da avaliação', que permeia a tomada de decisão em todos os níveis do trabalho em museu. Promove a reflexão sobre os dados de fato em comparação com a realidade desejada, os resultados e as intenções. Promove um juízo de valores a partir da aproximação entre o fato – o referido – e o ideal – o referente (CURY, 2005, p.372).

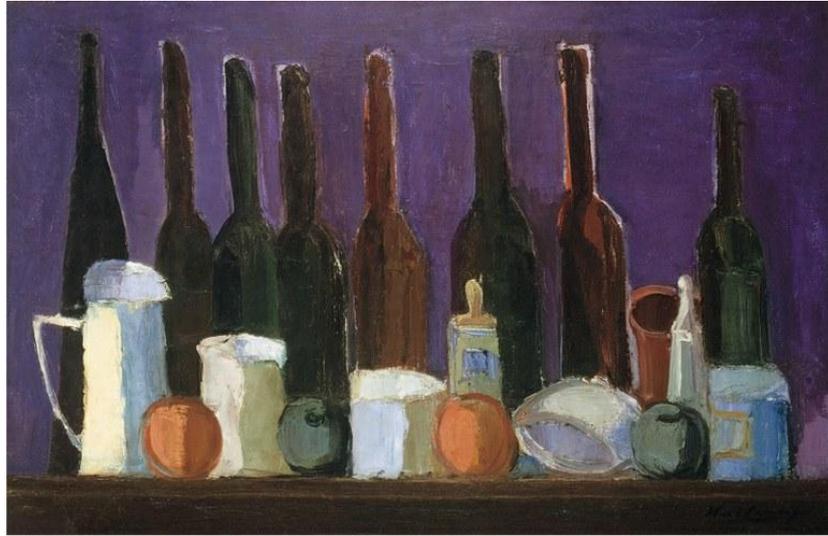
Tornar a avaliação algo prático e rotineiro nos museus, à princípio, não é tarefa fácil. Implica avaliar a atividade de colegas e também exige que se faça uma autoavaliação. Significa ouvir críticas e refletir sobre elas. Porém, estabelecer um método de avaliação onde críticas construtivas seja o foco, contribui para que a convivência no ambiente de trabalho não se transforme num permanente campo de batalhas. A avaliação é algo extremamente necessário, dada a sua importância em detectar falhas, em tentar aprimorar e evoluir no trabalho desenvolvido. Até porque as coisas não são estáticas, vão mudando de acordo com as circunstâncias, o que nos obriga a parar para refletir de tempos em tempos. A avaliação encerra o processo de comunicação e dá subsídios para que esse processo possa ser sempre aprimorado, e também modificado, quando necessário.

Nos questionários entregues tanto ao grupo de crianças que estava visitando a Fundação pela primeira vez (turma A), quanto do grupo que frequenta a Fundação toda semana (turma B), é possível avaliar, mesmo que parcialmente, quais os efeitos da ação educativa pela qual passaram. Na turma A, o questionamento foi feito desta forma (Apêndice B): Conte sobre o que você aprendeu na atividade na Fundação Iberê Camargo: O que mais gostou? Teve algo que você não gostou? Que coisas novas você descobriu? Este espaço é seu, fique livre para contar sua experiência. Como foi declarado que o espaço era livre, muitos optaram por fazer um desenho. Nada mais justo para uma visita a um museu de arte, porém as perguntas que pretendiam respostas escritas e que diferenciassem o que mais gostou do que não gostou acabaram ficando prejudicadas. Trata-se esse de um ponto a ser repensado em uma próxima pesquisa.

A maioria reproduziu a obra "Natureza-morta com garrafas" de 1957. Não sei se por que foi a que mais gostaram, ou por que era de maior proporção e estava em um lugar de destaque ou se houve alguma influência da professora que os acompanhou. Os questionários foram entregues para a professora e respondidos em

sala de aula, em outra data que não a mesma da visita. Em nosso próximo encontro ela me devolveu os mesmos.

Figura 1
Natureza-morta com garrafas, 1957

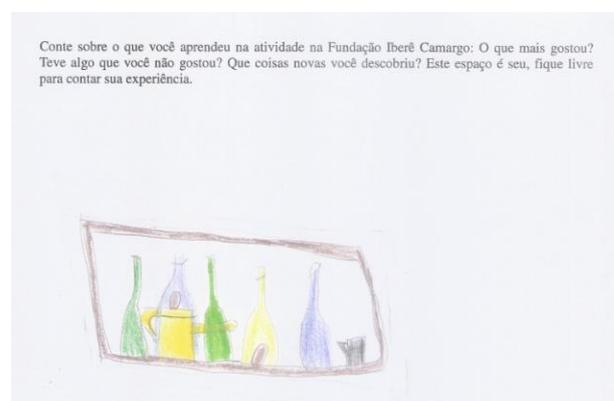


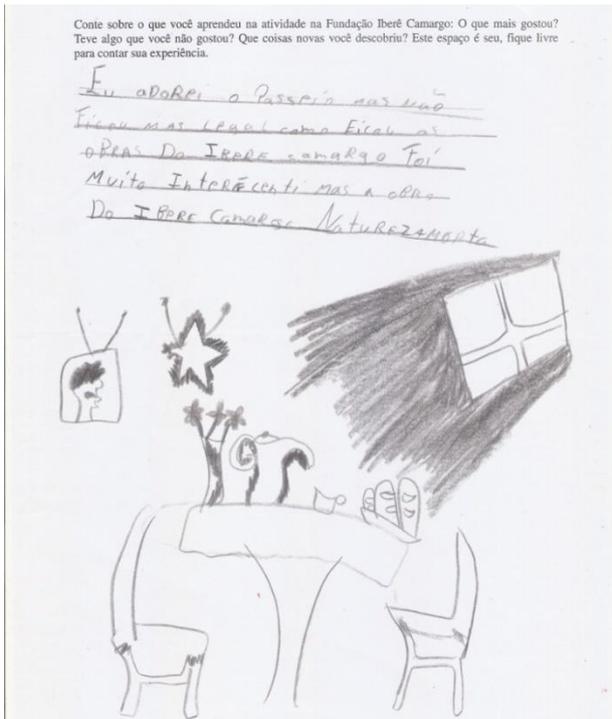
<http://www.iberecamargo.org.br/site/exposicoes/exposicoes-detalle.aspx?id=102>.

Acesso em 22 de setembro de 2012.

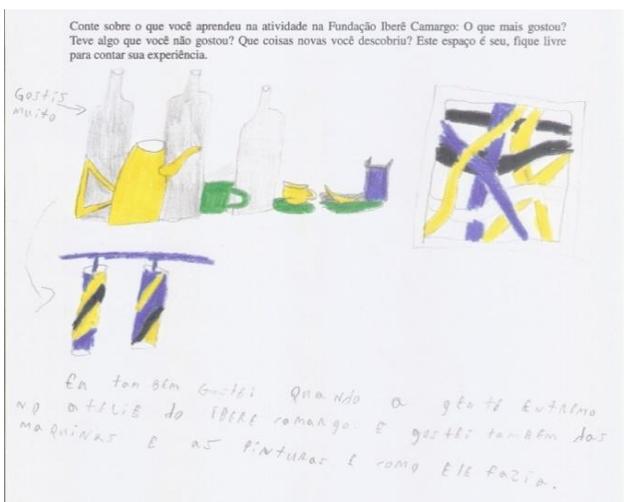
Foram devolvidas pela professora oito avaliações. Seis das crianças que responderam têm onze anos, uma tem dez anos e uma tem treze anos. Abaixo a reprodução dos trabalhos:

Figura 2
Depoimentos sob a forma de desenho

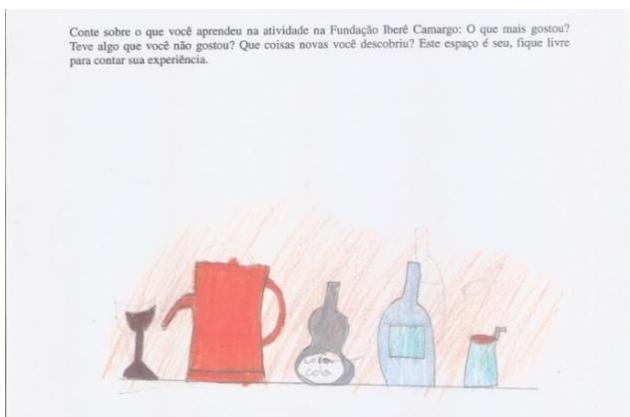




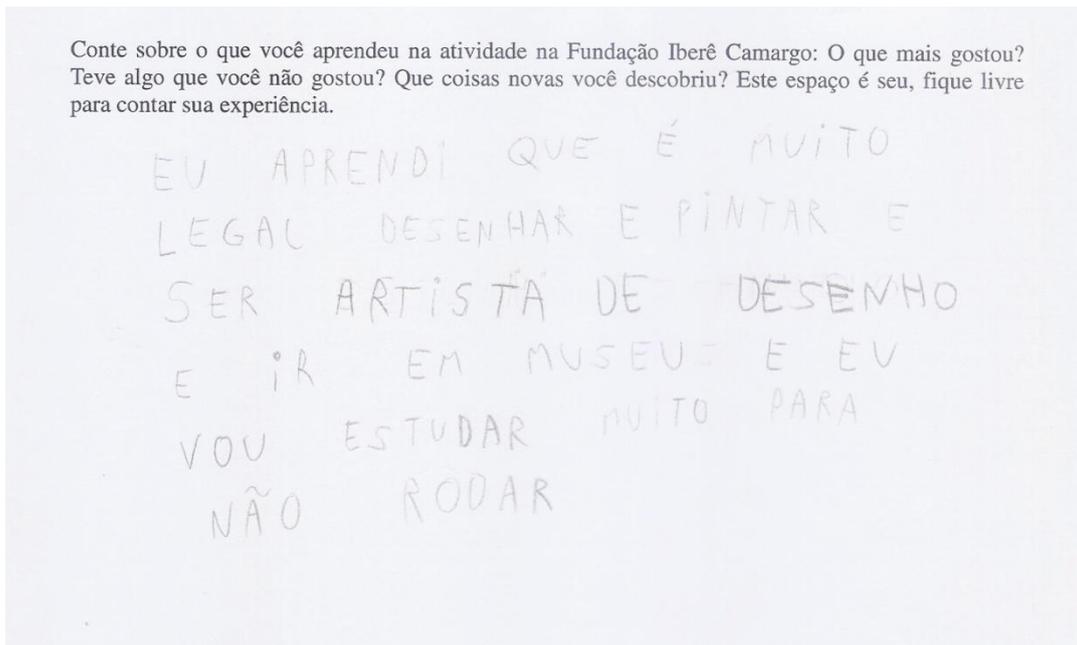
Transcrição: “Eu adorei o passeio mas não ficou mais legal como ficou as obras do Iberê Camargo Foi muito interéctanti mas a obra do Iberê Camargo Natureza morta.”



Transcrição: “Eu também gostei quando a gente entremo no ateliê do Iberê Camargo. E gostei também das máquinas e as pinturas e como ele fazia.” No lado esquerdo do desenho, com uma seta apontando para o mesmo, está escrito: “Gostei muito.”



Na garrafa do meio está escrito: “Coca cola.”



Transcrição: *“Eu aprendi que é muito legal desenhar e pintar e ser artista de desenho e ir em museu e eu vou estudar muito para não rodar.”*

Fonte: dados de pesquisa

Alguns elementos que podemos retirar das avaliações: Um deles acrescentou à sua representação as cadeiras em volta da mesa, uma televisão e uma janela, que parece estar iluminando os objetos sobre a mesa. Pode ser até mesmo a representação das janelas da Fundação, que ficam nos corredores de acesso entre

os andares. Outro escreveu em uma das garrafas: “Coca-cola”. Outro aluno representou, além do mesmo quadro, objetos que foram vistos no ateliê de gravura que fica no subsolo e que foi visitado rapidamente pelas crianças, mencionando que gostou muito do ateliê também. Em alguns desenhos podemos ver representações de outros quadros, que podem ser das obras mais abstratas de Iberê Camargo, pois não têm um desenho definido. Na única avaliação que foi escrita, houve a menção de que aprendeu que é legal desenhar, pintar e ir a museus.

É interessante notar nesses trabalhos a interação entre as obras do artista com situações cotidianas das crianças, como o fato de tomar coca-cola ou as cadeiras em volta da mesa, a televisão. Lembrei-me de Paul Ricoeur (1998) e sua ‘Refiguração’, ou seja, fazer uma leitura, uma reconstrução de algo que, à princípio, está posto. São interpretações feitas pelos alunos que demonstram que houve reflexão por parte deles e que poderiam ser abordadas em uma próxima atividade. Também é interessante ter o retorno do público dizendo que aprendeu que ir ao museu é legal, para quem faz a atividade e também para quem coordena o setor educativo isso é muito gratificante.

Ter deixado as crianças livres para fazer o que achassem melhor, inclusive desenhar, aproximou a avaliação com um exercício de leitura da obra de arte descrito por Barbosa (2010b), onde após observação de algumas obras, as crianças e adultos faziam um desenho com suas próprias interpretações. O resultado foi bastante parecido, pois como no caso das apropriações feitas pelas crianças visitantes da Fundação, os participantes da atividade descrita por Barbosa (2010b) também misturaram as obras com sentimentos e reflexões pessoais feitas a partir delas.

Para a turma B foram feitas outras perguntas mais pontuais e participaram da pesquisa dezoito crianças com idade entre nove e doze anos (Apêndice E). Para a pergunta sobre o que aprendem na Fundação e do que mais gostam responderam:

- 1) A gente aprende a fazer artes e desenhar e usar várias coisas;
- 2) Eu gosto de tudo;
- 3) Aprendi a fazer artes;
- 4) Nós aprendemos a desenhar a pintar e muito legal. O que eu mais gosto e de desenhar e eles ensina muito bem.
- 5) Come, desenha, pinta e da Natalha e Livia e dos outros educadores;
- 6) Comidinhas e o primeiro dia;

- 7) Tudo, não sei bem, entrei há pouco tempo;
- 8) Tudo, cortar papel, desenhar;
- 9) Tudo, nós aprendemos desenhar etc.
- 10) Gosto de bastante coisa. A gente desenha, recorta;
- 11) Pintar;
- 12) Artis;
- 13) Eu gosto de tudo e gosto de elevador;
- 14) Ditudo;
- 15) Eu gosto de fazer todas as atividades;
- 16) Pinta;
- 17) Eu gosto de desenhar e fazer todas as atividades;
- 18) Eu gosto de fazer todas as atividades;

Para a pergunta: Tem algo que você não gosta? Três responderam que “não” e os outros:

- 1) Nada;
- 2) Bordado;
- 3) Sim, quando o roter fica gritando, isso é muito chato. Eu gosto muito dele só que ele grita muito;
- 4) Gosto de tudo;
- 5) Não gosto que gritem comigo;
- 6) Não gosto de escrever;
- 7) Eu não gosto que grita comigo;
- 8) Quando me chamam de Cirilo;
- 9) Desenhar, pintar;
- 10) Bruno;
- 11) Eu não gosto que gritem comigo;
- 12) Ficar em silêncio;
- 13) Eu não gosto da Loreto;
- 14) Gosto de tudo;
- 15) Eu não gosto de fazer a aula da Loreto.

Para a pergunta: Você descobre coisas novas? Dez responderam que “Sim”; Três responderam “Não”; Dois responderam “Mais ou menos”; e os outros:

- 1) Sim, os quadros lá em cima;
- 2) Ver a rua;
- 3) Rio grande.

Na pergunta: Você gosta de ir ao museu? Por quê? Responderam:

- 1) Gosto por que eu acho interessante;
- 2) Sim, porque é legal;
- 3) Para ver os animais;
- 4) Gosto. Por quê é legal e por quê eu descubro coisas novas;
- 5) Sim. Por quê eu descubro coisas que eu nei sabia que ezestia;
- 6) Não fui ainda;
- 7) Porque é grande espasozo e legal;
- 8) Gosto por que ele é bonito;
- 9) Sim por que eu gosto de fazer as atividades;
- 10) Por quê vocês ensina as coisas;
- 11) Eu gosto de ir ao museu nos aprede sobre os quadros;
- 12) Sim por que tem coisas novas;
- 13) Sim por que tem varias coisas legais;
- 14) Sim, porque é muito divertido. Os professores são legais.
- 15) Sim. Porque é muito divertido e eu aprendemo muitas coisa interessante.
- 16) Sim. Porque aprendo muitas coisas novas tipo hoje nos fizemos um trabalho muito legal;
- 17) Ele é espasoso é grande;
- 18) Sim porque a gente vê as coisas.

De uma maneira geral, as respostas foram uma avaliação positiva sobre o trabalho desenvolvido. Apareceram muitas respostas dizendo que o que se aprende lá é arte, pintar, desenhar, costurar. Considero importante esta vivência, o estar fazendo coisas no museu e não somente visitando ou ouvindo alguém falar. Na pergunta sobre o que não gosta, foram diversas respostas de “eu não gosto que gritem comigo”, uma das respostas mencionou que havia um mediador que gritava muito. Quando perguntados se gostavam de ir ao Museu todos responderam que sim, porque o museu é grande, porque eles aprendem coisas novas, porque gostam das atividades, exceto duas respostas em que uma que mencionou que gosta de ir

ao museu para ver os animais e outra dizendo “não fui ainda”. Nos dois últimos casos, talvez estas crianças não tenham ainda reconhecido o espaço em que estão como um espaço museal. O que respondeu que não foi ainda também respondeu em outra pergunta que entrou há pouco tempo, talvez não tivesse visitado as exposições ainda, somente a sala onde acontecem as oficinas, no subsolo.

Na pergunta sobre descobrir coisas novas, poderia haver um trabalho diferenciado com aqueles que responderam “Não”, tentar saber por que não estão descobrindo nada novo ou acrescentando algo para suas vidas. E o que será que quis dizer o que respondeu “Ver a rua”? Será essa a única oportunidade dele de sair? Se for isso, como aproveitar melhor essa saída? Enfim, além de ter um retorno positivo e saber sobre as coisas boas que as crianças estão vivendo, é uma oportunidade de pegar alguns pontos negativos e tentar desenvolver de outra forma.

Essas respostas, mesmo que simples, que de início pareçam não dizer muita coisa, podem ser um indicativo importante sobre a atuação da instituição. Se analisadas com atenção podem se tornar um instrumento bastante útil de avaliação, tanto para a coordenação quanto para os mediadores. Esse trabalho com a turma B, como é algo durável pelo ano todo, poderia ter o suporte dessas avaliações para ajudar a traçar objetivos e corrigir eventuais falhas. Elas servem, inclusive, para testar anseios das crianças, o que facilitaria uma aproximação com seus contextos pessoais, fazendo com que as atividades se tornassem mais acessíveis, inclusivas e promotoras de significado.

A Coordenadora do Setor Educativo da Fundação relatou que as avaliações acerca das atividades acontecem às segundas feiras, quando o museu está fechado e quando acontecem reuniões do setor. Fatos que aconteceram durante as atividades são comentados, destacando o que deu certo e o que não deu. Segundo ela, a atividade realizada com a Vila Tronco é revista de tempos em tempos, pois há um planejamento para o ano todo, que é revisitado semanalmente ou mensalmente e discutido antes de cada atividade.

Ao serem questionados se era feita avaliação das atividades, os mediadores responderam: Sim, sempre há troca de experiências realizadas entre colegas e coordenadora do setor; Sim, sempre buscando melhoramento; Sim, semanalmente; Sim, nós sempre debatemos antes ou depois da atividade; Sim, há uma troca de idéias ente os colegas. Porém, além dessa troca que é bastante importante, uma

avaliação pode ser feita de uma maneira mais estruturada e deve abranger também a opinião do público.

Portanto, os instrumentos de pesquisa que foram utilizados, tanto com a turma A quanto com a turma B, podem servir de avaliação, pois trouxeram elementos que podem ajudar a melhorar as atividades ou a ter ideias novas, além de dar uma dimensão da reflexão que a atividade proporcionou ao visitante. Reitero que o retorno do público e dos colegas é fundamental no aprimoramento das atividades educativas.

5 NOS MEANDROS DA ARTE/EDUCAÇÃO

Parece óbvio que a união dos termos arte mais educação pressupõe uma interação entre pedagogia e arte, mas a forma de expressar essa junção pode ter diferentes significados. Ana Mae Barbosa, primeira brasileira com doutorado em arte-educação, ressalta que escolheu colocar um hífen entre as palavras arte e educação para que desse a ideia de diálogo entre as duas áreas. Mais tarde, por sugestão de um linguista, substituiu o hífen por uma barra que, segundo ele, é o sinal que realmente significa mútuo pertencimento (BORGES, *on line*). Sendo assim, neste trabalho o uso desses termos será dessa forma.

Ana Mae Barbosa (2010a) faz uma instigante pesquisa acerca do ensino da arte no Brasil desde o século XIX. Ao pesquisar o jornal *O Novo Mundo*, publicado em Nova York em português, em 1878, deparou-se com um artigo de André Rebouças, que dizia o seguinte: “O Desenho é um complemento da escrita: da caligrafia e da ortografia. É o meio de comunicar a ideia de uma figura do mesmo modo que a escrita é o modo de comunicar um pensamento” (REBOUÇAS apud BARBOSA, 2010a, p.33).

Naquele momento tentava-se expressar a importância do desenho na vida das pessoas. Não somente o desenho, mas muitas outras formas de expressão podem receber a alcunha de arte. Mas o fato é que a arte pode ser entendida como uma linguagem. Essa linguagem pode estar expressa em uma imagem, em uma instalação, em um objeto. Mas como ela pode ser entendida? Ela pode ser ensinada? Conversando com pessoas, em discussões acadêmicas ou não, percebe-se que há os que defendem que a arte ou a cultura só são percebidas por aqueles que têm uma predisposição a isso, que já foram criados em um “meio culto”. Outros defendem que a arte pode ser ensinada, ou melhor, pode ser acessível a qualquer pessoa. Em 1966, Pierre Bourdieu e Alain Darbel realizaram uma pesquisa de público nos museus de arte da Europa, que trouxe vários elementos relacionados à essa discussão, na introdução do trabalho encontra-se o seguinte:

Em definitivo, os antigos e os modernos estão de acordo para abandonar, completamente, as possibilidades de salvação cultural aos acasos insondáveis da graça ou, melhor ainda, ao arbítrio dos “dons”. Como se aqueles que falam de cultura, para si mesmos e para os outros, ou seja, os homens cultos, só pudessem pensar a salvação cultural segundo a lógica da predestinação; como se, por terem sido adquiridas, suas virtudes se encontrassem desvalorizadas; como se toda a sua representação da cultura tivesse a finalidade de autorizá-los a convencer-se de que, segundo a expressão de um idoso bastante culto, “a educação é algo de inato”(BOURDIEU; DARBEL, 2007, p.20/21).

A pesquisa desenvolvida pelos autores acabou por fazer críticas aos museus por serem espaços de definição e de reforço do *status* cultural e também àqueles que defendiam que é preciso ter distinção para poder apreciar e interpretar a arte. Apesar de essas conclusões terem sido feitas na década de 1960, ainda há pensamentos assim, porém com menos frequência. Os museus contemporâneos de arte já abordam o público de uma maneira diferente, mais próximos do pensamento de Ana Mae Barbosa, que defende a alfabetização também pela arte. A Fundação Iberê Camargo, que é o objeto desta pesquisa, tem como parte de sua missão “estimular a interação dos públicos da Fundação com a arte, cultura e educação, a partir de programas interdisciplinares” (FUNDAÇÃO..., 2012, *on line*) o que já demonstra que há a intenção de haver uma troca e de estimular a aprendizagem através da arte.

O ensino de arte nas escolas se confunde um pouco com o ensino de arte nos museus. Será necessário chamar o trabalho educativo nos museus de ensino de arte? É necessário deixar claro qual é o papel dos museus nesse sentido. Denise Grinspum, que por algum tempo foi educadora no Museu Lasar Segall⁹ em São Paulo, ao escrever sua tese de doutorado, que abordava o público de um museu de arte, propôs um conceito que poderia contemplar as práticas educacionais de um museu de qualquer tipologia, a educação para o patrimônio, que seria:

⁹ O Museu Lasar Segall é um museu de arte, agora vinculado ao Instituto Brasileiro de Museus, responsável pelo acervo do artista de mesmo nome.

[...] formas de mediação que propiciam aos diversos públicos a possibilidade de interpretar objetos de coleções dos museus, do ambiente natural ou edificado, atribuindo-lhes os mais diversos sentidos, estimulando-os a exercer a cidadania e a responsabilidade social de compartilhar, preservar e valorizar patrimônios com excelência e igualdade. A arte, enquanto bem patrimonial, tornando-se acessível a todos - por meio de metodologias adequadas à fruição, compreensão em sua multiplicidade de sentidos e estímulo à criação, revelará modos distintos de conhecimento (GRINSPUM, 2000, P. 30).

Sendo os museus instituições a serviço do patrimônio e tendo como uma de suas funções colocar à disposição da sociedade os bens culturais, fica patente sua responsabilidade em elaborar um programa educativo que torne possível a fruição, a compreensão e a interpretação mencionadas por Denise Grinspum (*Op. Cit.*). Considero importante a colocação de que a arte é capaz de desencadear modos distintos de conhecimento. Inúmeros são os temas que podem surgir em uma exposição de arte. Concordo com a autora, pois entendo que a arte é uma forma de linguagem que pode ser utilizada para estimular discussões em torno de qualquer assunto.

Ana Mae Barbosa (2010) destaca três pilares para o ensino da arte, tanto nas escolas quanto nos museus, que ela chamou de Abordagem Triangular: fazer-ler-contextualizar. A partir desta proposta ela elaborou, com a ajuda de outros profissionais, atividades educativas para o Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, na época em que dirigiu a instituição. Algumas de suas observações acerca da metodologia utilizada naquele Museu podem servir de reflexão tanto à Fundação quanto a qualquer outro museu de arte:

[...]na maioria dos museus o arte/educador é um apêndice e é até dirigido, orientado, pelo curador, que diz o que deve ser feito ou como deve ser lida a exposição pelo público, e compete ao arte/educador apenas orientar para aquela leitura ou executar a animação proposta (BARBOSA, 2010, p.92).

Essa passagem lembrou o que observei na Fundação e que comentei ao longo do texto: a percepção de que os mediadores repassam ao público o discurso do curador, prejudicando, muitas vezes, a interpretação e o diálogo. Para Ana Mae, a função do arte/educador e do curador é muito clara:

Ao arte/educador compete ajudar o público a encontrar seu caminho interpretativo e não impor a intenção do curador, da mesma maneira que a atitude de adivinhar a intencionalidade do artista foi derogada pela priorização da leitura do objeto estético por ele produzido. As atividades do arte/educador e do curador são complementares: interpretar uma exposição é tão importante quanto instalá-la! São atividades que têm como suporte teorias estéticas, conceituação de espaço e de tempo (BARBOSA, 2010, p.92-93).

Ou seja, o grau de importância entre estes dois sujeitos participantes do processo educacional de um museu de arte é o mesmo, está equilibrado e suas atividades se complementam. Claro que, como já comentado anteriormente, a decisão de seguir estes princípios, muitas vezes, depende da direção da instituição e não somente do setor educativo. No MAC-USP esta diretriz está bem definida:

Outra preocupação é inter-relacionar curadoria, pesquisa e arte/educação sem modelo fixo, mas estabelecendo-se a medida certa para cada evento, a partir da premissa de que tanto o curador quanto o arte/educador têm a responsabilidade de facilitar a comunicação e a apreciação do público (BARBOSA, 2010, p.93).

Nesse trecho está destacada uma premissa que foi estabelecida pela direção do MAC-USP. À medida que estejam definidas concepções que orientem a prática educativa nos museus, tanto de arte, quanto de outras tipologias, fica mais fácil estabelecer objetivos e tentar alcançá-los. Quando um programa educativo está estruturado, a realidade do museu estará mais próxima do diálogo, da autonomia, do desencadeamento de modos distintos de conhecimento e da interpretação mencionados pelos autores citados nesta pesquisa.

Um museu de arte tem plenas condições de contribuir para o desenvolvimento de capacidades escondidas e até mesmo reprimidas, tanto no público infantil, quanto infante-juvenil e adulto. Volto a me reportar ao conceito de museu integral da Mesa Redonda de Santiago do Chile, pois considero que a arte é uma área do conhecimento que tem um grande potencial para agregar outras áreas e promover a multidisciplinaridade mencionada pela Mesa. Porém, políticas precisam estar muito bem definidas e claras, sendo que o setor educativo do museu precisa trabalhar com todos os outros, não pode estar à parte das outras atividades que acontecem na instituição. Estas políticas podem estar definidas em um plano museológico, por exemplo.

Nos instrumentos de pesquisa, principalmente com a turma B que realiza uma atividade contínua na Fundação, foi mencionada a vivência do desenhar, pintar, recortar no espaço educativo da Fundação. As crianças que fazem parte deste projeto (vinculado à AMAVTRON, mencionado no capítulo 3) têm a oportunidade de fazer arte. Como são crianças de um bairro pobre de Porto Alegre, estas experiências, que parecem ser tão simples para qualquer criança, são novas e prazerosas para elas, conforme os depoimentos. Achei muito interessante a resposta de uma delas quando perguntada sobre o que aprende na Fundação: “Aprendi a fazer arte”.

Acredito que o fato de estar participando e, principalmente, fazendo arte, pode contribuir profundamente com o desenvolvimento destas crianças, colaborando inclusive para seu desempenho escolar e sua convivência social. Complementando o que mencionei acima, este tipo de vivência pode desenvolver capacidades reprimidas. Da mesma forma, nos depoimentos da turma A, onde a maioria foi em forma de desenho, a arte claramente foi um tipo de linguagem, utilizada por eles para demonstrar o que acharam da visita. Penso que estas respostas vão ao encontro do que almeja a Coordenadora do Setor Educativo da Fundação, quando fala em deixar o público mais à vontade na instituição e, conseqüentemente, proporcionar aproximação com a arte.

Nos depoimentos dos mediadores foi possível perceber que faz parte de seus anseios proporcionar também esta aproximação com a arte e com o processo artístico. Nas atividades com as crianças da AMAVTRON esta proposta está bem próxima da realidade. Talvez seja necessário aplicar melhor este fazer nas mediações que duram uma hora e meia, mesmo que o tempo seja curto, para que se consiga cumprir com os objetivos colocados pela Coordenadora, mediadores e direção da Fundação.

A necessidade de proporcionar um ensino de arte diferente do que é feito nas escolas também foi algo que apareceu bastante, tanto no depoimento dos mediadores, quanto no depoimento da Coordenadora. Eles entendem que o museu é mais aberto e dá maior liberdade para outras formas de ensino, não tão “conservadoras”, como classificaram. Para mim, a arte/educação pode ser

libertadora, inclusive nos espaços escolares, mas nos museus isso deve ser tratado como um compromisso.

6 APONTAMENTOS SOBRE MEDIAÇÃO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES

A mediação é um dos pilares para uma boa prática educativa, pois é o componente do setor educativo que tem maior contato com o público. É capaz de proporcionar interação e, junto com as exposições, desencadear um processo comunicativo mais eficiente. Para Marandino (2008), o mediador não é só o educador ou monitor do museu, mas também os professores, agentes de turismo, ou qualquer outro profissional que atue mediando os conhecimentos apresentados nas ações educacionais dos museus com o público.

A mesma autora aponta a importância da formação dos mediadores para atuarem nas instituições museais, pois, “[...] ao exercer a função de mediadores, todos assumem a tarefa de tornar o conhecimento produzido acessível aos mais variados públicos, despertando curiosidades, aguçando interesses, promovendo o contato com o patrimônio” (MARANDINO, 2008, p.5).

Sendo assim, o contato do mediador com o público é um ato de responsabilidade com diversas consequências, pois é a partir dele que a instituição passará a ser conhecida e o seu discurso museológico reproduzido. Nesse caso, se faz importante então, a formação recebida pelo mediador antes de sua atuação. Perguntei à Coordenadora do Setor Educativo da Fundação como se dava a preparação dos mediadores antes de entrar em contato com o público, se havia uma preparação, ao que ela respondeu:

Sim, a cada ano temos ao menos um curso de formação, em formato de seminário. Também trabalhamos com workshops de aperfeiçoamento, mas o principal ponto é a troca de experiências. Sempre que um mediador está começando, ele observa bastante o trabalho que está sendo feito antes de começar a atuar sozinho. Temos reuniões de equipe uma vez por semana, quando conversamos sobre a relação com o público e experiência no museu (Depoimento pessoal, junho 2012).

Por outro lado, questionei os mediadores que participaram da pesquisa, se eles receberam o suporte adequado antes de entrar em contato com os visitantes. As respostas foram: Sim; Sim, o necessário. Questão de incentivo; Sim, com certeza. Isso também parte muito do interesse pessoal; Sim, acompanhei os colegas mais velhos e recebi os materiais para estudo; Aprendi na prática; Temos uma ficha que especifica cada grupo que vem ao museu.

Dessas respostas, pude depreender que não há um único entendimento do que seria esta formação ou suporte. Além disso, algumas respostas deixam a dúvida acerca de uma formação consistente, que trabalhe as capacidades de cada um. Particularmente, não acho que observar um colega e aprender na prática seja uma forma de preparação que abranja tudo o que o mediador precisa saber antes de atuar. Tampouco ver fichas que especifiquem o grupo antes da atividade seja o suficiente.

No questionário feito para os mediadores também lhes perguntei como eles pensam a execução de uma oficina educativa e como se dá o planejamento das mesmas, ao que responderam: A partir da leitura e estudo da exposição, penso o conteúdo da exposição e suas possibilidades de oficinas educativas. Tendo a idéia, compartilho com os colegas. Após, escrevemos num banco de dados como se dá a execução da mesma; Pensa-se a partir do contexto do grupo a ser recebido, usando experiências prévias e auxílio dos colegas; Avalio a faixa etária, a exposição escolhida e a abordagem que será feita na mediação. A idéia é focar em um elemento do espaço expositivo para depois fazer uma oficina em que eles possam relacionar o que viram nas obras com a atividade; Penso durante a leitura do texto curativo e nas conversas com os colegas; O planejamento se dá de acordo com a exposição e a faixa etária.

Alguns mencionaram que conversam com os colegas, mas ao ler as respostas tive a sensação de que cada um planeja a atividade a seu modo. Penso que seria interessante um planejamento coletivo também, não só com os colegas mas com a Coordenadora. Esse tipo de discussão é um dos pontos que pode acontecer durante uma formação. Colocar a descrição das atividades em um banco de dados é muito interessante, pois fica um registro que pode servir para estabelecer políticas e também para realizar avaliações. Avaliar a faixa etária também é algo importante, para saber que termos utilizar e como viabilizar a comunicação para os diversos públicos.

Perguntados sobre o que os motivou a trabalhar no setor educativo da Fundação eles responderam: A relação existente entre a arte e minha área de formação [Letras] e a oportunidade de atuar como educador de uma forma diferente do padrão escolar; A motivação do contato cultural artístico; Trabalhei como mediadora durante a 8ª bienal do Mercosul e fiz o curso de formação de mediadores. Adorei a experiência e quis continuar nesta área, por isso optei pela FIC; Fui

motivado pela interação com o público e os vários tipos de relações que é possível estabelecer durante uma mediação; a motivação foi trabalhar com pessoas e arte; O que me motivou foi justamente o contato com a arte, exposições, encontros com curadores, artistas e agora me interessa muito por arte educação.

Para alguns, ser educador de museu era uma forma de trabalhar com educação de uma maneira diferente do ensino escolar, para outros era oportunidade de conhecer artistas e para outros ter contato com o público foi determinante. Saber a motivação dos mediadores pode também ajudar a melhorar a maneira como eles se portam diante do público. Seria interessante perguntar a cada um: Por que você está aqui? Talvez isso fosse um modo de qualificar o quadro de educadores de museu. É um ponto que também pode fazer parte da formação.

Sobre o curso de formação, mencionado pela Coordenadora, coletei dois depoimentos de pessoas que participaram e que não atuam na Fundação. O curso ofereceu três palestras, com pessoas de instituições de São Paulo, que apresentaram suas experiências. Fiz a seguinte pergunta: Dê um depoimento contando como foi a formação de mediadores da Fundação Iberê Camargo, ressaltando pontos positivos e negativos. Você acha que esse tipo de formação dá o apoio necessário ao mediador para cumprir com sua responsabilidade de educar? E obtive as seguintes respostas:

De uma forma geral, achei os encontros interessantes por apresentarem o que está sendo realizado em instituições de São Paulo que estão, indiscutivelmente, um passo à nossa frente. O investimento e a atenção dada ao setor educativo dos museus são impressionantes, sendo o mediador um funcionário de carteira assinada e que é levado em consideração ao se pensar qualquer atividade do museu. Encaro as palestras como uma apresentação, uma curiosidade, não como uma formação ou capacitação de mediadores, pois para isso ficaram devendo e muito. Nada do que foi dito foi passado com a intenção ou com conteúdo para formar o profissional da mediação, e sim com o intuito de que se conhecesse o trabalho realizado nas instituições palestrantes (Depoimento pessoal 1, julho de 2012).

E, ainda:

Eu creio que iniciativas para formação ou capacitação de mediadores nas instituições museológicas de Porto Alegre são bem vindas, porque são raras. Nesse ponto, considero o curso do Iberê positivo[...]. Porém, acho que o curso deixou a desejar. Na verdade não foram abordadas questões de ordem prática sobre como melhorar a abordagem e relação com os diversos públicos por exemplo na forma de vivência, de experimentação. Tampouco foram discutidas questões teóricas sobre educação em museus ou sobre as experiências, anseios e necessidades dos mediadores participantes do curso. Acho que faltou interação e uma participação mais ativa dos mediadores[...] (Depoimento pessoal 2, julho de 2012).

No que se refere à formação de mediadores, assim se manifesta:

Eu não chamaria esse evento de "curso de formação de mediadores", mas de "Ciclo de palestras sobre mediação". Porque foi mais ou menos isso. O que foi feito foram palestras explanatórias sobre experiências dos setores educativos de outras instituições. Não que esse tipo de escuta não seja válido. É. É sempre inspirador ouvir casos bem sucedidos que possam [ser] aplicados em outras instituições. Sempre se aprende com a experiência alheia. Porém, sinto falta na nossa cidade de que as instituições ofereçam mais oportunidades de formação aos seus mediadores, considerando teoria, mas também prática. E principalmente, formuladas por profissionais da própria instituição, que conheçam as necessidades da realidade em que estão inseridos e possam pensar soluções para essa realidade e não apenas mostrar casos de outros museus, que nem sempre são aplicáveis à realidade das nossas instituições (Depoimento pessoal 2, agosto de 2012).

Com base nesses depoimentos, posso inferir que o curso não foi de formação, mas, como mencionado por um dos depoentes, um ciclo de palestras, que é válido, complementar, mas que não é o suficiente para que o mediador esteja preparado para o contato com o público. Um curso de formação deve trabalhar diversas capacidades no mediador:

No processo de formação é importante ressaltar as competências ou dimensões do campo educacional e do campo comunicacional que se entrelaçam na ação mediadora. Resumidamente pode-se dizer que são as competências para se relacionar com o público. Porém sabemos que o público se constitui de sujeitos diversos, com diferentes demandas e necessidades, pertencentes a diferentes comunidades interpretativas. Ou seja, quando falo da dimensão comunicacional, não me refiro apenas à capacidade de se comunicar, de colocar a voz, de ter atenção com sua postura corporal, seu olhar, seus gestos, enfim sua presença em relação ao grupo e ao próprio espaço expositivo, questões importantes, mas chamo a atenção, sobretudo para a capacidade de flexibilizar a comunicação para os diferentes públicos. Sensibilidade de escuta para perceber as diferentes demandas, para identificar sem estereotipar os diferentes contextos de origem dos sujeitos. Em suma, capacidade de articular e adequar seu discurso para os diferentes públicos (COUTINHO, 2009, p. 3745).

Voltam à tona palavras como comunicação e, implicitamente, acessibilidade, linguagem acessível, conceitos que sempre estarão intrínsecos a uma prática educativa eficiente. Ou seja, um mediador deve estar preparado para receber os diversos públicos e para comunicar as exposições de forma clara a todos eles. Isso complementa tudo o que foi colocado nos capítulos anteriores. De certa forma faz um apanhado geral do que foi dito até aqui.

De acordo com os depoimentos dos participantes, não houve discussões sobre este tipo de assunto, tampouco outras abordagens teóricas sobre a educação em museus. Apenas foram apresentadas outras experiências, o que agrega conhecimento e bagagem, mas não é suficiente para o preparo de um mediador. Não só a teoria, mas também a reflexão sobre as práticas é algo que pode contribuir e muito em um curso de formação. Para isso poderia ser usada a avaliação discutida no capítulo 4, caso ela fosse estruturada e periódica.

A Fundação oferece também um curso de formação de educadores (professores da rede escolar) a cada exposição nova. Nas palavras da Coordenadora:

O diálogo com os educadores é uma parte muito importante do nosso trabalho. São eles que, no fim das contas, trazem os alunos para cá. As escolas vêm sempre acompanhadas por um professor, é dele a iniciativa de agendar a visita, portanto, o professor é um agente muito importante nessa conversa. A cada exposição que abrimos, realizamos um encontro aqui no auditório. Nesse encontro, professores e interessados visitam a exposição logo após sua abertura e participam de uma conversa com o curador, artista ou algum outro convidado que possa ajudar na compreensão da mostra, além de trazer questões que possam ser desenvolvidas em sala de aula antes ou depois da visita à Fundação. A ideia é envolver esses professores e fornecer mais elementos para o trabalho que eles farão com os alunos, incentivando a relação com outras áreas do aprendizado. Nesses encontros, também distribuimos o catálogo e o material educativo da exposição, a partir dos quais os professores podem trabalhar em sala de aula. O objetivo dessa atividade é estender a experiência no museu, que normalmente acontece tão rápido. A visita é muito mais proveitosa quando a turma já trabalhou previamente questões da exposição, ou quando elementos dela são retrabalhados posteriormente na escola (Depoimento pessoal, junho de 2012).

Particpei de uma dessas formações, como já havia comentado em outro capítulo, e também recebi os materiais didáticos que foram disponibilizados ao final do curso. A formação, como é dada pelo curador ou artista ou outra pessoa que possa esclarecer pontos acerca daquela exposição especificamente, aborda a visão do percurso e interpretação estabelecida pelo curador. É bastante interessante ouvir a fala do mesmo, pois isso permite que se compreenda como foi seu processo de criação da narrativa, de onde ele tirou os elementos. Além disso, proporciona maior conhecimento sobre o artista.

O material didático fornecido ao final do curso é de ótima qualidade visual e, assim como a formação, é de forma gratuita. No material sobre Iberê Camargo, por exemplo, foram entregues diversas reproduções de suas obras. Isso permite que o professor leve para a escola discussões que poderiam se feitas somente nos museus. São propostas atividades no material, que o professor pode optar por fazer daquela maneira ou não. Em uma de minhas visitas recebi também um material específico do ateliê de gravura, tratando especificamente do tema, com reproduções de obras e explicações sobre o processo de criação da gravura.

Como mencionado na fala da Coordenadora, esses materiais permitem que os participantes possam continuar trabalhando o assunto em sala de aula após a visita ou, até mesmo, já introduzir o assunto antes dela. Poucas são as instituições

que têm recursos para oferecer esse tipo de material, cuja qualidade pode contribuir decisivamente para a melhora dos processos pedagógicos em sala de aula.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Decerto não é com algumas visitas que eu conseguiria descrever a totalidade de atividades que acontecem na Fundação. Tampouco teria condições de propor uma conclusão definitiva e irrefutável sobre suas práticas educativas. O que busquei na pesquisa foi esclarecer ao máximo como se dá essa prática e o que ela proporciona ao visitante, trazendo minhas reflexões, ao confrontar a teoria, que aprendi em sala de aula, com as observações *in loco* na Fundação Iberê Camargo que, sem dúvida, é uma das maiores instituições gaúchas em sua área de atuação.

Penso que consegui responder, no decorrer da investigação, às perguntas que fizeram parte do problema da pesquisa e, a partir delas, desenhei uma linha de raciocínio, que, a cada capítulo, foi agregando novos conceitos que, por sua vez, foram se entrelaçando. Talvez o trabalho tenha até mesmo ficado repetitivo, porém me preocupei em destacar sempre a ligação que um tem com o outro, considerando que todos fazem parte de uma coisa só: o ato de educar em um espaço museal.

Quando escolhi minhas duas principais referências, Paulo Freire e Ana Mae Barbosa, não sabia ainda que o mestre houvesse inspirado profundamente a mestre, fazendo-a acreditar na educação como prática para a libertação. Descobri então que escolher os dois não foi por acaso, pois a obra de Ana Mae Barbosa realmente teve muita influência de Paulo Freire.

Dos dois carreguei a palavra *diálogo*, que esteve presente durante a pesquisa e que levo para a vida. Nas visitas à Fundação, pude perceber que esta aura da troca está presente, muito embora nem sempre seja utilizada na prática, pois há um pequeno desencontro entre o que é pretendido e o que se vê na atuação dos mediadores. Mas isso acontece porque a educação que recebemos na escola é assim, unilateral, sem conversa. Para nos desprendermos desta cultura leva tempo. O importante é ter consciência disso e nunca abandonar a busca.

Acredito, após este trabalho, que a Fundação Iberê Camargo é pioneira, em Porto Alegre, em desenvolver um programa educativo que não se resuma à mediação. Preocupada em oferecer outros espaços e atividades diferenciadas, que proporcionem maior acesso à arte. Sendo assim, humildemente considero que os apontamentos que aqui fiz, possam aperfeiçoar este programa, caso pareçam interessantes à Instituição.

O primeiro passo para que o programa educativo de qualquer instituição museal seja comum a todos os sujeitos que nela trabalham, é a definição de concepções. Deliberar qual é a intenção da instituição ao realizar uma atividade

educativa. Fazer-se a pergunta: O que eu pretendo? A partir disso, determinados os princípios, toda metodologia utilizada se mantém em consonância com eles. Essa política pode ser definida em um instrumento do setor educativo, ou fazer parte do plano museológico da instituição e ficar disponível para cada novo integrante do grupo.

Em minha opinião, conforme fui afirmando durante minha narrativa, não é possível realizar uma ação educativa descolada de conceitos como acessibilidade, comunicação e formação. A meu ver, elas são inerentes ao conceito de educação, seja ele aplicado às artes ou a qualquer outra área do conhecimento. Então, quando se tenta estabelecer quais serão as políticas norteadoras de um setor educativo, é preciso traçar os conceitos que servirão como pilar para todas as ações.

Penso que a arte pode ser agregadora das demais áreas e, através dela, obter-se um instrumento com grande potencial para o desenvolvimento de diversos tipos de saberes. Cabe aos museus de arte ou outras instituições culturais com setores educativos, fazer uso desse recurso, a fim de instigar o interesse do público e criar mecanismos de discussão, conectados com seus contextos pessoais.

A Fundação Iberê Camargo promove diversas atividades e disponibiliza espaços onde a arte pode ser democratizada. Porém talvez falte um pouco de investimento na formação de mediadores e na contratação de educadores (e não estagiários), para que haja continuidade no projeto. Dois anos, que é o tempo máximo de um estágio, é o tempo que se leva para adquirir experiência, participar de diversos espaços de formação, de forma que, quando se adquire a bagagem necessária já é tempo de sair e dar lugar a um novo estagiário, que terá de começar, muitas vezes, do zero.

Portanto, do lugar de onde eu falo, de aluna de um curso de Museologia, contribuo com as lacunas que percebi, sintetizadas no processo de formação de mediadores, na ausência de políticas institucionais, que deixem claras quais são as concepções da Instituição relacionadas ao setor educativo, e de instrumentos de avaliação, tanto internos, quanto com o público. Penso que avançar nessas questões traria grandes benefícios à atuação da Instituição, que é tão importante para a arte, para a Museologia e para a educação em museus.

REFERÊNCIAS

AIDAR, Gabriela. Museus e inclusão social. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, n.31, p.53-62, Jan-Jun 2002.

ARAÚJO, Marcelo Mattos; BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org.). **A memória do pensamento museológico contemporâneo**. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995. 45 p.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2010a.

_____. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2010b.

BORGES, Cristina. **ENSINO DA ARTE, EDUCAÇÃO INFANTIL, ARTE E OUTRAS FIRULAS**. Disponível em: <<http://tinaborges.blogspot.com.br/2009/04/o-que-e-arte-educacao-trecho-de.html>>. Acesso em: 09 jul. 2012.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte**. São Paulo: Zouk, 2007.

CABRAL, Magaly. **Museu e educação: conceitos e métodos**. IN: CARDOSO, Rosane. *Anais do III Encontro sobre Museu, Preservação de Patrimônio, memória e identidade*. Anais. Lajeado: UNIVATES, 2005, p. 17-27.

_____. **Parcerias em Educação e Museus**. Disponível em: <<http://www.icom.org.br/Parcerias%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Museus.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2012.

COUTINHO, Rejane Galvão. Questões sobre a formação de mediadores culturais. IN: Maria Virginia Gordilho Martins (Viga Gordilho); Maria Herminia Olivera Hernández. (Org.). In: Encontro da Associação Nacional de pesquisadores em Artes Plásticas, 18. **Anais**. Salvador. Anais. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 3737 - 3749.

CURY, Marília Xavier. Comunicação e pesquisa de recepção: uma perspectiva teórico-metodológica para os museus. **História, Ciências, Saúde** . Manguinhos, v. 12 (suplemento), p. 365-80, 2005.

_____. Comunicação museológica em museu universitário: pesquisa e aplicação no Museu de Arqueologia e Etnologia-USP. **Revista CPC**, São Paulo, n. 3, p.69-90, nov. 2006/abr. 2007.

ICOM. DECLARAÇÃO DE CARACAS. Disponível em: <http://www.museologia-portugal.net/index.php?option=com_content&view=article&id=4:declaracao-de-caracas-1992&catid=4:declaracao-de-caracas-1992&Itemid=3>. Acesso em: 05 jul. 2012.

ICOM. Mesa Redonda de Santiago do Chile. Disponível em: <http://www.revistamuseu.com.br/legislacao/museologia/mesa_chile.htm>. Acesso em: 05 jul. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5.ed. RJ: Paz e Terra, 1981 (Col. O mundo hoje:10)

FUNDAÇÃO IBERÊ CAMARGO. **Homepage**. Disponível em: <<http://www.iberecamargo.org.br/site/a-fundacao/fundacao-conheca.aspx>>. Acesso em: 08 set. 2012.

GRINSPUM, Denise. **Educação para o Patrimônio: Museu de Arte e Escola – Responsabilidade compartilhada na formação de públicos**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000.

HOOPER-GREENHILL, Eilean (Org.). **The educational role of the museum**. Great Britain: Routledge, 1999.

MARANDINO, Martha (Org.). **Educação em museus: a mediação em foco**. São Paulo: Geenf/feusp, 2008.

MARTINS, Luciana Conrado. **A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico museal por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia**. 2011. 390 f. Tese (Doutorado) - USP, São Paulo, 2011.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. **Educação e museus: sedução, riscos e ilusões**. *Ciências e Letras*, p.91 a 101, n. 27, 2000.

MUSEUS DO BRASIL: um Guia dos principais Museus Brasileiros. São Paulo: Empresa das Artes, 2011. 222 páginas.

RICOEUR, Paul. **Arquitetura e Narratividade**. Urbanisme, Paris, n. 303, p. 44-51, nov./dez. 1998. (digital)

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. **Políticas Públicas Culturais de Inclusão de Públicos Especiais em Museus**. 322 f. Tese (Doutorado) - Usp, São Paulo, 2007.

VALENTE, Maria Esther. A conquista do Caráter Público do Museu. In: GOUVÊA, Guaracira et al. **Educação e Museu: A Construção social do Caráter Educativo dos Museus de Ciência**. Rio de Janeiro: Access, 2003. p. 21-44.

APÊNDICES

A - Entrevista com a coordenadora do setor educativo da instituição:

- 1) Qual sua formação e o que a levou a se interessar pelo assunto educação em museus?
- 2) Para você, o que é educação em museus?
- 3) Fale sobre o programa educativo da Fundação Iberê Camargo, como ele é pensado e como é aplicado.
- 4) Quais os objetivos das atividades realizadas na Fundação?
- 5) Existe um planejamento prévio para as atividades que serão realizadas, cada uma delas?
- 6) O educadores/mediadores recebem uma preparação antes de entrar em contato com o público?
- 7) Existem diretrizes, definidas em um plano museológico ou instrumento semelhante, que oriente o setor educativo?
- 8) É feita uma avaliação ao final da atividade? De que forma?
- 9) Esta avaliação é feita também entre as pessoas que elaboram e executam a atividade? Há reuniões periódicas do setor para esse fim?

B – Avaliação com alunos participantes de uma oficina:

Conte sobre o que você aprendeu na atividade na Fundação Iberê Camargo: O que mais gostou? Teve algo que você não gostou? Que coisas novas você descobriu? Este espaço é seu, fique livre para contar sua experiência.

C – Questionário para os mediadores/educadores:

- 1) Qual sua área de formação e o que o motivou a trabalhar no setor educativo da Fundação Iberê Camargo?
- 2) Como você pensa a execução de uma oficina educativa? Como se dá esse planejamento?
- 3) Quais seus objetivos ao realizar o trabalho?
- 4) Você acha que obteve o suporte adequado antes de entrar em contato com os visitantes/participantes de uma atividade educativa?
- 5) Você costuma avaliar as atividades realizadas junto com seus colegas e coordenador do setor?
- 6) Há mais algum ponto que considera importante e queira compartilhar?

D – Avaliação com participantes do curso de formação de mediadores

- 1) Dê um depoimento contando como foi a formação de mediadores da Fundação Iberê Camargo, ressaltando pontos positivos e negativos. Você acha que esse tipo de formação dá o apoio necessário ao mediador para cumprir com sua responsabilidade de educar?

E – QUESTIONÁRIO COM ALUNOS DO PROJETO COM A AMAVTRON

Conte sobre o que você aprende nas atividades na Fundação Iberê Camargo: O que mais gosta?

Tem algo que você não gosta?

Você descobre coisas novas?

Você gosta de ir ao Museu? Por quê?

F – TERMO DE CONSENTIMENTO**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ, NOME E DEMAIS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS**

_____, brasileira, portador (a) da cédula de identidade – RG nº _____, residente e domiciliado(a) na _____, nº _____, bairro _____, na cidade de _____, Estado de _____, CEP: _____, doravante denominado (a) **CEDENTE, AUTORIZO** a utilização e veiculação de minha imagem, voz, nome e demais características físicas pela **UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**, inscrita no CNPJ/MF sob o 92.969.856/0001-98 com sua sede na Avenida Paulo Gama, 110, Porto Alegre, RS, ora designada UFRGS, o pleno direito de gravar e utilizar sua imagem, voz, nome e demais características físicas em ambientes internos ou externos, ora denominada **OBRA**, pela participação no Trabalho de Conclusão do curso de Museologia, da aluna Aline Portella Fernandes, **orientado** pela Profa. Dra. Ana Maria Dalla Zen. Essa autorização é feita de forma irrevogável e irretroatável, obrigando as partes, seus herdeiros e sucessores, a respeitarem integralmente as condições aqui estipuladas. Fica eleito o Foro da Justiça Federal em Porto Alegre, RS, para dirimir eventuais questões deste Termo de Autorização.

Porto Alegre/RS, ____ de _____ de 2012.

Assinatura

G – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA OS ALUNOS**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DO NOME E DEPOIMENTO**

_____, brasileiro, menor, doravante denominado (a) **CEDENTE**, neste ato representado pelos responsáveis legais, _____, portador da cédula de identidade – RG nº _____ e _____, portadora da cédula de identidade – RG nº _____ **AUTORIZAM** a utilização de seu nome e depoimento pela **UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 92.969.956/0001-98 com sua sede na Avenida Paulo Gama, 110, Porto Alegre, RS, ora designada UFRGS, pela participação na pesquisa que compõe o Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Aline Portella Fernandes, sob orientação da professora Ana Maria Dalla Zen, como pré-requisito para a conclusão da graduação em Museologia. Essa autorização é feita de forma irrevogável e irretroatável, obrigando as partes, seus herdeiros e sucessores, a respeitarem integralmente as condições aqui estipuladas. Fica eleito o Foro da Justiça Federal em Porto Alegre, RS, para dirimir eventuais questões deste Termo de Autorização.

Porto Alegre/RS, ____ de _____ de 2012.

Nome legível do responsável