

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*

Mestrado em Artes

**Gerson Aquiles Mendes de Melo**

**Formação do mediador cultural: os anos iniciais do Educativo  
da Casa Fiat de Cultura**

Belo Horizonte

2018

Universidade do Estado de Minas Gerais

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Artes

**Gerson Aquiles Mendes de Melo**

Formação do mediador cultural: os anos iniciais do Educativo

da Casa Fiat de Cultura

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Artes da Universidade do Estado de Minas Gerais, como requisito necessário à obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Artes/Música

Linha de pesquisa: Processos de formação, mediação e recepção

Orientador: Profa. Dra. Rachel de Sousa Vianna

Bolsista FAPEMIG

Belo Horizonte

2018

## FICHA CATALOGRÁFICA

M528      Melo, Gerson Aquiles Mendes de  
            Formação do mediador cultural : os anos iniciais do Educativo da  
Casa Fiat de Cultura / Gerson Aquiles Mendes de Melo. – Belo  
Horizonte, 2018.  
            133 f.

            Orientadora: Prof. Dra. Rachel de Sousa Vianna

            Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Minas Gerais

            1. Museus – Minas Gerais – Brasil 2. Casa Fiat de Cultura – Belo  
Horizonte 3. Mediação – museus I. Vianna, Rachel de Sousa I.  
Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) Mestrado em  
Artes. III. Título

CDD: 708.981

Bibliotecária responsável: Cleide A. Fernandes CRB6/2334

## FICHA DE APROVAÇÃO

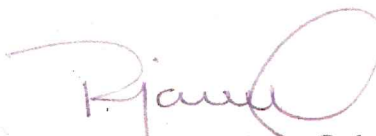
Dissertação defendida pelo Mestrando **Gerson Aquiles Mendes de Melo**, em 29 de agosto de 2018, na Sede do Programa e Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Artes, da Universidade do Estado de Minas Gerais, em Belo Horizonte, Minas Gerais, e aprovada pela banca examinadora assim constituída:



Professora Doutora Rachel de Sousa Vianna a  
Orientadora e Presidente da Banca  
Universidade do Estado de Minas Gerais



Professor Doutor José Márcio Pinto de Moura Barros  
Examinador Interno  
Universidade do Estado de Minas Gerais



Professora Doutora Rejane Galvão Coutinho  
Universidade Estadual Paulista

*À minha mãe, Jesus de Melo, pelo suporte  
dado à busca pelo conhecimento.*

## AGRADECIMENTOS

À Rachel Vianna, pela dedicação, recepção, generosidade e disponibilidade em auxiliar no desenvolvimento de uma pesquisa primorosa e impecável. Agradeço pelo compartilhamento dos pensamentos e do tempo, e principalmente pela produção desta obra-prima.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da UEMG, em especial aos professores Luiz Naveda, Helena Lopes, Celina Lage, Fábio Viana e Alexandre Rodrigues que me acompanharam e contribuíram no desenvolvimento da minha escrita e da pesquisa.

Ao professor José Márcio Barros, que acompanhou o aperfeiçoamento do meu projeto de pesquisa e contribuiu bastante no meu olhar crítico e questionador sobre a área.

À professora Rejane Coutinho por aceitar o insistente convite para a qualificação, pelos cuidados nos apontamentos, e novamente pelo aceite na banca de defesa.

Aos colegas do PPGArtes, que me acolheram na cidade de Belo Horizonte.

Ao grupo de amigos Letícia Arrighi, Daise Oliveira, Isabel Abreu e Eraldo Leandro que compartilharam de todos os momentos desta pesquisa.

À Jesus Melo e Jeane Melo por compreenderem minha ausência em São Luís e pelo apoio e ajuda na permanência em Belo Horizonte.

À Renata Queiroz, Rebeca Fernandes, Silvana Mendes, Amanda Moraes, João Cosme, W. Martins, Saulo Simões e Gabriela Lage, pela comemoração, afeto e apoio durante essa trajetória.

À Amanda Kistemann, Rodrigo Matias Andrade e Isadora Cutrim pelo auxílio nas transcrições dos áudios desta pesquisa.

À Natan Silva, Hudson Alomba, Deivid Barreto e Leonardo Schmidt, pelos bons momentos proporcionados nessa trajetória nômade em BH.

À Casa Fiat de Cultura, em especial Ana Vilela, Clarita Gonzaga e todas as educadoras do Programa Educativo pela colaboração na pesquisa.

À Paulo Portella, Flavia Tatsch e Claudio Cretti pela essencial colaboração nesta pesquisa.

À Pompeia Tavares, Amanda Alves, João Andrade, Andréia de Bernardi, Mailine Bahia e Juliana Tauil pelos valiosos relatos, por contribuírem na construção da memória desse campo de estudo e por suas atuações na área.

À FAPEMIG pelo financiamento da pesquisa.



## RESUMO

Os Programas Educativos de museus e instituições culturais têm se tornado objeto de pesquisa emergente no campo da Mediação Cultural, pois os pesquisadores tem se debruçado neste eixo desde que o museu assumiu a educação como foco. Há uma crescente busca por entender as experiências que os visitantes possuem nestes espaços, o desenvolvimento de metodologias específicas, a construção de políticas pedagógicas, assim como outros eixos investigativos. A aplicação das nomenclaturas na área é uma questão ainda bastante discutida, pois há diversas, como: mediação cultural, educação museal, educação patrimonial, *learning*, etc. Esta pesquisa levanta algumas dessas discussões e foca em um estudo sobre os anos iniciais do Educativo da Casa Fiat de Cultura, relativos ao período de 2006 a 2008. A escolha deste centro cultural se deu a partir de uma hipótese que está relacionada com o contexto cultural da cidade de Belo Horizonte e com a aplicação de uma metodologia de visita voltada para a abordagem dialógica. Com base em minhas inquietações que vão em direção à formação dos profissionais que atuam em equipes de Educativos, questiono: quais foram as teorias e metodologias apresentadas à equipe para desenvolverem ações educativas em uma abordagem dialógica? Por meio dos procedimentos da pesquisa qualitativa, utilizamos as técnicas da entrevista semiestruturada e grupos focais, para investigar a formação das equipes dos Educativos e seu modo de operação. A fim de recuperar essa memória foram entrevistados os curadores educativos das exposições, que fazem parte das exposições elegidas como foco da pesquisa, e participaram de grupos focais os integrantes dessas equipes.

**Palavras-chave: mediação cultural, museu, educação museal, abordagem dialógica, Casa Fiat de Cultura.**



## **ABSTRACT**

The Educational Programs of museums and cultural institutions have become a very present research object in the field of Cultural Mediation, researchers have been focusing on this axis since the museum adopted an educational posture. There is a growing search to understand the experiences that visitors have in these spaces, the development of specific methodologies, the construction of pedagogical policies, among others. The application of the nomenclatures in the area is an issue still quite discussed, since they are diverse: cultural mediation, museum education, patrimonial education, learning, etc. This research raise some of these discussions and focus on a study on the initial years of Educational Program of Casa Fiat de Cultura, from 2006 to 2008. The choice of this cultural center was based on a hypothesis that is related to the cultural context of the city of Belo Horizonte and with the application of the dialogic approach. Based on my concerns that go towards the training of professionals who work in teams of Education, I ask: what were the theories and methodologies presented to the team to develop educational actions in a dialogic approach? Through the qualitative research procedures, we used semistructured interview techniques and focus groups to investigate the formation of the Educational teams and their mode of operation. In order to recover this memory, the educational curators of the exhibitions, which are part of the chosen exhibitions as the focus of the research, were interviewed and the members of these teams participated in focus groups.

**Keywords: cultural mediation, museum, museum education, dialogic approach, Casa Fiat de Cultura.**

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>I - MEDIAÇÃO CULTURAL NO CONTEXTO MUSEAL: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO</b> .....	15
1.1 O papel social do museu .....	15
1.2 Educação museal: a pesquisa de referenciais teóricos e o desenvolvimento de metodologias específicas .....	21
1.3 Mediação Cultural no contexto da educação formal, não formal e informal .....	25
1.4 Formação e atuação profissional do mediador cultural .....	32
<b>II - METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	38
2.1 Casa Fiat de Cultura: perfil e contexto de implantação .....	39
2.2 As quatro exposições analisadas na pesquisa .....	47
2.2.1 <i>Arte italiana do MASP</i> .....	47
2.2.2 <i>Speed – a arte da velocidade</i> .....	48
2.2.3 <i>Com que roupa eu vou</i> .....	49
2.2.4 <i>Olhar viajante</i> .....	50
2.3 Metodologia e procedimentos da pesquisa .....	51
2.3.1 Primeira fase da pesquisa de campo: entrevistas semiestruturadas .....	52
2.3.2 Segunda fase da pesquisa de campo: grupos focais .....	54
2.4 Sujeitos da pesquisa .....	56
2.4.1 Gestora e coordenadora do Educativo da Casa Fiat de Cultura .....	56
2.4.2 Curadores educativos das exposições selecionadas .....	56
2.4.2.1 Paulo Portella .....	56
2.4.2.2 Claudio Cretti .....	57
2.4.2.3 Flavia Tatsch .....	58
2.4.3 Os integrantes do Educativo das quatro exposições .....	58
2.5 Análise e apresentação dos dados .....	61
<b>III - O EDUCATIVO NA VISÃO DE PAULO PORTELLA</b> .....	62
3.1 As equipes de <i>Arte italiana</i> e <i>Speed</i> .....	62
3.2 Concepção de mediação: teoria e prática .....	62
3.3 Seleção e estruturação da equipe .....	67
3.4 Formação da equipe .....	73
3.5 Acompanhamento e avaliação do Educativo .....	79

<b>IV - A MEDIAÇÃO NA VISÃO DE CLAUDIO CRETTI E FLAVIA TATSCH</b> .....	86
4.1 As equipes das exposições <i>Com que roupa eu vou</i> e <i>Olhar viajante</i> .....	86
4.2 Concepção de mediação: teoria e prática .....	86
4.3 Seleção, estruturação da equipe e formação .....	97
4.4 Acompanhamento e avaliação do Educativo .....	106
<b>V - O LEGADO DE PAULO PORTELLA</b> .....	112
5.1 Mediação cultural ou educação? .....	112
5.2. O impacto do Educativo das primeiras exposições da Casa Fiat de Cultura no cenário da educação museal de Belo Horizonte .....	113
5.3 Influência de Paulo Portella na formação e na carreira profissional dos participantes dos Educativos .....	119
5.4 Considerações finais .....	123
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	126
<b>APÊNDICE</b> .....	132
Apêndice 1 .....	132
Apêndice 2 .....	133

## INTRODUÇÃO

Em São Luís, capital do estado do Maranhão, onde nasci e cursei a graduação, há poucas instituições culturais com equipes educativas. Na cidade esse nicho profissional é ocupado por estudantes, em sua grande maioria de Artes e de História, responsáveis pela realização de visitas com público agendado e espontâneo. Meu interesse na área não partiu das atividades desenvolvidas nos espaços localizados em São Luís, sobretudo pelo fato de perceber que a abordagem adotada pela maioria das instituições, se não a totalidade, era a prática tradicional da visita guiada. Sendo assim, nunca me candidatei a ser monitor ou estagiário nessas instituições, e até o momento não tive a oportunidade de atuar na área de educação museal.

Meu primeiro contato teórico com a educação não formal aconteceu em 2013, no meu terceiro ano de Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal do Maranhão - UFMA, durante a disciplina Laboratório Pedagógico VI. Nesta disciplina, a professora apresentou o termo “mediação”, despertando meu interesse em entender as abordagens adotadas dentro dos espaços de educação não formal, como museus e centros culturais. Discutimos textos da área, analisamos materiais educativos de museus, centros culturais e bienais, o que estimulou minha curiosidade em conhecer esse campo a fundo. Embora esse contato tenha sido essencial para me introduzir no tema, não foi suficiente para compreender os pormenores da área. Logo, busquei participar de minicursos e palestras que abordavam o tema.

Minha primeira atuação com a mediação aconteceu em 2015, quando participei do projeto de extensão Cinema em todo lugar, desenvolvido pelo Departamento de Assuntos Culturais da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Empreendedorismo da UFMA. Neste projeto houve uma curta formação, realizada pela mesma professora da disciplina que citei anteriormente, com foco na abordagem dialógica. Os mediadores foram responsáveis por realizar oficinas de flipbook com os estudantes da educação básica. A proposta parecia ser bem solta, sem muito planejamento, em contraste com as aulas tradicionais. Confesso que até este momento as ideias estavam bastante confusas, pois nenhum tipo de metodologia foi apresentada de forma clara.

O conhecimento que adquiri ao longo da graduação me provocou dúvidas, sobretudo, a respeito da terminologia e o entendimento das práticas educativas. A todo momento ficava claro que mediação referia-se a uma abordagem distinta da tradicional.

Por outro lado, metodologias não haviam sido apresentadas e o conceito não ganhava forma. Fazia-se necessário investigar propostas metodológicas e práticas educativas que se encaminhassem para o entendimento objetivo de uma construção de aprendizado. Interessava saber como o profissional aprende a colocar em prática essa proposta dialógica, e mais, saber como essa formação é realizada pelos responsáveis do Educativo. Durante a graduação, a teoria fazia sentido, mas a prática parecia uma dádiva, pois não havia parâmetros metodológicos. Então, vi crescer meu entusiasmo na busca dessas respostas na Pós-Graduação, assim como o desejo de formular uma proposta metodológica para a área. Logo, com base na Teoria Componencial de Criatividade, de Teresa Amabile, cuja criatividade é o resultado da interação de três componentes: habilidades do domínio, habilidades de pensamento criativo e técnicas e motivação intrínseca, desenvolvi um projeto de pesquisa.

Em 2016, o Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG me dá a oportunidade de conviver com Rachel Vianna, orientadora da minha investigação, que desenvolve pesquisas na área e foi responsável pela concepção de Programas Educativos em museus e centros culturais. A partir desse contato, desenvolvi minha concepção da área, tive contato com metodologias, fiz o estágio docência na Escola Guignard – UEMG, na disciplina Mediação em Artes Visuais, a qual orientei os alunos na produção de materiais e no desenvolvimento de curadorias educativas. Logo, Vianna apresentou uma metodologia, baseada em John Dewey, Terezinha Franz, George Geahigan e outros autores que servem de referência no projeto de pesquisa e extensão Mediação da experiência estética na escola.

O contato com Rachel Vianna me fez refletir sobre o meu real interesse na área, pois se não sabia como era feita a formação do profissional para atuar em um Programa Educativo, seria um processo bastante ambicioso desenvolver uma proposta metodológica. Sendo assim, Vianna sugeriu investigar o processo de formação de educadores na Casa Fiat de Cultura, na qual já teve a oportunidade de atuar como coordenadora da Equipe Educativa em 2012, ao levantar a hipótese de que essa instituição representou um novo modelo para a mediação cultural na cidade, impactando na profissionalização do setor. A partir dessa hipótese meu novo projeto de pesquisa começa a ganhar forma, com o objetivo de entender como foi realizada a formação dos mediadores culturais e o funcionamento do Educativo em exposições temporárias a partir deste centro cultural que estava sendo inaugurado na cidade.

Nos últimos dez anos, a capital mineira apresentou crescimento expressivo em relação ao número de centros culturais, assim como na instalação de seus setores educativos. Com uma trajetória marcada por exposições de grande sucesso junto ao público, a Casa Fiat de Cultura foi inaugurada em 2006 e sempre ofereceu ações educativas, embora só recentemente tenha contratado uma equipe fixa de educadores. Em seus anos iniciais, os projetos culturais da Casa Fiat contaram com a atuação de profissionais sob regime de contrato para desenvolver diversas funções. Especificamente no Educativo, os profissionais responsáveis por definir a proposta conceitual e metodológica para as ações de mediação possuíam longa atuação em outros estados do país na área da mediação cultural. Como a instituição não contava com uma equipe fixa, o trabalho desses coordenadores envolveu também a formação dos mediadores culturais, selecionados entre candidatos locais com pouca ou nenhuma experiência na área.

Uma série de questões foram levantadas para verificar a hipótese da pesquisa: qual era a situação do setor educativo de Belo Horizonte no período entre 2006 e 2008? Quais condições a Casa Fiat proporcionou aos mediadores e como se deu o seu processo de formação? Havia um eixo comum entre os projetos educativos, já que foram desenvolvidos por profissionais procedentes de diferentes instituições culturais? Qual foi o impacto da Casa Fiat na estruturação dos serviços de mediação cultural oferecidos pelas instituições culturais da cidade? Quanto à formação dos mediadores culturais, quais tendências teóricas e metodológicas a instituição apresentou nesses processos de formação?

Considerando o percurso da Casa Fiat, decidiu-se por investigar o processo de formação em serviço dos mediadores culturais oferecido pela instituição no período de 2006 a 2008, e seu papel na estruturação do campo da mediação cultural em Belo Horizonte. Ou seja, o foco da pesquisa está em levantar dados para entender o processo de implantação da instituição, principalmente de seu Programa Educativo. Especificamente, este estudo se propõe a: 1) comparar a visão dos mediadores com a dos coordenadores sobre os referenciais teóricos e metodológicos que estruturaram o Educativo desse período; 2) compreender o modo de operação do Educativo; 3) identificar os fatores que impactaram de forma positiva e negativa na atuação do Educativo; e 4) avaliar em que medida o contato com profissionais de ampla experiência contribuiu para a profissionalização do setor de mediação cultural na cidade.

Essas questões buscam compreender a mediação cultural nesse recorte temporal, investigando o panorama de uma cidade que expandiu seu setor cultural subitamente e

analisando os efeitos que ainda são emergentes, tendo como foco os projetos do Educativo da Casa Fiat e as respectivas concepções dos curadores educativos que orientaram a formação dos mediadores culturais.

O trabalho de campo foi desenvolvido em duas fases. A primeira consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com os responsáveis pelos Programas Educativos de exposições realizadas entre os anos de 2006 e 2008 na Casa Fiat de Cultura, a saber: Paulo Portella, Claudio Cretti e Flavia Tatsch, além das funcionárias da Casa Fiat, Ana Vilella, gestora cultural, e Clarita Gonzaga, atual coordenadora do Educativo. Para a segunda etapa foram organizados dois grupos focais com mediadores que atuaram nesses Programas Educativos. A proposta é estabelecer um contraponto entre a posição dos coordenadores e dos mediadores que participaram dos processos de formação e implantação dos projetos educativos.

A dissertação foi estruturada em cinco capítulos. O primeiro, que consiste em uma revisão da literatura, discute as transformações no papel social do museu, focando nos manifestos publicados pelo *International Council of Museums* - ICOM. Em seguida, apresenta referenciais teóricos e metodológicos voltados especificamente para a educação museal, detendo-se em estudos que buscam mapear a experiência do visitante e desenvolver modelos de aprendizagem adequados para o contexto museal. Depois, examina o conceito de “mediação cultural” na literatura estrangeira e nacional. Por fim, discute a formação e atuação profissional do mediador cultural.

O segundo capítulo trata da metodologia de pesquisa. Inicia traçando um panorama do contexto museal de Belo Horizonte à época da inauguração da Casa Fiat de Cultura, justificando sua escolha como objeto de investigação. Depois, apresenta brevemente as quatro exposições que fazem parte da amostra dessa pesquisa: 1) *Arte italiana do MASP*; 2) *Speed: a arte da velocidade*; 3) *Com que roupa eu vou*; e 4) *Olhar viajante*. Em seguida, descreve os métodos do estudo, os sujeitos da pesquisa e as etapas de coleta de dados. Por último, explicita os procedimentos de análise e apresentação dos dados.

O terceiro e o quarto capítulos abordam o modo de operação do Programa Educativo da Casa Fiat de Cultura, através da apresentação e da análise de dados levantados nas entrevistas e nos grupos focais. Como referido anteriormente, a proposta é contrapor o olhar estrangeiro dos coordenadores do Educativo com a visão dos mediadores culturais locais, buscando perceber o impacto desse encontro na formação do campo da mediação cultural em Belo Horizonte. O terceiro capítulo trata especificamente

das duas exposições que tiveram Paulo Portella como curador. O quarto reúne os dados referentes às exposições em que Claudio Cretti e Flavia Tatsch estiveram à frente do Educativo. Ambos os capítulos possuem formato similar e seguem o roteiro de perguntas.

O quinto e último capítulo analisa o legado de Paulo Portella, apontado unanimemente pelos participantes dos grupos focais como o principal responsável pelo impacto do Educativo da Casa Fiat de Cultura no campo da mediação cultural em Belo Horizonte. O capítulo tem início com uma breve reflexão sobre a utilização do termo mediação cultural. Em seguida, discute de que forma a estrutura do Educativo e a metodologia dialógica implantadas por Portella na Casa Fiat reverberam na cidade. No próximo item, apresenta os depoimentos dos seis participantes dos grupos focais a respeito da importância de Paulo Portella na sua formação profissional. Considerações finais fecham o capítulo e essa dissertação.



## I

## MEDIAÇÃO CULTURAL NO CONTEXTO MUSEAL: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO

### 1.1 O papel social do museu

O termo museu surge na Grécia antiga, referindo-se ao espaço onde se concentravam objetos valiosos oferecidos às divindades. No século II a.C. surge um novo entendimento sobre o museu. Com seus diversos espaços para reflexão, o Palácio de Alexandria era utilizado pelos sábios para desenvolver o saber enciclopédico (FRANCO, 2005). Apenas na Idade Média, quando a Igreja Católica ascendeu ao poder e, mais tarde, na Europa Renascentista do século XIV, o colecionismo ganha força e o museu aproxima-se da imagem que possui hoje (BRUNO, 2008).

No século XIX, o museu torna-se uma das instituições encarregadas de fornecer educação para o povo, funcionando como uma espécie de “aglutinador edificante”. A partir das exposições, os museus buscaram conscientizar os visitantes em relação a temas específicos, além de aprimorar as perspectivas sobre a vida moderna. Nesse contexto, surgem as atividades educativas, voltadas para estudantes e para o público em geral, as quais permanecem sendo ofertadas até hoje.

*In the latter half of the nineteenth century, as industrialization progressed, populations moved to the cities, and science and industry reshaped life, governments also increasingly took responsibility for social services and education. Museums were viewed as one type of institution among several that could provide education for the masses [...]. Museums were included among the agencies available to help people better themselves and to appreciate the value of modern life. Museum exhibitions, for example, were mounted in support of public campaigns for health education; to show off magnificent developments in industry or advances in technology; or to exhibit curiosities, marvels, and wonders for public entertainment. All the approaches to education still used today, as well as many of the controversies surrounding them, were first introduced by pioneering staff members a century ago: didactic labels of varying length and complexity, lectures and other events for the public, special courses and programs for school groups, deliberately didactic exhibitions, and in-house and outreach programs for general and specific audiences (HEIN, 1998, p.3).*

Mais recentemente, a função do museu vem sendo revista. Alice Duarte (2013), pesquisadora das áreas de museologia e patrimônio, aponta que na década de 1960 artistas e profissionais de museus de Paris e dos Estados Unidos estavam insatisfeitos com o papel do museu e tentaram boicotá-lo, criando um “modelo de anti-museu”.

A temática da democratização cultural (ou “educação popular”) surge especialmente relevante em França. Da apreciação crítica de que, até aí, o museu tinha sido um instrumento a serviço das elites sociais e intelectuais, é entendido que a continuação da sua existência deve passar pela sua transformação em instituição a serviço de todos e utilizada por todos. O museu pode e deve ser um instrumento privilegiado de educação permanente e um centro cultural acessível a todos (DUARTE, 2013, p.101).

Nessa nova compreensão do museu, a interação do público com o acervo e a sua função educadora aparecem interligadas. Na década de 1970, surge o conceito de “ecomuseu”, difundindo dentro e fora do território francês e englobando uma grande diversidade de fórmulas. O Ecomuseu da comunidade urbana Le Creusot/Monteseau-les-Mines, situado na França, tornou-se um protagonista nesse processo, ao adotar uma abordagem inovadora, voltada para a comunidade. Além da renovação das práticas museais, o movimento postula a introdução do museu e suas práticas como campo de reflexão teórica e epistemológica.

A outra linha de renovação da instituição museológica a partir do fim da década de 1960 concretiza-se através da eleição do museu e suas práticas como campo de reflexão teórica e epistemológica. Estes desenvolvimentos cruzam-se, em primeiro lugar, com a emergência de uma nova postura epistemológica a que genericamente é lícito chamar “pós-estruturalista” ou “pós-moderna”. (...) A certeza e a confiança, antes depositadas na superioridade do pensamento racional, são agora trocadas pela percepção de que o conhecimento é sempre e inevitavelmente uma construção histórica e social (DUARTE 2013, p.105).

Nessa concepção, muda-se o enfoque e também a relação com a comunidade. Talvez seja justo afirmar que o museu deixa de ser exclusivamente uma instituição do Estado, abrindo a possibilidade de ser utilizado como um espaço reflexivo por pesquisadores, profissionais e a população em geral. Duarte descreve as transformações que vieram a configurar a museologia contemporânea.

Antes de 1960, podemos falar de uma museologia tradicional (ou “moderna”) que se tinha desenvolvido em estreita articulação com a formação do Estado-nação moderno e impérios coloniais europeus e com a correspondente educação dos seus cidadãos (BENNETT, 1995), mas da qual estava ausente todo o autoquestionamento ou autocrítica sobre os fundamentos e o papel social e político do museu. Os anos de 1960/70 abrigam uma transformação radical dessa situação pela multiplicação das áreas que profissionais e acadêmicos começam a considerar necessitadas e/ou merecedoras de debate e renovação. Importa compreender que é em resultado desse movimento que, nos anos de 1980, se falará em Nova Museologia, uma designação elaborada para exatamente traduzir a viragem teórica e reflexiva concretizada – ou tida como ainda necessário promover – na museologia contemporânea (DUARTE 2013, p.108).

Para entender esse processo de mudança na concepção de museu, é esclarecedor examinar os manifestos publicados pelo *Internacional Council of Museums* – ICOM.

Fundado em 1946 por profissionais de museus, a organização reúne mais de 30.000 representantes de diversos países em encontros para discutir questões da área. Em 1972, na Mesa-Redonda de Santiago do Chile, foram elaborados os princípios de base do “museu integral”.

Eles consideraram que a tomada de consciência pelos museus, da situação atual, e das diferentes soluções que se podem vislumbrar para melhorá-la, é uma condição essencial para sua integração à vida da sociedade. Desta maneira, consideraram que os museus podem e devem desempenhar um papel decisivo na educação da comunidade (ICOM, 1972, s/p.).

Os membros da mesa-redonda examinaram temas que dizem respeito à interdisciplinaridade e à inclusão de outras áreas que não estão tradicionalmente no âmbito do museu, como a recuperação de patrimônio. Sugeriram tornar o acervo acessível a pesquisadores, a implantação de técnicas museográficas de comunicação entre obra e visitante, o desenvolvimento de instrumentos de avaliação para analisar a relação com a comunidade, o aperfeiçoamento dos centros de formação e a possibilidade de intercâmbio nacional e internacional do profissional de museu. Também foram indicadas medidas para a formação permanente da comunidade museal, embora estas ainda não sejam uma realidade nos dias atuais. Ao todo, foram seis recomendações:

a) Um serviço educativo deverá ser organizado nos museus que ainda não o possuem, a fim de que eles possam cumprir sua função de ensino; cada um desses serviços será dotado de instalações adequadas e de meios que lhe permitam agir dentro e fora do museu; b) Deverão ser integrados à política nacional de ensino, os serviços que os museus deverão garantir regularmente; c) Deverão ser difundidos nas escolas e no meio rural, através dos meios audiovisuais, os conhecimentos mais importantes; d) Deverá ser utilizado na educação, graças a um sistema de descentralização, o material que o museu possui em muitos exemplares; e) As escolas serão incentivadas a formar coleções e a montar exposições com objetos do patrimônio cultural local; f) Deverão ser estabelecidos programas de formação para professores dos diferentes níveis de ensino (primário, secundário, técnico e universitário) (ICOM, 1972, s.p.).

Os tópicos estabelecem encadeamento direto com a educação museal, não apenas em relação à comunidade como também com a escola, para que o museu desempenhe seu papel eficientemente. A mesa-redonda fez também recomendações para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, solicitando apoio aos profissionais de museus com bolsas de estudo e a contribuição na formação e valorização do museu nas áreas científica, técnica e cultural. No final do documento, os membros estabeleceram uma nova definição da ação dos museus.

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. Ela sugere que a UNESCO utilize os meios de difusão que se encontram à sua disposição para incentivar esta nova tendência (ICOM, 1972, s.p.).

Doze anos depois, a Declaração de Quebec, documento redigido ao final do 1º Ateliê Internacional Ecomuseus/Nova Museologia em 1984, apresenta os princípios da Nova Museologia. Tais diretrizes surgiram de discussões realizadas em museus alternativos, como museus comunitários e ecomuseus. Este novo termo remete à discussão realizada anteriormente na Mesa-Redonda de Santiago. Naquela ocasião, porém, o documento final referia-se a “museu integral”.

Um movimento de Nova Museologia tem a sua primeira expressão pública e internacional em 1972 na ‘Mesa-Redonda de Santiago do Chile’ organizada pelo ICOM. Esse movimento afirma a função social do Museu e o caráter global das suas intervenções (DE QUEBEC, 1984, s.p.).

A Nova Museologia incorpora elementos para se pensar o museu, principalmente quanto ao seu papel social. Sua proposta busca promover o engajamento da população na criação e na colaboração com esses espaços, incentivando a renovação do que se entendia por uma instituição museal.

Ao mesmo tempo que preserva os frutos materiais das civilizações passadas, e que protege aqueles que testemunham as aspirações e a tecnologia atual, a Nova Museologia - Ecomuseologia, Museologia comunitária e todas as outras formas de Museologia ativa - interessa-se em primeiro lugar pelo desenvolvimento das populações, refletindo os princípios motores da sua evolução ao mesmo tempo que as associa aos projetos de futuro (DE QUEBEC, 1984, s.p.).

A Nova Museologia é um movimento que integra diversas visões: “nesse sentido, este movimento, que deseja manifestar-se de uma forma global, tem preocupações de ordem científica, cultural, social e econômica” (DE QUEBEC, 1984, s.p.). Os participantes do evento identificaram que esse tipo de reflexão sobre museu já era uma prática em diversos países e fizeram recomendações para melhorar a dinâmica dos museus por meio de colaborações com o ICOM, entre elas a formação de um grupo de trabalho para desenvolver tarefas referentes a este encontro.

Trinta anos depois, já em 2014, o Movimento Internacional para uma Nova Museologia – MINOM, integrante do ICOM, redigiu a Carta de Moura como documento final da XXII Jornada sobre a Função Social do Museu. Escrita em tom de manifesto, a

Carta denuncia as fragilidades da área e aponta os retrocessos percebidos nos últimos quarenta anos em relação ao que já havia sido discutido em outras manifestações.

Do museu como estrutura de exibição da erudição ao museu como potencial plataforma de participação, alimentada, sobretudo, pelo acesso de vastas camadas da população a um sistema de ensino democrático, construído pelas transformações provocadas pelo 25 de abril, vivemos hoje um processo de retrocesso na democratização dos próprios museus, tal como noutras áreas da cultura: os sujeitos e temáticas dos museus afastam-se das reais preocupações das comunidades na mesma medida em que a participação destas é cada vez mais diminuta, e é impulsionada uma museologia de exaltação e celebração do “passatempo”, do “tittytainment”, da alienação e dos *blockbusters* (MINOM, 2014, s.p.).

A carta aponta a dificuldade de afirmação da Museologia Social e argumenta que os museus possuem práticas distintas de seus discursos. Citando especificamente o caso de Portugal, denuncia que os museus vêm se revelando irrelevantes para as populações e para o aprofundamento da democracia, uma vez que eles próprios encontram-se condicionados por hierarquias autoritárias. Para resistir à instrumentalização do poder político, recomenda que os museus construam seus próprios mecanismos de autofinanciamento. Conquistar uma autonomia crescente seria uma estratégia fundamental para garantir uma atuação alinhada com os princípios da Museologia Social, que encoraja a consciência política, o exercício da cidadania, o espírito de iniciativa e a participação das comunidades.

A questão do financiamento tem implicações diretas na estruturação do campo museal. Um primeiro impacto diz respeito à necessidade de atrair visitantes. Para Hein, museus são dependentes do público, visto que seus espaços só podem ser ativados com sua presença. “Se o público não vier para ser entretido, se emocionar, aprender e/ou engajar-se esteticamente, aquele lindo prédio (...) não será um museu” (HEIN, 2010, p.1). Se, por um lado, o número de visitantes nos espaços museais tem aumentado de forma expressiva (principalmente em museus de renome ou nas megaexposições), por outro lado a concorrência entre as instituições também se acirrou. Nesse cenário, buscar formas de compreender o que atrai visitantes, e, conseqüentemente, os investimentos, torna-se uma questão de sobrevivência institucional.

*The need to consider what meaning visitors make of their museum experience comes from two different sources: one is the increasing importance of the educational role of museums; the other is the increasing pressure on museums to justify their existence. The latter pressure is mainly (but not exclusively) addressed through market research; it manifests itself in efforts by museum staff to know who their audience is, to develop exhibitions that will be popular and that will increase attendance (HEIN, 1998, p.3).*

De acordo com Semmel (2013), desde a década de 1990 a área de museus passou a dar maior importância à natureza, qualidade e impacto da experiência do visitante. Essa tendência surge não só em função da preocupação do museu com sua missão, mas também como uma exigência de patrocinadores públicos e privados.

*Being aware of relevant research, knowing more about potential communities and audiences, and having better ways to ascertain 'what works' can enable a museum to deploy resources in service to mission more effectively and efficiently. Beyond the museum, there have been increased demands from outside stakeholders, including private and public funders, who require logic models, evaluation plans, and measures of audience impact before providing support (SEMMELE, 2013, p.8).*

O Reino Unido oferece um exemplo ilustrativo do impacto das novas condições impostas para o financiamento do setor museal, especialmente em relação ao fortalecimento do caráter educativo dessas instituições. Segundo Eileen Hooper-Greenhill (2007), quando o governo trabalhista inglês subiu ao poder em 1997, foram definidas políticas públicas muito claras a respeito da função social dos equipamentos culturais, incluindo museus, bibliotecas e arquivos. Alinhado com essa perspectiva, o financiamento estatal foi condicionado a projetos que contemplassem ações educativas. Mais do que isso, as instituições precisavam fornecer evidências de impacto educacional, com indicadores de que as metas foram alcançadas. Essas políticas surtiram um duplo efeito, repercutindo tanto na expansão do setor educativo museal, como no crescimento de pesquisas voltadas para a área.

*The measurement of educational performance has been experienced as burdensome by many, but the necessity to account for the outcomes and impact of learning in museums has rendered the educational work of museums systematically knowable; by being able to articulate the value of museum education in new ways it has become more visible. In addition, the generation of material to present government and its agencies with evidence to justify the continued funding of the educational work of museums has produced a huge body of research that (...) shows how museums have the power to position themselves as key sites for learning in post-modernity (HOOPER-GREENHILL, 2007, p.3).*

Nos Estados Unidos houve um movimento similar de reconhecimento da importância do papel educativo do museu e de crescimento de pesquisas na área. John Falk e Lynn Dierking comparam o cenário museal de 2012, quando lançaram o livro *The Museum Experience Revisited*, com a época de publicação da versão original, em 1992. Os autores observam que, se na primeira edição a dificuldade foi encontrar estudos sobre como os visitantes vivenciam as exposições, em 2012 o desafio foi selecionar, entre as

inúmeras pesquisas disponíveis, as que traziam contribuições mais relevantes. Do mesmo modo, o valor da função educacional do museu cresceu substancialmente.

*Whereas as recently as a generation ago most museums would have listed “education” as a distant third on their list of institutional priorities, behind collections and research, these same museums would now be inclined to state that they are, first and foremost, centers for public learning – or at the very least equally concerned about education, research and collections (FALK E DIERKING, 2013, p.14).*

Se é inegável que houve progressos em relação à compreensão da responsabilidade educacional do museu, isso não significa que esse paradigma tenha sido totalmente absorvido e colocado em prática, especialmente no cenário nacional. Referindo-se a um relatório da Associação Nacional de museus publicado em 1993, Hooper-Greenhill assinala a disparidade entre a retórica do papel educacional do museu com a estrutura da equipe, os recursos disponibilizados e o suporte administrativo dos Educativos (2007, p.6). No mesmo tom, Hein compara o interesse pela investigação das ações educativas entre escolas e museus.

*Museums, although equally public institutions in most countries, did not establish similar approaches to assessing impact on their clients. It was assumed that people would learn, be enlightened, and be entertained by their visits to museums without any reference to the study of visitors' experiences. The attitude that the response of the museum's audience is irrelevant still exists in many museums (HEIN, 1998, p.5).*

## **1.2 Educação museal: a pesquisa de referenciais teóricos e o desenvolvimento de metodologias específicas**

A identidade do Educativo atualmente é representada pela visita guiada. Isto pode ocorrer principalmente devido ao contato direto do visitante, seja ele agendado ou espontâneo, com o profissional. Outras atividades que estão presentes são as oficinas práticas e palestras, que não ocorrem com tanta frequência. O público geral não tem noção do desenvolvimento de pesquisas e da criação de metodologias específicas para a área. Tampouco, das tarefas desenvolvidas pelos profissionais das equipes educativas. Contudo, a transformação do cenário nos últimos 50 anos destacada por Hein (2004), afirma-se que o educador de museu virou profissão e que há investimentos na área.

*Despite the common conception that museum education consists primarily of an educator leading a group of children through the museum, the current reality is much broader. Since museum education emerged as a profession in the past 50 years, with its own training programs, professional organizations and defined roles in the museum, the tasks of museum educators have expanded dramatically (HEIN, 2004, s.p.).*

Uma pesquisa realizada por Wetterlund e Sayre em 2003 (citado em Hein, 2004), mostra que os Educativos desenvolvem aproximadamente 45 atividades. As diferentes responsabilidades não são amplamente reconhecidas pelo público, uma vez que seu contato acontece apenas em atividades específicas, o que faz com que essa concepção de educadores seja reduzida a meros informantes, guias ou monitores. Hein (2004) destacou nove tarefas do educador de museu: 1) programas para visitantes da exposição durante o horário de funcionamento; 2) programas fora do horário de visita; 3) atividades em várias modalidades: dança, teatro, música, movimento e assim por diante; 4) desenvolvimento materiais e recursos educacionais; 5) atividades de divulgação em salas de aula e centros comunitários, entre outros; 6) outras atividades, como design de exposições e estudos de acessibilidade; 7) pesquisa; 8) prospecção e estabelecimento de parcerias externas; e 9) desenvolvimento de conteúdos relacionados às atividades educativas para website.

Dentre essas diversas tarefas, destaca-se a pesquisa para o desenvolvimento de conteúdos e atividades. Por exemplo, para produzir uma material educativo é necessário fazer buscas em diversas mídias e além disso, formular propostas para diferentes faixas etárias, pensar em linguagem adequada, entre outras coisas. Apenas por meio das ações educativas é possível estabelecer essa busca de aprendizado ativo. Baseado na teoria construtivista, Hein (2004) afirma que para transformarmos nosso “*input* sensorial” em algo significativo é necessário relacioná-lo com nossas experiências anteriores, assim como a produção de sentido do nosso repertório. O Construtivismo é a teoria que quando aplicada na educação busca fazer com que o educando produza sentido a partir de suas experiências na sociedade. Na educação museal, tornou-se uma das ideias fundamentais aplicadas por diversos educadores dos Estados Unidos.

*The history of museum education illustrates a long association with Constructivist principles in action. While the term “Constructivism” has only been applied to education for the past two decades, its central ideas—both the recognition of how learning takes place (process) and the importance of valuing learners’ meaning-making (product)—are fundamental ideas of progressive education and have been a major force in shaping museum education. John Cotton Dana, Ann Gallup Billings, Arthur Parker, and other U.S. museum education pioneers, consciously modeled their efforts on progressive education practices. British museum educators were similarly influenced (HEIN, 2004, s.p.).*

Para Hein (2010), as propostas educativas de museus devem ser estruturadas e praticadas a partir de uma metodologia. Este reconhece as práticas educativas que fazem sucesso independente das teorias aplicadas ou não, entretanto reforça que o aprendizado



deve ser estruturado e estabelecido de acordo com estudos que buscam objetivos bem definidos.

Conheci alguns professores intuitivos maravilhosos em museus e escolas, porém, para a maioria, refletir sobre o nosso trabalho, analisar por que fazemos certas coisas e reconhecer abertamente os nossos objetivos, é uma forma mais adequada de melhorar o nosso trabalho e obter satisfação dele (HEIN, 2010, p.2).

A educação de museus relacionada com a experiência pode ser associada à teoria construtivista e à educação progressista. Essas duas linhas entendem o ser humano como um ser social que aprende com o seu entorno, ou seja, internaliza as experiências do contexto social. A educação progressista possui uma tendência crítica e democrática, que auxilia no desenvolvimento do ser com a sociedade. Hein (2010) estabelece um diálogo com o posicionamento de John Dewey, sendo que para ambos a educação deve partir das experiências e é a partir da reflexão que se aprende. Especificamente no museu, Hein percebe o visitante como um sujeito que vai além da relação passiva com o espaço expositivo.

Em museus, isso tem se direcionado a uma variedade de práticas que possibilitam aos visitantes usarem seus corpos e mentes para interagirem de formas criativas com materiais e objetos. Em museus de arte, além de adicionarem centros de atividade de vários tipos, isso inclui proporcionar formas do visitante melhorar a sua capacidade de observação, interagindo mais intimamente com o material visual, em vez de simplesmente ler a etiqueta ou decidir se "gostou" ou "desgostou" de um determinado trabalho (HEIN, 2010, p.7-8).

A compreensão da experiência do visitante é um ponto central nas pesquisas da área. Tom Hennes, desenvolvedor de projetos expositivos e criador do *Thinc Design*, cria relações educativas com a comunidade a partir da expografia. Hennes (2002), conta que a teoria construtivista no museu tem foco no visitantes e parte disto para pensar em seus projetos inovadores. Porém, ele afirma que algumas instituições ainda possuem foco em suas metas que não são necessariamente educativas ou com intuito de aprendizado. Hennes descreve:

*Constructivist theorists and practitioners have made considerable inroads into creating conditions for open-ended learning and more visitor focused experiences, especially in science centers and children's museums. But in many institutions, the focus remains almost exclusively on the messages that the museum wishes to communicate. Despite an expressed endorsement of visitor- focused experiences, exhibits in these institutions are largely shaped by predefined content rather than by experience itself (2002, p.106).*

É curioso investigar o tipo e a qualidade da experiência que o visitante teve no museu, e mais importante ainda é saber se essa visita teve alguma reverberação posterior. Essa reflexão que ocorre longe das instalações do museu que definirá o valor da experiência. Conforme Hennes (2002), os critérios deveriam ser claros e baseados nos efeitos que a experiência adquirida no museu provoca na capacidade de relacionar com as futuras experiências. Ou seja,

*If museums see their purpose primarily as imparting knowledge, synthesizing specific messages and constraining the outcome of the experience to a common set of ideas and concepts, then the way visitors actually use museums is an obstacle. If, on the other hand, their goal is to increase the visitors' own capacity for broader experience, offering a variety of specific knowledge along the way, then Dewey offers insights into greatly expanded possibility (HENNES, 2002, p.108).*

Há um caminho para tornar essa experiência significativa para o visitante. Os museus podem buscar particularidades das obras que expõem, com o objetivo de fazer com que o visitante sintam-se deslocado. Este é um dos desafios do museu, colocar o visitante em conflito com objeto que tem contato para desafiá-lo a pensar.

*Museums need to find ways of calling attention to things that are interesting, unusual, contradictory, counter-intuitive, or otherwise challenging. Museums have to accept that on a given visit, each visitor will respond to only a portion of the material that is available (HENNES, 2002, p.112).*

Entretanto, segundo Hennes (2002), os museus evitam causar mal-entendidos, pois para as instituições é necessário que as propostas curatoriais, expositivas e educativas sejam compreendidas. Essas relações que são estabelecidas com o visitante devem estar bem definidas, na medida em que melhore a comunicação de ambos. Hennes aponta alguns problemas na comunicação dos museus com os públicos e diz que ambos falam línguas distintas. Parece haver um embate entre o objetivo de cada um, pois o museu busca estabelecer relações com o visitante, por meio de uma narrativa curatorial, já este apenas quer apreciar sua experiência.

*Museums and their visitors seem to be engaged in a longterm, congenial relationship in which neither speaks the language of the other. On the one hand, visitors continue to have experiences that they find sufficiently rewarding to repeat on a more-or-less annual basis, without being bothered in the slightest that they miss most of the institutions' messages. On the other hand, in spite of repeated efforts to shape and reshape their messages, institutions continue to have a difficult time persuading visitors to "learn" while they're having their experiences (Hennes, 2002, p.106).*

Estas inquietações referentes à educação museal estão sendo reveladas por meio das pesquisas e desenvolvimento de metodologias. Os autores Falk e Dierking (2013)

criaram um modelo de aprendizado nomeado “Modelo de experiência Interativa”, que na nova versão do livro foi renomeado para “Modelo Contextual de Aprendizagem”. Este novo nome não altera o modo de pensar dos autores, uma vez que reconheceram a validade dessa proposta, que foi utilizada por diversos pesquisadores e profissionais de museus. Eles propõem investigar como o visitante se relaciona com o museu e a complexidade de sua experiência a partir de algumas perguntas: Por que ir ao museu? Como os visitantes se comportam? O que realmente fazem? O que lembram da visita? O que aprendem?

Há outra pesquisa na área intitulada *Generic Global Outcomes* – GLO. Esta é uma estrutura desenvolvida por Hooper-Greenhill (2007), que busca investigar o aprendizado do visitante de museus. Sua proposta parte da ativação do sujeito, ou seja de sua experiência nesse ambiente expográfico. Foram identificadas cinco categorias: conhecimento e compreensão; habilidades; atitude e valores; prazer, inspiração e criatividade; e atividade, comportamento e progressão. A autora também classifica a atenção em dois tipos: a primeira, chamada atenção focada, destaca apenas o que é relevante; já a atenção difusa, tem um campo de abertura mais amplo, não é seletiva e proporciona a criação e novas ideias. O segundo tipo está mais presente nos museus, pois nestes ambientes há uma série de elementos sensoriais que dificultam a formação da outra atenção. A metodologia busca desenvolver a aprendizagem segundo esses aspectos.

Existe um esforço dos pesquisadores de identificar referenciais teóricos que deem conta das especificidades da educação museal, assim como de desenvolver e testar metodologias próprias para esse contexto. A prova disto é o crescimento e a visibilidade dada a essa área no meio acadêmico nos últimos anos, embora questões de ordem prática e teórica ainda não tenham sido estabelecidas e adotadas pela maioria das instituições culturais. O fortalecimento da área também toca na identidade do profissional de museus e no campo da educação como um todo, por isso é necessário determinar parâmetros que conduzam a essa personalidade.

### **1.3 Mediação Cultural no contexto da educação formal, não formal e informal**

A educação pode ser classificada em três tipos e o perfil dada a cada uma delas vai em direção ao nível de organização e institucionalização. Marques e Freitas (2017) discutem essas tipologias educativas e apontam que não há consenso, apesar dos termos serem utilizados há bastante tempo. A educação formal é representada pela escola, pois

há leis que regem este tipo de ensino de forma estruturada; a educação não formal é geralmente caracterizada por ONGs e museus ou instituições culturais de modo geral, nestes espaços não há uma regularidade e sequência, tampouco obrigatoriedade; por fim, a educação informal acontece no dia-a-dia por meio de conversas em espaços comuns ou inusitados.

De caráter polêmico, o termo mediação cultural é alvo de ponderações sobre sua legitimação por parte de profissionais e pesquisadores, mesmo entre os que reconhecem a urgência da estruturação da educação museal. Tanto na literatura internacional como nos textos de pesquisadores brasileiros, existe uma tendência a equiparar a mediação cultural com o paradigma emergente, em contraposição ao paradigma tradicional. Segundo Lauro Zavalla (2006), o primeiro diz respeito à uma abordagem dialógica, que privilegia o contexto da visita e a experiência do visitante, abrindo lugar para a subjetividade e as sensações corporais. Já o paradigma tradicional corresponde a uma visão transmissora de conhecimento, focada em um conteúdo preestabelecido e apoiada na autoridade dos expertos.

Carmen Mörsch, professora do Instituto de Arte Educação de Zurique e responsável pelo Educativo da Documenta 12, em Kassel, discute a diversidade da terminologia estabelecida para a mediação cultural em alguns idiomas. Mörsch baseia-se no vocábulo utilizado em países de língua alemã, *Kulturvermittlung*, que é aplicado tanto no contexto escolar quanto em espaços não-formais, assim como em contextos mais amplos, abarcando as artes visuais, as artes cênicas, a música e a literatura.

*The less-than-precise umbrella term “Kulturvermittlung” encompasses a very wide range of practices and is continuously being redefined. Generally, the word is applied to situations in which people receive information about the arts (though sometimes about scientific or societal phenomena and discoveries), enter into an exchange about that information, react to it – whether orally or through other forms of expression (MÖRSCH, 2012?, p.16).*

A princípio, *Kulturvermittlung* tem uma relação mais direta com a recepção de obras de arte, embora também seja usado para tratar de outros fenômenos. Um aspecto central da definição diz respeito ao caráter dialógico do processo, que compreende a interação de sujeitos que recebem e reagem às informações fornecidas. Especificamente na Alemanha e na Áustria se emprega o termo *Kulturelle Bildung* como uma tradução literal para educação cultural, que se aproxima ainda mais do processo de ensino aprendizagem e continua sendo um termo genérico. Além deste conceito, existem outros mais específicos, voltados para qualquer tipo de museu e para a mediação de artes fora

do contexto museal. Igualmente na França, os termos são múltiplos, cada um com sua especificidade. Parece haver interesse em atribuir um termo ao campo que propõe ações dirigidas a obras de arte em museus e galerias de arte. As concepções vêm sendo revistas ao longo do tempo, como no caso do termo *Médiation Culturelle*.

*When it first emerged in the 1980s, the term “médiation culturelle” was associated with public relations activities and knowledge transfer. In addition to the fields of the arts, it was used to refer to the preservation of historical monuments and cultural heritage. The term had associations with already well-established educational activities and links to diffusion in the field of the arts and culture. The understanding of “médiation culturelle” as a form of transmission of knowledge remains influential today and describes the majority of the activities practiced (MÖRSCH, 2012?, p.18).*

Nessa definição, o termo se alinha com a transferência de conhecimento, que segundo Mörsch, ainda corresponde à maior parte das atividades de mediação. Uma nova concepção, surgida em 1994 na *Université Aix-Marseille* na França, traz uma abordagem mais próxima do termo alemão. Esta concepção amplia o escopo do diálogo proposto pela mediação. Aqui, além dos diferentes tipos de público, também estão envolvidos na interação as obras, os artistas e as instituições, conforme aponta Jean Caune.

*Médiation culturelle is understood less as knowledge transmission and more as the act of forming relationships of mutual exchange among publics, works, artists and institutions. Under this understanding, the aim of médiation culturelle is to place the various different perspectives involved in relation to one another. These activities focus on the individual perception of artworks by participants (Caune 1999, apud Mörsch 2012?, p.18).*

Na língua inglesa, a expressão *mediation* gera incerteza, pois assim como no Brasil, mediação é um termo mais conhecido no campo das relações cívicas e na área jurídica, enquanto o termo *cultural mediation* é utilizado no setor de migração. Segundo Mörsch, para os falantes da língua inglesa, os termos *education* e *learning* são mais utilizados para designar o Educativo em museus, centros culturais e galerias de arte. Para a pesquisadora alemã, ao enfatizar aspectos pedagógicos, ambos terminam por não abranger a negociação social e cultural e o comprometimento com a democratização contidos na expressão “mediação cultural”.

*“Education” is the prevailing term used in institutions in all branches of the arts to identify programmes intended to transmit knowledge and promote engagement with the arts: the terms opera education, gallery education, museum education, dance education and concert education are in common usage. Of late one occasionally sees the word “learning” appearing alongside “education” or even replacing it in this type of context. Many institutions prefer “learning” because people associated it less with the idea of formal instruction and more with the process of knowledge production and acquisition. Both terms, “education” and “learning”, communicate that pedagogical and didactic issues are of central importance for the field of*

*activities, more forcefully than the German “Vermittlung” or the French “médiation” does. However, neither “learning” nor “education” sufficiently describe the work of cultural and social negotiation that is common place in the work of arts education outside of exclusive work in the formal education sector nor the possibility for creative expression or commitment to democratization alluded to by the German and French terms (MÖRSCH, 2012?, p.20).*

Outro termo inglês usado para designar as ações do Educativo em museus e galerias de arte é *interpretation*. O número 20 do periódico *engage* discute as diversas conotações da palavra em uma série de artigos escritos por profissionais atuando nesse tipo de instituição. Helen Lockett, coordenadora do Educativo da Galeria Hayward, em Londres, levanta diversas conotações problemáticas do termo, ao mesmo tempo em que aponta a importância da mediação cultural.

*The term ‘interpretation’ has a history of its own in the life of art galleries. Like the words used to describe the people who come to galleries and look at art – audience, visitor, public, viewer – it has been borrowed from another context and does not precisely fit; and like that other contentious designation, education, it is often misunderstood. In the context of the gallery, every part of its definition – to explain the meaning of, to elucidate, unfold, show the purport of; to translate into familiar or intelligible terms – is fraught. Artists do not want their work explained or elucidated. Works of art do not want to have their mystery unravelled and their magic dissected. Visitors do not want to be talked down to, and translation, in this sense, is seen as dumbing-down. But for all that, there is still a job to be done and it is one that increasingly involves everyone working in galleries, from directors to front of house staff (LUCKETT, 2007, p.7).*

Os mal-entendidos apontados por Lockett em relação à “interpretação” também se aplicam ao termo “mediação cultural”. Como o levantamento feito por Mörsch indica, no cenário internacional variam tanto as designações como os significados atribuídos às atividades promovidas no âmbito da educação formal e não-formal relativas aos campos da arte e da cultura. Se na prática parece predominar uma abordagem transmissora, a tendência é buscar formas dialógicas de atuação, capazes de promover a interação entre os diversos atores e instituições envolvidos no processo.

No Brasil, diversos pesquisadores têm se debruçado sobre o significado do conceito de mediação cultural. Miriam Celeste Martins (2016) aponta diferentes tendências nas práticas de mediação como pano de fundo para defender uma abordagem colaborativa e participativa. A autora adota um posicionamento claro ao utilizar o termo “entreS” para destacar o modo plural que reflete sua concepção de mediação cultural, afirmando que precisamos pensar juntos e somar as vozes. Ela traça um paralelo com as diversas ações e locais que exigem a mudança do olhar nesse trânsito.

Parece haver no trabalho de aproximação da arte com o público a mesma justaposição de atitudes: as que tudo explicam e valorizam as informações, as que dão a ver processos dos artistas, as que valorizam as rupturas, as que provocam o outro a pensar junto, a somar as suas vozes. É nesta última atitude que, me parece, a mediação cultural contribui, pois mediar é “estar entre muitos” (2016, p.34).

Para Rejane Coutinho (2011, p.1102), “usa-se o termo mediação para qualificar ações educativas com orientações sócio construtivistas em contraposição a orientações tradicionais e reprodutivistas”. Na visão da autora, ao se falar em mediação, pensamos em práticas que retirem o observador do lugar comum, com o objetivo de proporcionar momentos de reflexão e de produção de sentido. Coutinho define sua concepção de mediação cultural como algo “atrelado ao entendimento mais amplo de arte como cultura, da ação educativa como prática dialógica e ao compromisso do educador mediador com as dimensões políticas da práxis educacional” (2011, p.1103).

O recém-lançado documento que orienta a *Política Nacional de Educação Museal - PNEM* utiliza o termo “educação museal”, definido como “um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade” (IBRAM, 2017, p.5). Embora o termo mediação não seja utilizado no documento final do PNEM, em sua versão preliminar foi discutido e apontado como polêmico, assim como educação museal e educação patrimonial. Além disso, ao final do documento preliminar há um glossário que caracteriza a ação do mediador e conceitua o termo mediação:

A ação do mediador é focada no diálogo e na troca com o público e no estímulo ao compartilhamento das diferentes percepções e pontos de vista. A mediação em museus é a prática educativa que privilegia a troca de saberes, a construção dos significados por meio das percepções subjetivas e da experimentação, que levam à construção de conhecimento (PNEM, 2012?, p.81-82).

Em junho de 2018 foi lançado o Caderno da Política Nacional de Educação Museal, que apresenta a PNEM, um glossário e reúne todas as cartas documentais. Novamente aponta o termo mediação no glossário e direciona a percepção para a dialogia, “não como explicação, mas como modo de pensar a aproximação estética com a arte, com o patrimônio cultural, com os espaços públicos e as instituições que os preservam, apresentam e os difundem” (IBRAM, 2018, p.84).

Pablo Helguera, artista e arte-educador que esteve à frente do Educativo de museus norte-americanos como Guggenheim e Museu de Arte Moderna de Nova Iorque e foi curador pedagógico da 8ª Bienal do Mercosul, utiliza apenas o termo mediação, ou mediação da arte, sem o adjetivo cultural. Helguera faz críticas às práticas tradicionais de

mediação, caracterizando-as como um monólogo, inclinadas para a abordagem transmissora baseada no excesso de narrativa. Para o autor, a comunicação é fundamental, pois mediação é diálogo.

A interpretação ou mediação da arte é uma área eminentemente dialógica que, no entanto, na prática tradicional tende a ser exercida como solilóquio; isto quer dizer que ainda que as investigações sobre a aprendizagem indiquem de forma contundente que uma pessoa aprende melhor ao conversar e intercambiar reflexões pessoais, a tendência é tratar uma visita guiada como a narração de uma fábula ou a recitação de dados. Esta tendência é natural, posto que a ativação de um grupo através da conversação é uma tarefa extremamente difícil que requer prática e destreza; contudo, ignorar a necessidade do diálogo equivale a negar o potencial de reflexão e conhecimento individual (HELGUERA, 2011, p.6).

Ainda em relação à educação não-formal, Martha Marandino (2008) utiliza diferentes termos para tratar da mediação em museus, como educação em museus e pedagogia museal. Sua reflexão recomenda o diálogo como uma forma de potencializar as atividades das ações educativas realizadas nesses espaços.

O mediador deve, ao planejar suas ações e ao realizar a mediação com o público, considerar que este não deve ser exposto a longos períodos de exposição oral, não deve ser submetido à leitura de textos imensos, mas deve, sim, saber se localizar, se sentir à vontade para interagir, podendo dialogar com seus pares e com o mediador. Estes e outros elementos são decorrentes da especificidade que esses locais imprimem para ações educativas neles realizadas (2008, p.20).

No campo da educação informal, relacionada às experiências do cotidiano, o *Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* - IPHAN aponta a relevância do conceito de mediação para a educação patrimonial, considerada “como um processo de desenvolvimento e de aprendizagem humana, [...] como domínio de modos culturais de agir e pensar, de se relacionar com outros e consigo mesmo” (BRASIL, 2014, p.22). Em uma abordagem semelhante, Grispum traça um paralelo entre mediação e “Educação para o Patrimônio”:

Para contemplar as práticas educacionais de museus de quaisquer natureza, poderíamos pensar no conceito de “**Educação para o Patrimônio**”, que pode ser entendido como 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 (2000, p.30, grifo da autora).

Considerando a educação formal, que diz respeito ao ensino estruturado e sistematizado oferecido pela escola, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* - PCN (BRASIL, 1997, 1998) não fazem menção à mediação cultural. O documento estrutura o



ensino de artes em torno de três eixos: fazer artístico, apreciação ou fruição da obra de arte e contextualização. Ana Mae Barbosa rejeita os termos apreciação e fruição, preferindo adotar “leitura da obra de arte” na proposição da *Abordagem Triangular*.

Escolhi usar o termo “leitura” da obra de arte na Abordagem Triangular em lugar da apreciação por temer que o termo apreciação fosse interpretado como um mero deslumbramento que vai do arrepio ao suspiro romântico. E a denominação “leitura”, como utilizada agora, pode ser um comentário crítico, pois a compreensão crítica pode ser negativa ou positiva. A palavra leitura sugere uma interpretação para a qual colabora uma gramática, uma sintaxe, um campo de sentido decodificável e a poética pessoal do decodificador (BARBOSA, em entrevista concedida à BATTISTI et al, 2016, p.345-346).

Para diferentes autores, a mediação pode estar presente tanto em espaços de educação formal quanto não formal. Citando Ana Mae Barbosa (2009) e uma série de estudos recentes que investigam as interfaces entre escola e museu, Rachel Vianna e Rachel Rezende (2016) apontam que o entendimento do professor como mediador encontra eco na literatura do ensino de artes visuais. Para as autoras,

Em que pesem as diferenças de terminologia e as especificidades de cada contexto, a história e as teorias de mediação e apreciação da arte encontram-se estreitamente relacionadas. [...] considera-se que os dois termos se referem a processos semelhantes e complementares. Tanto o educador interagindo com os visitantes, em um espaço expositivo, como o professor com seus alunos, em sala de aula, cumprem o papel de aproximar obra de arte e observador, contribuindo para aprofundar o âmbito e a qualidade desse encontro (2016, p.62).

Rosa Iavelberg e Denise Grispum (2014, s.p.) adotam o termo mediação educativa, abordando a relação entre a escola e o museu no contexto de aprendizagem em artes visuais. Especificamente no contexto do museu “o papel da mediação educativa é propiciar que o visitante desenvolva autonomia, que crie uma autoria de sentidos no diálogo com as experiências do discurso curatorial”. Maria H. Rossi emprega dois termos: “mediação estética”, em que o professor deve “[...] propiciar situações que possam implementar o processo de desenvolvimento da compreensão estética” (2008, p.75); e sua variante “mediação estético-visual”, definida como “uma ação educativa que contribuiu para a construção do conhecimento de uma pessoa” (ROSSI, 2010, p.3).

Outra forma de compreender a mediação cultural seria por meio da identificação do seu oposto. Signates (1998) levanta três pontos fortes que assimila como características do que *não* é mediação no campo da comunicação: o primeiro gira em torno da intermediação; o segundo refere-se ao filtro e o terceiro aborda a intervenção. Sob outra perspectiva, José Márcio Barros também faz considerações sobre o que não considera mediação.

Três usos recorrentes necessitam ser desconstruídos: a naturalização do conceito, ou seja, a designação de mediação como efeito imediato de algo que se interpõe entre outras duas coisas; a generalização das práticas que toma como mediadora toda e qualquer prática que se faz “para” alguém ou alguma coisa; e sua redução à educação (BARROS, 2013, p.15).

Os dois autores concordam quanto à negação da mediação como um intermediário ou moderador. Tampouco, para Signates (1998) mediação pode ser entendida como filtro, pois reduz o campo de atuação, que pode ser visto no posicionamento de Barros (2013) sobre a redução à educação, pois o observador deve passar por diversos processos interativos e sensoriais. Outra forma de discutir a concepção de mediação cultural é a partir da ação do mediador. Na visão de Miriam Celeste Martins,

Quando denominados os que trabalhavam na ação educativa da 4ª Bienal do Mercosul como “mediadores”, confundimos a função com a ação, pois não podemos dizer que todos fizeram mediações no sentido que o termo tem ganho para nós. Não basta atuar no setor educativo de uma instituição cultural ou em uma escola para ser mediador. Interessa-nos as ações mediadoras percebendo seus matizes e a potência para gerar encontros com a arte e a cultura (2014, p.252).

Neste trecho a autora se posiciona de forma franca, ao afirmar que os profissionais que integram um Programa Educativo onde a concepção de mediação cultural é indefinida, ou até mesmo fora das práticas que levam o observador a produzir sentido, não promovem a estruturação da área. A definição do termo é essencial para que as práticas de mediação se desenvolvam e possam ter sentido tanto para quem realiza quanto para quem está envolvido nas ações educativas.

Ao apontar as nomenclaturas utilizadas pelos pesquisadores, é possível observar que no Brasil, assim como no cenário internacional, existe uma variedade de termos para designar as atividades de mediação desenvolvidas em espaços de educação formal, não formal e informal. Independentemente das especificidades de cada contexto, o que parece mais importante é o tipo de abordagem adotado. A partir dos autores elencados, pode-se definir mediação cultural como uma prática dialógica, que privilegia a troca de saberes, que estimula o desenvolvimento da compreensão crítica e da interpretação ativa, contribuindo para ampliar o âmbito e a qualidade da experiência estética nas relações com a arte e a cultura.

#### **1.4 Formação e atuação profissional do mediador cultural**

A mediação cultural é um campo recente, que ainda se encontra em processo de consolidação. O Brasil dispõe de uma quantidade insuficiente de cursos formativos,

voltados para os profissionais dessa área, embora os dados publicados recentemente indiquem que o número de instituições culturais e museais esteja em constante crescimento.

Conforme a segunda edição do *Cultura em Números* (BRASIL, 2010) publicado em 2010 pelo Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais, a região Sudeste lidera o ranking nacional com 964 museus cadastrados pelo IPHAN. O estado de São Paulo encontra-se em primeiro lugar, com 410, e Minas Gerais em segundo, com 308. O volume 2 do *Museus em Números* (IBRAM, 2011), publicado em 2011 pelo Instituto Brasileiro de Museus - IBRAM apresenta uma pesquisa que reafirma a liderança do Sudeste. De acordo com o levantamento de 2010 realizado pelo *Cadastro Nacional de Museus*, a região apresenta 38% dos museus do país, São Paulo com 517 e Minas Gerais com 319 museus. Este documento indica que aproximadamente 55% dos museus de São Paulo e de Minas Gerais possuem setor educativo, e 80,5% oferecem “visitas guiadas”. Embora a quantidade de museus seja desigual, uma vez que São Paulo apresenta 38,3% a mais do que Minas Gerais, a proporção do setor educativo em relação ao número de instituições aparece equilibrada nos dois estados.

Quanto à relevância do mediador cultural, Coutinho (2009) aponta que a inserção deste profissional nos espaços expositivos é consequência da ampliação do público das instituições culturais e museais. Chin-tao Wu (2006) aborda esse ponto com ênfase, ao discutir sobre as políticas culturais remodeladas na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos desde os anos 1980 e suas implicações para os profissionais da educação das instituições culturais e museais.

A cultura organizacional define as ações de qualquer instituição, e as políticas culturais praticadas no Brasil estão direcionadas à associação da parceria público-privada. Logo, as propostas de acesso à cultura, que por vezes são concebidas por representantes empresariais inseridos no setor cultural, são direcionadas para firmar elos entre escolas e museus. Geralmente o setor educativo torna-se responsável por atender esse público, trata-se de justificar o investimento nas exposições e qualificar o público como capital em potencial. Qual o lugar do educador na instituição cultural dentro deste contexto? Moraes faz uma colocação quanto aos objetivos mercadológicos das instituições e suas implicações:

Entende-se que a instituição cultural, com suas respectivas missões e políticas, exerce uma significativa influência sobre as práticas especializadas que, conjugadas, lhe dão corpo: museográfica, curatorial, artística e pedagógica, por exemplo. São estas práticas, combinadas a várias outras e desempenhadas em

uma estrutura funcional hierarquizada, que conformam o lugar espacial e discursivo corporificado pela instituição. Importante mencionar, ainda, as contingências e toda a sorte de pressões - internas e externas - que interferem nas decisões e ações institucionais (MORAES, 2015, p.764).

O mercado, ao imprimir essa oferta de aparelhos culturais acaba criando demanda por cursos para formação desse profissional. No entanto, o atendimento dessa necessidade é um processo lento. De acordo com Coutinho (2009), Vianna e Pompeu (2013), a maioria dos mediadores culturais que tem curso superior não possui formação voltada para o trabalho no campo da educação não-formal. Nem os bacharelados nem as licenciaturas costumam abordar esse campo em sua matriz curricular, o que dificulta não apenas o conhecimento dessa área, como também a sua estruturação. Sendo assim, os profissionais que atuam nesse ramo buscam formação em workshops, minicursos ou capacitam-se em serviço, através dos Educativos de instituições culturais e museais.

Recentemente tem surgido algumas iniciativas no sentido de oferecer uma formação especializada. Em 2014 foi criado um curso de especialização na cidade do Rio de Janeiro voltado para a Educação Museal, com a associação de duas instituições museais e o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro - ISERJ. Além deste, também há o curso *Lato Sensu* de Mediação Cultural promovido pela Universidade Federal de Pernambuco, oferecido pelo Centro de Arte e Comunicação. A Universidade do Estado de Minas Gerais formou duas turmas no curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* Mediação em Arte, Cultura e Educação. Além dos cursos de especialização, as universidades integram a seus programas de pós-graduação, a nível de mestrado e doutorado, linhas de pesquisa na área a fim de gerar dissertações e teses para contribuir nas reflexões do campo.

O estado de São Paulo se destaca em relação às pesquisas de mediação cultural, devido à profusão de aparelhos culturais e seus Educativos. Coutinho (2009), com base na pesquisa de mestrado de Alencar (2008), analisa o perfil dos agentes mediadores da cidade de São Paulo. Participaram da pesquisa cem profissionais, número representativo de um terço dos que atuavam no mercado no ano de 2006. Um total de 20% encontrava-se no início da vida profissional e outros 33% estavam em fase de relativa experiência e busca de estabilidade profissional. Os mediadores, com variação de 28 a 37 anos, buscam formação a nível de pós-graduação na área, entretanto recaem em áreas afins, como as artes, as ciências humanas e a museologia.

Em Minas Gerais, uma pesquisa realizada por Fernandes (2014?) em nove instituições culturais e museais da Região Metropolitana de Belo Horizonte analisou o

perfil dos educadores e outros fatores da profissão. Constatou-se que a nomenclatura do mediador cultural e o cargo estabelecido dentro da instituição desdobra-se em assistente de educação, professor, recepcionista e outros, além disso há um número considerável de estagiários. Nesta pesquisa foi observado que não há possibilidade de ascensão na carreira do profissional, que os estagiários exercem a mesma função de um educador e que o valor da hora de trabalho não é regulamentado, oscilando muito de uma instituição para outra.

Fernandes (2014?) utiliza a expressão “uma profissão de passagem”, pois as instituições não costumam proporcionar o amadurecimento do educador e tampouco do seu Educativo. A impermanência dos profissionais e a descontinuidade das ações constituem problemas reais. Quando perguntados sobre as principais dificuldades encontradas para atuar na profissão, os entrevistados foram unânimes nas respostas referentes à realidade da situação trabalhista, como a desvalorização profissional e salarial, a inexistência de um órgão que os represente e de planos de carreiras para a área. A demanda por trabalho no mercado, em sua maioria, contempla apenas estagiários. A situação vulnerável do Educativo dentro da instituição também foi mencionada de forma recorrente, com o não entendimento por parte da instituição do que é realmente esse setor, tratando-o somente como responsável por gerar altos números de atendimento. Percebe-se nas respostas dos educadores que o Educativo não faz parte da dinâmica de trabalho da instituição e nem está em diálogo com os outros setores.

Vianna e Santos (2014) confirmam a alta rotatividade do setor em uma pesquisa envolvendo coordenadores de Educativos de diferentes instituições culturais localizadas na Região Metropolitana de Belo Horizonte – RMBH. Dos oito participantes, três se desligaram das instituições correspondentes logo após a realização das entrevistas. Nesta pesquisa também foi identificado que, embora não haja um plano de carreira nessa área, a maioria dos profissionais entrevistados iniciou sua atuação em museus ou centros culturais como estagiário, passando depois a educador, para posteriormente coordenar o Educativo. No entanto, com apenas uma exceção, essa progressão não se deu dentro da mesma instituição, mas ao longo de uma sequência de serviços prestados em diferentes espaços expositivos.

A estrutura do Educativo interfere diretamente no seu potencial de ação. Talvez mais importante do que o número de profissionais atuando no setor seja a natureza do vínculo com a instituição. Algumas contratam equipes flutuantes para cada exposição temporária; outras, têm equipes formadas por estagiários, sistema que restringe o tempo de atuação dos mediadores; outras ainda trabalham com equipes permanentes. A ausência

de uma equipe fixa compromete a consolidação das propostas educativas, uma vez que os mediadores não têm tempo para estudar as obras, nem tampouco para definir uma mediação autoral. Sua passagem pela instituição, que ocorre de forma breve, compromete as possibilidades de avaliar e aperfeiçoar os métodos e de se aprofundar sobre as questões teóricas do campo. Além da rotatividade da equipe, há a rotatividade das obras, o que igualmente cria entraves para que o mediador cultural possa desenvolver propostas de maior fôlego.

O sistema de trabalho dentro do Educativo também assume diferentes arranjos. Em alguns casos, um único profissional acumula a coordenação do setor. Em outros, dois coordenadores dividem as tarefas: o coordenador executivo é responsável pelas questões administrativas; o pedagógico define a abordagem conceitual e metodológica da mediação cultural. Esse último recebe, em algumas instituições, o título de “curador educativo”. O termo “curadoria educativa” é relativamente recente. De acordo com Vergara,

Uma Curadoria Educativa tem como objetivo explorar a potência da arte como veículo de ação cultural. Ela se baseia num estudo iniciado em Nova York em três situações institucionais da arte bastantes distintas, são elas: o Metropolitan Museum of Art, The New Museum of Contemporary Art, e as curadorias de Arte Pública de Mary Jane Jacob (Culture in Action Public Art). O que existe em comum entre todos estes casos, são os seus esforços para expandir os conceitos de curadoria para tornar suas exposições aquilo que Mary Jane Jacob aponta como foco de uma **Ação Cultural**. Tornar arte acessível a um público diversificado é torná-la ativa culturalmente. Esse é um ponto que tem sido crucial de debates e simpósios internacionais sobre museus de arte e sua redefinição. Ação Cultural da Arte implica em dinamização da relação arte/indivíduo/sociedade, isto é, formação de **consciência e olhar**. [...] Neste sentido, ao se propor **a exibição de arte como ação cultural**, se tem como objetivo criar uma perspectiva de alcance para a arte ampliada como multiplicadora e catalisadora dentro de um processo de conscientização e identificação cultural (1996, s.p. grifo do autor).

Por vezes, a curadoria educativa é realizada de forma colaborativa, com a equipe desenvolvendo pesquisas que vão subsidiar a construção de propostas autorais de mediação. Martins (2016) aponta que a partir das relações estabelecidas pela curadoria educativa, o visitante poderá perceber a exposição com uma visão distinta:

Curadorias educativas expandem olhares para aspectos às vezes impensados ou pouco explorados como o patrimônio cultural e a cultura popular, problematizam e potencializam espaços de criação selecionando obras para gerar diálogos, confrontos, estranhamentos, análises comparativas, como por exemplo propõe Feldman citado por Ana Mae Barbosa (1991). Informações dosadas para possibilitar interpretações pessoais em vez de justificar a obra dentro de um determinado movimento em embrutecedores discursos explicativos (2016, p.37).

Esses diferentes formatos apontam para um campo que se encontra em processo de experimentação. Fatores como falta de reconhecimento, contratação temporária e falta de perspectiva da carreira integram as fragilidades da mediação cultural em espaços expositivos. Tais questões estão sendo discutidas dentro dos órgãos representativos, o *Programa Nacional de Educação Museal* - PNEM e o IBRAM, nas realizações da *Semana Nacional de Museus* e do *Fórum Nacional de Museus*. A comunidade acadêmica também tem evidenciado a temática. O número 17 da *Revista Digital Art&*, publicado em 2016, teve como temática a mediação cultural. Os artigos abordaram a formação no campo, experiências em diferentes contextos geográficos e a mediação enquanto ação.

Dentro dos inúmeros fatores que concorrem para a constituição da mediação cultural, esta pesquisa foca na formação do mediador e no modo de operação do Educativo. Atualmente, as instituições culturais e museais assumem a responsabilidade pela formação profissional do setor. No cenário de Belo Horizonte, marcado pela expansão recente do número de equipamentos culturais e museais e, dentro desse quadro, das instituições que oferecem serviços de mediação, interessa identificar o processo de fortalecimento e profissionalização do setor.

## II

### METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo apresentamos brevemente a trajetória da Casa Fiat de Cultura, com foco em suas exposições e seus Programas Educativos. Além disso, apontamos razões para justificar a escolha deste centro cultural e a seleção do recorte temporal eleito como foco dessa investigação. Em seguida, as quatro exposições referentes a esta pesquisa são detalhadas, com a apresentação de informações sobre curadoria, investimento, público, repercussão e impacto do Programa Educativo de cada uma.

A seção seguinte trata da metodologia de pesquisa, a qual adota uma abordagem qualitativa, pois busca compreender um acontecimento social e também o seu significado para os que estiveram envolvidos nestes acontecimentos. O estudo não investe no levantamento de dados numéricos, tampouco utiliza procedimentos estatísticos, uma vez que pretendemos reconstruir essa memória juntamente com os indivíduos que participaram da investigação.

O texto aborda também os sujeitos desta pesquisa. Ao todo, onze participantes colaboraram com o fornecimento de dados. Esse grupo pode ser dividido em três categorias, assim caracterizadas: a gestora da Casa Fiat e a atual coordenadora do Educativo da instituição; os três curadores educativos responsáveis pelo Programa Educativo das exposições eleitas como foco desse estudo; seis profissionais que atuaram na equipe do Educativo das exposições referidas. Todos os sujeitos desse último grupo participaram de mais de uma das exposições em estudo, assumindo diferentes cargos em cada uma, incluindo coordenadora executiva, supervisora, educadora e estagiária. Essas diversas perspectivas são oportunas, conforme o propósito de visualizar o modo de operação dessas equipes.

Quanto aos procedimentos do estudo de campo, o texto esclarece sobre a produção dos instrumentos de pesquisa, o roteiro para as entrevistas individuais, o roteiro para os grupos focais, a forma de contato com os participantes e o registro dos depoimentos. Por fim, é esclarecido o processo de análise de dados, para facilitar a compreensão do estudo, que ocorre nos capítulos seguintes.



## 2.1 Casa Fiat de Cultura: perfil e contexto de implantação

Tendo como objetivo central atrair público e atingir um número expressivo de visitantes, as megaexposições são caracterizadas por possuírem aspectos similares. Myrian dos Santos (2009), socióloga, pesquisadora em arte e cultura, aponta cinco características das megaexposições: 1) grande número de visitantes em relação a uma exposição convencional; 2) a organização da exposição é realizada por equipes externas à do museu que recebe a mostra; 3) o acervo não é proveniente da instituição sede da exposição; 4) a forma de patrocínio, que parte de grupos de empresas privadas; 5) linguagem própria para receber os visitantes, geralmente de forma direta, com design claro e uso de poucas imagens.

Mostras desse porte costumam levar novos visitantes aos museus e centros culturais, o que pode resultar ou não na adesão de novos frequentadores. Para isso, as instituições buscam artistas eruditos, com nomes consagrados e populares mesmo entre o público não envolvido no campo da arte. Santos (2009) identifica alguns museus brasileiros que têm adotado esse formato de exposição, e aponta alguns possíveis motivos que levam multidões a esses espaços.

Exposições temporárias, capazes de atrair milhares de brasileiros, têm sido promovidas por museus de arte de grande prestígio como o Museu de Arte de São Paulo (MASP), o Museu Nacional de Belas Artes, o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e, fora do eixo Rio-São Paulo, o Museu de Arte da Pampulha (MAP), o Museu de Arte Moderna Aluísio Magalhães (Mamam), o Museu de Arte Moderna da Bahia (MAM) e o Museu de Arte do Rio Grande do Sul (Margs). O público tem mostrado imenso interesse em obras de arte, geralmente de grandes ícones, como Monet, Rodin, Dalí, Camille Claudel e Pablo Picasso. É importante, no entanto, compreender o novo fenômeno. Para muitos ele se associa ao poder da mídia, a interesses privados, e até mesmo à fascinação pelo que vem de fora (SANTOS, 2009, p.87).

Dentre os museus citados por Santos (2009), apenas um está localizado na capital mineira. Há aproximadamente quinze anos atrás, o cenário museológico de Belo Horizonte, girava em torno de poucas instituições de arte, as principais sendo o Museu de Arte da Pampulha – MAP e o Palácio das Artes. Nenhuma das duas apresenta, nos respectivos sites, um histórico das suas exposições, tampouco de seus Programas Educativos. Logo, seria necessário fazer contato com cada uma para investigar essa trajetória. Pelo fato deste não ser o enfoque da pesquisa, sequer sabemos se as instituições possuem esses dados sistematizados e se são públicos, essa apuração não foi realizada. Sendo assim, buscamos algumas informações na internet e diretamente com profissionais da área, para identificar a ocorrência de megaexposições na cidade.

Com relação ao MAP, instalado no antigo prédio do cassino do complexo arquitetônico da Pampulha, encontramos informações sobre três destas mostras. Realizada em 1996, a exposição do consagrado fotógrafo Sebastião Salgado alcançou 16 mil visitantes. Dois anos depois, a exposição de Camille Claudel recebeu mais de 95 mil visitantes.

A exposição da escultora francesa Camille Claudel (1864-1943) está batendo recorde de público em Belo Horizonte, onde as oportunidades de ver mostras de artistas internacionais são raras. Desde o dia 14, quando a exposição foi aberta, mais de 16 mil pessoas já a visitaram no MAP (Museu de Arte da Pampulha). O recorde anterior do museu, desde a sua reabertura em 1996, era de 16 mil visitantes, da exposição "Trabalhadores: Uma Arqueologia da Era Industrial", do fotógrafo Sebastião Salgado, realizada há um ano (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998).

Logo após a exposição de Camille Claudel, ainda em 1998, a megaexposição "Dali" apresentou cerca de 140 obras do pintor no MAP. Segundo Santiago (1998), redator da Folha de São Paulo Ilustrada, o museu teve que apresentar um projeto de climatização para receber a mostra, pois a arquitetura do prédio não permitia o controle de temperatura e umidade exigido. As duas exposições eram itinerantes, tendo passado por São Paulo e Rio de Janeiro antes de chegar a Belo Horizonte. Apenas um terço das obras da exposição *Dallí Monumental* foram enviadas ao MAP. Além destas, houve uma exposição no MAP com gravuras de Picasso, mas sobre essa mostra não foi possível encontrar informações.

Sobre o Palácio das Artes, centro cultural localizado na região central de Belo Horizonte, localizamos dados sobre duas megaexposições: uma com ilustrações de Maurício de Souza e outra com mapas e miniaturas raras do Século XVI. Segundo Amanda Alves, uma das arte/educadoras entrevistadas nessa pesquisa, a exposição "*O Tesouro dos Mapas - A Cartografia na Formação do Brasil*", realizada em 2003, foi a primeira a ter um Programa Educativo no Palácio das Artes. Ambas as exposições estiveram em cartaz em outras cidades, como São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília.

O maior número registrado, até o momento [no Palácio das Artes], foi em 2004, na mostra História em Quadrões, de Maurício de Souza, que recebeu 98.998 visitantes. Em segundo lugar estava O Tesouro dos Mapas - A Cartografia na Formação do Brasil, de 2003, com 92.690 visitantes (SOU BH, 2013).

A iniciativa de trabalhar com megaexposições desde sua inauguração, em 2006, dá à Casa Fiat uma posição de destaque no cenário belo-horizontino, incorporando a cidade ao circuito internacional das artes. Seus projetos expositivos nos anos iniciais

demonstram a potência das exposições e também do empenho de seu Programa Educativo, repercutindo no aumento do consumo de arte e da frequência a espaços expositivos. Trabalhando na mesma lógica de outras instituições culturais privadas, funciona como um instrumento de relações públicas do Grupo Fiat, divulgando sua marca nas exposições, catálogos e serviços oferecidos. A esse respeito, Ana Vilela, gestora da Casa Fiat de Cultura, declarou:

Fazer o bem e contribuir para o desenvolvimento social, ambiental e cultural é um dever da empresa. Isso acaba gerando benefícios para a sociedade e, por consequência, melhora a reputação da marca. Trata-se de um ganho para ambos os lados (FERREIRA, 2009).

A Casa Fiat de Cultura funcionou primeiro no bairro Belvedere, localizado na divisa entre Nova Lima e Belo Horizonte, região com a maior renda mensal média entre os moradores da capital. O centro cultural funcionava de segunda a sexta, das 10h às 20h, sábado e domingo das 14h às 21h. As exposições eram abertas ao público; com exceção da primeira, cujo ingresso custava 5,00R\$. Ainda que a sede estivesse afastada da região central de Belo Horizonte, a Casa conseguiu alcançar recorde de público e bater suas metas de visitação. Além de contar com o Programa Educativo para atingir esses números, a Casa Fiat disponibilizava um micro-ônibus que atendia gratuitamente os visitantes. Em 2014, mudou-se para o antigo Palácio dos Despachos, quando passou a integrar o Circuito Liberdade, que reúne o maior e mais importante conjunto de espaços culturais de Belo Horizonte.

Tanto na antiga sede como em seu endereço atual, as suas instalações apresentam infraestrutura sofisticada, adequada para o recebimento de exposições de nível internacional. Diferente de um museu, a Casa Fiat de cultura é um centro cultural que não possui acervo. Em parceria com empresas de produção cultural, promove exposições de acervos de instituições culturais brasileiras e estrangeiras prestigiadas internacionalmente, como o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand - MASP, a Pinacoteca do Estado de São Paulo, o Museu Rodin, entre outros. Como resultado dessa colaboração, a Casa Fiat apresentou diversas megaexposições, como *Arte Italiana do MASP*, *Olhar Viajante*, *Olhar e Ser Visto*, *Tarsila e o Brasil dos Modernistas*, *Rodin, do ateliê ao museu*, entre outras. Também em parceria com empresas de produção cultural, trabalhou com curadores independentes, que reuniram obras de diferentes acervos e coleções particulares nas mostras *Amílcar de Castro*, *O mundo mágico de Marc Chagall*, *Caravaggio e seus seguidores*, *Barroco Itália Brasil – Prata e Ouro* e assim por diante.

Entre as empresas de produção cultural parceiras da Casa Fiat de Cultura, destacam-se Expomus e Base 7, ambas com vasta experiência em projetos museológicos. A colaboração com essas empresas foi fundamental para a realização de megaexposições, uma vez que a Casa Fiat possui um quadro de pessoal reduzido, operando através da contratação de serviços terceirizados. Os serviços prestados por estas empresas incluem: proposição e desenvolvimento integral de exposições temporárias nacionais e internacionais e de longa duração para museus, instituições culturais e empresariais; coordenação de empréstimos de obras e objetos; itinerância de exposições e habilitação para importação e exportação.

Além dos trâmites necessários para o empréstimo das obras, essas empresas eram responsáveis pela contratação de profissionais que prestavam um conjunto de serviços, como curadoria, coordenação do educativo, projeto expográfico, produção de montagem, dentre outros. Este é um ponto fundamental para a discussão a ser levantada nesta pesquisa, pois um dos campos beneficiados pela designação desses profissionais foi o setor educativo, que contou com profissionais externos qualificados, com carreiras consolidadas.

Este modelo de funcionamento, adotado desde a primeira exposição, desdobrou-se nas exposições seguintes, que continuaram operando com equipes terceirizadas, que mudavam a cada nova exposição. Esse quadro só foi alterado em 2015, quando as megaexposições deram lugar a mostras de arte contemporânea, recebendo tanto coletivas de artistas estrangeiros – gravadores noruegueses, fotógrafos e artistas do Piemonte – como exposições monográficas de artistas locais, incluindo Fernando Pacheco, Yara Tupinambá, Miguel Gontijo e Leo Santana. Para estreitar a relação com a produção local, a Casa Fiat de Cultura criou a *Piccola Galleria*, destinada a apresentar obras de novos artistas.

Um marco dessa mudança no perfil institucional foi a contratação de uma equipe permanente de educadores, que passou a oferecer uma programação variada para o público espontâneo e agendado. Em entrevista concedida para este estudo em 11 de outubro de 2017, Clarita Gonzaga, atual coordenadora do Educativo, explica sobre a estrutura da equipe.

**Clarita Gonzaga:** Nós estruturamos três núcleos: 1) o núcleo de pesquisa, inclusive a Carol (educadora) vai levar um estudo de caso feito a partir das ações da Casa agora para o CONFAEB, ela que produz os conteúdos; 2) temos um núcleo de experimentação e mediação, esse eixo, na responsabilidade da Bruna (educadora), é para transformar esses conteúdos levantados, essas

possibilidades de abordagem levantadas na pesquisa em diretrizes de ações educativas mesmo, tanto para mediação dentro da galeria, quanto para mediação dentro do ateliê; 3) e temos o núcleo de acessibilidade e inclusão, esse ano a gente focou no atendimento de cegos, o ano que vem a gente vai trabalhar com surdos, e estamos desenvolvendo estratégias para pensar a acessibilidade de uma forma mais ampla. São três núcleos por enquanto, porque a quarta educadora está comigo na supervisão da equipe.

Mesmo que o Educativo tenha funcionado por muitos anos com uma equipe contratada por exposição, sua importância sempre foi reconhecida institucionalmente. Ana Vilela, gestora da Casa Fiat desde sua inauguração, ressalta o papel estratégico do Educativo na mesma entrevista em que Clarita Gonzaga participou.

**Ana Vilela:** O nosso principal propósito é a questão da inclusão social por meio da arte e, portanto, o Programa Educativo, nesse contexto, é nossa essência. O presidente costuma falar que a gente pode ter um Programa Educativo ou uma ação educativa sem ter exposições, mas jamais ter uma exposição sem Programa Educativo. Então, para nós, é uma área estratégica dentro do propósito da Casa Fiat, desse objetivo de contribuir com a formação humana, com a educação, com a ampliação do conhecimento das pessoas e de ampliar o acesso à arte e à cultura para todas as classes sociais, para todos os tipos de público.

Para implantar esse setor tão significativo, a Casa Fiat contou com expertise de Paulo Portella Filho, na época responsável pelo Educativo do MASP. Vilela lembra que a metodologia levada por Portella era a mesma praticada na sua instituição de origem, e que essa “mediação” voltada para a relação educador e público era algo novo, instaurando uma mudança conceitual, em contraste com a tradicional “visita guiada”.

**Ana Vilela:** Dentro dessa parceria, o Paulo Portella, então, introduziu a metodologia do MASP de Educativo, que é essa metodologia da mediação, porque naquela época ainda talvez tenha o conceito da visita guiada, talvez ainda tenha algum remanescente desse tipo de formato. Mas naquela época, a linha de frente o que era, vamos dizer a referência era essa mudança do conceito para uma atuação do educador como mediador, de você focar no público e de acordo com esse público você faz a mediação de forma interativa, na forma de uma troca.

Entre catálogos, materiais educativos e relatórios cedidos pela Casa Fiat de Cultura para essa investigação, constam dados referentes ao número de visitantes e ao atendimento do Programa Educativo de quatro exposições. Conforme se pode verificar no Quadro 1, o número de visitantes varia bastante em função da mostra, como também da sua duração. *Arte italiana do MASP* atraiu mais do que o dobro de visitantes por dia em relação à *Com que roupa eu vou*. Por outro lado, a diferença no número de pessoas atendidas pelo Educativo nas duas mostras não foi tão significativa, sendo que o número de instituições atendidas foi maior em *Com que roupa eu vou*. *Speed*, que esteve em cartaz

por um período muito maior de tempo do que as outras duas exposições, teve um número total de visitantes maior.

EXPOSIÇÃO	NÚMERO DE VISITANTES		ATENDIMENTO DO PROGRAMA EDUCATIVO		
	Por período expositivo	Média por dia	Pessoas atendidas	Instituições atendidas	Estudantes na lista de espera para visitaçao
<i>Arte italiana do MASP</i>	30.000 em 56 dias	535	9.000	110	16.000
<i>Speed: a arte da velocidade</i>	42.000 em 96 dias	437	15.863	460	1.752
<i>Amílcar de Castro</i>	11.000 em 51 dias <sup>1</sup>	215	5.100	94	-
<i>Com que roupa eu vou</i>	14.160 em 59 dias	240	6.690	291	14.000
<i>Arte nos mapas– Uma viagem pelos quatro cantos do mundo</i>	12.816 em 48 dias	267	6.413	37	14.000
<i>Olhar viajante</i>	13.000 em 58 dias	224	8.812	243	10.268

Quadro 1: Número de visitantes das seis primeiras exposições da Casa Fiat de Cultura

Os números não deixam dúvida quanto ao caráter de megaexposição das primeiras mostras da Casa Fiat de Cultura, como também do papel exercido pelo Educativo no atendimento do público agendado. Do mesmo modo, o depoimento de Ana Vilela é taxativo quanto à importância conferida ao setor na estrutura institucional, como também ao aspecto inovador da abordagem adotada nas ações educativas, referenciadas na experiência de muitos anos de atuação no MASP. Considerando o cenário museal de Belo Horizonte nos anos 2000, é lícito supor que a Casa Fiat de Cultura representou um novo modelo para a mediação cultural na cidade, com reverberações na formação e na profissionalização dos educadores de museus que extrapolam o âmbito da instituição. Foi essa a hipótese que definiu a Casa Fiat como objeto dessa investigação. O recorte temporal, que se estende de 2006 a 2008, compreende os dois primeiros anos de funcionamento da Casa. Tendo em vista que o período cobre a realização de seis

<sup>1</sup> A mostra também exibiu obras nas praças JK e Liberdade, estimando 124.000 visitantes a estes espaços durante a duração da exposição.

exposições, a amostra foi considerada adequada para o propósito desse estudo. O Quadro 2 apresenta dados relativos a essas exposições.

Nome da exposição	Período de realização	Curadores Educativos
<i>Arte italiana do MASP</i>	08 de fev a 09 de abr de 2006	Paulo Portella
<i>Speed –A arte da velocidade</i>	13 de jun a 30 de set de 2007	Paulo Portella
<i>Amílcar de Castro</i>	28 de mar a 25 de mai de 2008	Benedikt Wiertz
<i>Com que roupa eu vou</i>	30 de jul a 05 de out de 2008	Claudio Cretti
<i>Arte nos mapas– Uma viagem pelos quatro cantos do mundo</i>	12 de ago a 05 de out de 2008	Marina Toledo
<i>Olhar viajante</i>	22 de out a 18 de dez de 2008	Flavia Tatsch

Quadro 2: Seis primeiras exposições na Casa Fiat de Cultura

Das seis exposições, cinco apresentavam uma estrutura muito similar, seguindo o modelo implantado por Paulo Portella em *Arte Italiana do Masp*. O próprio Portella esteve à frente do Educativo na segunda exposição e uma grande parte da equipe constituída na inauguração se manteve nas mostras consecutivas, mesmo com a alteração dos curadores educativos, todos atuantes em São Paulo, com exceção de Benedikt Wiertz. Artista plástico e professor da Escola Guignard, da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG. Wiertz tinha estado à frente de dois projetos educativos em Inhotim nos anos de 2005 e 2006<sup>2</sup>, quando assumiu a função de curador educativo da exposição *Amílcar de Castro*. Ana Vilela conta que a parceria estabelecida com a UEMG para realização do Educativo da exposição foi uma proposta inovadora.

*Amílcar* foi uma parceria com a Guignard. Foi a primeira inovação que nós fizemos no sentido de trabalhar com a Universidade, de trazer a Universidade para perto da Casa Fiat e, ao mesmo tempo, dar oportunidade para o mundo acadêmico interagir com as práticas dentro de um Centro Cultural. O professor [Benedikt] coordenou, idealizou, criou uma equipe que tinha tanto professores quanto alunos, os alunos foram treinados para fazer a mediação sob a supervisão da Escola, tinha um consultor externo que eles contrataram.

Vilela não dá muitos detalhes sobre o desenvolvimento do Educativo da exposição *Amílcar*. Entretanto, aponta que o tempo da universidade é diferente do tempo do centro cultural e este aspecto foi definitivo para interromper a parceria com a UEMG.

O *time* da Universidade, ele não acompanha a velocidade que a gente precisa de concepção, desenvolvimento de projeto, treinamento, implantação. São outros tempos, mas não por culpa da Universidade, mas porque nossos tempos

<sup>2</sup> “Laboratório de experiências e vivências estéticos sensoriais no âmbito da arte educação” e “Visitas orientadas”.

são assim! A Universidade está no tempo certo, o nosso tempo que é acelerado demais. Foi uma experiência muito interessante, mas esse *time* não permitiu que a gente pudesse dar sequência, em outras iniciativas, porque é tudo muito acelerado dentro do nosso planejamento, nem sempre dá para planejar com um ano um Programa Educativo de uma exposição específica.

A gestora cultural também conta que foi a única exposição em que graduandos fizeram a mediação, fato que diverge da proposta de implantação do Educativo da Casa Fiat de Cultura.

A estrutura veio toda da Guignard, alunos, professores e tal. Foi a única exposição que nós colocamos alunos para fazer a mediação, e foi a única, porque, como tinha supervisão muito próxima acadêmica, a gente teve essa segurança, de ter uma estrutura que estava validando tudo aquilo. Mas a nossa linha é de pegar já pessoas com uma certa formação, já em fase um pouco mais madura. Porque a gente não quer fazer um campo de teste, queremos realmente pessoas, que já tenham um conhecimento, uma bagagem mais sólida. **Esse modelo da mediação exige um educador mais preparado.** Porque não existe ensaio prévio, a coisa acontece ali, na hora e você precisa ter o jogo de cintura, habilidades, aquelas competências que nem sempre um estudante está pronto, para uma situação como essa (grifo nosso).

Com base no relato de Ana Vilela quanto às especificidades do Educativo da exposição *Amílcar de Castro*, decidimos trabalhar apenas com as exposições iniciais que apresentaram uma estrutura de funcionamento similar. No segundo semestre de 2017, entramos em contato com os respectivos curadores educativos, solicitando a gravação de entrevistas. Pelo fato de todos residirem em São Paulo, foi definido um período para realizar este encontro. Dos quatro curadores, três estavam disponíveis nas datas oferecidas e aceitaram participar do estudo. Marina Toledo estava disposta a colaborar com a pesquisa, mas infelizmente não estaria na cidade nas datas indicadas. Pelo fato de haver compatibilidade com a agenda dos demais entrevistados, as datas foram mantidas. Posteriormente, tentamos agendar o encontro com Toledo em outra data, mas também não foi possível. Como a exposição *Arte nos mapas* possuía uma estrutura similar às demais, e levando em conta o prazo de execução da pesquisa, consideramos que sua ausência no estudo não representaria uma perda significativa. Essa investigação, portanto, compreendeu o Educativo de quatro exposições: *Arte Italiana do MASP*; *Speed*; *Com que roupa eu vou* e *Olhar viajante*.



## 2.2 As quatro exposições analisadas na pesquisa

### 2.2.1 *Arte italiana do MASP*

Com curadoria de Eugênia Esmeraldo e co-curadoria de Cristina de Carvalho e Ivani Costa, a exposição *Arte italiana do MASP*, realizada em 2006, apresentou 63 peças, entre pinturas e esculturas em mármore. O projeto contou com a participação da Expomus, empresa de produção cultural, especializada em curadoria, transporte e montagem de exposições. Com mais de 95% dos recursos provenientes da Lei Federal de Incentivo à Cultura, a exposição teve o custo total de R\$ 1.213.496,64.

O conjunto de arqueologia italiana exibido faz parte da coleção de antiguidades doadas ao MASP, em 1976, por Lina e Pietro Maria Bardi. São peças oriundas de várias regiões italianas, desde a Magna Grécia, ou seja, a Sicília, e o sul da península itálica, em Etrúria, mais ao centro, e outros locais. Todas as obras que estavam previstas no projeto foram expostas. Além desse acervo, esta exposição trouxe ao conhecimento do público belo-horizontino uma seleção significativa de livros raros da biblioteca do MASP. Importantes para a historiografia artística, esses livros foram publicados na Itália nos séculos XVI, XVII, XVIII e XIX. Dentre as obras, havia um livro de Leonardo da Vinci e pinturas de Jacopo Tintoretto, Tiziano Vecellio e Giampietrino. Esta exposição trouxe para o público mineiro uma das mais significativas coleções do MASP, considerado um dos principais museus nacionais.

A exposição foi aberta no dia 08 de fevereiro e tinha data de encerramento prevista para 9 de abril. Entretanto, devido ao alto número de visitantes, foi prorrogada até o dia 26 de abril. A Casa Fiat de Cultura contou com a atuação de 100 profissionais ao longo da mostra e o relatório final da exposição aponta que a mostra alcançou cerca de 30.000 visitantes. O documento ressalta ainda que, devido às exigências do MASP referentes ao controle de temperatura e umidade do ambiente, o acesso de pessoas foi limitado a 200 por vez. A média de visita por dia foi de aproximadamente 500 pessoas.

O Programa Educativo atendeu crianças e jovens de escolas públicas e privadas. Paulo Portella Filho, responsável pela concepção educativa da *Arte italiana do MASP*, realizou a formação dos educadores e estagiários para o desenvolvimento das atividades. Formado por doze pessoas, o Educativo atendeu 110 instituições de ensino em visitas orientadas, totalizando 9.000 alunos. Ainda assim, 16.000 alunos ficaram na lista de espera para visitação. Havia também conferências realizadas por especialistas na temática da exposição, voltadas para o público adulto.

### **2.2.2 *Speed – a arte da velocidade***

Em 2007, a Casa Fiat antecipa as comemorações do centenário do Manifesto Futurista lançando a exposição *Speed: a arte da velocidade*. Com curadoria de Eugenio Martera e Patrizia Pietrogrande, a mostra reuniu, em um contexto de exposição temática inédita, um acervo de 183 peças, incluindo obras de arte, carros, filmes, fotografias e objetos de design. As pinturas e as esculturas vieram de importantes museus e coleções, como o Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e a Associação Cultural Futurism, de Roma. O projeto apresentou uma linha do tempo *Brasil x Mundo*, a qual foi elaborada pelo pesquisador Fernando Burjato e integrava imagens e dados históricos referentes ao Futurismo.

A mostra exibiu obras de Giacomo Balla, Carlo Carr, Umberto Boccioni e Giulio D'anna, na pintura; Emílio Pucci, na moda; Dante Giacosa, Sorioni, de Chirico e Codognato, no design; e Enrico Prampolini, na arquitetura. Essas obras foram subdivididas em onze seções: 1) a velocidade no céu; 2) a beleza da velocidade; 3) o design, forma da velocidade; 4) o mito do automóvel - entre costume e velocidade; 5) Futurismo e arquitetura; 6) a velocidade da produção; 7) a guerra: a velocidade do crescimento; 8) a velocidade da mudança; 9) a velocidade no design moderno; 10) a competição; e 11) a velocidade no futuro. Relacionados com a área criativa, os temas dialogavam com o Futurismo, abrindo portas para diversas propostas educativas.

O Programa Educativo contou com atividades de visita orientada, visita temática, visita ateliê, sala de leitura e multimeios e programa de férias. Também foi concebido por Paulo Portella, que trabalhou com uma equipe formada por 23 integrantes, incluindo profissionais formados e estagiários. A mostra recebeu 42.000 visitantes em 96 dias de exposição, com média de 437 visitantes por dia. Ao todo, 24.982 visitantes foram atendidos pelo Programa Educativo. Desses, 15.000 através de visitas orientadas, um número alto, considerando que o período da exposição ocorreu em parte das férias escolares. As visitas temáticas, que eram oferecidas diariamente ao público avulso, alcançaram 8.478 atendimentos. Cerca de 1.100 pessoas foram atendidas pelo micro-ônibus da exposição.

Também consta no projeto o oferecimento de Assessoria ao Professor, que atendia docentes ou responsáveis pelos grupos agendados e uma ação específica para o dia do professor, realizada em 15 de outubro. No total, mais de 250 docentes foram atendidos. A Casa Fiat realizou também quatro ciclos de conferências, com participação de

professores palestrantes da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG e da Universidade de São Paulo - USP, reunindo um público de 300 pessoas. Além disso, mais de 360 pessoas assistiram aos filmes exibidos no “Programa de Cinema Italiano”.

Esta exposição também contou com uma extensa lista de funcionários envolvidos. Ao todo, 200 profissionais atuaram nas fases de pré-produção, produção e pós-produção. No Programa Educativo de *Speed* foram criados treze novos cargos, em comparação com o Educativo da Arte Italiana, em busca de melhor distribuição de funções na equipe. Foi investido o valor de R\$ 213.385,63 no Programa Educativo, incluindo gastos com pessoal, materiais e aluguel de equipamentos.

### ***2.2.3 Com que roupa eu vou***

Com que roupa eu vou, exposição realizada em 2008, teve Glaucia Amaral como curadora e Liana Blois na consultoria e assistência de curadoria. Esta exposição vinha amadurecendo desde 1980, quando Glaucia trabalhava no SESC, desdobrando-se em atualizações de seu discurso curatorial, inclusive no título que perpassa pela música de Noel Rosa. A curadora subdividiu a exposição em sete núcleos que afirmam um posicionamento crítico sobre a maneira de vestir, a saber: 1) lambe-lambe; 2) ambulantes; 3) esplanada; 4) noite de gala; 5) álbum; 6) olhar do artista; e 7) brechó eletrônico. Estes núcleos contextualizavam a exposição ao buscar na música, na roupa, nos contextos sociais e até mesmo nos sujeitos que comercializam essas roupas, uma trajetória história desse utilitário.

As galerias foram divididas em espaços interativos, com painéis e sala com espelhos. Obras de importantes artistas modernistas, como Di Cavalcanti, Cícero Dias, Tarsila do Amaral e Djanira, que retratam o povo, a arquitetura, os costumes e comportamentos regionais foram expostas, além de obras de Guignard, Anita Malfatti e Portinari. De acordo com o catálogo, a mostra reuniu 136 obras.

Seguindo a estrutura das exposições anteriores, *Com que roupa eu vou* contou com mais de 150 funcionários. Ao longo de aproximadamente dois meses, recebeu mais de 14.000 visitantes, com média de 240 pessoas por dia. O Programa Educativo, coordenado por Claudio Cretti, acompanhado por uma equipe de doze mediadores, alcançou 6.690 atendimentos e recebeu 291 instituições. Embora a mostra tenha sido realizada no período das férias, o número de atendimento foi acima de 80% da

disponibilidade e a lista de espera continha 14 mil alunos. Ao todo, 38 instituições foram atendidas pelo ônibus da exposição e 577 pessoas utilizaram o transporte da Casa Fiat

Houve a realização de uma palestra, intitulada *Artes Plásticas e Moda*, assistida por 250 pessoas. Apresentada por Ronaldo Fraga, estilista mineiro que já expôs suas criações em diversas partes do mundo, e Graça Cabral, então diretora do São Paulo Fashion Week, a conversa foi gravada e disponibilizada na internet.

#### **2.2.4 Olhar viajante**

A exposição *Olhar viajante*, realizada em 2008, exibiu 184 obras de viajantes europeus, entre pinturas, aquarelas e gravuras, que retrataram o Brasil ao longo do século XIX. A mostra compõe uma visão do Brasil a partir de três segmentos: 1) Rio de Janeiro e a Corte; 2) Registros de Viajantes e 3) Paisagens do Brasil. Todas as obras expostas integram a Coleção Brasileira, um conjunto de 500 obras que pertencia ao acervo da Fundação Estudar e depois foi doada à Pinacoteca do Estado de São Paulo. Após um ano de posse deste acervo, a Pinacoteca emprestou parte da coleção para a Casa Fiat de Cultura, sob a curadoria de Carlos Martins e Valéria Piccoli.

Os destaques da exposição foram as pinturas do francês Jean-Baptiste Debret, um dos fundadores da Academia Imperial de Belas Artes, no Rio de Janeiro, e o trabalhos do alemão Johann Moritz Rugendas, que realizou o percurso entre o Rio de Janeiro e Minas Gerais e, ao voltar à Europa, publicou um livro de viagens com estudos de representação da natureza. Também foram exibidas obras de Felix-Émile Taunay, Henry Chamberlain e Alessandro Ciccarelli.

O público total da exposição foi de 11.671 visitantes. O Programa Educativo atendeu 8.261 visitantes, ou seja, mais de 70% do público total da exposição. A concepção do Educativo ficou sob a responsabilidade de Flavia Tatsch, sendo que a equipe contou com 22 mediadores e mais de cem profissionais estiveram envolvidos na mostra. O Educativo produziu uma série de recursos didáticos, entre eles um Caderno Educativo de 31 páginas, distribuído para todos os estudantes que participaram das visitas mediadas. Com base em pesquisa desenvolvida por Gláucia Lima, uma Linha do Tempo indicando acontecimentos do Século XIX no Brasil e no mundo foi apresentada em uma plotagem na Sala de Leitura, onde havia livros com informações sobre a exposição. Em outro ambiente foi montada uma Sala Multimídia, com seis computadores com jogos sobre o

tema da mostra. O conteúdo de um audioguia concebido por Hélio Ziskind para uma exposição da Coleção Brasileira na Pinacoteca do Estado de São Paulo foi adaptado pelos curadores de *Olhar viajante* e disponibilizado para os visitantes.

A empresa mineira Era virtual, desenvolvedora de visitas virtuais imersivas, foi contratada para disponibilizar o acesso à exposição em 360°. Além da possibilidade de visitar o espaço virtualmente e olhar as obras que foram expostas, também há um audioguia comentando as obras e auxiliando o acesso do usuário. Museu de artes e ofícios (MG), Museu da República (RJ), Museu da Memória Republicana (MA), são algumas das instituições que solicitaram este serviço, assim como a Casa Fiat<sup>3</sup>.

### **2.3 Metodologia e procedimentos da pesquisa**

Esta investigação adotou uma abordagem qualitativa. De acordo com Oliveira (2010, p.22), “fazer pesquisa qualitativa é analisar e interpretar os dados, refletir e explorar o que eles podem propiciar buscando regularidades para criar um profundo e rico entendimento do contexto pesquisado”. Para isso, adotou-se o uso de duas técnicas para coleta de dados: entrevista semiestruturada e grupo focal.

A forma de utilização ou mesmo a ausência de um roteiro de perguntas define diferentes formas de entrevista. No caso da semiestruturada, há um roteiro, mas ele é aplicado de maneira flexível, permitindo realizar perguntas que surgem durante o encontro. “Esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas” (MANZINI, 2004). Em geral, a entrevista ocorre entre dois sujeitos, o entrevistador e o entrevistado. Já o grupo focal requer a presença de vários participantes e geralmente conta com um moderador, responsável por conduzir a discussão, e um observador, que vai anotar a sequência das falas, identificando quem disse o quê. Conforme Gondin (2003), o grupo focal é utilizado com diferentes objetivos: coletar informações para tomar uma decisão; realizar uma reflexão para promover mudanças; e explorar um tema para desenvolver outras pesquisas.

Antes do início do trabalho de campo, ainda na fase de definição do objeto de pesquisa, foi realizado um levantamento de dados no site da Casa Fiat de Cultura; contato informal com conhecidos que trabalharam como mediadores nas primeiras exposições – viabilidade da realização do estudo e definição dos objetivos da investigação; consulta

---

<sup>3</sup> É possível acessar a exposição Olhar viajante através do link <http://eravirtual.org/olhar-viajante>.

dos materiais de divulgação das potenciais exposições que fariam parte do estudo; consulta do perfil dos curadores educativos responsáveis pela formação das equipes Educativas.

A pesquisa de campo foi estruturada em duas fases. A primeira corresponde às entrevistas com dois grupos de sujeitos: 1) a gestora e a coordenadora do Educativo da Casa Fiat de Cultura, respectivamente Ana Vilela e Clarita Gonzaga, cujos depoimentos foram mencionados anteriormente, e 2) com os curadores educativos das quatro exposições eleitas como objeto desse estudo: Paulo Portella, Cláudio Cretti e Flavia Tatsch. A segunda fase compreende os grupos focais, envolvendo integrantes das equipes educativas das exposições investigadas.

### **2.3.1 Primeira fase da pesquisa de campo: entrevistas semiestruturadas**

O primeiro passo para a realização do estudo de campo correspondeu à criação dos instrumentos de coleta de dados. Foi desenvolvida uma carta de apresentação da pesquisa, a qual mencionava seus objetivos e o foco nas exposições ocorridas na Casa Fiat entre 2006 e 2008, convidando o remetente a participar do estudo concedendo uma entrevista. Em seguida, foi desenvolvido um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, que solicitava a autorização da gravação da conversa em áudio. O termo não previa sigilo, visto que a preservação de sua identidade não se coadunava com o propósito de reconstruir a memória dos anos iniciais do Educativo da Casa Fiat de Cultura a partir do depoimento de seus principais atores. Ainda na etapa de preparação do estudo de campo, foi elaborado o roteiro de entrevista para os curadores educativos, o qual foi dividido em quatro blocos, perfazendo o total de dezessete perguntas (APÊNDICE 1). Com base neste roteiro, foram selecionadas algumas perguntas para a entrevista com Ana Vilela e Clarita Gonzaga.

Para as entrevistas e demais etapas que envolveram registro de áudio, foram utilizados dois aparelhos, um gravador de voz digital Sony e um smartphone, para evitar risco de perder os registros. Todas as entrevistas aconteceram em locais escolhidos pelos participantes, com duração aproximada de uma hora. O procedimento teve início com uma breve apresentação da pesquisa e a assinatura do TCLE, para depois dar início à entrevista propriamente dita.

A primeira entrevista, que teve como objetivo conhecer a trajetória do Educativo da Casa Fiat de Cultura, foi realizada simultaneamente com Ana Vilela e Clarita Gonzaga na sede da instituição, no dia 11 de outubro de 2017, às 14 horas. Esses depoimentos tiveram um papel fundamental no desenrolar da pesquisa, implicando inclusive, como foi anteriormente explicitado, na redefinição dos sujeitos da pesquisa. Além disso, Ana Vilela forneceu um conjunto de materiais para a pesquisa, incluindo catálogos, materiais educativos e relatórios dos Programas Educativos, os quais serviram de base para a caracterização das exposições em estudo. Mais ainda, concedeu os contatos de telefone e e-mail dos curadores educativos envolvidos nesta investigação.

Os convites para participar da pesquisa feitos a Paulo Portella, Claudio Cretti, Flavia Tatsch e Marina Toledo seguiram por e-mail. Como todos moram em São Paulo, o que exigiu um deslocamento de Belo Horizonte para a capital paulista, foi proposto um período específico para realização das entrevistas: de 6 a 7 de novembro de 2017. Os detalhes de local, dia e horário foram acertados por e-mail.

O encontro com Tatsch aconteceu em um *shopping* no dia 06, por volta das 11 horas; de lá partimos para a cafeteria de uma livraria, pois o ruído do local onde estávamos impossibilitaria o registro. A gravação dessa entrevista durou 52 minutos. No mesmo dia deu-se o encontro com Portella, por volta das 15 horas, em uma cafeteria localizada no Conjunto Nacional. Embora o ruído estivesse excessivo, seguimos no local com a expectativa de que o gravador conseguisse capturar nossa conversa. O diálogo iniciou sem gravação; Portella fez algumas perguntas e em seguida falou sobre sua área de atuação, levantando dados fundamentais para a pesquisa. O encontro com Portella se estendeu por quase três horas, porém o registro tem aproximadamente 105 minutos. O encontro com Cretti teve lugar em seu ateliê, no dia 07, iniciando por volta das 10h30. Durante a entrevista, o curador utilizou seu computador como suporte para exibir alguns arquivos, como fotos e formulários. A gravação do encontro com Cretti durou 63 minutos.

Conforme o formato da entrevista semiestruturada, o roteiro não foi rigidamente seguido. Algumas perguntas não foram realizadas a todos os curadores educativos, visto que falas anteriores já respondiam o tema levantado. No caso de Portella, especialmente, a entrevista seguiu um formato mais livre, pois o curador educativo iniciou nosso encontro abordando sua trajetória na área da educação não formal e as relações do setor nas cidades de São Paulo e de Belo Horizonte.

Posteriormente, todas as entrevistas foram transcritas. O áudio das conversas com Cretti e Tatsch não apresentou dificuldade, pois o ambiente contribuiu com a captura do

som. Já no caso de Portella, os minutos finais foram trabalhosos para compreender, pois o local era ruidoso e minha voz tornou-se quase inaudível. Por outro lado, o gravador estava próximo de Portella e conseguiu registrar sua fala. Em um primeiro momento, realizamos a transcrição literal, depois omitimos alguns elementos típicos da fala oral, como repetições, truncamentos, sinais de concordância (né, certo?, uhum, ahã), alongamento de vogais e sobreposições.

### **2.3.2 Segunda fase da pesquisa de campo: grupos focais**

Para realizar os grupos focais, inicialmente foi necessário fazer um mapeamento da equipe dos Educativos das quatro exposições. Consultando catálogos e materiais educativos, identificamos 63 integrantes, sendo que alguns destes participaram de mais de uma exposição. Não foi possível saber a respeito da inclusão ou substituição de profissionais, pois as fichas técnicas dizem respeito ao formato inicial das equipes. Com o objetivo de conversar com profissionais que ocuparam diferentes funções nas exposições investigadas, entramos em contato com pessoas que transitaram nessas equipes.

Devido à vantagem de conhecer alguns dos participantes destes Educativos, partimos daí para localizar outros possíveis participantes da pesquisa, solicitando contatos de e-mail, telefone e redes sociais. O contato foi realizado com aproximadamente quinze pessoas; algumas não responderam e outras não tinham disponibilidade nas datas propostas para os encontros. Dentre os que responderam, sete aceitaram participar nos dias e horários sugeridos. Após algumas articulações, foram marcadas duas datas para a realização dos grupos focais: dia 3 de abril, de 16h00 às 17h20; e dia 6 de abril, de 14h00 às 15h20.

O processo de organização dos grupos focais foi similar ao das entrevistas, incluindo a elaboração de carta de apresentação da pesquisa, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e roteiro de perguntas. Também desenvolvemos um formulário com questões sobre a formação acadêmica dos participantes, experiências profissionais com mediação cultural e dados sobre as exposições. Considerando o tempo disponível para realização do grupo focal, o encontro foi estruturado em três blocos. Reservamos os quinze minutos iniciais para preenchimento do formulário e para o lanche. Essa introdução mais descontraída ajudou na dinâmica da conversa, pois os participantes



havam trabalhado juntos e há muito não se encontravam. Os cinco minutos seguintes foram utilizados para dar boas-vindas, agradecer a presença de todos e apresentar a equipe de pesquisa que deu apoio na realização do grupo focal. A conversa, propriamente dita, aconteceu nos sessenta minutos restantes.

Antes de iniciar as perguntas, reiteramos os objetivos da pesquisa e comunicamos algumas regras: 1) todos têm o direito de dizer o que pensam, não há resposta correta e não precisa haver consenso; 2) apenas uma pessoa deve falar por vez, para facilitar o trabalho de transcrição; 3) evitar discussões paralelas por causa da gravação; 4) queremos ouvir todos, o ideal é que ninguém domine a conversa. Também explicitamos a distribuição dos blocos de perguntas antes de começar a conversa. O roteiro de perguntas para os grupos focais foi definido a partir dos dados coletados nas entrevistas com os curadores educativos. Foram sete perguntas, divididas em três blocos, sendo que algumas questões foram repetidas para obter informações específicas sobre o Educativo de cada uma das exposições (APÊNDICE 2).

Os encontros aconteceram nas datas e local previstos. No dia 3 de abril, estiveram presentes João Paulo Andrade, Mailine Bahia e Pompea Tavares. A equipe de investigação foi composta por Gerson de Melo como moderador, Rachel Vianna como observadora e Amanda Eltz como apoio, registrando as falas por escrito. No dia 6 de abril, participaram do grupo Amanda Alves, Andréia de Bernardi e Juliana Tauil, sendo que houve um cancelamento. Na equipe, Gerson de Melo como moderador e Amanda Eltz como observadora. Nos dois encontros, a gravação da conversa teve início com apresentação do roteiro das entrevistas e a explicação da divisão dos blocos. Não houve interrupção externa e em nenhum momento o gravador foi pausado. Todos os participantes permaneceram na sala até o final da conversa. O ambiente tranquilo facilitou a captura do áudio. Em alguns momentos houve sobreposição de vozes, mas isso não prejudicou a compreensão das falas. A transcrição seguiu o mesmo procedimento das entrevistas com os curadores.

O TCLE entregue os participantes do grupo focal assegurava o sigilo da identidade na pesquisa. Entretanto, durante o processo de análise das falas dos participantes, percebemos que todos tiveram uma participação muito específica na atuação do Educativo da Casa Fiat. Além disso, a fala de todos os participantes apresentou dados muito relevantes para a investigação e a conversa não envolveu qualquer tema constrangedor. Sendo assim, a identificação dos participantes seria uma forma de

reconhecer a contribuição nesse processo de implantação do Educativo. Um adendo solicitando a identificação dos participantes foi criado e todos aceitaram o pedido.

## **2.4 Sujeitos da pesquisa**

### **2.4.1 Gestora e coordenadora do Educativo da Casa Fiat de Cultura**

Formada em jornalismo e relações públicas, Ana Vilela trabalhava na área de relações públicas do Grupo Fiat antes de assumir a função de Gestora de Cultura da Casa Fiat de Cultura, onde atua desde a inauguração, em 2006. Clarita Gonzaga é licenciada em história e tem mestrado em Música. Com experiência na educação formal e não formal, atuou como professora em vários níveis de ensino - educação básica, cursos livres, técnicos e de nível universitário – e como mediadora no Museu Histórico Abílio Barreto e na Fundação Clóvis Salgado. Ingressou na Casa Fiat de Cultura como mediadora em 2014, atuou como supervisora em 2015, e desde 2016 assumiu a função de coordenadora do Educativo, sendo a primeira responsável estável do setor.

### **2.4.2 Curadores educativos das exposições selecionadas**

#### ***2.4.2.1 Paulo Portella***

Paulo Portella formou-se em artes plásticas na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo - ECA/USP, em 1975. Entre 1970 e 1980, atuou como professor de desenho em escolas públicas e privadas. Ainda no ano de 1975, iniciou sua trajetória no campo da educação não formal, implantando o Serviço Educativo da Pinacoteca do Estado de São Paulo, o qual coordenou até 1987. Paralelamente, desenvolvia trabalhos artísticos, tendo participado de diferentes mostras individuais e coletivas. Expôs trabalhos em instituições reconhecidas, como o Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, Centro Cultural São Paulo, Pinacoteca do Estado de São Paulo e Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro. Em 1982 recebeu prêmio no 5º Salão Nacional de Artes Plásticas, promovido pela Fundação Nacional de Arte – Funarte.

Em 1997, venceu o edital do MASP para selecionar um projeto de implantação do Serviço Educativo com um projeto que previa o direcionamento de ações para a história do museu e das suas atividades. Ele permaneceu na função de coordenador do Educativo do MASP até ao ano de 2014, totalizando dezessete anos no cargo. Já desenvolveu

projetos educativos para instituições fora do Brasil como o Palácio de Cristal, em Madri, e o Museu de Belas Artes de Houston, nos Estados Unidos. Ministra ações formativas com regularidade, como cursos e workshops no campo do ensino da arte e da educação em museus. Devido ao seu reconhecimento na área, costuma participar de eventos que debatem a educação não formal, tendo compartilhado suas ideias no *Seminário Pragmatismo Poético* realizado pelo SESC, em 2012, e no *Seminário Arte em tempo*, promovido pela Fundação Bienal de São Paulo, em 2013.

Atualmente, Portella desenvolve projetos educativos para diversas instituições por meio de convites que recebe em consequência de sua longa trajetória na área. Portella acompanha as discussões que ocorrem na área desde 1980, combatendo duramente as fragilidades no aspecto da formação, da remuneração e do método de abordagem dos Educativos nos espaços expositivos.

#### **2.4.2.2 Claudio Cretti**

Claudio Cretti é formado na Escola de Belas Artes de São Paulo. Bastante ativo no cenário artístico, possui um ateliê na cidade de São Paulo, onde desenvolve seus trabalhos artísticos, transitando por diversas linguagens, como pintura, desenho, escultura e cenografia. Algumas de suas obras estão em acervos públicos e outras à venda em galerias. Ele já expôs em mostras individuais no Paço das Artes e na Estação Pinacoteca, ambos em São Paulo, e no Palácio das Artes, em Belo Horizonte. Também participou de mostras coletivas no Instituto Tomie Ohtake, no MASP, na Pinacoteca do Estado de São Paulo, no Pavilhão da Bienal, entre outras. Em 1985, realizou a performance *Criptoprismática* no 3º Salão Paulista de Arte Contemporânea e recebeu o Prêmio Estímulo. Em 1989, ganhou o prêmio do XXII Salão de Arte Contemporânea de Piracicaba.

Iniciou suas atividades na educação não-formal em 1987, atuando como educador na 19ª Bienal de São Paulo, sob orientação de Tadeu Chiarelli e Chakè Ekizian. Em 1988, integrou as oficinas de arte de um projeto da Secretaria do Estado do Menor, no qual permaneceu até 1992, como coordenador. Em 1995, começou a lecionar na Escola da Vila, em São Paulo. Já em 2003, passou a coordenar a ação educativa do Instituto Tomie Ohtake e em 2008 assumiu a coordenação do educativo do Paço das Artes. Foi professor da Escola Britânica de Artes Criativas e frequentemente ministra cursos e oficinas.

### **2.4.2.3 Flavia Tatsch**

Flavia Tatsch graduou-se em história pela USP. Em 2001, tornou-se mestra em Ciência da Informação e Documentação pela ECA/USP, com o projeto “*Gestores e mediadores: profissionais da cultura. Agentes de transformação*”. No ano de 2011, Tatsch conclui o doutoramento em História pela Universidade Estadual de Campinas. Sua trajetória é marcada pelo envolvimento com a educação não formal, tendo atuado durante vários anos nesta área. De 1993 a 1998, iniciou na função de orientadora cultural e posteriormente assumiu a função de coordenadora do Instituto Itaú Cultural. De 2002 a 2004, foi coordenadora dos Núcleos de História e Ação Educativa do Instituto Cultural Banco Santos. Já em 2005, foi coordenadora da ação educativa da Coleção Brasileira Fundação Estudar, na Pinacoteca do Estado de São Paulo, desenvolvendo pesquisas, formação dos monitores, material de apoio para o professor e folder.

Após sua atuação como coordenadora do Educativo na Casa Fiat de Cultura em 2006, priorizou sua trajetória acadêmica e não desenvolveu outros projetos na área de Educativos. Atualmente, é professora da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP e recentemente concluiu o pós-doutorado na Scuola Normale Superiore, na Itália. Desenvolve pesquisas na área de história e imagens, história da arte medieval, cultura visual, transferências e circulações artísticas na Idade Média.

### **2.4.3 Os integrantes do Educativo das quatro exposições**

Todos os seis participantes dos grupos focais atuaram em pelo menos duas das quatro exposições cujos Educativos são objeto de estudo dessa pesquisa. Na época, alguns ainda eram estudantes e participaram como estagiários; outros foram educadores, outros supervisores ou coordenadores. Como a maioria exerceu mais de uma função, a indicação dos seus cargos aparece junto com a análise de cada exposição.

O Quadro 3 apresenta a formação dos seis participantes. Deles, quatro possuem licenciatura em artes, uma em história e filosofia e um em filosofia. É interessante assinalar que todos continuaram seus estudos após a graduação: duas têm especialização, dois têm mestrado, uma está cursando o mestrado e outra o doutorado. Vale dizer que três são egressos ou estão cursando o Mestrado em Artes da UEMG, onde acontece essa pesquisa.

<b>Nome</b>	<b>Formação</b>
Amanda Alves	Licenciatura em Educação Artística – UEMG (2001)
	Especialização em Artes Plásticas e Contemporaneidade - UEMG (2015)
	Mestrado em Artes – UEMG (2017)
Andréia de Bernadi	Licenciatura em Educação Artística – UEMG (2008)
	Mestrado em Educação – UFMG (2011)
	Doutorado em Design – UEMG (em andamento)
João Andrade	Bacharelado em Filosofia – PUC Minas (2012)
	Mestrado em Artes – UEMG (2017)
Juliana Tauil	História – UFMG (1999)
	Filosofia – UFMG (2003)
	Especialização em História e Cultura Política – UFMG (2005)
	Especialização em Filosofia Contemporânea – PUC Minas (2017)
Mailine Bahia	Licenciatura em Artes Visuais – UFMG (2008)
	Bacharelado em Artes Visuais – UFMG (2011)
	Especialização em Gestão Cultural – UNA (2012)
Pompea Tavares	Bacharelado em Comunicação Social – Faculdade Promove (2008)
	Licenciatura em Artes Plásticas – UEMG (2012)
	Especialização em Gestão Estratégica de Marketing – PUC Minas (2012)
	Mestrado em Artes – UEMG (em andamento)

Quadro 3 – Formação dos mediadores culturais

O Quadro 4 apresenta a atuação dos participantes na área de museus. É interessante que, dos seis, quatro continuaram a atuar na educação não formal depois da sua experiência na Casa Fiat de Cultura, sendo que Mailine Bahia e Pompea Tavares trabalham com educação museal até o momento. Bahia é responsável pelo Educativo do Sesc Palladium e Tavares é Diretora de Desenvolvimento de Linguagens Museológicas da Superintendência de Museus e Artes Visuais da Fundação Municipal de Cultura de Belo Horizonte.

<b>Nome</b>	<b>Atuação na área de museus<sup>4</sup></b>
Amanda Alves <sup>5</sup>	Palácio das Artes – Educadora
	Casa Fiat de Cultura – Educadora, Coordenadora executiva (2006-2012)
	CCBB – Educadora
Andréia de Bernadi	Museu Nacional De Belas Artes-RJ – Educadora (1998)
	Museu de Arte Moderna-RJ – Educadora (1999)
	Centro Cultural dos Correios-RJ – Educadora (1999)
	CCBB-RJ – Educadora (1999)
	Instituto Inhotim – Educadora (2005-2006)
	Programa Vamos ao Museu? – Coordenadora geral (2006-2016)
	Museu das Telecomunicações – Instituto Oi Futuro-BH (2007-2008)
	Casa Fiat de Cultura – Educadora (2007-2008)
	Casa Fiat de Cultura – Coordenadora executiva (2011)
	Superintendência de Museus e Artes Visuais – Diretora do Museu Mineiro (2013)
	MUSEOMIX-MG – (2017)
João Andrade	Casa Fiat de Cultura – Educador (2008-2010)
	Fundação Clóvis Salgado – Educador (2010-2012)
	Instituto Inhotim – Educador (2012-2013)
	CCBB-BH – Educador (2015)
Juliana Tauil	Casa Fiat de Cultura – Coordenadora executiva (2006-2009)
Mailine Bahia	Palácio das Artes – Educadora / Supervisora (2004-2008)
	Casa Fiat de Cultura – Educadora, Supervisora, Coordenadora executiva (2006-2012)
	Instituto Inhotim - educadora (2010-2011)
	Sesc Palladium – Responsável pelo Educativo (2012 – atual)
Pompea Tavares	Casa Fiat de Cultura – Educadora (2007-2011)
	Casa Fiat de Cultura – Assistente de coordenação (2012)
	Museu de Arte da Pampulha – Educadora (2012-2014)
	Superintendência de Museus e Artes Visuais – Diretora de Desenvolvimento de Linguagens Museológicas (2014 – atual)

Quadro 4 – Atuação profissional dos mediadores culturais na área de museus

<sup>4</sup> Não fizemos diferenciação dos termos orientador de visita, monitor, mediador, estagiário, no quadro adotamos o termo educador(a).

<sup>5</sup> Não foram fornecidos dados completos, atualizaremos na versão final deste documento.

## 2.5 Análise e apresentação dos dados

Finalizada a transcrição dos áudios, teve início o processo de análise das falas dos participantes da pesquisa. Em um primeiro momento, foram criados arquivos para cada curador educativo e para cada um dos grupos focais. Em seguida, foi atribuída uma cor a cada sujeito, a fim de facilitar a identificação das falas. Em um outro arquivo, as falas foram agrupadas por blocos, de forma a ter uma visão geral dos discursos. Por fim, realizamos uma análise prévia dos dados, destacando trechos importantes.

A primeira solução para apresentação dos dados deu-se com a análise por blocos. Entretanto, ao lembrar que os sujeitos dos grupos focais tiveram atuações distintas, assumindo cargos variados ou até mesmo não participando de alguma exposição específica, concordamos que seria confuso para o leitor.

Por fim, a apresentação dos dados seguiu a ordem das exposições, mais especificamente por curador educativo. Pelo fato de Paulo Portella haver sido o responsável pela concepção de dois educativos, e pela análise prévia dos discursos, percebemos que seus educativos geraram mais conteúdo, logo, um capítulo foi dedicado às discussões referentes ao Educativo de *Arte italiana do MASP e Speed*. Já o capítulo posterior reuniu as falas de Cretti e Tatsch, intercaladas com as discussões levantadas nos grupos focais.

## III

## O EDUCATIVO NA VISÃO DE PAULO PORTELLA

3.1 As equipes de *Arte italiana* e *Speed*

As exposições *Arte italiana do MASP* e *Speed – a arte da velocidade*, realizadas respectivamente em 2006 e 2007, tiveram sua concepção Educativa desenvolvida por Paulo Portella Filho. Junto com as falas do curador educativo, apresentamos considerações dos participantes dos grupos focais. Como alguns destes não atuaram em todas as exposições, colocaremos abaixo um quadro com a identificação e sua função nas exposições que serão discutidas neste capítulo. De todos os participantes, apenas João Andrade não atuou nos Educativos de Portella. Ainda assim, traremos um relato seu que diz respeito ao trabalho deste curador educativo.

Participantes dos	<i>Arte italiana do MASP</i>	<i>Speed – a arte da velocidade</i>
Grupos Focais	Função	Função
Amanda Alves	Educadora	Educadora
Andreia de Bernardi	x	Educadora
João Andrade	x	x
Juliana Tauil	Supervisora	Coordenadora local
Mailine Fernandes	Estagiária	Estagiária
Pompea Tavares	x	Estagiária

Quadro 5: Função dos participantes dos Grupos Focais nas exposições com curadoria educativa de Paulo Portella.

## 3.2 Concepção de mediação: teoria e prática

Paulo Portella rejeita as práticas tradicionais de visitação e enfatiza sua preocupação em partir da curiosidade do público. Sendo assim, sua proposta visa identificar o que o outro deseja conhecer, buscando auxiliar o visitante no processo cognitivo. Nas suas palavras, a visão do público é o ponto de partida para “tecer a relação de produção de conhecimento entre todos”. Analisando suas ponderações ao longo de toda a entrevista, pode-se dizer que o foco de sua concepção de mediação é direcionado ao observador: “de querer escutar o interesse do outro, de trabalhar a partir do interesse



do outro, de desmanchar qualquer resquício do padrão convencional do monitor que fala, fala, fala”.

Nos grupos focais, quando perguntados sobre qual seria o foco da mediação para Paulo Portella, houve um consenso a respeito da ênfase dada ao observador. A fala de Juliana Tauil é direta: “o foco era o que o visitante ia pedir, quando era visita agendada, e para onde o diálogo ia caminhando, quando era visita avulsa”. Amanda também aponta o eixo do público como o principal. Sobretudo, lembra que tanto o educador quanto o visitante deveriam reconhecer essa perspectiva. Pelo fato de essa metodologia ser distinta da usual na época, era necessário conquistar o público para que as ações fossem bem sucedidas. Andréia de Bernardi concorda e lembra que em todas as ações os educadores buscavam estabelecer um contato com o visitante por meio de seus interesses.

**Amanda Alves:** Eu acho que nessas três, o que está mais predominante nessa metodologia dele é a visão do público, é onde começa, é a base. Isso era muito difícil para compreender e para praticar, era um exercício duplo de educador e de público. O público também teve que ser conquistado, é uma experiência que não se encerra na exposição, precisava que essa metodologia se estendesse como ela se estendeu, para a gente conseguir trabalhar isso de uma forma mais genuína um pouco depois, porque o público estava acostumado com outro tipo de abordagem.

**Andréia de Bernardi:** Eu penso isso também, até porque mesmo que a gente tivesse temas, nas visitas temáticas que foi também algo que o Paulo trouxe na proposta, além das visitas orientadas, a visita temática, o encontro com o professor. Todas essas práticas respeitavam muito o desejo, ponto de vista e experiência pregressa do visitante. Então, isso de certa forma explica todo o processo, porque uma coisa é você entrar em um espaço e receber uma informação que é dada para todas as pessoas, uma receita. E outra coisa é você ter inicialmente um tempo para olhar, sentir aquele espaço, olhar aquelas obras, fazer as relações entre elas, etc., e depois ter um educador à sua disposição para conversar. E essa conversa era realmente tão aberta, tão aberta, que eu me lembro que muitos visitantes ficavam até meio num lugar de desconforto, porque as pessoas estão muito acostumadas com esse modelo da transmissão de conhecimento no espaço expositivo.

João Andrade, que não trabalhou diretamente com Portella, analisa a metodologia do curador educativo com base em sua experiência nos Educativos posteriores, como *Com que roupa eu vou* e *Olhar viajante*, os quais mantiveram similaridade na proposta metodológica. Ele entende que a visão do público é o eixo principal adotado por Portella. Além disso, aponta que o conhecimento no campo da mediação referente à metodologia é outro fator importante no trabalho desse curador educativo. Mailine Bahia concorda com a fala de João Andrade e ressalta que não houve diferença entre as duas exposições que Paulo Portella coordenou. A educadora também lembra que o público era o ponto principal das ações e que os demais aspectos faziam parte de um encadeamento da

dinâmica. No seu relato surgem os primeiros componentes da proposta metodológica de Paulo Portella.

**João Andrade:** Eu não trabalhei com o Paulo, trabalhei com o Claudio Cretti, mas uma coisa que eu via muito da Juliana, que era coordenadora na época, é que ela tinha um discurso que ainda tinha muito a ver com o Paulo. Eu acho que é mais a visão do público, o que fica do Paulo, depois que ele vai embora e a Juliana assume, pelo menos é minha percepção. Tem uma coisa também, eu incluiria uma quarta talvez, que era muito presente, eu nunca tinha feito nada nesse sentido, então foi o que mais me chamou atenção do que eu deveria passar a estudar, além de visão do público era o conhecimento do campo da mediação também. Era um foco, muito texto sobre como perguntar, o que perguntar, como estar diante do público, então esse quarto eixo também eu colocaria.

**Mailine Bahia:** Eu lembro muito da proposta de silêncio, deixar o público olhar para a obra, eu acho que conseqüentemente traz a experiência da obra. O conhecimento do campo era quase conseqüência das outras duas, apesar de ele equilibrar muito ao conteúdo da exposição [...]. Então, a visão do público e a experiência da obra eu acho que é o que o Paulo, vem a reboque o conhecimento do campo é conseqüência.

Pompea Tavares declarou que, em sua visão, na proposta de mediação desenvolvida por Paulo Portella havia um equilíbrio entre a visão do público, a experiência da obra e o campo das artes visuais. Em correspondência enviada posteriormente, disse concordar com a avaliação dos colegas, entendendo que “o equilíbrio é uma utopia”. Portanto, houve consenso entre os participantes dos grupos focais de que Paulo Portella priorizava a visão do público na sua proposta de mediação. Nesse sentido, há um alinhamento entre a fala do curador educativo e da equipe que participou dos Educativos das exposições.

Para mapear os interesses dos grupos visitantes, Paulo Portella desenvolveu diferentes estratégias. Em tom de entusiasmo, ele comenta: “a grande novidade [...] é que os professores para visitar a exposição deveriam agendar a visita, e isso não era muito comum naquela época!”. A programação da visita iniciava com o agendamento, que incluía a resposta a um formulário com questões sobre o perfil do grupo. Havia um setor exclusivo para isto. O responsável pelo grupo era convidado a conhecer as instalações da Casa Fiat e realizava uma visita com os educadores. Essa proposta não apenas colocava o responsável a par da exposição e estimulava seu envolvimento no processo de mediação, como também, Paulo Portella relata, disciplinava o movimento do público agendado, pois nesse período havia em Belo Horizonte a prática de visitas não agendadas aos aparelhos culturais. Então,

**Paulo Portella:** Foi fazendo com que desaparecesse aquela prática existente, segundo as minhas colegas da época, em alguns lugares na cidade. Mas era assim, de repente chega um ônibus e aí a gente vai atender, mas chega um segundo ônibus e um terceiro ônibus tudo no mesmo horário.

Ainda que essas diretrizes tenham sido implantadas, alguns grupos chegavam à Casa Fiat sem aviso prévio. Nestes casos, eles eram atendidos e informados sobre o processo de agendamento da instituição para evitar a reincidência desta prática. A organização das visitas ocorria com o auxílio das fichas de agendamento, que auxiliavam os educadores a desenvolverem visitas singulares, de acordo com as necessidades dos grupos, pois era uma ferramenta que o responsável pelo grupo indicava o que considerava importante. Uma das condições da proposta metodológica de Paulo Portella era dividir os visitantes em grupos menores para oferecer um ambiente dialógico durante a visita.

**Paulo Portella:** Cada grupo de visitantes era sempre necessariamente subdividido em dois grupos, um subgrupo ficava com um educador e o outro subgrupo ficava com o outro educador. Os dois educadores conheciam as necessidades do grupo e combinavam o programa, as rotas de atendimento, de maneira a poder atender os grupos plenamente e sobretudo de poder, com um número menor de participantes em cada grupo, de fato praticar aquilo que era pretendido por esse formato que era de gerar um ambiente mais dialógico, de perguntas, de envolvimento, e não uma situação passiva onde o visitante apenas tinha de escutar o relato do educador [...]. Depois desse longo trabalho, veio a exposição seguinte que foi o *Speed: a arte da velocidade e futurismo*, que aconteceu sobre os mesmos parâmetros metodológicos e conceituais sempre apoiado nessas atividades de assessorar o professor, de ajudar o professor a se organizar para que o trabalho pudesse ser mais produtivo, enfim foi uma repercussão intensa, com práticas de ateliê, com materiais de apoio.

Andréia de Bernardi relata sua percepção sobre a estruturação da proposta, principalmente sobre o contato inicial. No contato entre a Casa Fiat e as escolas era enviado uma mensagem eletrônica apontando os direcionamentos ao responsável pelo grupo sobre o agendamento. Além disso haviam indicações, que segundo Andréia de Bernardi, eram bem elaboradas e detalhadas, para que o professor que acompanharia a visita tivesse acesso a todas essas informações.

**Andréia de Bernardi:** Uma outra coisa que me chamou muita atenção foi toda a organização, a conquista do público, não só do público agendado, escolar, universitário também, mas do público espontâneo, é que tudo era tão claro, tão elaborado, tão detalhado, às vezes até poderia em um primeiro momento dizer: "nossa, mas será que o professor vai ler tudo isso mesmo?". No e-mail inicial que iria para a escola, dizendo ao professor como tudo ia se passar e das responsabilidades do professor até no agendamento. Um esforço de organização para que tudo saísse super redondo, antevendo até a etapa anterior mesmo, de como aquilo seria apresentado dentro da escola para os estudantes, para os diretores, os supervisores e orientadores pedagógicos. Até coisas do tipo: "cuide para que a pessoa que realizou o agendamento seja a mesma pessoa que estará presente na vista!" Porque às vezes isso não ocorre e as informações ficam perdidas, então essa coisa da organização do cuidado no atendimento

telefônico, até a avaliação posterior e o retorno, porque os professores, como a Juliana falou, eles ficavam de sobreaviso. Quando era anunciado uma nova exposição na Casa Fiat para correr e agendar todos os grupos possíveis, porque senão eles poderiam ficar sem lugar, o que acontecia muito, esgotavam-se os horários de visita orientada.

Na entrevista, Paulo Portella detalha a estrutura do material educativo da exposição *Arte italiana do MASP*, cujo foco está na obra e exclui qualquer tipo de texto informativo. O material possui poesias curtas criadas por Paulo Portella, que fazem referência às obras de arte integrantes do material. As frases possuem tradução para o italiano. Ao todo, são dez reproduções coloridas de obras de arte, apenas com o nome do artista. Estas imagens encontram-se em um bolso na última página do encarte do material. Há uma lista com a ficha técnica das imagens e também uma ficha que identifica a equipe de produção. Por fim, a última página é dedicada ao visitante, para inserir seu nome e a data que visitou a exposição.

Este material não tem proposta explicativa ou instrucional, logo não há textos que abordem conceitos, artistas, movimentos artísticos ou obras. Paulo Portella afirma que tratava-se de “uma outra perspectiva, um outro jeito de criar um relacionamento que foge desses padrões escolares”. O material poderia ser utilizado em diversos espaços, dentro ou fora do ambiente da Casa Fiat, e também servia como base para a visita do público espontâneo, pois o objetivo do material era fazer com que o visitante olhasse para a imagem, um exercício do olhar:

**Paulo Portella:** Uma das visitas para o [público] avulso era isso, a gente tinha uma com as famílias, os adultos e as crianças que eram recebidos num lugar especial da exposição e recebiam isso e brincavam, de colocar isso assim no chão e ficar vendo: “qual texto que corresponde a isto? três colunas, duas flechas, três dedos? Onde tem flecha? três dedos?”. Então, um exercício de olhar, de ver, intuitivo, estimular que o visitante passe mais tempo diante da obra, e é infundável o que você tem para ver da obra. Tinha esta história de ficar, quanto mais tempo era possível ter o visitante, mais repertório você constituía nele mais ele se desligava do mundo real, digamos assim, do dia-a-dia, para entrar na investigação. E a outra coisa que era muito importante, é que em todo e qualquer questionamento junto ao público nunca era retórico, o educador perguntava para ele mesmo responder. Ele perguntava e tinha que ter suficiência para que surgisse o momento da resposta, então eu pergunto, agora eu preciso olhar, isso era garantido, não era retórico. Está vendo? uma pegadinha! Eu mesmo pergunto para eu mesmo responder, não! Se eu perguntava alguma coisa, aquilo que eles perguntavam era possível de ser respondido, bastava estar disponível pra olhar aquilo que ela tinha para olhar. Essa que era a ideia de aproximação, transformar essa vivência conduzida no espaço da exposição com parâmetros totalmente diversos dos parâmetros escolares convergentes, que o professor fala, enfim, você sabe.

Amanda Alves lembra da relação dos visitantes com o material educativo da *Arte italiana*. Embora, o material educativo da exposição *Speed - a arte da velocidade* não

esteja acessível atualmente, Andreia de Bernardi, baseada em suas lembranças, comenta sobre este material.

**Amanda Alves:** As pessoas tinham uma relação com aquele material, que era impressionante. Eu lembro que eu fiz uma visita com um grupo que os meninos falaram: "Nossa, eu vou guardar isso aqui para sempre!". Era um livro que tinha uns *haikais*, ou alguma coisa assim, e tinha umas figurinhas que você colava, eu não lembro. Era uma coisa extremamente simples, não tinha muita tecnologia, mas conseguiu uma identificação muito bacana com os meninos. As pessoas tinham uma relação muito afetiva, uma coisa interessante.

**Andréia de Bernardi:** Eu me lembro que tinha um material da *Speed*, que até chegou no meio da exposição, tinha uns adesivos que representavam velocidade. Os desenhos desses adesivos tentavam representar de alguma forma as variações de velocidade. Só que ele chegou mais do meio para o final, eu acho que eu nem tenho.

Além das visitas mediadas e atividade de ateliê, Paulo Portella introduziu a assessoria ao professor no rol de atividades do Educativo. O fato de conhecer o responsável pelo grupo e de lhe oferecer uma visita específica, em alguma medida se refletia no comportamento dos grupos quando visitavam a instituição. No caso das ações voltadas para as escolas, o curador educativo afirma que além dessas atividades desenvolvidas por instituições culturais proporcionarem um ambiente diferente do escolar, que estimula o estudante a participar das atividades de forma interessada, também auxilia na atualização do professor.

**Paulo Portella:** Nas práticas de ateliê, por exemplo, tanto na Casa Fiat como aqui [no MASP], existiam sempre acopladas às visitas pela orientação que as atividades tinham. O professor ficava espantado, falava: "eu não acredito que eu estou vendo o meu aluno, esse que estou vendo trabalhar aqui não é o aluno que eu tenho, porque na minha sala ele não faz nada disso que ele está fazendo aqui!". Mas, ele está em uma outra realidade, com um outro professor, com um outro encaminhamento, ele aluno, aluna, está sendo escutado nos seus interesses, ele está partindo das suas necessidades. É muito diferente de repente de sala de aula um aluno receber do nada uma tarefa pra executar na área expressiva, e daí o professor achar que ele não tem interesse, que ele não sabe, que ele não gosta de arte, então era incrível ver o papel de um MASP, aqui no caso a Casa Fiat, cumpria paralelamente na atualização profissional do professor.

### 3.3 Seleção e estruturação da equipe

Paulo Portella, como responsável pelo Educativo do MASP, instituição que cedeu parte do seu acervo para a exposição de inauguração da Casa Fiat de Cultura, tomou para si a tarefa de implantar uma estrutura de Educativo seguindo os mesmos parâmetros do MASP. O curador educativo estabeleceu uma estrutura modelo a ser adotada nas demais

exposições. Para esse projeto ser executado, precisou negociar a implantação com a Casa Fiat segundo seus princípios.

**Paulo Portella:** E eu insistia muito, se não for nessas condições eu não faço o Programa Educativo pelo MASP, vocês fazem do jeito que vocês quiserem, mas não vai se poder dizer, e aí é contraditório, que o museu leve uma coleção dele e não possa levar junto o Educativo, ou seja, era colocar a prática educativa quase que no mesmo grau da importância da sua coleção. Mas eu insisti que tinha que ser com aquele rigor, e esse rigor na verdade causou impacto na comunidade, primeiro porque o Programa estava concebido nas mesmas bases do MASP e previa para esta atividade uma série de etapas que disciplinavam todo o processo de trabalho, tanto para o público individual, ou previamente organizado como das escolas ou dos grupos, e para a própria instituição.

As diretrizes definidas por Paulo Portella, e respeitadas pela Casa Fiat, forneceram um padrão de estruturação singular, que reverberou nas exposições posteriores, como se verá mais adiante. Embora, Paulo Portella tenha se valido do prestígio do MASP para garantir que sua visão do Educativo fosse colocada em prática, ele não aponta a participação do curador e de outros envolvidos nesse processo. Paulo Portella teve participação ativa na seleção de toda sua equipe nas duas exposições que coordenou. Para a implantação do Educativo da Casa Fiat, decidiu montar uma estrutura nos moldes da utilizada no MASP, o qual contava com profissionais atuando em funções específicas no desenvolvimento das atividades, desde o agendamento até o atendimento. De certa forma, ele leva para a Casa Fiat a estrutura de um Educativo permanente para atuação de uma equipe temporária, adotando os mesmos critérios dessa instituição.

**Paulo Portella:** Quando a Casa Fiat foi inaugurada, o Zé Eduardo então achou que era pertinente que ela fosse inaugurada com o acervo de arte italiana existente no museu e é nesta hora que entra a EXPOMUS, para justamente fazer essa implantação, esse projeto. Consequentemente tinha que existir um Programa Educativo e a minha condição era exatamente essa, de que o Programa lá deveria se pautar pelas mesmas condições daquelas existentes no MASP, o mesmo rigor em todos os seus aspectos, no aspecto da formação da equipe, no aspecto da formação de conteúdo, nos diferentes direcionamentos das atividades do público e sobretudo na condição profissional do educador que iria trabalhar na exposição.

A base da estrutura do Educativo do MASP foi reproduzida na Casa Fiat de Cultura, sendo então a primeira condição de Paulo Portella. Ele ainda lembra que para selecionar a equipe custou um pouco de tempo: “isso se encaminhou em várias etapas diferentes, nós fizemos a chamada para a formação da equipe, depois as entrevistas, os testes, a seleção foi um processo longo disto”. Essas etapas foram compostas por vários critérios de avaliação. Paulo Portella expressa que os educadores deveriam ser

qualificados para realizar as ações educativas, logo deveriam possuir graduação concluída.

**Paulo Portella:** Uma das condições do estabelecimento do trabalho no MASP foi de que os educadores que trabalhariam nas exposições deveriam já ser formados, ter um grau de qualificação que os habilitassem a essa função, e que seriam escolhidos por diversos critérios de avaliação de desempenho. A partir de mim e a partir da equipe de assistentes que eu tinha comigo naquele momento no MASP, estou dizendo isso do MASP. Então este rigor existente ali no começo no MASP, foi o rigor que você vai ver quase dez anos depois sendo trasladados para Minas Gerais, e veja que essa compreensão que vai para Belo Horizonte é uma compreensão que migra geograficamente, mas ela tem essa posição de já avaliar no ambiente paulistano, das condições mais rigorosas para o exercício de um trabalho dessa natureza.

No relato, Paulo Portella deixa claro que as diretrizes aplicadas no MASP não poderiam ser desprezadas, uma vez que há dez anos estavam sendo elaboradas e aperfeiçoadas. Por ser uma instituição de referência, o MASP tinha competência para realizar um trabalho com rigor avaliado no cenário de São Paulo. Sobretudo, pelo fato de acompanhar as discussões no campo, Paulo Portella fez questão de levar o padrão estabelecido para essa instituição mineira que apenas abria as portas.

**Paulo Portella:** Era do nosso entendimento que o museu do porte do MASP não podia se lançar a essa atividade de uma maneira aventureira, um museu considerado lugar de referência, um parâmetro em vários níveis diferentes, então não era razoável pensar que o MASP instituísse essa área de trabalho começando por menos. Não fazia nenhum sentido no final do século XX, o MASP pioneiro nesta área no Brasil reiniciar essas atividades educativas iniciando o trabalho com monitores, com estudantes, com estagiários e comigo coordenando essa equipe, eu que já vinha de uma experiência muito radical já nos anos 80 com a implantação da área educativa na Pinacoteca do Estado, onde todos esses valores e critérios já eram discutidos e revistos a necessidade de um profissional, de um salário adequado, de uma formação, desde lá.

O projeto de implantação elaborado por Paulo Portella estava bem estruturado. Entretanto, pelo fato de ser funcionário do MASP, não poderia permanecer em Belo Horizonte para acompanhar de perto as ações educativas. Por isso, elegeu uma profissional de sua confiança para assumir a coordenação da equipe na Casa Fiat. Portella relata:

**Paulo Portella:** E a outra coisa que eu preciso dizer a você também é muito importante, como não podia estar lá coordenando o dia-a-dia eu então defendi que era necessário ter um coordenador para esse papel, e eu precisava que fosse um coordenador que tivesse afinado com posições, com posturas metodológicas conceituais equivalentes, similares. Foi nessa hora que eu chamei para coordenar o trabalho uma tremenda artista, uma tremenda educadora que eu tive a sorte de ter colaborado, por aprovar no concurso que foi feito no Museu de Arte Contemporânea da USP, Christiana Moraes.

De acordo com Paulo Portella, os cargos de chefia do Educativo da *Arte Italiana do MASP* foram ocupados por profissionais que vieram da cidade de São Paulo. Após verificar os materiais de divulgação da exposição, percebemos que no catálogo há uma divisão entre a equipe do MASP e a equipe da FIAT, sendo que o Educativo está na seção do MASP. Renato Brolezzi, por exemplo, que na época era assistente de Coordenação do Serviço Educativo do MASP, assumiu a mesma função no Educativo da Casa Fiat. Christiana Moraes, que foi educadora do Museu de Arte Contemporânea da USP, de 2000 a 2005 e Chefe da Divisão Técnico Científica de Educação e Arte, de 2003 a 2004, assumiu a função de coordenadora local.

Além das funções de educador e estagiário, a única função de chefia à cargo de uma residente mineira foi a de supervisora, ocupada por Juliana Tauil. Segundo a própria, ela se inscreveu para concorrer ao edital de seleção da equipe, ao qual teve acesso por meio do coordenador do Departamento de História da Universidade Federal de Minas Gerais. Na exposição seguinte, *Speed – a arte da velocidade*, Juliana Tauil assumiu a função de coordenadora local, papel que exerceu na instituição durante 3 anos. Seu contrato nesta exposição e nas posteriores foi diferente: “a metodologia do Paulo fez tanto sucesso na *Arte Italiana do MASP* e na *Speed* que a Casa Fiat resolveu nos manter, claro que com a autorização do Cláudio e da Flávia que vieram depois”.

Quanto ao perfil da equipe, Paulo Portella diz que deveria ser interdisciplinar, pois assim os debates realizados durante as ações educativas poderiam partir de diversos olhares, além do pressuposto campo das artes. O fato da exposição ser sobre arte não limitava a origem acadêmica do candidato. Paulo Portella explica:

**Paulo Portella:** Outra coisa que era muito importante para nós era que o educador mesmo para a exposição de arte não deveria vir só da área de artes plásticas, o educador de museus... nesse caso nós tínhamos tudo, tínhamos economistas, filósofos, educadores, artistas, historiadores da arte, um grupo bastante diversificado, porque justamente o que estava lá para ser visto poderia ser problematizado por diferentes pontos da cultura, como deve ser. Então, basicamente era deste jeito que acontecia essas atividades e foi isto que nós levamos para Belo Horizonte, uma coisa que não existia.

Mailine Bahia, Pompea Tavares, Andreia de Bernardi e Juliana Tauil comentaram sobre o processo de seleção e de formação das equipes nas exposições com curadoria educativa de Paulo Portella. Mailine Bahia conta que o processo seletivo em *Arte Italiana* consistiu de uma aula de História da Arte com Renato Brolezzi seguida de uma prova escrita, com questões referentes ao conteúdo abordado na aula. Tendo trabalhado em outro espaço cultural como mediadora, mesmo sem ter concluído o curso universitário,



ela relata também seu desapontamento quando recebeu a informação de que os estagiários não realizariam as visitas, pois Portella acreditava que eles não estavam preparados.

**Mailine Bahia:** Eu tenho a *Arte italiana* muito clara na minha cabeça, porque eu vinha a mais de um ano trabalhando em Educativo e fui fazer o processo seletivo na Casa Fiat, e começou de forma muito interessante, aí você conhece quem é o Paulo Portella. Ele chamou todas as pessoas que estavam interessadas em participar do processo seletivo e ofereceu uma aula com o Renato Brolezzi, um professor de História da Arte lá do MASP e ele tem um trabalho de formação de professores. E após essa aula, que foi uma aula extensa, foi muito boa, o Paulo Portella deu uma prova para a gente. Acabou a aula de História da arte, ele [o Paulo Portella] explicou tudo como funcionaria o trabalho, qual seria o trabalho de cada uma das funções, dos cargos e ele deixou bem claro que seria a pessoa formada quem faria a visita, porque o estudante não está preparado para fazer a visita. Lembro que eu fiquei muito brava com ele (risos) e aí ele deu uma prova para a gente, eu não lembro muito o teor dessa prova, mas acredito que estava muito em cima da aula do Renato Brolezzi, que a gente tinha acabado de ver.

Pompea Tavares lembra com encantamento do processo seletivo de *Speed* e aponta muitos detalhes que marcaram esse momento. Esta foi sua primeira experiência trabalhando na função de mediadora cultural. Por não ter concluído o curso universitário, assim como Mailine Bahia, concorreu à vaga de estagiária e relata que a concorrência foi muito alta. De tão positivo, o formato da seleção foi incorporado nos processos que conduz atualmente para selecionar sua equipe. Pela sua descrição, podemos concluir que nessa ocasião o teste foi diferente em relação à *Arte Italiana*.

**Pompea Tavares:** A coisa mais marcante para mim de todo início dessa experiência foi o processo seletivo, que foi o melhor processo seletivo que eu já fiz na vida e que hoje inclusive eu faço processo seletivo dos estagiários, seguindo os exemplos do Paulo. Bom, da mesma forma que a Mailine disse, o Paulo é muito presente todos os dias. Eu acredito que foi um presente ter a primeira oportunidade em mediação com um condutor como o Paulo, como um educador que o Paulo é. Eu lembro que a seleção foi num auditório da Fiat, gigantesco, devia ter assim... A minha sensação é que tinha 500 lugares no auditório, devia ter 200 mas era gigantesco e no alto da torre da montanha da Fiat, longe para burro, fazia um frio dos diabos nesse dia e nesse auditório enorme tinha 300 pessoas, um tantão de gente e ele passou algumas imagens que se referiam às obras que iam ser expostas na exposição de seleção, que eram futuristas. Acho que foram três imagens e você podia escolher uma imagem, formular perguntas sobre as imagens que você elegeu. E para mim aquilo era a coisa mais radical do mundo, tipo, não tem que responder nada. A prova era formular perguntas sobre a obra que você elegeu.

Essa estratégia de solicitar a elaboração de perguntas possíveis de serem utilizadas em um trabalho de mediação, em vez de buscar respostas, também foi marcante para Andreia. No seu depoimento, ela enfatiza como o processo seletivo incorporava toda a concepção de Paulo Portella sobre mediação, que se traduzia em uma relação de acolhimento, respeito e valorização da equipe.

**Andréia de Bernardi:** Então, eu me lembro de todo o processo, claro que muita coisa eu esqueci, mas me lembro muito fortemente do primeiro dia em que a gente fez a prova de seleção, em que todos os candidatos estavam reunidos, a Juliana já era coordenadora, o Paulo estava lá presente para acolher e isso foi marcante, acho que até determinante também de uma certa forma, porque ali toda a metodologia do Paulo já estava aplicada e visível. A questão do desejo de ter um grupo heterogêneo, com formações distintas, do respeito e da valorização ao trabalho do educador, justamente pelo fato dele ter junto com a Juliana se debruçado na elaboração de uma prova escrita, e ali muito da visão que iria depois aparecer para a gente na metodologia nessa formação, já estava explícita. Porque nas perguntas justamente ele já jogava essa questão: “como que você vai trabalhar? como você trabalharia? o que você diria?”. Eu me lembro um pouco dessas perguntas da prova.

Falando sob o ponto de vista da coordenação, Juliana Tauil relembra os cuidados no processo de seleção para evitar mediadores que reproduzissem falas ou métodos tradicionais. Com esse objetivo, elaboravam perguntas inusitadas, que dessem a conhecer a percepção do candidato sobre as obras e sobre a mediação. Ela relatou que era preferível pessoas que não possuíssem experiência na área, e que o fundamental era apresentar uma “mente aberta”. O Educativo deveria ser formado por “gente que era mais livre”, já que a experiência do observador e as construções de significado são construídas a partir das vivências pessoais.

**Juliana Tauil:** Por isso o cuidado na seleção. Um cuidado muito, muito grande na seleção da equipe de educadores. Tinha que ser pessoas que tivessem a mente aberta, para não ficar repetindo. A seleção era divertidíssima, era a melhor parte! A gente ficava imaginando que tipo de questionamento a gente podia pôr na prova, para a gente poder tirar o mais absurdo da cabeça do candidato. Eu me lembro que na exposição Speed, por exemplo, ele projetou imagens e ele pediu para escreverem sobre aquela imagem. A prova que tirou total tinha um quadro, não me lembro mais o nome do quadro, era um monte de *cossacos* dançando, aqueles soldados russos, fazendo aqueles movimentos de perna, uma sucessão deles. E o educador que tirou total na prova escreveu assim “um monte de bailarinas loucas”. A gente queria tirar o sujeito [do lugar comum], porque no espaço expositivo o visitante quando olha para uma obra, ele vai fazer as conexões e vai estruturar o conhecimento cognitivo a partir da experiência dele, não sou eu que vou enfiar na cabeça dele o que ele tem que ver naquele quadro, porque ele teve a vida dele, ele vai olhar para a obra e ele vai estabelecer as conexões e o processo cognitivo vai acontecendo ali. Então na prova a gente queria ver isso, a gente queria ver gente que era mais livre. Então todo mundo que tinha muita experiência de trabalhar com museus ele já cortava, gente que mesmo tendo experiência conseguia manter uma mente aberta, e muita gente de qualquer área que você possa imaginar. Por exemplo, a exposição Speed tinha professor de Física, Química, Matemática, gente que nunca tinha pisado num museu na vida compunha a equipe de educadores. Isso para o Paulo era essencial, aí a gente elaborava uma prova, através das perguntas a gente arrancava o absurdo das pessoas, o pensamento fora da caixa. Aí a gente elaborava a prova com esse objetivo. Era muito bom!

Esse posicionamento é discutível, se por um lado há aspectos positivos em eleger educadores que não possuem experiência, pois podem estar mais abertos para conhecer novas metodologias e adentrar o campo com diretrizes ali indicadas. Por outro, escolher

profissionais com formação tão distante ao que exige uma instituição voltada para as artes, e que não tenham familiaridade com o espaço expositivo, há o risco de encontrar limites no desenvolvimento das ações educativas. Principalmente quando o tempo de formação inicial não permite maior exploração do tema da exposição e das particularidades da profissão. Essa variação de formação da equipe pode não funcionar em todos os tipos de exposições ou metodologias de visita, embora o conhecimento de Portella aponte para este caminho.

### 3.4 Formação da equipe

Cada curador educativo ofereceu formação de acordo com o que foi estabelecido com a Casa Fiat. No caso de Paulo Portella, a formação foi apenas sobre a metodologia, pois o conteúdo ficou a cargo de outro profissional especializado, Ricardo Brolezzi. Paulo Portella explica também que a formação ocorreu em várias etapas e que os educadores receberam remuneração no período de formação e de avaliação. Também revela que não recebeu nenhuma remuneração para desenvolver o projeto de implantação do Educativo da Casa Fiat e deixa claro que não fez o trabalho com o objetivo de aumentar sua renda. Seu trabalho foi estendido, pois além de coordenar o Educativo do MASP, desenvolveu o projeto da Casa Fiat e se dedicou à implantação.

**Paulo Portella:** Todo período de formação da equipe, toda carga horária destinada à formação da equipe, foi tratada profissionalmente como período de desempenho, os educadores ganhavam exatamente a mesma coisa para o período de preparação como para o período de avaliação.

As formações dos Educativos da Casa Fiat ocorreram dias antes da abertura da exposição, com duração variável de três dias. Paulo Portella conta que, do ponto de vista da metodologia, desejava que os educadores desenvolvessem as práticas dialógicas para trabalhar a partir do interesse do outro, além disso desmanchar qualquer aspecto da abordagem tradicional.

Mailine Bahia fez um breve comentário sobre a formação recebida em *Arte Italiana do MASP*. Conta que a metodologia de Paulo Portella era aplicada como uma proposta imersiva. Andréia de Bernardi lembra com bastante detalhe da formação dos educadores da exposição *Speed*. Reforça a concepção de uma abordagem dialógica e também reitera que o trabalho de Paulo Portella era bastante instigante, os educadores partiam da experiência formativa para construir o repertório metodológico.

**Mailine Bahia:** Passou a seleção, a gente ficou muitos dias em um encontro grande. Onde a gente trabalhou obra por obra. Então, todo o processo de formação, nessa semana de formação com ele você entendia que a metodologia dele era a forma como ele conduzia a formação.

**Andréia de Bernardi:** Durante a formação, uma coisa que eu não esqueço, é que a gente estava subindo, porque a Casa Fiat lá no Belvedere tinha um espaço do Educativo que ficava lá embaixo e a gente tinha que passar por fora. Então, eu me lembro que um dia a gente estava subindo a rampa, o grupo todo, junto com o Paulo, para ver a exposição. Então, quer dizer, a gente teve um primeiro momento, que foi um momento para falar de como vamos acolher os grupos, mas ele nunca deu nada de bandeja. O Paulo trabalha na formação dele exatamente como ele gostaria que nós trabalhássemos com o público, de uma forma dialogada, mas puxando do público o que o público estava vendo, estava sentindo, estava percebendo aquele espaço. Então, eu me lembro disso da gente subindo a rampa e ele falando assim: “vocês tem muita sorte, porque a exposição está maravilhosa, está incrível”. *Speed: a arte da velocidade*, que foi meu primeiro contato, nesse aspecto é legal justamente isso, o que nós poderíamos buscar e o que o Paulo estava realmente buscando ali, que era uma formação educativa mas com uma proposta completamente inovadora.

Pompea Tavares, que ainda estava cursando a graduação como já foi aprontado, comenta sobre o ambiente de trabalho nessa perspectiva de estagiária. Curioso perceber que as relações da equipe se davam em um ambiente confortável de aprendizado. Pompea Tavares lembra com entusiasmo que todos eram incluídos na formação, e que o mais marcante foi o processo de aprendizagem para elaborar perguntas.

**Pompea Tavares:** O que eu me recordo mais sobre essa formação, em primeiro lugar essa formação me marcou em função das perguntas e a primeira formação que eu me lembro com ele. É uma coisa muito delicada, nesse processo delicado que é do Paulo, como os estagiários estavam em formação e os educadores também, sempre tinha um cuidado dos estagiários serem incluídos, mas com muita consciência de que o trabalho do estagiário não era igual do educador, e a responsabilidade do estagiário não era a mesma que o educador tinha. Era um ambiente muito confortável, mesmo entre os colegas, de você ter esse espaço de aprendizado. Isso era muito claro não com palavras, mas com espaço que se abria nele. O que mais me marcou nesse processo metodológico, porque se for me perguntar o que eu lembro de conteúdo de futurismo, tudo bem, a gente sabe muitas coisas, mas eu não vou saber exatamente todo o conteúdo que foi trabalhado, que foi muito em outros contextos.

A pergunta sobre o referencial teórico ter sido apresentado ou não durante a formação não foi feita para Paulo Portella e ele não mencionou se houve essa preocupação. No entanto, comentou sobre duas referências no ensino de arte – Suzana Rodrigues e Augusto Rodrigues, dos Movimento das Escolinhas de arte. Também falou sobre sua curiosidade sobre as práticas realizadas nos espaços de educação não formal.

**Paulo Portella:** Isso me levou necessariamente por meu interesse particular ao encontro dessas primeiras práticas no museu realizadas pela Suzana Rodrigues, que na época era casada com Augusto Rodrigues criador do Movimento das Escolinhas de Arte no Brasil, daí a outra vertente que são os

pilares da arte educação no país. O Augusto Rodrigues, no Rio de Janeiro, o Movimento das Escolinhas de Arte no Brasil que se espalharam por vários países, inclusive fora do país no Paraguai, conduzido lá pelo artista Lívio Abramo. A Suzana Rodrigues a convite do Assis Chateaubriand instituindo esta prática no MASP, já em 1947 e usando para essas suas atividades uma prática de teatro de bonecos de marionetes que ela desenvolvia em São Paulo e com apoio da mãe dela, a mãe da Suzana Rodrigues foi uma das mais importantes educadoras brasileiras aqui de São Paulo. Já em meados da década de 1920, ela criou uma cartilha de alfabetização para crianças baseada todas em atividades lúdicas, em atividades para o brincar enquanto o cenário era do caminho suave, aquela maneira tradicional de alfabetizar.

Juliana Tauil relata que a formação realizada por Portella voltou-se inteiramente para a metodologia; ele incentivou os educadores a buscarem o conteúdo e se apropriarem desse conhecimento durante o período da exposição. Amanda Alves também faz um comentário sobre a formação dada por Paulo Portella, lembrando que não havia indicação de leitura, o processo era construído através da experiência.

**Juliana Tauil:** No começo ele estava muito mais preocupado em nos explicar sobre metodologia de trabalho, então não havia nenhum grande foco em teorizar sobre obras, ou sobre os quadros, ou sobre o que estava ali. Pelo contrário, ele nos incentivou a montar na sala do Educativo, uma biblioteca de pesquisa sobre as obras. Ele estava muito mais interessado em dizer como seria a mediação, como seria o envolvimento com o visitante, então todo tempo ele falava era disso. Teoria sobre o conteúdo da exposição ele estimulava a equipe a buscar.

**Amanda Alves:** Eu lembro que não tinha essa coisa dele falar: “você vai ler esse texto”. Isso na formação ele fazia com a gente, era uma coisa totalmente baseada na experiência. Isso foi uma coisa que eu fui entender muito tempo depois, por que uma exposição de arte se desenvolve em torno da experiência. Isso justifica muito das coisas que eu experimentei nesses anos de trabalho com o Paulo, porque não era utilizar uma teoria, eu sei que tinha um embasamento teórico, mas era na experiência que a formação se consolidava.

A pergunta sobre os direcionamentos metodológicos terem sido explicitados para a equipe não foi feita a nenhum dos curadores educativos, pois os aspectos referentes à metodologia foram aparecendo desde o início das entrevistas. No entanto, a questão foi levantada nos grupos focais a fim de caracterizar a metodologia praticada pelo Educativo da Casa Fiat. Mailine Bahia lembra que o posicionamento dos participantes da visita era um elemento importante. A roda era um elemento fundamental para a realização das atividades, além da disposição das pessoas nos momentos de interação. Ela também comenta sobre os acordos da visita e a provocação do silêncio. Pompea Tavares lembra de como aprendeu a fazer perguntas, gerar a curiosidade nos visitantes e proporcionar ao visitante algo que chama de autonomia do olhar.

**Mailine Bahia:** Então, sempre a roda, o trabalho do Paulo conduz até hoje o meu trabalho, tem coisas no trabalho dele que eu nunca vou esquecer, por

exemplo a roda, a importância de uma roda, uma roda bem feita, uma roda respeitosa. A forma como eu vou sentar, se eu vou receber criança, se a roda vai ter gente em pé, vai estar todo mundo em pé, se vai ter gente sentada, vai estar todo mundo sentado. Isso é primordial pra pensar uma visita, isso é essencial. Então o Paulo trabalhou muito com a gente todos os acordos, ele falava muito de acordos, quais são os acordos no início da visita que a gente vai propor. E a outra coisa que eu não esqueço dele, é a questão do silêncio, provocar o silêncio em uma turma.

**Pompea Tavares:** Mas, o marcante mesmo é como entrava a metodologia, não como uma apresentação da metodologia, mas como o exercício da metodologia (Mailine concorda). Ele não traz teoria do método, mas o fazer do método, o fazer que é a coisa em si. A primeira coisa que mais me instigou, foi como ele nos conduziu a aprender a perguntar. Isso acho que foi a principal transformação da minha vida, foi um marco tanto das escolhas profissionais que eu fiz, do caminho, da direção que eu tomei, esse desejo de transformar a curiosidade do olhar em perguntas claras, objetivas, e que não são as perguntas clássicas. "Então gente, vocês estão vendo uma bola ama-re...la!" Isso de completar algo, de induzir a pessoa a responder algo, de induzir uma visão pra um determinado lugar. E o que ele estava trabalhando era exatamente perguntas que conduziam o olhar para uma autonomia do olhar, uma autonomia do fazer, autonomia do pensar. E essas perguntas que fizeram com que eu visse mais claro essa metodologia, esse processo de fazer. Ele nos conduzia, tanto fazendo perguntas para a gente, quanto solicitando a fazer perguntas de cada obra. "Que outras perguntas? E aí quando a gente responde essas perguntas, ou se não responde, para onde a gente vai? que novas perguntas surgem?" A partir disso a gente ia avançando em camadas sobre as possibilidades de leitura. As perguntas também conduzem para esse silêncio, saber como as coisas se relacionam, tanto de construir o ambiente adequado, para que haja espaço para olhar, espaço para que as perguntas surjam. O preparo é muito importante (Mailine concorda).

Amanda Alves lembra, que "perguntas falsas" foi um dos pontos destacados na formação quando atuou posteriormente no Educativo do CCBB. Ela explica o que isso significa e de que forma são identificadas durante as ações educativas. Mais uma vez é reafirmado que a formação é realizada na prática, essa abordagem dialógica é uma decorrência da reflexão na ação. João Andrade também comenta sobre este tipo de pergunta.

**Amanda Alves:** Tinha uma coisa muito interessante, eu lembro que muito depois, lá no CCBB já, tinha alguém na formação falando sobre isso, sobre as tais das perguntas falsas, aquela pergunta que você já sabe a resposta. Quando eu falo que as formações desses Educativos elas foram feitas baseadas na prática, era exatamente isso, ninguém me dizia quais eram as perguntas falsas, enquanto eu estava na visita eu fazia uma pergunta falsa, eu já sabia que eu estava fazendo e eu não ia fazer de novo. Porque eu sei que a pergunta falsa ela não funciona, ela não me leva ao objetivo. Então, durante a visita você vai percebendo essa estruturação da visita dialógica, não é uma coisa que o Paulo chegou para mim e falou: "olha, faça desta maneira". É você com o grupo, você investigando aquele assunto, e você percebendo a reverberação daquele conteúdo e como que ele está sendo debatido, por isso que é difícil falar mesmo, explicar isso, porque é uma coisa que se funda na ação.

**João Andrade:** Eu lembro de falsas perguntas, perguntas que não vão levar a lugar nenhum no diálogo, na conversa. Eu lembro que era muito tirar de um

lugar de segurança. Um lugar que a gente acha que é o nosso lugar de educador, vamos sair daí um pouco, por que aí que as coisas aparecem no diálogo com o público. Essas perguntas mais fáceis, tipo essas muletas de educador, era sempre essas orientações nesse sentido.

João Andrade aponta um aspecto que vai em direção ao comportamento do educador, sua postura. Suas memórias indicam que a colocação do corpo do educador, no espaço expositivo durante a visita, a sua presença não deve disputar com a obra ou com o grupo de visitantes.

**João Andrade:** Sabe uma coisa que eu fico pensando disso da gente lembrar da obra, ou lembrar de qual cantinho a gente ter conversado. É porque teve umas experiências de formação na Casa Fiat que foram muito significativas. Sabe, frases que eu falo até hoje, maneiras de olhar para as visitas do outro, são muito de 2008 ainda. Eu lembro que a grande coisa para mim, pensando na Ju que tinha muito o discurso do Paulo Portella, tinha essa coisa do silêncio, da pergunta, de ouvir, mas tinha muito de como o nosso corpo tinha que estar, também dando esse espaço para o público. Não adianta eu ficar lendo muito, me tirava da frente do grupo e ficava atrás, “você não tem que estar concorrendo com a obra, você não tem que apontar para a obra, porque também isso é uma maneira de dizer para as pessoas”. O máximo que você tem que fazer é, “vamos dar uma olhada naquele ponto ali da direita”. Mas apontar com o dedo para falar para onde olhar, você está tirando metade da experiência de percorrer a obra com o olhar. Essas coisas são as que mais me marcaram, de como meu corpo de educador também propõe esses espaços de silêncio, de diálogo e de pergunta.

Mailine Bahia reforça a proposta de silêncio. A proposta metodológica de Portella submetia o visitante a ter contato com a obra através da observação e do silêncio. A educadora conta que esse processo foi construído após uma reflexão das ações para finalmente entender que o olhar para a obra era o elemento fundamental. A partir dessa proposta surgiam as perguntas. Mais uma vez, Mailine Bahia fala sobre os acordos e Pompea Tavares lembra que essas orientações eram feitas de forma bastante sutil e com poucas palavras. Em seguida, as duas lembram de alguns destes acordos e como refletiam sobre essas indicações que seriam comunicadas aos visitantes.

**Mailine Bahia:** Eu estou falando só de metodologia. Ele provoca um silêncio que chega a incomodar, por exemplo, que a gente não está acostumado. Ele propõe esse silêncio para observar a obra, então ele está muito no olhar para a obra, vamos olhar para a obra. E a gente discutia obra por obra sempre a partir de perguntas do que a gente estava olhando, de todas as ações, de toda minha experiência profissional a do Paulo Portella é a mais simples e a mais complexa. Porque a gente pode ter várias, eu acho que são camadas, assim hoje pensando, eu acho que são só camadas de processos de mediação e o Paulo tira essas camadas e propõe o que de fato a gente precisa, vivenciar a obra é o olhar. A gente discutia muito em cima das perguntas que os educadores próprios geravam, a gente sempre perguntava quais perguntas a gente pode fazer para essas obras, pensando no olhar. Isso de forma muito delicada [...]. Os acordos. Antes você firma todos os acordos possíveis. A partir dessa metodologia, o educador já não sente tão confortável ao lado da obra, por

exemplo, é quase um olhar junto, propor um silêncio junto. Então, naturalmente a gente já não ocupava esse lugar de foco no mediador, mas é o foco ali, vamos olhar juntos para aquela obra, um deslocamento considerável em relação do educador no grupo. Esses acordos, isso com o Paulo era muito sério.

**Pompea Tavares:** Uma coisa curiosa é que ele conseguia fazer um acordo sem falar muito. O Paulo tinha uma coisa de uma educação completa, que ele educou com o corpo, com a presença, que evita palavras excessivas. Então isso também tinha um cuidado muito importante nesse processo de cuidar sobre a quantidade de palavras que você usa, o volume de palavras. Então esses combinados não precisava ser: “então gente aqui não pode, a gente não pode tocar nas obras, não pode...”. Não como um monte de regras que você vomita ali, e o aluno, o grupo tem que absorver e tem que ficar atento com isso.

Mailine Bahia: Eu lembro que o grupo que entrava junto vai permanecer junto durante a visita!

**Pompea Tavares:** O acordo da roda, o da meia lua!

**Mailine Bahia:** Isso! Da meia lua, a gente sempre se posicionava em meia lua em relação às obras. Tinham as regras, mas as regras não eram assim: "bom a gente vai entrar na galeria, pedir silêncio, não pode mascar chiclete".

**Pompea Tavares:** Era mais um início da visita. Isso eu comecei a refletir, como estagiária eu aprendi a fazer assim a refletir basicamente sobre esse processo. Por que a gente não pode tocar nessas obras? Que lugar é esse?

Mailine Bahia e Amanda Alves já possuíam experiência como mediadoras no Palácio das Artes e fazem relatos sobre a formação realizada por Paulo Portella na Casa Fiat. Mailine Bahia contou que trabalhava na área há aproximadamente dois anos e até então não havia se preocupado sobre a existência de uma metodologia para as ações educativas. Amanda Alves diz que Paulo Portella foi pioneiro e inovador em Belo Horizonte ao trazer sua metodologia, pois o Educativo do Palácio das Artes não possuía estrutura igual à da Casa Fiat de Cultura. Também afirma que a metodologia de Paulo Portella foi um choque e modificou a forma de trabalhar dos Educativos em Belo Horizonte, sua metodologia foi disseminada.

**Mailine Bahia:** Eu já tinha quase dois anos de experiência na educação museal, mas nunca tinha percebido que existe uma metodologia para isso, e o Paulo trouxe uma metodologia, então foi pioneiro, foi inovador em Belo Horizonte, essa turma que ele começou ela está aí, então devagarzinho a gente foi entendendo o que o Paulo fala. Tem coisa que o Paulo falou que até hoje eu não entendo, sabe?

**Amanda Alves:** Eu estou tentando puxar da minha memória e eu vou te falar que era uma coisa que me assustava muito, porque como minha experiência anterior era no Palácio das Artes, e a gente praticamente não tinha uma estruturação do educativo que o Paulo propôs, quando a gente chegou na Casa Fiat e ele priorizava essa questão metodológica, que ainda não estava nenhum pouco clara para mim pelo menos, foi uma espécie de choque. Foi um choque tão grande que mudou tanto a minha maneira de trabalhar que eu não me lembro mais o procedimento que ele usou para fazer aquilo, foi uma coisa que



a gente internalizou como educadores. Porque eu percebi que a proposta do Paulo modificou ou ela fundou uma forma de se trabalhar aqui em Belo Horizonte, que contaminou aqui em Belo Horizonte todos os outros espaços onde eu trabalhei, não sei de que maneira essas coisas se ramificaram, mas eu não consigo te falar: “eu fiz tal pratica em tal dia, de tal forma”. Ainda bem que a Ju guardou aquilo ali [os relatórios], porque é como se o meu trabalho como educadora tivesse sido forjado nessa perspectiva do Paulo, mas eu só fui compreender o que estava acontecendo um bom tempo depois. Porque a maneira de trabalhar, a gente estava naquele dia-a-dia do Educativo, a gente não tem uma visão total do que está acontecendo, uma coisa que muda de dia para dia, e aí você vai acumulando sua experiência e de repente quando você vê, aquilo já está tão internalizado em seu trabalho que você não entende o processo que levou para aquilo acontecer, pelo menos foi o que aconteceu comigo. Porque eu posso falar disso, antes de Paulo Portella e depois de Paulo Portella.

Juliana Tauil conta sobre essa proposta metodológica na perspectiva de sua função como coordenadora local. Ela aponta aspectos essenciais que Paulo Portella assegurava: o primeiro era respeito pelos grupos; o segundo eram os contratos, ou os acordos que Mailine Bahia comentou anteriormente; e o terceiro era colocar o grupo de visitantes em contato com as obras e permitir um momento de fruição para que contassem o que estavam vendo.

**Juliana Tauil:** Tinha três coisas que para o Paulo eram essenciais, que em todo processo de exposição ele batia muito pesado. Primeiro, estar no espaço educativo e no espaço expositivo para ele a gente tinha que ter muito respeito pelos grupos que estavam vindo, então por isso que toda aquela preparação anterior de receber primeiro o professor, o condutor do grupo, para saber o que ele queria. Segundo, fazer contratos. O Paulo falava o tempo todo: “toda ação tem que ser contratada antes”. E aí antes de entrar no espaço expositivo os nossos educadores eles tinham essa formação de contratar com o grupo, o que ia acontecer, sempre antes de começar. E a terceira coisa que para ele sempre era a pedra filosofal dele, colocar o grupo em volta do quadro e perguntar, antes de falar qualquer coisa, pedir para que o grupo dissesse o que estava vendo, inclusive sugerindo que mudasse as pessoas de lugar, para ver se mudava a perspectiva da visão, só depois que as pessoas dissessem o que elas estavam vendo, com aquelas informações o educador ia trabalhando de acordo com o que o professor pediu. Às vezes o professor falava eu não quero saber por exemplo de história, eu quero saber apenas de cor, eu quero que vocês trabalhem só com cor. O educador estava preparado e daí ele ia puxando.

### 3.5 Acompanhamento e avaliação do Educativo

A formação dos mediadores ocorre em dois momentos, antes da abertura da exposição e durante o período de exibição da mostra. No caso das exposições analisadas nessa pesquisa, nenhum dos curadores educativos permaneceu em Belo Horizonte durante todo o período expositivo. Logo, compreendemos que a formação continuada ocorreu no dia-a-dia com o auxílio da coordenação local e da supervisão. Sendo assim, com o objetivo de reavivar essa memória, perguntamos aos profissionais que trabalharam

nas exposições pesquisadas como ocorreu a formação continuada, ou formação em serviço.

Paulo Portella conta que acompanhou as atividades, algumas vezes de perto e outras por meio de Christiana Moraes e Juliana Tauil, respectivamente as coordenadoras de *Arte italiana do MASP* e *Speed*: “[acompanhei] tudo, eu tenho os relatórios, tenho documentação fotográfica de praticamente todas as escolas, de todos os grupos que visitaram, tanto para a *Arte italiana* quanto para *Speed*.”

As participantes dos grupos focais fizeram comentários sobre a formação continuada. Lembraram de detalhes sobre as reuniões e sobre o acompanhamento da equipe de educadores. Mailine Bahia conta que havia acompanhamento durante todo o período de serviço, e embora Paulo Portella não estivesse na cidade, a equipe do Educativo tinha acesso direto a ele. Ela também aponta as diferenças de função da coordenação local e da supervisão. Na exposição *Arte italiana do MASP*, Christiana Moraes, coordenadora local, não esteve muito presente no cotidiano dos educadores, pois a sua atuação era na parte burocrática. Já a supervisora esteve mais envolvida com as ações educativas, pois uma de suas atividades era acolher os grupos de visitantes, além disso acompanhava as visitas e dava suporte quando necessário.

**Mailine Bahia:** Ah [tinha acompanhamento] o tempo inteiro. Era livre acesso ao Paulo Portella, por exemplo, qualquer questão você podia ligar para ele na hora, tanto que aconteceu isso comigo [...]. Eu lembro de ter visto a Cris uma vez só na galeria. De fato eu acho que teve pouco acompanhamento, ela ficava muito ali no computador, das questões mais burocráticas, não sei. Ela estava em Belo Horizonte! Não teve acompanhamento de perto, claro, igual Paulo Portella, mas a gente tinha livre acesso, a gente trocava ideias, mas a impressão que eu tenho hoje é de que era mais fechado mesmo, o acesso era bem mais fácil no Paulo, não sei! [...]. Eu acho que o Paulo deixava isso muito claro para a gente, e as meninas as coordenadoras elas estavam em outro fluxo de trabalho. Se bem que não, a Ju era uma figura que olhava o Educativo, que acompanhava, acho que a Ju estava no papel dele, agora que eu lembrei. A Cris nem tanto, o acesso à Cris era diferente, mas a Ju estava muito junto com a gente, acho que é isso.

Ao lembrar do modo de operação do Educativo em *Speed*, Mailine Bahia faz algumas considerações sobre as funções de coordenação local e supervisão que aclaram seu ponto de vista. Nesta exposição Juliana Tauil assumiu a função de coordenadora local, e a percepção de Mailine Bahia é que essas funções são bem definidas e que as pessoas que acompanham de perto realmente são as supervisoras.

**Mailine Bahia:** [Na exposição *Speed*] a Ju era coordenadora e a Bruna era supervisora. Ai é que está, quando você é um coordenador fica responsável por tantas outras coisas. Eu falo de carteirinha, eu não conseguia acompanhar as

visitas, essa responsabilidade é para os supervisores. Então, a Bruna em geral fazia esse papel, eles estavam olhando para a gente, cuidando da gente. Nesse momento a Juliana já fica mais no computador.

O acompanhamento feito junto aos mediadores durante as visitas reverberava nas reuniões com estes profissionais e também com a coordenadora. Pompea Tavares comenta sobre o suporte da supervisão, ela diz que havia apoio para que as ações fossem bem sucedidas. Mailine Bahia reforça este pensamento e afirma que o papel do supervisor é fazer com que os imprevistos sejam sanados.

**Pompea Tavares:** E inclusive dando apoio, suporte de emergência, que acontecia também, por exemplo quando eles eram supervisores. Às vezes tinha alguma situação, o menino vomitava na galeria, sei lá. Ai eles estavam sempre por perto para dar esse suporte.

**Mailine Bahia:** Supervisores eram a nossa carta no baralho, carta na manga. Acontecia alguma coisa o supervisor estava assim o tempo inteiro te olhando. Ele está para que a coisa flua, o coordenador está mais distante.

Perguntamos para os participantes se houve algum tipo de intervenção das supervisoras. Mailine Bahia relata que só havia intervenção caso fosse acionada e Pompea Tavares diz que “durante a visita uma coisa que eu nunca vi foi intervenção.” Na função de supervisora da exposição *Com que roupa eu vou*, Mailine Bahia conta que as atividades que realizou nesta função estavam de acordo com a proposta apresentada por Portella na implantação do Educativo. As tarefas realizadas pela supervisão nesta exposição já eram realizadas nas anteriores, tanto referentes às ações durante a visita, quanto na produção de relatórios detalhados.

**Mailine Bahia:** Eu fazia a mesma coisa que o Paulo deixou como herança. Acolhia o público, dava ele para o educador, acompanhava as visitas, era isso. [...] Por exemplo, na *Com que roupa eu vou* eu me reunia toda semana com a Ju e eu tinha que dar feedback de todos os educadores, toda semana. Eu tinha um caderno, eu queria muito achar esse caderno. Ah! Agora eu não sei se essa proposta era do Claudio ou era da Ju, eu tinha que escrever como foi meu dia, antes de ir embora eu fazia um relatório de como foi meu dia, eu acho que é uma proposta do Paulo. Eu achei esse caderno a um tempo atrás, e comecei a ler e eu achei lindo a forma com as minhas preocupações, com cada detalhe da exposição.

No relato de Mailine Bahia percebemos a importância da supervisão na formação em serviço, pois a análise feita durante a visita e a exposição dos acontecimentos auxiliava a coordenação e os mediadores a repensarem as práticas de mediação. Ela lembra dos relatórios e do tempo dedicado para a produção. Tanto os supervisores quanto os educadores tinham que fazer o relatório. Em especial, as supervisoras se reuniam com

a coordenadora local para dar retorno aos educadores. Pompea Tavares também comenta sobre os relatórios.

**Mailine Bahia:** Os supervisores tinham que fazer relatório. A gente tinha um tempo mesmo para relatório, era tipo meia hora, se o serviço acabava às 4:00 e você ia embora 4:30 era meia hora para você escrever o relatório. A gente saía, ia para longe, sentava lá na esquina, escrevia o relatório, não tinha outra função que não seja escrever o relatório, então o relatório era muito importante. Eu lembro quando eu era supervisora no *Com que roupa eu vou*, eu tenho cada detalhe de como lidar com o cada educador e tal. Olha! Aí eu chegava para a Juju, “estou tendo dificuldade com essa pessoa aqui, ela sempre chega 5 minutos atrasada no tempo da visita”. Ah, uma coisa, o Paulo pedia, todo mundo tinha que ter relógio e os relógios tinham que estar corretamente alinhados. Se a visita ia começar às 9, a visita ia começar às 9 não às 9:05. Se o acordado fosse o educador que vai pegar a turma tinha que estar lá 9 horas, 9 horas eu estava entregando a turma para esse educador. Só que aí tinha educador que chegava 9:10, para pegar a turma e eu tinha que relatar isso tudo para a minha coordenação, isso era muito claro, mas eu acho que isso tudo é herança do Paulo Portella.

**Pompea Tavares:** E uma coisa muito legal do Paulo também, eram os relatórios! Os relatórios eram geniais porque você além de preencher o número de alunos, o questionário fechado de avaliação, você tinha que descrever o que aconteceu, pontos positivos e negativos, da sua maneira, e isso era genial! E os supervisores e coordenadores liam e avaliavam tudo.

Juliana Tauil comenta sobre sua atuação como coordenadora local e lembra do acompanhamento dado à equipe de educadores. Ela conta que havia reuniões diárias e semanais com a equipe, assim como acompanhamento também dos supervisores. Algo proposto por Portella, que reverberou durante a coordenação de Juliana Tauil, foi o compartilhamento de ações bem sucedidas entre os educadores. Ela também acentua que o acompanhamento das ações de mediação foi realizado apenas pela equipe que atuava diretamente no dia-a-dia, ou seja, os curadores educativos não acompanharam os mediadores.

**Juliana Tauil:** No nosso caso, Flavia e Claudio eles vieram só no início, para falar sobre o material que tinham escrito, e no final para fazer o fechamento e tudo mais. Então todo o processo de acompanhamento quem fazia era a gente do Educativo através de mim, com os relatórios, como eu falei. A gente fazia os agendamentos por semana, a gente fazia cada relatório de cada visita, eu lia todos, dava o retorno para a equipe, haviam supervisores porque eram dois turnos, então os supervisores dos turnos eram tão diferentes, uns deixavam o grupo mais solto, o outro era mais bravo. A gente ia acertando nessas reuniões diárias e semanais o tempo todo, e o mais legal que a gente fazia e o Paulo exigia era que os educadores compartilhassem práticas que foram bem sucedidas. Então, Amanda fez uma coisa que foi legal e diferente, então contava para todo mundo. Andréia fez uma coisa que era legal e foi diferente, então contava para todo mundo.

Andréia de Bernardi lembra do acompanhamento de Paulo Portella quando esteve presente na Casa Fiat nesse processo inicial. Ela faz uma observação sobre a

personalidade do curador educativo diante da responsabilidade de dirigir o Programa Educativo e principalmente no objetivo de colocar sua proposta metodológica em prática. Andréia de Bernardi chama atenção para o fato de Paulo Portella ter acompanhado algumas visitas e perceber se o mediador estava desenvolvendo suas práticas educativas de acordo com a abordagem dialógica. Em seguida, baseado no relato da educadora, Juliana Tauil justifica a importância das reuniões diárias.

**Andréia de Bernardi:** Uma coisa que eu me lembro muito também dessa metodologia proposta pelo Paulo, ele era tão rigoroso, ao mesmo tempo que é uma pessoa extremamente doce, ele era extremamente rigoroso em relação à metodologia, ele não deixava pontas soltas. Ele olhava no olho e repetia quantas vezes fosse necessário uma explicação de uma proposta, e ele fazia esse acompanhamento sobretudo no início porque ele não ficou o tempo inteiro aqui, a Ju fazia, os supervisores faziam, mas no início quando abria a exposição na inauguração e depois ao longo da exposição ele vinha a Belo Horizonte e efetivamente acompanhava as visitas, mesmo que fosse de longe, porque só de ver como a gente organizava o grupo, só de ver a nossa postura, só de ver se a gente estava apontando para o quadro ou não, só de ver como a gente estava falando com o grupo e como que o grupo estava organizado ele já sabia de longe se a metodologia estava bem aplicada ou não.

**Juliana Tauil:** Por isso as reuniões diárias. Então eu lia todo dia as fichas das visitas, porque todo educador tinha que fazer um relatório da visita, eu lia e apontava para que o educador no dia seguinte soubesse que aquilo também precisava ser trabalhado. Então, nas fichas que estão aí você vai ver os apontamentos, então todo dia eu fazia isso, que trabalhadeira que dava!

Além da formação inicial e da formação em serviço, ainda havia reuniões com os mediadores após o encerramento da exposição. Paulo Portella lembra que parte do período de atuação da equipe era reservado para fazer uma avaliação das ações educativas. Era respeitado o horário de disponibilidade dos integrantes para que todos participassem, embora fosse em pequenos grupos. Ele também conta que o objetivo das reuniões, como foi apontado por Juliana Tauil, era estabelecer trocas de experiências.

**Paulo Portella:** Terminado o compromisso com o público, terminada a exposição, o nosso trabalho continuava com reuniões, onde cada um avaliava o desempenho geral, durante a mesma carga horária, quase a mesma carga horária destinada para formação [inicial] era destinada no final pra uma avaliação. Reuniões com essa carga horária diversificada, aí alguém podia trabalhar hoje de tarde e amanhã de noite, no outro dia de manhã, formava a carga horária de compromisso, mas nem sempre todos se viam necessariamente, então reuniões como essa, existiam algumas mensalmente também de toda equipe, era justamente para aproximar todos e efetuar as trocas de trabalho e ao final cada um produzia seu relatório individual de avaliação e o relatório final, tudo isso existe documentado.

Paulo Portella aponta diversos aspectos referentes à valorização do trabalho dos profissionais, do rigor na seleção e na formação baseada em uma abordagem dialógica. A estratégia adotada para fazer com que os educadores refletissem sobre sua prática se

deu por meio da produção dos relatórios, pois esta ferramenta tinha como objetivo disciplinar a prática do educador e a promoção do diálogo entre os educadores da equipe. Logo, a produção deste material, que faz parte da formação em serviço, constrói uma memória do que foi realizado durante as ações educativas.

**Paulo Portella:** A exigência de que cada orientador de visita escrevesse sobre a sua prática tinha justamente o objetivo de disciplinar este profissional no exercício da sua prática: “Puxa vida, olha! eu esqueci de fazer isso, eu devia ter feito de outra maneira, ou eu falei muito baixo, ou muito alto, eu não, agora que seria agora que, puxa aquela pergunta teria sido melhor ter sido respondido desse jeito”. Enfim, ele está numa preparação permanente, sempre conectado com a sua prática e que vai levar para o procedimento seguinte que por sua vez vai ser registrado, está acessível para o colega e vai, enfim, gerando massa e vai sendo construído, você transforma a vivência daquele espaço com o tempo de trabalho na medida da produção, você conversa com o seu colega a partir do que você produziu nos intervalos que não haja grupos ou coisas desse tipo.

Outro fator importante destacado por Paulo Portella, referente aos desdobramentos dessas práticas dentro dos espaços de educação não formal, diz respeito ao professor e ao visitante. O curador educativo diz que, mais importante do que aprender sobre estilos é entender que o museu é uma alternativa de lazer ou de conhecimento acessível a todos. As instituições e seus respectivos Educativos tem um papel importante em apresentar novas propostas metodológicas para os professores e integrar os diversos visitantes que ainda não são frequentadores de museus ou centros culturais.

**Paulo Portella:** Colocava o professor da escola em contato com metodologias, com abordagens que de repente arejavam de volta na escola o seu cotidiano escolar, por isso que é muito importante o compromisso dessas instituições, elas são únicas e elas devem de fato congregar o melhor, o mais usado, o mais comprometido que possa estar existindo, porque sem contar que a gente sabe que esse contato dessa criança, desse jovem, desse adulto ou até mesmo desse professor, pode ser o primeiro e o último da vida dele, com esse lugar e consequentemente com a manifestação dessa natureza, pode ser a primeira e a última vez que alguém veio visitar uma exposição de arte. E dependendo de como fazem esse contato pode nunca mais querer visitar, ou pode passar a se interessar e dizer: “puxa vida! esse é o tipo de atividade que eu posso estar incluindo no meu dia-a-dia como uma opção de lazer, de conhecimento, como ir ao cinema, ir ao clube, ir ao jogo de futebol”. Quer dizer, eu caibo ali também, aquilo que eu tenho, as condições que eu tenho também servem para eu estar dentro de um museu, para eu olhar uma exposição. E não é com aquela ideia preconceituosa que existe e largamente difundido de que isso é para umas pessoas e não para outras, veja como tantas coisas estão em questão nesse contato, mais do que ensinar que o futurismo é isso, que impressionismo é aquilo e que, sei lá o que mais pode ser, porque existem lugares muito mais eficientes para isso inclusive, num lugar que você está rodeado por estímulos de toda natureza, sensoriais, visuais, auditivos, de toda sorte, públicos diferentes, espaço diferentes, referências diferentes é muito difícil você imaginar que você possa trabalhar com atenção convergente como aquela que é propiciada por uma situação de biblioteca, ou de sala de aula, concorda? Consequentemente eu tenho que ter uma outra capacidade para imaginar o tempo de produção e o modo de produção do visitante numa exposição, e não

ser o cara convencional, estreito, limitado, nessas abordagens, e nesta hora que eu penso que se criam diferentes alturas de relacionamento de construção de conhecimento, de vivências, de reavaliação de valores, de padrões e tudo o mais. Daí a importância desse núcleo ser altamente bem constituído.

## IV

## A MEDIAÇÃO NA VISÃO DE CLAUDIO CRETTI E FLAVIA TATSCH

4.1 As equipes das exposições *Com que roupa eu vou* e *Olhar viajante*

O Educativo da exposição *Com que roupa eu vou*, realizada no ano de 2008, foi concebido por Claudio Cretti; enquanto o referente à exposição *Olhar viajante*, em cartaz no mesmo ano, foi idealizado por Flavia Tatsch. Assim como no capítulo anterior serão apresentadas respostas dos curadores educativos e dos participantes dos grupos focais. Em seguida há um quadro com a identificação da função de cada um dos entrevistados.

Participantes dos Grupos Focais	<i>Com que roupa eu vou</i>	<i>Olhar viajante</i>
	Função	Função
Amanda Alves	x	Educadora
Andreia de Bernardi	Educadora	Educadora
João Andrade	Estagiário	Estagiário
Juliana Tauil	Coordenadora local	Coordenadora local
Mailine Fernandes	Supervisora	Supervisora
Pompea Tavares	x	Estagiária

Quadro 6: Função dos participantes dos Grupos Focais nas exposições com curadoria educativa de Claudio Cretti e de Flavia Tatsch.

## 4.2 Concepção de mediação: teoria e prática

Em seu depoimento, Claudio Cretti ressalta as questões curatoriais e a fruição das obras como elementos de sua concepção, tecendo críticas em relação a projetos educativos que não proporcionam momentos de interação com as obras de arte e que promovem uma visão instrumentalista. O curador educativo enfatiza em sua concepção a relação do público com a obra, entendendo como principal objetivo da mediação ajudar os visitantes a estabelecerem um contato com a materialidade da obra através do olhar.

**Claudio Cretti:** Uma coisa que de certa forma sempre me incomodou em projetos educativos, o certo distanciamento que os Educativos propõem das obras em si. Ou seja, muitas vezes as leituras que os educativos propõem das exposições são leituras que não dizem respeito exatamente a questão das obras expostas e à fruição dessas obras, mas a questões que vem de campos da pedagogia, da psicologia. E isso sempre me incomodou muito, então para mim



de certa forma, minha concepção de mediação é olhar para as obras [...]. Eu sempre propus que olhar as obras era a principal ação de mediação que poderia acontecer. Proporcionar assim ao grupo, ao expectador, essa relação de tempo, de fruição. De um tempo que é estar diante do trabalho e fazer ele perceber o que está diante dele, a materialidade do que está diante dele, para mim sempre foi mais importante.

Nessa ação o visitante funciona como ponto de partida para estabelecer um diálogo, pois “as conversas a respeito da exposição, elas surgem muito das questões que os grupos colocam, e não surgem das questões que os educadores colocam”. Para Claudio Cretti, as falas e os textos também fazem parte deste processo, mas são colocados em um segundo momento. Os mediadores João Andrade e Mailine Bahia afirmaram que a experiência da obra estava no foco da proposta de mediação desenvolvida por Cláudio Cretti, mais do que o conhecimento do campo ou a visão do público. Entretanto, ambos fazem ressalvas sobre o que seria “experiência da obra”, enfatizando que o curador educativo voltou seu foco para o fazer artístico e as ações “pós-visita”.

**João Andrade:** Eu acho que era mais, é claro que por experiência, acho que era a experiência da obra. Uma das maiores lembranças que eu tenho do Claudio é que ele mais do que informação sobre a visão do público ou o conhecimento do campo, ele pensava mais sobre como fazer ações, ele é muito isso, pensar em ação pós-visita. O que fazer com o grupo depois que terminar a visita? Então a princípio eu colocaria aqui, não quer dizer que seja o que eu entendo como experiência da obra hoje, ou o que eu entendia na época. Mas o que ele queria era pensar experiências com o público, a partir dessas ações de ateliê que ele criava.

**Mailine Bahia:** Eu acho que seria isso também, mas eu imagino que a experiência da obra, a minha visão hoje, está bem? Eu vou analisar hoje, eu não estou em 2007. O que ele está propondo de fato era essa experiência da obra, mas tão distanciada, porque na experiência em si, dentro da galeria de arte, não teve nenhum enfoque nesse sentido. A experiência era pós-visita, experiência do fazer, e eu acho que experiência da obra é outra coisa.

Por outro lado, a concepção de mediação de Flavia Tatsch remetia à relação do público com o espaço cultural incluindo a sedução: “A mediação cultural tem que ser uma aproximação entre aquele espaço cultural e o público, e eu acho que o primeiro, maior desafio que nós temos é chamar a atenção do visitante”. Essa aproximação é realizada pelo mediador, por meio da relação que vai construir com os visitantes, considerando, inclusive, seu trajeto até a instituição: “eu acho que a primeira coisa que a gente tem que pensar quando esse visitante chega é como ele chegou lá”. Logo, para que a visita ocorra satisfatoriamente é necessário cativar o grupo de visitantes, pensando em seu trajeto até a galeria, considerado um dia atípico. O deslocamento, a mudança de espaço e a efervescência do grupo, ou até mesmo o desinteresse, são fatores que afetam o

desenvolvimento das ações educativas, por isso chamar a atenção do visitante se torna o maior desafio:

**Flavia Tatsch:** Eu acho que ali tem toda uma habilidade, que você precisa chamar a atenção desse estudante, para que ele preste atenção no que você está falando, porque senão ele não vai prestar. Às vezes você consegue, às vezes você não consegue, enfim, mas quando você consegue eu acho que a coisa é bastante prazerosa.

Mailine Bahia, Pompea Tavares e João Andrade apontam em consenso que o foco da formação de Flavia Tatsch foi o conhecimento do campo das artes visuais. Esse entendimento está em consonância com o que foi apontado anteriormente em relação à formação voltada apenas para o tema da exposição. Os mediadores lembram que o conteúdo era muito extenso, e não fizeram nenhuma alusão direta ao entendimento que a curadora educativa possuía sobre a área.

Os depoimentos indicam que a visão sobre a proposta de Claudio Cretti foi assimilada, embora a concepção de experiência da obra já não seja a mesma, ainda assim a obra era fundamental no processo de mediação. Quanto ao foco de Flavia Tatsch, percebemos que a curadora educativa preocupa-se em oferecer conteúdo para os mediadores desenvolverem as ações e as relações entre o público e o espaço cultural. Sendo assim, os mediadores do Educativo da exposição Olhar viajante lembram da proposta da curadora educativa.

Claudio Cretti aponta que houve mudança em sua concepção, quando passa a caracterizar esse setor como criativo. O curador educativo parte do entendimento de que precisa confiar no grupo para que as atividades desenvolvidas estejam inclinadas com sua proposta, ele diz: “eu acho que é um lugar muito difícil, na verdade esse dos setores educativos, das ações educativas enfim, mas eu sempre ou em alguma medida isso foi se construindo, mas eu acredito que esses setores são setores de criação.” Também lembra que a transformação da concepção muda ainda na Casa Fiat e se estabiliza no Paço das Artes:

**Claudio Cretti:** Eu acho que na Casa Fiat, foi inclusive um projeto bem importante porque logo em seguida eu fui coordenar o setor educativo do Paço das Artes, quando eu fui convidado a fazer isso, eu logo propus que eu só aceitaria se o setor educativo fosse um setor criativo dentro da instituição, inclusive propondo exposições pra instituição. E essa ideia foi aceita, eu acho que ali foi um momento de exercitar essa ideia do setor educativo como um polo de criação dentro da instituição bastante grande.

Esse posicionamento reflete o Educativo como um setor que vai além da reprodução da narrativa curatorial, mas para isso acontecer o grupo precisa ter voz dentro

da instituição. Esse setor criativo tem o caráter voltado para o desenvolvimento de experimentações, nesse sentido devem criar propostas educativas que dialoguem com seus interesses. Em um momento da entrevista, Claudio Cretti faz uma declaração sobre a influência de Paulo Portella na adoção dessa postura.

**Claudio Cretti:** Quando eu trabalhava no Instituto Tomie Ohtake, na coordenação dos educadores, o Paulo foi fazer um trabalho lá como convidado, para um projeto específico do Educativo. Eu que olhava assim de longe, não era um trabalho que eu estava envolvido especificamente, eu pensava comigo, nossa o Paulo mudou muito o jeito de trabalhar! Não sei se mudou de fato, porque eu achava tudo muito dirigido, mas quando eu conheci o Paulo, esse jeito de trabalhar e de propor um Educativo que tinha espaço para agir de forma criativa, vem muito dele. Lembro que o pouco tempo que eu trabalhei com ele, quando ele coordenava o setor educativo do MASP, eu fui fazer uma substituição, cobrir férias de alguém, ele me convidou então eu trabalhei durante um mês, isso nos anos 80, ou começo dos 90. Ele ainda tinha essa metodologia do grupo de educadores, não só propiciar para o público um espaço de bastante liberdade, como para o educador.

Claudio Cretti conta que a forma que Paulo Portella trabalhava nos anos 1980 ou 1990 proporcionava liberdade tanto ao educador quanto ao visitante. Todavia, ressalta que Paulo Portella trabalhou de forma distinta no Educativo do Instituto Tomie Ohtake, em um período indefinido, porém compreendido em algum momento entre 2003 e 2008. Embora Claudio Cretti não afirme essa mudança com certeza, deduzimos que foi uma visão específica daquele momento, pois o curador educativo aceitou a proposta metodológica do Educativo da Casa Fiat implantada por Paulo Portella.

Flavia Tatsch relatou que não houve mudanças significativas em sua concepção de mediação, apenas reforça que a mediação deve ser expressada, em seus diversos suportes, com uma linguagem compreensível pelo público, seja ele qual for. Há uma preocupação em orientar o visitante, espontâneo ou agendado, dentro da exposição a fim de que ele saia da exposição entendendo o conjunto das obras. Ela reforça seu posicionamento ao relatar um caso que presenciou em um espaço cultural.

**Flavia Tatsch:** Abaixo das legendas das obras havia uma série de textos explicando a obra, e eles eram absolutamente incompreensíveis. Então, eles eram de uma linguagem muito específica para pessoas completamente mergulhadas naquele universo artístico, conhecedoras a fundo daquele artista. Uma pessoa mesmo que conhecesse aquele artista, mas não tivesse a par das discussões acadêmicas sobre ele não entenderia aqueles textos, e eu acho que esse é o maior crime que uma exposição pode fazer. Eu acho que essa não é uma tradução, mas é um aproximar entre esse conhecimento mais especializado que é o do curador, que são os especialistas envolvidos na exposição, e o grande público.

Na proposta da exposição *Com que roupa eu vou*, Claudio Cretti conta que o objetivo das visitas consistia em entender o conjunto das obras expostas, pois era fundamental para compreender as relações elaboradas na mostra. Foi proposto aos educadores que criassem roteiros, cuja ideia principal era fazer com que os visitantes pudessem ter um entendimento geral, embora discutissem apenas algumas obras selecionadas pelo educador. Nesse momento, o interesse do educador se mostra dominante, visto que teria liberdade para fazer sua curadoria educativa, porém sem descuidar do interesse do grupo.

**Claudio Cretti:** Um dos trabalhos propostos para os grupos de educadores era a criação desses roteiros, e nesse sentido a gente tem uma valorização da exposição com um todo de modo que se um educador propõe um roteiro x e outro um roteiro y e não passam pelas mesmas obras, isso tem que dar conta desse grupo que está fazendo a visita ter noção e compreensão do todo, do que a exposição está falando e pretende discutir, enfim, sem prejuízo, de dizer eu não vi tal obra, eu vou perder o contexto geral da exposição. Então a gente trabalhava com roteiros e esses roteiros, aí entra um pouco essa questão de ouvir o educador, também se dava muito pelos interesses do educador. O que ele gostaria de falar, o que ele gostaria de mostrar, o que ele gostaria de conversar com o grupo dele e os interesses do grupo também.

As fichas de agendamento, que auxiliaram a identificar os interesses do grupo para a definição do roteiro, foram utilizadas na equipe pelo Educativo de Claudio Cretti,. Além da visita mediada, estava prevista em sua proposta uma atividade no ateliê, entretanto nem sempre ocorria por causa do tempo de visita, que sempre era muito curto. O curador educativo faz uma observação em relação às atividades promovidas no ateliê, pois a visita poderia iniciar ou terminar neste espaço de acordo com o fluxo de visita. Claudio Cretti observou que a ordem da visita gerava dois tipos de resultados nos trabalhos do ateliê. Se a atividade criativa ocorria antes da visita, geralmente este era mais livre. Embora, sua proposta vá em direção a esse resultado, essa ordem de visita não foi imposta na estrutura do projeto educativo da exposição *Com que roupa eu vou*.

**Claudio Cretti:** Se eu tinha um grupo muito grande de uma instituição que tinha cinquenta pessoas no grupo, a gente dividia o grupo, parte do grupo começava no ateliê, o que para a gente era uma experiência bem interessante, porque muitas vezes a gente percebia que os grupos que faziam atividade antes de visitarem a exposição tinham trabalhos muito mais soltos e com olhar menos direcionado dos que o que viam a exposição antes. Isso não é regra, mas a gente percebia coisas assim bastante interessantes nesse sentido.

Para Flavia Tatsch a compreensão do conjunto da exposição também é um aspecto importante, pois ao discutir apenas algumas obras, o educador tinha que oferecer uma compreensão da mostra para o grupo de visitantes. Sobretudo, Flavia Tatsch ressalta que a linguagem do mediador deve ser apropriada ao público. A ênfase ao conhecimento do

campo é revelada em sua fala, com o objetivo de situar o visitante sobre o contexto da exposição na perspectiva do curador, o responsável pela seleção do conjunto das obras. Logo, a curadora educativa parte da narrativa curatorial para construir sua proposta educativa:

**Flavia Tatsch:** Sempre achei que o mais importante era tentar passar um conhecimento acadêmico, digamos assim, para um público que não necessariamente tenha a menor ideia do que se trata aquela exposição, ou de quem era aquele artista, ou qual foi a concepção do curador, porque um desafio grande dos mediadores culturais é também traduzir, entre aspas, esse conceito da curadoria para o grande público e explicar porque que aquelas obras foram reunidas daquela forma, naqueles espaços expositivos. Então, não é só o conhecimento sobre cada uma das obras, mas é tentar explicar para o público qual foi a ideia do curador.

Diferente de Claudio Cretti, que parte da obra e dos interesses do educador, Flavia Tatsch introduz o visitante sob o ponto de vista da narrativa curatorial. Outra forma de perpetuar as ações educativas é através do material educativo, tal proposta estava inclusa nos projetos educativos de todos os curadores educativos que participaram desta pesquisa. O material era um dos elementos que distinguia suas propostas, visto que a metodologia era a mesma, aponta Juliana Tauil.

**Juliana Tauil:** Em alguns o material era levado para a escola, outros faziam lá mesmo dentro da Casa Fiat. Por exemplo, a *Arte italiana do MASP* tinha um livrinho composto pelo Paulo, onde as pessoas buscavam coisas na exposição. Da Flavia e do Claudio, o material era levado para a escola, para ser trabalhado na escola. Além disso, cada um deles tinha uma proposta diferente para o trabalho de oficina. Era a única coisa que era diferente entre eles, projeto de oficina e como trabalhar o material produzido pelo Educativo para ser levado pelo visitante. Então as oficinas do Paulo, eram diferentes das oficinas do Claudio, que eram diferentes das oficinas da Flavia.

Ao falar sobre o material educativo desenvolvido para a exposição *Olhar viajante*, Flavia Tatsch descreve que no primeiro momento busca situar o visitante no espaço expositivo e em seguida aponta questões do discurso curatorial sobre a representação. É um material em formato quadrangular com aproximadamente 25 centímetros. Em seu interior há a apresentação do Programa Educativo e aponta que o material serve para leitura de imagens e atribuição de sentidos. Também exhibe a distribuição física do espaço expositivo e a divisão das obras nos eixos curatoriais. Além disso, há uma linha do tempo, filmografia com sugestões para o leitor assistir e um tutorial para a produção da câmera escura. Flavia Tatsch dá ênfase à utilização de linguagem acessível, sendo assim, evita termos confusos e proporciona a produção de sentidos através da observação da obra e dos textos. Em sua proposta estava previsto dois suportes para criação de imagens: o

*backlight* e a câmara escura, que serviram como fundamentação para a construção de imagem e representação em sua concepção:

**Flavia Tatsch:** Uma questão muito importante que era o uso da câmara escura como um objeto científico no auxílio da construção daquele espaço pintado pelo pintor, ou pelo artista, enfim. Então, porque que eu falo isso, porque no final da exposição, havia um espaço em que eles iam construir o Rio de Janeiro deles, então a ideia era primeiro mostrar o que era uma câmara escura, então eles tinham uma câmara escura lá, e aqui explicar como, por exemplo Canaletto pintou Veneza a partir da Câmera escura e como essa câmara escura nos ajudou, aqui não tem, mas eles tinham essa questão, mostrar pro aluno que o uso desse instrumento óptico era fundamental pra alguns artistas e como esse uso do instrumento óptico hoje pode nos dizer as transformações de um cidade.

A proposta de ateliê de Flavia Tatsch propõe que os visitantes construam uma representação de acordo com sua perspectiva, deseja colocar o observador na posição de produtor de imagens. O relato de Andréia de Bernardi aponta o sucesso da proposta para compreensão do tema da exposição. Sobretudo, porque a experiência de olhar por meio dessas ferramentas auxiliava no entendimento sobre representação. Estas atividades aproximaram o público dos educadores e propiciavam um momento de “respiro” em meio a tanto conteúdo. Além de ter essa experiência dentro da Casa Fiat, o material educativo apresentava informações que auxiliavam na produção da câmara escura com materiais de baixo custo.

**Flavia Tatsch:** Como é que eles absorviam isso? Quais eram as personagens que eles escolhiam para fazer parte da suas obras? Então, eu acho que essa era a questão, também colocar o visitante como um pintor ou um artista que fosse retratar aquela cidade, aquele espaço específico e compusesse a sua obra a partir de determinados personagens. Então, eu acho que essa era a ideia mais interessante ao final da exposição, essa concepção.

**Andréia de Bernardi:** Eu me lembro que dentro da proposta da Flavia esse espaço de experimentação dentro da exposição foi fabuloso. Porque como tinha o *Olhar viajante*, tinha câmara clara, criou-se dentro da exposição um espaço em que os visitantes podiam experimentar essas formas de olhar através das câmaras que foram feitas com caixa de sapato. Isso foi muito legal, muito divertido, isso criou um momento de respiro também dentro da exposição, porque como havia essa configuração do Educativo em outro espaço e que para chegar até ele você tinha que sair da exposição e ir para o espaço educativo ou então nos grupos em que isso era feito de forma inversa, começava-se com a oficina e depois ir para a exposição, e passava-se também por fora. Essa proposta da Flavia de ter um espaço educativo dentro da exposição foi muito interessante, isso me marcou profundamente, porque foi muito legal. A coisa de colocar a mão na massa, mas de poder também fazer uma câmara clara em casa, usando uma caixinha de sapato, de trazer para mais perto, porque apesar de ter sido uma exposição extremamente erudita em conteúdo, *Olhar viajante*, as gravuras do Debret e coisas incríveis que eles conseguiram trazer, exposição belíssima, incrível. Com a metodologia do Paulo e essa proposta da Flávia dentro do espaço a gente conseguiu fazer uma aproximação muito bacana com o público, essa exposição, *Speed* e *Olhar viajante* foram as exposições mais

incríveis que eu já participei, em todos os aspectos, obras, montagem, foi fenomenal.

Por sua vez, Claudio Cretti não fez nenhum comentário sobre a estrutura e o conteúdo do material educativo da exposição *Com que roupa eu vou*. Todavia, este material foi impresso em papel couché, possui uma estrutura destacável, em seu interior há um texto que diz respeito ao Educativo. Também há trechos sobre o tema da exposição e as propostas educativas com perguntas ativadoras ao longo do material. Há três sugestões de atividades de recorte e quinze páginas com imagens coloridas, sendo apenas três com reproduções de obras de artistas. Durante a entrevista Claudio Cretti faz uma reclamação sobre o resultado final do material.

**Claudio Cretti:** A gente teve problemas de produção com a publicação, porque uma publicação do jeito que eu queria ficava muito cara, então teve uma coisa na finalização para baratear, que eu lembro uma coisa dos créditos, todos muito exprimidos, eu queria uma capinha dura, não deu para ter, ficou ele todo molinho, mas de qualquer forma, fora essa questão da publicação, foi a única coisa que não ficou como eu queria de fato.

Claudio Cretti conta que desenvolveu sozinho a concepção educativa. Por outro lado, conhecia a curadora e partiu desse repertório para alinhar sua proposta às questões curatoriais: “Quando eu fui convidado para fazer o *Com que roupa eu vou*, eu já conhecia um pouco, digamos assim, a maneira com que a Glaucia pensava o trabalho”. Diferente de Paulo Portella e Claudio Cretti, Tatsch teve acompanhamento estreito dos dois curadores, sobretudo ressalta o acompanhamento de Valéria Picole: “Eu elaborei e depois tive o olhar atento da Valéria Picole, que era curadora da exposição, ela acompanhou praticamente linha por linha da redação e da concepção desse material educativo”. Além disso, concorda com a parceria da curadoria na proposta do Educativo, pois dessa forma os discursos não criam conflitos:

**Flavia Tatsch:** Eu acho que é muito importante a parceria entre o curador da exposição e a ação educativa. Há muita, digamos assim, controvérsia. Eu conheço, sei de histórias em que a ação educativa às vezes traça um percurso diferente da curadoria, porque a curadoria ela tem uma forma de ver a exposição e a ação educativa tem outra forma de ver. Então às vezes é um choque, mas nesse caso não houve choque nenhum, foi bastante discutido essa questão de qual seria o ponto final dessa ação educativa.

Essa ideia de conformidade entre os discursos relatada por Flavia Tatsch, já foi apontada em sua concepção quando declarou que as questões curatoriais devem ser apresentadas ao público. Além disso, ela ressalta que o processo da construção das propostas ocorre em um âmbito interdisciplinar e colaborativo, pois há conhecimentos

que não domina por serem de outras áreas, e por isso é necessário ter contato com profissionais que podem auxiliar a tornar praticáveis as ações educativas.

**Flavia Tatsch:** Eu acho que a ação educativa ela é de uma certa maneira, interdisciplinar. Porque a gente pode ter uma concepção, mas como você elabora efetivamente faz com que essa concepção funcione, ela tem que ser interdisciplinar.

Uma das instituições envolvidas com o Educativo da Casa Fiat foi a Expomus. Claudio Cretti reconhece o profissionalismo desta empresa de produção cultural, conta que durante a participação na exposição *Com que roupa eu vou* teve apoio para realizar o projeto previamente elaborado. A Expomus atendeu suas solicitações, ele apontou a produção do ateliê e da sala de espelhos. O curador educativo também diz que a produtora cultural possui um setor educativo que ampara os projetos que desenvolve.

**Claudio Cretti:** Foi uma relação tranquila, obviamente que o Educativo ele teve toda essa produção, eles montaram o ateliê como eu pedi para montar. Então, por exemplo, eu pedi uma parede de espelhos, eu queria reproduzir um pouco um ateliê era uma mistura de ateliê de arte com ateliê de costura, então tinha manequins, uma parede de espelhos [...]. A Expomus trata os projetos educativos da exposição que ela realiza de uma forma muito respeitosa, profissional, e acredita nisso como uma ferramenta. Então eu sei que a Expomus por exemplo, depois eu acompanhei um pouco essas conversas, eles convidavam pessoas diferentes para cada projeto que eles realizavam, eles acabaram criando dentro da empresa um setor educativo, que daí passa a cuidar de todos os setores educativos das exposições, que eles produzem. Então, o fato deles pegarem uma exposição pra produzir e falarem “a gente cuida do Educativo”, já é um avanço assim absurdo, porque mesmo que a instituição tenha um setor educativo, como é no caso da Casa Fiat, eles falam a gente vai trazer um setor educativo.

Claudio Cretti afirma que propicia aos educadores que eles sejam criadores, pois para ele o setor Educativo é criativo, professor de artes é criador. Também diz que está aberto às sugestões e permite que os educadores interfiram nas ações, sobretudo entende que por não estar acompanhando o processo das práticas dos educadores, deve proporcionar um ambiente com mais liberdade de criação.

**Claudio Cretti:** Então, para mim o educador tem que ser um criador, e nesse sentido eu crio com os grupos com os quais eu trabalho uma série de possibilidades de que eles interfiram nas ações que eu proponho. E que eles tragam do universo deles as possibilidades de também estarem criando. Eles têm que ter essa oportunidade de colocarem. Eu não gosto da ideia, isso eu acho que eu construí com o tempo na verdade, de que eu determino o que as pessoas vão fazer, mesmo porque não sou eu que estou com os grupos o tempo todo, eu estou de fora, eu estou olhando isso de um outro lugar, ainda mais quando eu crio um trabalho para um lugar que eu não estou lá e não vivo lá, eu vou lá uma vez por mês para acompanhar. Eu tenho que confiar nesse grupo e acreditar que esse grupo vai ser capaz de conduzir tudo isso, e interferir de certa forma quando for necessário nessas ações de maneira criativa, e eles



sejam capazes de criar coisas a partir do eixo que eu estabeleci com eles, então eu acredito muito nisso.

Nesta fala Claudio Cretti aponta que sua visão foi sendo construída com o tempo, ao retomar a discussão sobre sua mudança de concepção podemos inferir que houve momentos de sua trajetória em que sua proposta era mais direcionada e com o tempo reconheceu a necessidade de abrir a discussão ao grupo de educadores. Há um respeito com o educador ao incluí-lo no processo de desenvolvimento das ações educativas. Entretanto, sua fala termina com uma advertência, os educadores devem criar a partir do eixo estabelecido pelo curador educativo, ou seja, há possibilidade de ser criador dentro dos limites estabelecidos na concepção, pois devemos reconhecer que há uma responsabilidade na execução destas ações.

Os mediadores não participaram da construção da concepção, e de acordo com sua trajetória profissional esse era o modelo regular, conta Flavia Tatsch. O material desenvolvido para a Casa Fiat foi produzido com antecedência e os mediadores estabeleceram o primeiro contato com o material somente na formação. A curadora educativa reconhece que os educadores constroem conhecimento a partir de suas experiências e que o coordenador tem que ter sensibilidade para ouvir esse profissional, uma vez que os mediadores da Casa Fiat conheciam o público.

**Flavia Tatsch:** Todas as vezes que eu participei de uma ação educativa, fosse na Casa Fiat, fosse em outras, a equipe de mediadores nunca participou da concepção. Porque naquela época, eu não sei como é mais hoje, então é isso que eu estou falando, estou distante, mas, na verdade esse material educativo sempre chegou pronto para os mediadores, aí vinha a formação [...]. Então, muitas vezes eu acho que o coordenador, enfim, digamos aquele que concebeu o material educativo, ele tem que ter ouvido para essa sensibilidade, porque uma coisa é por exemplo, se você vai tratar com um público, em São Paulo, por exemplo, outra coisa é se você vai trabalhar com um público em um outro estado. Como esse outro estado ele tem uma oferta de equipamentos culturais, quer dizer, qual é a realidade daquele ensino, daqueles estudantes, eles costumam frequentar outros equipamentos culturais? Então, tem haver também com o espaço onde você vai, com a região que você vai com o contexto, então eu acho que tem que ter muita sensibilização. E por exemplo, nesse caso nós éramos paulistas indo para Minas Gerais, eu não posso chegar lá, com uma pretensão de que eu vou saber lidar melhor do que eles com aquele público que é deles. Porque os mediadores da Casa Fiat, estão acostumados com o público da Casa Fiat, conhecem as especificidades e as idiossincrasias de cada região.

Quanto às oficinas, Claudio Cretti lembra que seu repertório profissional e artístico auxiliou na elaboração das atividades propostas para o ateliê. O curador educativo diz que relacionou obras de artistas contemporâneos para pensar nas propostas educativas, aproximando a temática da roupa com a relação do corpo. Juliana Tauil conta

que a oficina da exposição *Com que roupa eu vou* tinha significado ontológico devido à correspondência com o corpo. Andréia de Bernardi aponta alguns detalhes que diferenciavam as oficinas para os grupos de crianças e os grupos do Ensino Médio. Já Mailine Bahia relata sobre a dificuldade para realizar as atividades no ateliê, que eram acentuadas pelo tempo curto que possuíam para desenvolver a atividade e organizar o espaço para o próximo grupo.

**Claudio Cretti:** Essa exposição *Com que roupa eu vou*, eu já trago uma outra bagagem também, então todas as atividades propostas no ateliê partiam muito já da leitura de obras de artistas contemporâneos, que não tinham na roupa exatamente o seu foco de interesse, mas que criavam obras que dialogavam com o corpo de uma maneira mais direta, como por exemplo os parangolés do Hélio Oiticica. Então, a gente faz um trabalho nas oficinas que tinham muito a ver com os parangolés do Hélio.

**Juliana Tauil:** As [atividades de oficina] do Claudio tinham muito a ver com xilografia, montagem do painel do corpo, era um negócio mais, filosoficamente que eu chamo de ontológico, de experiência de ser. Então era uma oficina mais voltada para isso.

**Andréia de Bernardi:** E o Claudio Cretti, eu me lembro que as oficinas, que a Juliana pontuou, elas também eram muito legais, porque ele tinha uma proposta para crianças em que eles se deitavam sobre o papel e faziam um contorno do corpo e vestiam aquele corpo com outros materiais que estavam disponíveis, mas tinha uma outra proposta para grupos do Ensino Médio, que era de se vestir com tecidos que estavam lá disponíveis ou depois vestir um manequim e falar sobre como foi essa experiência.

**Mailine Bahia:** Eu lembro que a gente gastou um tempo considerável na proposta de ateliê. Eu acho que a energia do Claudio foi toda para a proposta de ateliê, que foi difícil de conduzir, que bagunçava muito, a turma saía tinha que arrumar o ateliê de novo para a próxima turma [...]. Eu lembro que foi muito difícil ateliê, colocar isso dentro da dinâmica de uma hora e meia de visita, pegava muito tempo da visita e ficava uma bagunça. Foi a primeira vez que a gente experimentou o Educativo lá embaixo. O grupo tinha que sair, ir lá embaixo, depois ir lá do outro lado, atravessar.

Flavia Tatsch aponta algumas atividades que sugeriu para o Educativo da exposição *Olhar viajante*, como a construção da representação da imagem utilizando o *backlight* e a proposta de montagem da câmera escura. Entretanto, ela revela que não acompanhou o trabalho dos mediadores e não tem certeza de quais atividades foram realmente realizadas. Juliana Tauil, a coordenadora local desta exposição, comenta sobre a inserção de uma atividade que aparentemente não estava na proposta de Flavia Tatsch. Pompea Tavares e Mailine Bahia também comentam sobre as atividades de ateliê.

**Flavia Tatsch:** Eu acho que eles **fizeram as visitas**, fizeram uma primeira forma de instrução de como preparar ali com os alunos, **eu acho que eles tinham já fragmentos das câmaras**, para mostrar como elas eram feitas. Eu acho que eles tinham a caixa e tinham todos os fragmentos para montar, **mas**

**eu não sei se eles montaram efetivamente. A ideia era essa, agora eu não me lembro se havia ou não isso, eu nunca participei.**

**Juliana Tauil:** Eu me lembro que nas oficinas da Flavia tinha no *Olhar viajante*, na verdade fui até eu que fiz, uma cartela com *stickers* de destacar, onde as crianças montavam paisagens de viajantes, lugares. A gente fez cartazes com pedaços de Belo Horizonte vazios, pirulito da Praça Sete, e as crianças pegavam os adesivos [...]. **As oficinas da Flavia foram esses stickers, que os meninos adoravam montar.**

**Pompea Tavares:** Foi uma exposição enorme, muito grande, também com muito conteúdo e tinha aqueles murais de xilogravura gigantescos. Oficina, a câmara escura era um processo muito importante, fazia parte da visita, tanto manuseá-las prontas, em algumas construí-la e funcionava super bem [...]. Subia, fazia no segundo andar, embaixo também. Usava as janelas para olhar para fora, então usava bastante tempo.

**Mailine Bahia:** A gente usava a janela da Casa Fiat para projetar [...]. Os meninos não faziam [a câmara escura], eles levavam o caderninho que explicava como fazia, eles vivenciavam a câmara escura.

### 4.3 Seleção, estruturação da equipe e formação

Na exposição *Com que roupa eu vou*, Cretti participou da seleção dos mediadores e contou com o auxílio da Juliana Tauil, coordenadora local. O curador educativo foi até Belo Horizonte para realizar esta atividade. Ele aponta uma tendência em trabalhar com pessoas que tenham relação com as artes, mas não necessariamente que possuam formação específica na área. A seleção foi dividida em duas partes, seleção de currículos e entrevistas. Claudio Cretti também aponta que buscava o perfil de uma equipe interdisciplinar. A escolha dos educadores partiu de um conhecimento prévio dos candidatos, pois a Casa Fiat já estava realizando sua quarta exposição e Juliana Tauil esteve envolvida nas exposições anteriores, o que levou Claudio Cretti a se apoiar nas observações da coordenadora local no momento da seleção. Na passagem a seguir ele relata seus parâmetros:

**Claudio Cretti:** Os critérios eram interesse, depois a gente fez entrevista, e daí tinha questões relativas ao vestuário, o que eles acharam do tipo da exposição, que tratava disso, e as relações disso com a cultura, com a arte, com as questões sociológicas que a exposição trazia, então no grupo, a gente tinha pessoas dessas áreas também, da área de história, de sociologia, de filosofia, era um grupo bastante interdisciplinar assim, na formação das pessoas [...]. A Juliana conhecia muitos deles e me falava deles, então a participação dela foi bem importante pra isso, muitos já tinham trabalhado na própria Casa Fiat. E nesse sentido ela tinha como me dar um *feedback* ali da pessoa, “foi muito legal, incrível!”, “ah! não deu certo!”, por isso, enfim, como ela que ia trabalhar diretamente com eles, então obviamente eu ouvi muito o que ela tinha a dizer a respeito das pessoas que ela conhecia.

Diferente da primeira exposição, em *Speed* e nas exposições sequenciais alguns integrantes do Educativo já se conheciam. No entanto, nenhum dos participantes dos grupos focais fez um relato detalhado sobre o processo de seleção. Mailine Bahia faz um pequeno comentário: “Eu lembro da seleção com ele, mas aí já era uma coisa totalmente diferente, era entrevista eu e Juliana, porque eu já era supervisora na *Com que roupa*. Então eu participei da seleção, participei da formação do Claudio”.

Juliana Tauil relembra o processo de seleção de mediadores, comenta que houve uma prova e entrevista. O processo seletivo seguiu as diretrizes deixadas por Paulo Portella, buscavam selecionar profissionais que expressassem leituras de obras mais ousadas ou posicionamentos subjetivos e singulares. Ela conta que perguntas inusitadas, totalmente alheias às questões tradicionais de uma entrevista, indicavam o modo de pensar dos candidatos.

**Juliana Tauil:** Eu me lembro que na exposição *Com que roupa*, depois da prova ainda havia uma entrevista, a primeira pergunta que eu fazia para o candidato era o que ele achava da cor “roxo-caixão”. A pessoa vinha toda preparada para a entrevista, achando que eu ia perguntar sobre currículo. A pessoa sentava na minha frente toda nervosa: “e aí, então, o que você acha de roxo-caixão?” A pessoa na mesma hora desmontava tudo e dava para ver realmente quem ela era e tudo mais. Isso era muito interessante! Era muito gostoso de fazer.

No caso da exposição *Olhar viajante*, Flavia Tatsch relata que não participou da seleção, que considera ser uma tarefa difícil. Ela revela que nunca fez a seleção nas instituições onde trabalhou. Por exemplo, quando coordenou o Educativo no Instituto Cultural Banco Santos, convidou um colega para montar a equipe de mediadores. Ao longo da conversa, Flavia Tatsch faz um contraponto entre equipes permanentes e equipes temporárias. Para ela, a equipe permanente tem a possibilidade de desenvolver a prática de forma coletiva, pois trabalha diariamente naquele espaço e com o tempo podem surgir novas propostas. Relata sua experiência no Itaú Cultural:

**Flavia Tatsch:** Isso significa que você tem um contato diário com aquela equipe e que você vai num construir cotidianamente os conhecimentos, porque eu fiquei lá cinco anos, por exemplo. Então você imagina o que é uma equipe de cinco anos trabalhando, discutindo junto, etc e tal.

Em seguida, Flavia Tatsch expressou seu ponto de vista sobre o cenário atual dos Educativos e apontou sua preferência por uma equipe interdisciplinar. Do mesmo modo que acha bom as diversas formações dos mediadores, aponta que no caso das equipes temporárias é complicado avaliar a experiência deste mediador. O fator levantado por Flavia Tatsch se refere à forma de mensurar as contribuições que cada profissional pode

oferecer, pois pensando em um mediador formado em artes, subentende-se que possua um repertório sobre o campo. Por outro lado, alguém que venha de uma área distinta dificulta a avaliação de seus conhecimentos e suas habilidades a curto prazo.

**Flavia Tatsch:** Então, o que eu vejo é que hoje as equipes de ação educativa elas podem ter um número mínimo de mediadores efetivamente contratados, mas são todos temporários. Isso implica o que? Isso implica em, primeiro, formações diferentes, o que eu acho positivo, que você tenha pessoas oriundas de diversos cursos. Que eu acho perfeito, porque de repente se você tem um aluno formado em Educação Artística, um formado em História, um formado em Comunicação, Filosofia, eles vão trazer expressividades diferentes, e eles também podem agregar a sua própria formação naquele processo de mediação com os visitantes. Então eu acho que uma equipe interdisciplinar é muito interessante. Por outro lado, se essa equipe é temporária, você vai trabalhar com um profissional que ali está, que tem uma experiência x, mas você não sabe o quanto você pode avaliar essa experiência. E como você não tem essa construção e a equipe conjunta, e que talvez partilhe determinados pressupostos metodológicos num constructo eterno, eu não sei como funciona isso.

A seleção da equipe prevê a busca de um perfil desejado, como Claudio Cretti participou do processo de seleção da equipe de educadores e estabeleceu critérios de escolha, sabemos que formou um grupo interdisciplinar. No caso de Flavia Tatsch, embora não tenha selecionado a equipe, também aponta que um grupo interdisciplinar seria ideal.

Não perguntamos à Flavia Tatsch, se os educadores participantes dos Educativos que coordenaram possuíam experiência. Entretanto, Andréia de Bernardi, Amanda Alves e Mailine Bahia apontaram que já haviam trabalhado anteriormente na área. Claudio Cretti lembra que na exposição *Com que roupa eu vou*, alguns já possuíam experiência com mediação em Programas Educativos de outras instituições ou mesmo da Casa Fiat. O curador educativo acrescenta uma observação ao falar sobre a formação dos integrantes de sua equipe ao estabelecer um paralelo com o cenário desses profissionais em São Paulo.

**Claudio Cretti:** A gente tinha um grupo muito heterogêneo, desde estudantes, até pessoas que já estavam fazendo mestrado. De certa forma, isso me chamou bastante atenção, porque em São Paulo, não é muito o que acontece, geralmente nos setores educativos. Nas instituições em São Paulo são pessoas muito jovens que trabalham ou ainda estudantes ou recém-formados. Lá a gente tinha muitas pessoas, candidatos a trabalhar em Educativo, pessoas com doutorado, eu lembro de uma pessoa especificamente que já tinha um doutorado e estava se candidatando, a fazer o educativo e foi selecionada. Isso era muito diferente do que eu vi em São Paulo e do que eu vi em Belo Horizonte, talvez porque em Belo Horizonte naquele momento não tivesse tantas instituições com projetos educativos constituídos.

O processo de formação do Educativo da exposição *Com que roupa eu vou* realizado por Claudio Cretti foi direcionado para formação específica de conteúdos e discussão sobre a metodologia de trabalho. A formação com este curador educativo durou três ou quatro dias intensos, o trabalho se estendeu durante o dia inteiro. A formação ocorreu com a exposição ainda em montagem, os educadores participaram desse processo possibilitando o contato com as obras e a equipe da curadoria. Neste caso, o período formativo foi remunerado para os educadores e também para o coordenador.

**Claudio Cretti:** Então, teve uma formação específica para os conteúdos da exposição, e a discussão desses conteúdos e questões da metodologia de trabalho. Com essa ideia de que eles não estavam lá para passar uma bula, para ler, inclusive não tinha nem na exposição legenda, isso era uma questão. Tudo estava muito na mão deles mesmo, mas eu acho que isso acontecia em períodos sempre curtos, que eu ia para Belo Horizonte, ficava ali três, quatro dias, então eram dias bem intensos, a gente passava o dia todo reunido, a gente começava de manhã e ia até o final do dia, que era para aproveitar essa minha ida até BH. Isso começou ainda com a exposição em montagem, que foi bem interessante que eu acho sempre bem interessante os educadores participarem do processo de montagem de uma exposição, ter acesso a isso na medida do possível, tem muitos curadores que não suportam isso, que o Educativo na exposição enquanto não está pronta. Eu sempre dou um jeito do Educativo participar, obvio ali sem meter muito no trabalho das pessoas, mas eu sou muito enxerido, eu já me meti em montagem de exposição inclusive (risos), sugerindo coisa (risos), “porque que não faz assim, porque que não faz assado”, enfim. Mas, então esse período de formação eu tentei com que o grupo tivesse um contato direto com as obras antes da abertura da exposição, isso é bem importante, e todo o material que a gente conseguiu levantar com a equipe de curadoria sobre o que estava exposto ali. [Esse período] foi remunerado para eles e para mim também. Eu não sei se isso acontece em todos os projetos da Casa Fiat, esse projeto que foi desenvolvido pela Expomus, que é uma empresa de produção cultural, super, talvez a mais, ou das mais profissionais que tem no Brasil, um negócio um pouco de primeiro mundo, era tudo remunerado, então isso tudo estava previsto, as minhas idas para lá, tudo isso estava no orçamento da exposição, e eles bancarem isso porque a equipe inteira era de São Paulo, a equipe de curadoria, restauradores, expografia, então a gente fechou quase um hotel em BH com a equipe dessa exposição, e ficava todo mundo nesse hotel. Eu ia e voltava, mas tinha umas equipes que ficaram lá um mês basicamente trabalhando na exposição.

Na exposição *Olhar viajante*, Flavia Tatsch revela que teve contato com os mediadores apenas no período de formação, que durou dois ou três dias. A formação também ocorreu no período de montagem da exposição. Flavia Tatsch relata em tom queixoso sobre o curto tempo reservado para a formação.

**Flavia Tatsch:** Sim, [só tive contato] na formação, eu acho que foram dois ou três dias. Porque foi o tempo da montagem da exposição, isso que é o mais louco ainda, que você vai um pouco antes, faz uma formação, eles têm um tempo pra estudar e depois você volta para complementar. Normalmente tem essa questão do tempo, que você faz junto, um pouco antes da abertura da exposição.

Pelo fato de não manter contato com esses educadores e da situação da instituição não possuir uma equipe permanente, Flavia Tatsch expressa que nessas situações é necessário ter uma sensibilidade para trabalhar com esses profissionais. A curadora educativa elaborou apostilas para os mediadores terem material para pesquisa e apoio do direcionamento metodológico.

**Flavia Tatsch:** Eu sempre procurei ter um diálogo muito grande com esses mediadores culturais, tentar entender quais eram as dificuldades ou tentar entender o que eles traziam de novo que talvez eu não conhecesse [...]. Eu preparava apostilas para eles, cada um recebia pelo menos entre 150 e 200 páginas de uma apostila, com textos sobre os artistas, com perguntas e respostas que seriam interessantes, ou principalmente quais as perguntas ou quais as estratégias que eles poderiam lidar.

Flavia Tatsch também comenta sobre sua atuação no Instituto Cultural Banco Santos, e fala sobre sua participação na formação e reuniões com os mediadores. Neste Instituto, a curadora educativa tinha uma equipe com contrato anual, logo o processo de formação se dava através de reuniões periódicas, gerando trocas de ideias e aprimoramento de estratégias de mediação. Como Flavia Tatsch não acompanhou as ações do Educativo da Casa Fiat, conta que não tem noção dos resultados das atividades e do desenvolvimento da equipe.

**Flavia Tatsch:** Na questão da formação, eu acho que aí cada instituição tem uma formação diferenciada, como eu estou distante disso, eu não saberia te dizer como é agora, mas quando eu estava no Banco Santos e que eu acompanhava, nós tínhamos reuniões, quer dizer tinha esse coordenador, que era o Douglas, que ficava no dia-a-dia com eles. O Douglas, me reportava a maior parte das questões, mas eu fazia algumas reuniões junto com a equipe, para saber o que eles pensavam, o que eles não pensavam, enfim, o que o público trazia de novo, quais eram as reações do público, perguntar se eles tinham algumas ideias para mudar um pouco aquela primeira formação, se de repente no decorrer dessas visitas eles tiveram outras ideias de mediação, e o que poderia ser utilizado pelo grupo como um todo, porque você também pode ter uma formação coletiva, mas a atuação é individual do mediador, cada um tem as suas estratégias. E às vezes o trocar essas estratégias é uma coisa interessante, então eu penso um pouco nisso, mas eu acho que quando você prepara um material educativo para uma instituição da qual você não faz parte, e não acompanha esse dia-a-dia, você fica distante do resultado. Então no caso da Casa Fiat eu fiquei completamente distante desse resultado.

O contrato estabelecido com a Casa Fiat de Cultura pareceu ser bem limitado, pois a curadora educativa realizou apenas contato com a equipe na formação inicial e elaborou a concepção do material educativo. Sua experiência em outros espaços lhe garante outras perspectivas, principalmente por serem relações mais longas e entrelaçadas. Flavia Tatsch relata que a formação de uma equipe permanente se dá de forma continuada, pois embora as exposições mudem constantemente o repertório metodológico está sendo construído

diariamente durante as ações educativas. Por outro lado, uma equipe temporária que possui integrantes que nunca trabalharam na área, requer uma formação específica para conteúdo e metodologia em um período muito curto. Neste caso, o responsável por acompanhar a rotina do Educativo tem papel fundamental no cuidado da execução dessas atividades.

**Flavia Tatsch:** Mas essa era a questão, eu acho que essa formação inicial, quando você não tem, por exemplo, se um equipamento cultural tem uma equipe mínima de fixa, é óbvio que eles já vem discutindo um certo arcabouço teórico metodológico de abordagem e que depois eles podem dividir ampliar com esse novos, que são flutuantes digamos assim, mas eles já tem essa formação. Então óbvio que para eles essa mediação já flui de uma forma mais fácil e o fato de terem que absorver o conteúdo da exposição em dois dias é uma carga, mas ao mesmo tempo eles já tem um aspecto teórico metodológico. Agora imagine se você contrata então uma equipe, cujo os membros não tem muita experiência. Então, eu acho que coordenador que tá ali no dia-a-dia ele tem o papel fundamental de acompanhar. Quando eu trabalhava no Banco Santos, eu achava muito interessante porque de vez em quando eu descia para ouvir as visitas, não para ver como era a atuação do mediador, porque isso era o Douglas quem fazia, ele acompanhava e ele acabava sabendo se às vezes alguém estava aquém daquele perfil, ou se era excepcional etc. e tal. Como eu não estava nesse corpo a corpo, mas eu gostava muito de ouvir o que os alunos falavam, eu gostava de ouvir a reação do público, em relação àquilo, e isso quando eu descia pra acompanhar as visitas eu deixava muito claro para os mediadores que eu não estava lá pra avaliá-los enquanto profissionais, porque eu acho que se você não acompanha o tempo todo você não tem como julgar aquele profissional, que às vezes, de repente não rolou uma empatia entre o mediador e aquela turma. Aí coitado ele pode, sei lá, fazer das tripas o coração, plantar bananeira e não vai dar certo e não é essa avaliação de cinco minutos do profissional. Mas eu gostava de ouvir a reação do público e pela reação do público pensar em outras estratégias.

Juliana Tauil revela que a proposta metodológica implantada na Casa Fiat por Portella em 2006, na exposição *Arte italiana do MASP*, foi reproduzida nos demais Programas Educativos. Ou seja, a formação realizada pelos demais curadores educativos refere-se apenas ao conteúdo, às atividades desenvolvidas no ateliê e aos materiais educativos. Sendo assim, a coordenadora local, que foi a mesma nas exposições posteriores à da inauguração, apresentava aos educadores a proposta metodológica utilizada nos espaços expositivos e se responsabilizava pela continuidade da abordagem adotada por Portella:

**Juliana Tauil:** A metodologia de como se comportar, início de visita e como lidar com o educador, em todas as exposições a gente usou o modelo do Paulo Portella. Depois que eu contei para o Claudio Cretti, contei para a Flavia como era, eles se encantaram e quiseram aquela metodologia de atendimento. A metodologia de trabalho nós usamos o Paulo em todos. Mas existia também a formação específica teórica, cada um teve a sua [...]. O Claudio não levou nenhuma metodologia, por que antes dele fazer o trabalho de formação dos educadores, ele me perguntou. Ele estava vindo do Tomie Ohtake e antes de mais nada, ele foi muito gentil, falou: “eu não vou impor uma coisa que eu não



vou dar tempo de acompanhar, o nosso trabalho no Tomie Ohtake é um, qual é o de vocês?” Quando eu expliquei qual era o nosso ele falou: “Para mim está ótimo, a metodologia está perfeita”. O que nós combinávamos com o Claudio, foi que ele ia passar a formação, escrever o material, o livrinho, as formações, ele ia formar a equipe naquelas informações, mostrar para a equipe como ele tinha pensado a exposição, deixando a gente livre para usar a metodologia que na verdade era do Paulo, com o compromisso de que a cada quinze dias eu mandasse para ele o relatório[...]. A Flavia foi da mesma gentileza. Ela me chamou, perguntou: “como é que vocês trabalham?” Quando eu falei, ela concordou: “É isso que eu quero!” A formação dela também que ela tinha escrito o material, eu lembro que ela juntou todo mundo no auditório e passou slides sobre curadoria, obra, curadoria historiográfica. Como eles me mantiveram na coordenação, antes eles pediam uma reunião comigo, era onde eles perguntavam o nosso jeito de trabalhar, quando eu explicava eles falavam: “Perfeito, pode ser assim”. Caso eles não gostassem, eles iam pedir para mudar alguma coisa, mas ninguém nunca pediu.

Paulo Portella foi convidado pela Casa Fiat para realizar a implantação da Casa Fiat e devido o sucesso as diretrizes metodológicas permaneceram nos Educativos das demais exposições. Tauil, então coordenadora local, era responsável pela formação metodológica dos educadores, e os curadores educativos pelos outros eixos. Claudio Cretti e Flavia Tatsch concordaram com a metodologia praticada na Casa Fiat, segundo Juliana Tauil pelo fato de não possuírem muito tempo para acompanhar a equipe e também por demonstrarem satisfação com o trabalho desenvolvido na instituição, logo nenhum deles forneceu diretrizes metodológicas tão claras quanto as de Portella. Andréia de Bernardi levanta uma outra suposição sobre o posicionamento dos demais curadores educativos.

**Andréia de Bernardi:** Eu acho também que tudo isso se deve pelo fato de que em São Paulo esse modelo já era praticado em algumas exposições, eu não sei dizer se foi a partir do MASP, que era o local onde o Paulo trabalhava, que isso reverberou em São Paulo, mas a gente tinha notícia que na Pinacoteca, no próprio Tomie Ohtake e outros espaços, isso já era uma prática ou um desejo, de trabalhar de forma dialógica com o público, quebrando aquele paradigma da visita guiada, da transmissão de conhecimento. Então, eu não posso afirmar isso, mas imagino que tanto o Claudio quanto a Flávia, por serem educadores atuantes em São Paulo, já tinham algum tipo de contato com o Educativo do MASP, já sabiam. E eles são um grupo muito forte e muito unido, diferentemente nesta época, 2006-2009 ocorria em Belo Horizonte, porque em Belo Horizonte nesse momento nós tínhamos pouquíssimas instituições culturais de peso, com exposições de arte de peso como a Casa Fiat de Cultura.

Mailine Bahia e Pompea Tavares aparentemente não tinham conhecimento da decisão sobre as formações recebidas, uma vez que apontam que não houve preocupação com a metodologia, por parte dos curadores nas demais exposições aqui analisadas. Logo abaixo as mediadoras comentam respectivamente sobre as formações realizadas por Claudio Cretti na exposição *Com que roupa eu vou* e Flavia Tatsch na exposição *Olhar viajante*.

**Mailine Bahia:** O Claudio, ele deu uma sorte danada porque ele pegou uma turma muito boa que já tinha vindo do Paulo Portella de fato. Do Claudio eu não me lembro de proposta metodológica tão clara e objetiva igual era no Paulo [...]. E assim, totalmente diferente do Paulo, era outra coisa, e não tinha a preocupação metodológica que o Paulo tinha, tanto que eu não me lembro, eu me lembro muito do ateliê o tanto que foi difícil, o ateliê foi uma proposta legal, a turma gostava, mas eu realmente não sei te falar. Foi mais solto, acho que foi mais solto!

**Pompea Tavares:** [Na exposição *Olhar viajante*] eu lembro de formação conteúdo! Como era muito densa a exposição, muita informação, muitas obras e tinha um contexto histórico. Tema da exposição! Uma coisa que a gente discutiu que eu lembro é que era muito sobre os conteúdos, como abordar, como discutir alguns temas.[...] A equipe estava pronta, muito boa. Eu só lembro de formação teórica, de conteúdo do tema, como abordar, como discutir os temas, como sair de uma coisa pra outra. Eram muitas gravuras, muitas tipologias diferentes.

Na formação do Educativo de *Com que roupa eu vou*, Claudio Cretti conta que abordou os conteúdos e levantou questões sobre a metodologia. Na conversa não deixa o foco da formação muito claro, mas aponta aspectos sobre a abordagem dialógica e que embora as questões devam surgir dos visitantes, em algumas situações o mediador deve ter o controle da situação para envolver os visitantes. O curador educativo alerta que é preciso preparar o educador para situações adversas, sendo que em algumas situações o educador precisa ter habilidade para conduzir seu grupo, seja quanto à disciplina ou quanto à interação.

**Claudio Cretti:** Dentro desse tempo [de fruição] é que as questões tem que surgir, e essas questões como eu disse antes, eu acredito que elas tem que vir muito do grupo e não do educador, então o educador tem que estar preparado para acolher as questões que vem do grupo e conseguir estabelecer um diálogo a partir dessas questões. Óbvio que o educador estando preparado ele tem que estar preparado também para perceber que ele vai ter que colocar as questões para algum grupo que está ali e não consegue interagir com os trabalhos, isso acontece. Eu sempre falo para o educador assim nessas situações, “olha, a gente trabalha dessa forma, a gente tem o espaço aberto para o visitante, mas você é que segura e que é dono dessa situação, você é o educador assim como professor em sala de aula”, por mais que ele abra espaço para os alunos que ele tenha uma metodologia, que não seja conteudista somente, que seja dialógica, ele é dono daquele espaço, quer dizer o dono talvez não seja a palavra, ele é a pessoa que está cuidando daquele espaço, e que tem que de alguma forma, se a coisa sair dos eixos ele tem que puxar de volta para ele, e fazer o grupo voltar para o trabalho, ou para a visita no caso. Então o educador tem que estar preparado para essas situações, situações de desrespeito às vezes do grupo, de falta de interesse total, isso acontece muito, porque muitas vezes essas visitas são marcadas por instituições, por escolas, por professores e os alunos não tem interesse nenhum em estar lá, então como que você faz esses alunos, esses grupos se interessarem por aquilo que está diante deles? Isso também está mais na mão do educador do que na mão do grupo nesse momento. Mas você, eu acredito, tem que abrir possibilidades para esse interesse e para entender aonde está esse interesse, e trabalhar nessa medida, ou seja, eu posso fazer o grupo se interessar sim, se ele não tiver interessado eu tenho que ter metodologias e meios pra fazer isso acontecer, mas eu também tenho que ouvir o grupo.

O foco dado por Flavia Tatsch, na formação do Educativo da exposição *Olhar viajante*, foi apresentar o conteúdo da exposição. Logo, sua proposta era expor as pesquisas sobre os artistas e as obras. Relata ainda que dentro desse período de dois dias é muito difícil que os mediadores consigam dominar o conteúdo muito extenso da exposição e elaborar estratégias de mediação.

**Flavia Tatsch:** Olha, eu acho que eles eram guerreiros porque eles tiveram que compreender um conteúdo muito grande. Eu não me lembro quantas obras eram, mas eles tiveram que conhecer todos os artistas que estavam lá, e traçar estratégias de como eles iriam abordar aqueles artistas, naqueles espaços expográficos. Eu acho que, não sei te explicar, eu acho que é uma coisa muito complicada, essa questão desses dois dias. Como que eles absorvem.

Ao perguntar sobre os referenciais teóricos apresentados à equipe do Educativo da exposição *Com que roupa eu vou*, Claudio Cretti lembra que apresentou diversos autores que dialogavam com o tema da exposição, citou Roland Barthes e Walter Benjamin. Também aponta o texto *Noção da experiência* de Jorge Larrosa, que dialoga com a sua proposta de mediação.

**Claudio Cretti:** Não, eu não vou lembrar agora especificamente, mas como eu te disse no começo, os referenciais estavam muito ligados às questões da exposição, então eu lembro muito da gente ler e estudar um texto do Roland Barthes, lembro também de ter proposto um texto do Walter Benjamin que faz parte daquele livro *Passagens*. Eu acho que eu passei a ler outros textos eu não lembro na época os textos que a gente leu para ser honesto a respeito disso, mas eu lembro de um texto que há muito tempo eu uso, que eu acho muito importante um texto de um educador que chama Larrosa, que é a *Noção de experiência*. Então, um pouco essa ideia justamente da experiência e da experiência do público diante das obras, que era a grande questão para mim. Não tanto o que eu educador tenho para contar dessas obras, mas o que esse espectador que está diante dessa obra tem para me contar dessa experiência. Então acho que essa é a grande questão da minha proposta.

No Educativo da exposição *Olhar viajante* Tatsch também lembra que apresentou autores que abordavam temas da exposição, geralmente textos acadêmicos. Além disso, aponta John Dewey como uma referência. A curadora educativa preparou um material de apoio aos mediadores, com o objetivo de disponibilizar referências para serem conferidas durante o período de atuação no Educativo.

**Flavia Tatsch:** Às vezes nós trazíamos textos de outros autores a respeito daqueles artistas, então se eu vou falar do Debret eu trazia trechos de acadêmicos que estudaram sobre o Debret, com informações sobre a vida do Debret, às vezes textos acadêmicos sobre determinada obra, porque também é muita pretensão que faz a concepção da ação educativa achar que ele vai saber tudo, que vai passar tudo. Então, eles recebiam essas apostilas, quer dizer era um trabalho também de preparação e também para que eles tivessem um apoio teórico metodológico para além daquele momento que nós tínhamos ali de encontro da formação. A gente trabalhava muito Dewey na época.

#### 4.4 Acompanhamento e avaliação do Educativo

No caso de Cretti e Tatsch, não houve um acompanhamento direto, pois em seus respectivos contratos eles eram responsáveis somente por fazer a concepção do Educativo, produzir o material educativo e desenvolver a proposta da oficina. Juliana Tauil foi coordenadora local de ambas exposições, logo as informações enviadas aos curadores educativos eram repassadas por ela. Claudio Cretti fala sobre o trabalho da coordenadora local.

**Claudio Cretti:** Tinha a Juliana que era uma pessoa fixa, trabalhava para eles, e já tinha participado eu acho que de todos os setores educativos até então. Eu sei que ela já tinha essa experiência de outros projetos dentro da Casa Fiat, e foi a pessoa que fez todas as pontes para mim. Então ela era a pessoa que era o meu contato lá, era a Juliana, ela trabalhava com setor educativo.

Flavia Tatsch relata que não acompanhou a equipe, pois a responsável por essa tarefa era a coordenadora local. Havia uma relação entre as duas via troca de e-mails, mas a curadora educativa não se sentia confortável em fazer intervenções, uma vez que Juliana Tauil tinha uma relação próxima com o grupo e desenvolveria o projeto proposto. Também conta que esses acordos entre as produtoras e as instituições culturais definem a tarefa a ser desenvolvida no espaço cultural, a sua participação no projeto educativo da exposição *Olhar viajante* foi condicionada pelo contrato.

**Flavia:** Não [acompanhei], era a Juliana. Às vezes ela me contava um pouco, mas muito pouco. Eu também tinha um pouco de receio, de achar que eu estava me intrometendo, ela sempre foi muito generosa, não era problema de relação, mas uma vez que você está há centenas de quilômetros e fica perguntando como é o andamento. Eu fiquei um pouco receosa de repente invadir um espaço que não era meu. Não voltei mais [para BH]. Na verdade era o seguinte, havia uma equipe local de mediadores que era coordenada pela Juliana Tauil, e eu não participei de nenhuma visita depois, porque, às vezes você tem contratos, você recebe e neste contrato está previsto se você vai ou não acompanhar, normalmente se você tem que ficar e acompanhar, isso onera o contrato e as instituições culturais sempre procuram minimizar os custos. Então, eu não posso te dizer que eu acompanhei alguma visita de escola porque eu não acompanhei. Eu me lembro que na época a Juliana me escreveu algumas vezes pra dizer o sucesso que estava sendo essa câmara escura feita de caixa de sapato, que eles gostaram muito, foi uma coisa bastante bacana. Mas eu efetivamente não acompanhei.

Os vínculos com as instituições são determinantes, Flavia Tatsch lembra que no Instituto Cultural Banco Santos tinha uma relação mais próxima com a equipe de mediadores. Neste caso, embora também não acompanhasse a rotina da equipe, reservava horários para reuniões a fim de conhecer o que se passava no momento das ações educativas. Flavia Tatsch entende que esse processo, que ocorre após a formação inicial, desenvolve a percepção do mediador diante das estratégias anteriormente estabelecidas.

Ela também chama atenção para essa relação fugaz, onde se propõe a concepção de um material educativo e as ações ficam fora de seu alcance.

**Flavia Tatsch:** [No Instituto Cultural Banco Santos], o Douglas me reportava a maior parte das questões, mas eu fazia algumas reuniões junto com a equipe, para saber o que eles pensavam, o que eles não pensavam, enfim, o que o público trazia de novo, quais eram as reações do público, perguntar se eles tinham algumas ideias pra mudar um pouco aquela primeira formação, se de repente no decorrer dessas visitas eles tiveram outras ideias de mediação, e o que poderia ser utilizado pelo grupo como um todo, porque você também pode ter uma formação coletiva, mas a atuação é individual do mediador, cada um tem as suas estratégias. E às vezes o trocar essas estratégias é uma coisa interessante, então eu penso pouco nisso, quer dizer, mas eu acho que quando você prepara um material educativo para uma instituição da qual você não faz parte, e não acompanha esse dia-a-dia, você fica distante do resultado. Então no caso da Casa Fiat eu fiquei completamente distante desse resultado.

Mesmo com o acompanhamento pontual e à distancia, Claudio Cretti afirmou poder avaliar o Educativo, uma vez que teve acesso aos relatórios de visita, e que possui registros de alguns trabalhos das ações educativas. Lembra também que os relatórios eram uma proposta que aplicava no Instituto Tomie Ohtake e que havia uma estrutura que possibilitava um relato mais subjetivo. Embora, atualmente não tenha contato com os mediadores que atuaram neste projeto, lembra o final do trabalho realizado e faz uma avaliação do grupo.

**Claudio Cretti:** Olha eu posso avaliar, porque primeiro eles faziam relatórios, a grande maioria deles, isso era uma proposta, eles fizeram esses relatórios, eles faziam relatório primeiro por visita, na verdade, sempre que eu trabalhei. Isso é uma proposta minha, mesmo no Instituto Tomie Ohtake, que eles faziam muitas visitas e eram exposições que iam mudando, eles tinham que fazer um relatório depois de cada visita, obviamente que esse relatório com o tempo deixa de ser burocrático e cada um vai criando seu jeito, seu estilo de contar como foi a visita. Então esse material, é um material que estou procurando aqui, que eu não sei se eu tenho mais. Essa é a questão, mas você vê que aqui eu tenho o nome de cada educador, então é o nome do educador que aparece até nas fotos porque eram fotos que ele tinha que passar da visita que ele realizou. E uns atendiam grupos de crianças pequenas, então pra cada grupo era uma proposta diferente, enfim, esses relatórios todos eu confesso que eu não estou mais achando aqui no momento, (cliques e burburinho ao fundo), olha os relatórios por exemplo, eles seguiam uma coisa assim bem simples, tá vendo? Mas esse é do Tomie Ohtake também. Eu não sei te dizer, quem continuou com essas atividades, quem virou arte educador, quem virou artista, eu sei que este período de trabalho com esse grupo foi intenso e muito gostoso, foi um grupo que funcionou.

Flavia Tatsch diz que não pode avaliar o Educativo, pois não acompanhou as atividades desenvolvidas pelos mediadores. Justifica que o contrato entre as instituições que define as tarefas a serem realizadas. Além disso, também questiona sobre a forma de

fazer essa avaliação, pois há o aspecto quantitativo e o qualitativo. Admite que o primeiro é fácil de obter, entretanto o segundo requer instrumentos para a captação dos dados.

**Flavia Tatsch:** Quando você contrata uma pessoa de fora e ela não acompanha eu acho que é difícil avaliar. É muito complicado, a coordenação da ação educativa é muito complicado. Agora nesse caso você tem que pensar porque que houve, isso que talvez, isso eu já não sei, na tratativa entre a Casa Fiat de Cultura e a Coleção Brasileira esse foi o acordo entre eles, que a Coleção Brasileira faria concepção da ação educativa, do material educativo. Então, eu acho que também existem outras questões que perpassam esses processos que nós talvez tenhamos que acompanhar qual foi a tratativa, porque que foi de um e não foi do outro. Mas isso é interessante você abordar também, porque também como que você faz avaliação das atividades dos mediadores? E com base em que você faz essa avaliação? Então essa avaliação pode ser qualitativa ou quantitativa, o problema é quando ela parte para um aspecto só quantitativo, quantas escolas foram, quantos alunos, quantos visitantes, quanto público espontâneo. Isso é muito fácil de se ter, agora como, qual é a qualidade dessa mediação, com que a gente vai avaliar, não sei quais são os instrumentos que hoje são utilizados pra esse tipo de avaliação.

Claudio Cretti diz que não teve mais contato com a equipe de mediadores que participaram do Educativo da exposição *Com que roupa eu vou*. O curador educativo ao falar dessa sua visão de um Educativo criativo, faz um comentário sobre a liberdade que dá aos mediadores e sobre a experiência e o amadurecimento que vai acontecendo durante esse processo de trabalho. Quando ele tem a possibilidade de acompanhar a equipe costuma fazer reuniões e conversar com a equipe sobre as ações educativas.

**Claudio Cretti:** Para mim é difícil dizer porque eu não tive mais contato com eles. Infelizmente eu nunca mais tive contato com nenhum deles, é meio estranho isso para alguém que vai até um lugar, faz um trabalho que durou meses e daí o trabalho acaba e perde o contato [...]. Mas acho que tem coisas que tem mais relevâncias que outras, não é que vale tudo, muito pelo contrário, tem coisas que não pode. Então, eu sou um coordenador que fico observando muito, e conversando muito com a equipe. No caso desse projeto em Minas, BH, como eu era daqui [de São Paulo] isso não acontecia exatamente assim, mas eu sempre trabalho com horários garantidos de reunião para equipe de educadores, reuniões semanais, para se discutir o que aconteceu na semana, que grupos nós atendemos, como foi no ateliê, o que está acontecendo com a atividade, essa atividade está indo bem, não está, temos que mudar, temos que propor de um outro jeito, é a avaliação constante do processo de trabalho, é fundamental para isso funcionar desse jeito, com tanta liberdade, porque essa liberdade é uma liberdade de certa forma construída, que constrói um conhecimento a partir das experiências, exatamente!

Ao perguntar sobre a contribuição dessa experiência no Educativo da Casa Fiat, Flavia Tatsch conta que não pode fazer considerações, pois não acompanhou as atividades do Educativo. Ela diz que possui um distanciamento temporal muito grande. Flavia Tatsch aponta o tempo como principal elemento para propiciar amadurecimento aos mediadores, além disso afirma que o processo de formação vai além da inicial, constitui-

se da reflexão no próprio trabalho e na experiência que adquirem em Educativos de outros aparelhos culturais.

A curadora educativa também aponta diversos pontos que dizem respeito ao amadurecimento do mediador cultural. Primeiramente, refletir sobre o trabalho realizado é essencial. Mais importante do que uma formação inicial, o fato de repensar sobre as ações educativas e de que forma o seu papel está sendo aplicado naquele espaço dá subsídios para repensar no seu trabalho. O tempo e as possibilidades de atuar em diversos aparelhos culturais proporcionam o amadurecimento e essa constante reflexão no trabalho.

**Flavia Tatsch:** Nove anos, quer dizer, eu tenho um distanciamento temporal e espacial muito grande em relação a essa exposição. Eu acho que a primeira questão é entender quem é o perfil que você tá procurando [...] e pensar nessa formação de curto período como que você acha que isso pode contribuir pra atuação. Eu acho que tudo vai depender do tempo que a equipe da ação educativa tem pra conceber todo o projeto. Ultimamente as exposições tem sido pensadas com uma certa antecedência, no sentido de que você tem que captar verbas, você tem que fazer o empréstimo das obras, tem toda uma negociação de seguro. Então se você tem por exemplo um tempo bastante razoável antes da exposição você pode formar uma equipe com calma, digamos fazendo essa formação com mais calma também, que eu acho o material a forma mais profícua. Por outro lado, se você não tem esse tempo ou se aquela instituição não dá esse tempo de formação eu acho mais complicado que aquele mediador absorva, até porque as exposições duram dois meses e essa é a questão também. É tudo muito rápido, então a formação é rápida, o tempo que ele tem pra amadurecer aquela exposição é muito rápido, porque dois meses, você tem que ter um amadurecimento frente aquele seu trabalho, eu acho que é a coisa mais importante na formação de um mediador cultural, não é só o que ele recebe como formação, por parte da instituição, eu acho que ele precisa refletir constantemente no trabalho que ele faz. Avaliar as suas estratégias e principalmente perceber qual é a resposta do público pra suas mediações. Eu acho que essa formação mais do que o conteúdo que ele vai receber, é óbvio que se ele é um mediador que vai ter experiências e experiências ele vai traçando novas estratégias e vai também criando uma formação sua de conhecimento maior, mas eu acho que na formação a maior preocupação do mediador é essa, sempre estar avaliando, o que dá certo, o que não dá certo, tentar perceber naquele grupo que ele recebeu, as vezes você tem que mudar uma estratégia no meio da exposição. Eu acho que é essa, não é só a formação que a instituição dá, eu acho que o mediador também tem o seu papel nesta constante reavaliação da formação e não esperar só da instituição essa formação. Agora a gente tem que pensar que os mediadores culturais são todos muito jovens, na sua grande maioria, e eles já vão criando uma experiência de exposição em exposição, pensando um pouco nisso, e agora a gente tem mais espaços para essa mediações, nós temos mais equipamentos culturais. Eu acho que nisso você tem uma circulação dos mediadores não é, entre esses diversos espaços. Isso acaba auxiliando também na própria formação deles.

Claudio Cretti apontou alguns aspectos que dificultam a formação do mediador em Educativos temporários. Sua fala foi bastante extensa, e o trecho que mais chamou a atenção refere-se ao fato de ter que apresentar uma proposta mais direcionada à equipe,

uma vez que seu contato com os mediadores será em um período mais reduzido. Isto ocorre com o objetivo de que as atividades sejam realizadas de acordo com a proposta de mediação previamente estabelecida. Por meio da conversa com a equipe há uma tentativa de desenvolver consciência de responsabilidade nos educadores, pois Cretti reclama do tempo limitado, apontado como um aspecto negativo na formação desse tipo de equipe.

**Claudio Cretti:** Olha, é mais difícil de fato, daí isso exige mesmo dentro dessa metodologia, um pouco mais de direção, digamos assim, de você deixar as coisas muito claras, de um jeito, talvez precipitado. Então, “olha não gostaria que isso fosse feito dessa forma”, “não quero que aconteça assim”. Isso é um pouco contrário ao meu jeito de trabalhar de modo geral, mas quando você tem um grupo que você vai encontrar com ele durante uma semana no total, para formar e pensar o trabalho e depois durante o trabalho você vai voltar lá duas vezes para se reunir com eles e conversar como está sendo, às vezes isso é necessário para não se perder. Mas isso fiz em outras ocasiões também, de ter que ir para um lugar para trabalhar, montar o educativo de um projeto, com pessoas que eu não conheço, que eu vou ficar lá alguns dias e depois saio de lá, e não tenho mais contato com esse grupo. Mas de algum jeito é também criar uma maneira de trabalhar, que as pessoas compreendam o processo de trabalho, a responsabilidade que eles têm dentro desse processo de trabalho, que muito desse processo está na mão deles e fazer com que eles comprometam com isso, e se comprometam comigo. Além de se comprometer com o próprio projeto em questão, e eu já trabalhei com exposições muito diferentes [...]. É meio difícil quando você não tem muito tempo para fazer isso, mas eu sempre procurei trabalhar assim. Os setores educativos permanentes são uma coisa nova.

Algumas instituições de São Paulo são apontadas na fala de Claudio Cretti para justificar a importância de Educativos permanentes. No caso do MASP, que possui uma trajetória longa em realizar ações educativas, onde Paulo Portella esteve à frente durante aproximadamente vinte anos com a mesma equipe, o mesmo ocorre com a Pinacoteca do Estado de São Paulo. Claudio Cretti lembra também que em 2003 implantou o Educativo permanente no Instituto Tomie Ohtake, selecionou a equipe que permaneceu sem alterações durante três anos. O curador educativo acredita que os mediadores estão em formação constante, refletindo sobre seu trabalho, e esta continuidade de um Educativo permanente fortalece o amadurecimento do profissional.

**Claudio Cretti:** O MASP na gestão do Paulo Portella teve um setor educativo permanente, Paulo tenho impressão ficou uns vinte anos a frente do setor educativo do MASP, nesses vinte anos ele tinha educadores que ficaram lá durante este período todo. A Pinacoteca do Estado de São Paulo criou um setor educativo permanente que também a muitos anos a mesma pessoa está a frente disso. O Instituto Tomie Ohtake criou um setor educativo permanente, isso era uma coisa que a gente queria muito quando a Stela Barbieri, que foi convidada para fazer parte da direção da equipe de direção do Instituto e me convidou pra coordenar os educadores, essa era a premissa, vamos criar um setor permanente. Foi no meu período, na verdade foi o começo do educativo, 1993 ou 2003, aí me perco totalmente, (risos) 2003! A Stela entrou lá no Instituto em 2003, eu acho que talvez no começo de 2003, mais no final de 2003 ela me



convidou para criar o grupo de educadores, que foi um grupo que eu criei com jovens, muito jovens basicamente ex-alunos meus, e a gente teve durante três anos a mesma equipe sem ter nenhuma mudança no grupo, então era um trabalho de formação de fato. Essas pessoas, muitos continuaram trabalhando isso, quando eu saí e uma educadora do grupo assumiu a coordenação do trabalho, foram para outros lugares, enfim, se tornaram professores, educadores, artistas. Mas tinha esse projeto de criar um setor permanente de formação, isso é fundamental e, porque você tem tempo para estudar, para refletir, pra pensar nisso de um jeito mais interessante. Quando eu fui para o Paço das Artes essa era a ideia também, eu fiquei no Paço durante dois anos.

Outro relato de Cretti referiu-se às características do Educativo em exposição temporária. O fato de uma equipe permanente trabalhar em uma instituição cultural que recebe exposições de curto período influencia no processo de trabalho e formação dos mediadores. Ao trabalhar no Instituto Tomie Ohtake, Cretti percebeu que a mediação é como um exercício de amor à arte, pois os mediadores trabalham com o que está por vir, sem ter uma prévia discussão de seleção. O curador educativo faz críticas à dinâmica de instituições culturais que recebem mais de uma exposição temporária, pois isso afeta os processos do Educativo, uma vez que os mediadores precisam estudar para uma nova exposição e desenvolver outras estratégias para o público. Ao final, conclui que é reservada a relação dialógica do público com a obra, pois isto permite o lançamento de novas questões educativas antes não imaginadas, isso oportuniza o tempo de rever as propostas.

**Claudio Cretti:** Obviamente que quando você tem, por exemplo quando eu trabalhei no Instituto Tomie Ohtake, que as exposições mudavam basicamente de dois em dois meses, a gente tinha um grupo diferente de exposições, então era um processo de um educativo que era muito dinâmico, porque a gente já estava trabalhando numa exposição atendendo ao público e já estávamos tendo que estudar as próximas exposições. Entender os conteúdos e conhecer as obras das exposições que vinham, que eles eram um processo muito dinâmico, porque justamente é um lugar que não tem um acervo fixo, assim como foi depois a mesma experiência no Paço das Artes. Então esse dinamismo fez eu perceber que de fato a questão da mediação é um exercício de amor à arte, digamos assim, porque você não trabalha só com obras que você gosta. Que você admira ou um artista que você acha que é um máximo, você trabalha com obras muitas vezes que você não tem nenhum tipo de relação afetiva com elas, e a surpresa, quer dizer o aprendizado de amor à arte é que muitas vezes, essas obras que você a princípio não tem nenhuma relação de admiração, ou mesmo afetiva com ela, é o que te propiciava um trabalho muito mais interessante do ponto de vista da educação. Da educação para a arte ou pela arte. Eram trabalhos que tinham uma riqueza na discussão e na conversa que era muito interessante para um público leigo por exemplo. Agora quando você trabalha com uma exposição que é dada e aquela exposição vai ficar ali durante três quatro meses, e aquele material que você tem para trabalhar, isso também tem uma outra riqueza, porque durante esse período você pode reformular muitas questões, a partir dessa relação dialógica com o público, porque o público vai te trazendo coisas que você não percebeu na preparação deste trabalho. Então o que eu acho importante é sempre você abrir espaço para o público enxergar o que está diante.

## V

## O LEGADO DE PAULO PORTELLA

**5.1 Mediação cultural ou educação?**

Apesar da discussão do termo mediação não ter sido incluída no roteiro de entrevista, dois dos três curadores educativos problematizam essa denominação. Somente Flavia Tatsch não expressa oposição ao termo em nenhum momento e identifica os profissionais desta área como mediadores/mediadores culturais. Em uma entrevista realizada no ano de 2015 para a Revista Espacialidades, da UFRN, Flavia Tatsch utiliza o termo mediação cultural para referir-se à sua trajetória profissional. Como a curadora educativa já trabalhou com Miriam Celeste Martins no Instituto Cultural Banco Santos, e esta pesquisadora adota o termo mediação cultural, é provável que compartilhe com Miriam Celeste o apreço por essa denominação.

Claudio Cretti também utiliza o termo mediador no nosso encontro, talvez pelo fato de ter sido adotado na formulação das questões da entrevista. No entanto, revela não ter apreço por essa designação: “[...] acredito que a questão da mediação, que é uma palavra que hoje parece que é mais corrente, mas que não gosto muito. Quando eu comecei era monitor, e daí caiu em total desuso e hoje é uma coisa quase criminosa”. A comparação alude à ideia de modismo, implicitamente apontando que o termo mediação pode ter o mesmo destino passageiro de monitor.

Paulo Portella faz o mesmo tipo de comparação: “esta é uma nomenclatura tão anônima tão anódina, como é a de monitor, no meu ponto de vista, e pessoalmente eu acho muito estranha, muito pouco comprometida, na verdade”. Para Paulo Portella, a Bienal de São Paulo legitimou a designação de monitor a partir do momento em que instaurou equipes educativas: “essa referência, monitor, ficou a partir daí instituída, estava selado, ratificado pela Bienal: era o que era, [o que] fazia ser monitor”. Continua, “não importava se fosse um crítico de arte, ou um estudante de arte, um artista já formado”. Paulo Portella problematiza a substituição de um termo por outro. Para ele, a troca não é significativa, uma vez que desde o período de implantação do Educativo do MASP já realizava atividades no âmbito dialógico e atualmente o termo mediação também é aplicado em instituições que ainda adotam a abordagem tradicional, mascarando estas práticas:

**Paulo Portella:** Eu acho que é lamentável, porque apenas se muda a nomenclatura, mas é tudo igual, é sempre muito aborrecido quando eu vejo e está moderninho agora, parece que está direitinho. Não é mais monitor, é mediador, então está legal, está tudo resolvido.

Portella adota o termo educador para fazer referência aos profissionais que atuam na área e justifica sua preferência apoiando-se no International Council of Museums – ICOM:

**Paulo Portella:** Eu gosto de pensar isso tendo os parâmetros do ICOM, deste núcleo de museus, que entendem esse lugar como uma área de educação membro das instituições. Essa conceituação de mediação, de mediador, parece que vem de um outro território e não se localiza direito nesse contexto da ciência museológica.

Mantendo a designação adotada por Paulo Portella, a Casa Fiat de Cultura continua utilizando o termo educador para os profissionais que atuam no Educativo. Juliana Tauil relatou, durante nossa conversa no grupo focal, que tinha dúvida sobre a aplicação do termo educador, para em seguida expor o posicionamento de Paulo Portella:

**Juliana Tauil:** Teve uma vez que eu perguntei para ele porque a gente era educador. Daí ele me respondeu uma coisa que faz muito sentido: “porque a gente está ajudando o visitante a estabelecer um processo cognitivo e isto é da área da educação!”. Ponto final. Então eu falei: “então está bem, agora entendi!”. A gente não está passando informação, o monitor passa informação. Não está levando pela mão para falar o que ele tem que ver, [isso] o guia faz. Não, a gente está ajudando o visitante a estabelecer um processo cognitivo.

A revisão bibliográfica revelou a utilização de diversas nomenclaturas para se referir ao trabalho desenvolvido no campo da educação museal, identificando uma tendência a associar o termo monitor à abordagem tradicional e mediador à abordagem dialógica. O encontro com esses três curadores educativos aponta que não há consenso e provavelmente isto está longe de ser decidido.

## **5.2 O impacto do Educativo das primeiras exposições da Casa Fiat de Cultura no cenário da educação museal de Belo Horizonte**

Considerando o cenário museal de Belo Horizonte nos anos 2000, essa investigação partiu da hipótese de que a Casa Fiat de Cultura representou um novo modelo para a mediação cultural na cidade, com reverberações na formação e na profissionalização dos educadores de museus. Essa suposição foi apresentada aos participantes dos grupos focais como objeto de debate, incitando a participação de todos os presentes. Mailine Bahia aponta que Paulo Portella implantou o Educativo “ideal” na Casa Fiat de Cultura, tanto em termos do valor de remuneração da equipe, como da

infraestrutura do setor e das condições de trabalho. Por outro lado, diz que a Casa Fiat não conseguiu sustentar a proposta completa de Paulo Portella nas exposições seguintes e, por isso, não se tornou um modelo para Belo Horizonte.

**Mailine Bahia:** Quando eu comecei na Casa Fiat na primeira exposição, a Casa Fiat não sabia o que era Educativo. Foi lá e chamou o Paulo Portella, e ele fez um educativo ideal. O que eu recebia como estagiária na Casa Fiat talvez eu nem receba hoje minhas horas - estou jogando bem para cima. Até aquela pesquisa que eu fiz, quando estagiária na Casa Fiat em 2006, até hoje educadores não recebem o que eu ganhava por hora trabalhada. Então como era a primeira, a Casa Fiat falou assim: “Paulo, toma, você vai fazer o educativo. Vou fazer? Então vou fazer o ideal!” Ele jogou o parâmetro de preço pago, tanto que nas outras exposições foi só caindo, só caindo. Eu acho que como metodologia isso está muito forte em todo mundo que trabalhou e todo mundo que trabalha com a gente hoje. Agora, eu não acho que isso virou modelo para Belo Horizonte, ninguém tinha condição, nenhuma condição de pagar o que o Paulo Portella propôs! (...) A gente falava que a gente aprendia mais nos cafés, do que qualquer outra coisa, por que a gente tinha tempo. Os cafés eram super importantes, a gente conversava, a gente contava da visita, esse tempo foi só reduzindo. Tu acabava a visita, fazia o relatório e em cinco minutos subia para fazer outra, com o Paulo não! Você tinha meia hora para fazer seu relatório e era isso que você ia fazer. Eu acho que houve um sucateamento depois do trabalho do Paulo.

Na avaliação dos participantes dos grupos focais, a estrutura de funcionamento do Educativo da Casa Fiat foi se deteriorando com o tempo. No início, havia um período exclusivo para a escrita dos relatórios e as pausas para o café eram essenciais para trocar ideias e experiências com os colegas. Com o passar das exposições, as condições de trabalho foram sendo alteradas, com a diminuição gradativa do intervalo entre a realização de uma visita e outra, até que as visitas passaram a ser seguidas. O mesmo se deu em relação à formação remunerada da equipe de educadores, que foi sendo paulatinamente reduzida. Nesse sentido, o modelo ideal implantado por Paulo Portella não sobreviveu nem mesmo na Casa Fiat de Cultura. Mesmo assim, a experiência foi de tal maneira marcante que estabeleceu um nível de comparação com outras instituições impossível de ser alcançado.

**João Andrade:** Sabe o que eu penso também, que essa mudança a Casa Fiat não introduziu um modelo que a partir de então foi praticado em outros lugares. Definitivamente não! Mas eu vejo que as pessoas que saem da Casa Fiat vão trabalhar em outros lugares, como que é um choque para ambas as partes. Na época e ainda assim, os novos espaços que foram abrindo, tentando ter esse Programas Educativos, era muito diferente estar nesses espaços, e as coordenações, supervisões.

A importância do tempo reservado para a escrita dos relatórios e do intervalo entre as visitas para a construção coletiva da metodologia dialógica proposta por Paulo Portella fica evidente no depoimento de Juliana Tauil. Assumindo o papel de guardião do trabalho

desenvolvido nas exposições iniciais da Casa Fiat de Cultura, Juliana Tauil guardou parte dos relatórios produzidos pelo Educativo. Quando chegou para participar do grupo focal, ela carregava mais de dez fichários, cada um com aproximadamente 500 páginas. As pastas continham os relatórios de visita da exposição *Speed*. Dada a extensão do material, não foi possível examiná-lo para esse estudo, que se restringiu aos depoimentos colhidos nas entrevistas e grupos focais. Mas sua presença física funcionou como um testemunho do modo de operação dos Educativos no encontro que reuniu a própria Juliana Tauil, Amanda Alves e Andréia de Bernardi, conforme se pode perceber no trecho de conversa a seguir.

**Juliana Tauil:** Está tudo ali (aponta para os relatórios) e no vídeo do youtube<sup>6</sup>, sério! Ali tem tudo o que foi feito, muito mais poderia ter sido feito, porque era muito subjetivo de cada educador. Cada educador tinha que se virar nos trinta para poder dar um jeito para trazer o grupo para o debate. Então, lendo as fichas das vistas orientadas, quais as técnicas, táticas que eles iam arrancando na hora e que depois era repassado para o outro [...]. Por isso eu quis trazer esse negócio para você ver. Por que ali a gente acabou criando um repertório, mas é um repertório que eu sei que se amanhã a gente for para a exposição de novo, a gente vai criar outro repertório usando muita coisa desse, mas vai ter que criar outro [...]. Se você estava em uma situação parecida você usava aquele repertório, mas eu tenho certeza que se a gente amanhã fosse para uma outra exposição ia se criar um novo repertório.

**Andréia de Bernardi:** Ou seja, não tem uma fórmula, não sei nem se isso é possível ensinar, nesse sentido: como foi a formação para que todos pudessem fazer visitas dialógicas...

**Juliana Tauil:** Não tem uma formação, a formação foi continuada.

**Andréia de Bernardi:** E é claro que foi desafiante para todo mundo no início.

**Juliana Tauil:** E era muito bonitinho ver a cara de frustração dos educadores, quando não funcionava. Era muito fofo, tipo: “ai, que droga! fiz mais monitoria do que visita!”. Incomodava mesmo, e eles escreviam, não tinham vergonha de escrever não: “foi uma droga minha visita!”. Escreviam o motivo e foi por isso que eu quis guardar esse material por que é muito rico para pesquisa, muito rico. O resto infelizmente foi para o lixo, o das outras exposições, porque eles achavam caro guardar, mas esse eu catei e levei para casa, mas é um material, se você quer saber qual é a metodologia da visita dialógica, está ali!

Ao reservar um tempo específico para a redação de um relatório de visita, que incluía não só uma descrição, mas também uma avaliação dos resultados, a estrutura do Educativo implantado por Paulo Portella deu condições para que se instaurasse um ciclo virtuoso de experimentação e reflexão, que induzia a um aperfeiçoamento da prática. A liberdade que a equipe desfrutou para criar suas próprias ações foi outra característica

---

<sup>6</sup> Juliana Tauil refere-se ao vídeo referente a uma palestra realizada na Casa Fiat de Cultura, o qual ela apresenta o Educativo da instituição. A gravação completa não está disponível na internet, apenas um fragmento registrado em baixa resolução disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=YHBPI2O-WUk>.

marcante desse processo – talvez por isso, Andréia de Bernardi afirme não existir uma fórmula, duvidando mesmo da possibilidade de ensinar essa metodologia. A possibilidade de compartilhar experiências dentro do próprio ambiente de trabalho, em um processo coletivo de construção de repertório, constitui outro fator de peso no sucesso dessa formação, que certamente contribuiu para criar uma atmosfera harmônica e um sentimento de grupo, como apontam Pompea Tavares e João Andrade. Mailine Bahia retoma a questão das condições de trabalho e do tempo de preparação para realizar uma visita, comparando com o contexto atual.

**Pompea Tavares:** Acho que virou modelo para os educadores que trabalhavam lá como processo metodológico! Tanto que essa equipe se mobilizou, tentou fazer ações coletivamente, tentou formar uma associação. Teve um movimento pós-Casa Fiat de reverberação dessa experiência, que foi muito impactante de ver uma equipe muito qualificada, muita gente muito competente trabalhando junto. Muito diversa, com formação multidisciplinar, com experiências muito variadas de outras áreas, tanto com experiência em sala de aula, quanto com experiência em artes, muito diversa. Então, o aprendizado que aconteceu também dentro dessa equipe era impressionante, as conversas que a gente tinha [...]. Eu acho que o efeito é nas pessoas, a consequência dele é nos sujeitos que tiveram essa experiência, como eles são multiplicadores de alguma memória que ficou no corpo ou na mente mesmo dessa experiência. Eu vejo esses profissionais, muitos se perderam. Havia muitas pessoas que não trabalhavam com arte/educação em museus, que se encantaram com o meio, diziam: “nossa eu podia fazer isso o resto da minha vida”. A gente ficou muito empolgado com o trabalho, eu tenho essa memória dessa paixão com o trabalho e depois muita gente foi buscar outras alternativas de trabalho, porque foram para outras áreas. Os mediadores que o Paulo formou, muitos deles nós perdemos, porque eles estão fazendo mil outras coisas e não trabalhando em museus ou com arte/educação.

**João Andrade:** Eu acho que a Casa Fiat tinha noção de coletivo, a equipe de Educativo tinha uma coisa de coletivo que era muito forte, que propiciava que essa coisa de fato acontecesse. Hoje em dia eu acho que os Educativos eles estão um pouco enfraquecidos, como identidade, como troca.

**Mailine Bahia:** E tinha uma coisa, porque o Paulo cuidava dos educadores, ele cuidava da gente. Ele nos colocava numa redoma que as coisas institucionais não chegavam na gente, a gente era protegido. A gente ia fazer a visita e tinha meia hora que eu estava trabalhando, por exemplo, eu tinha um tempo para fazer a melhor visita do mundo. O supervisor ia receber a turma. Hoje não, o cara chega nove horas para trabalhar, nove horas já está uma turma lá, e vamos fazer a visita. Está tudo atropelado e isso eu tenho muito claro na minha vida profissional, está longe do ideal do que é, o ideal para mim era o Educativo da Casa Fiat com o Paulo Portella.

Se as condições de trabalho não foram transplantadas para outros espaços museológicos, a metodologia dialógica introduzida por Paulo Portella reverberou em vários outros espaços, disseminada pela equipe do Educativo. Juliana Tauil e Amanda Alves apontam que essa proposta modificou o cenário local, mas que a metodologia não é vista literalmente em nenhum espaço cultural de Belo Horizonte, nem mesmo na Casa

Fiat de Cultura. Há elementos dessa metodologia, não há o conceito de estruturação de Educativo completo, desde a seleção até o funcionamento. João Andrade afirma que um novo paradigma foi criado e Mailine Bahia conta sobre a propagação da metodologia.

**Juliana Tauil:** Eu acho que sim, porque nenhum Educativo conseguiu sobreviver como era depois disso aí. Então deu uma mexida, mas como eu te falei, eu não vejo essa metodologia em lugar nenhum, *ipsis litteris* (literalmente), mas eu vejo elementos dessa metodologia nos lugares que eu visito aqui em Belo Horizonte. Mas falar que essa metodologia foi usada em outro lugar, nem na própria Casa Fiat.

**Amanda Alves:** Com certeza não, mas eu acho que é uma metodologia que sobrevive muito em quem trabalhou nessas exposições. Depois, eu tenho uma experiência posterior no CCBB e dentro da Casa Fiat também, e no Palácio também, eu percebo que posso chamar de uma adaptação que essas pessoas que conceberam a parte educativa dessas outras exposições que eu trabalhei, que elas fazem uma espécie de adaptação, são coisas diferentes, são propostas diferentes, mas todas elas têm um elemento dialógico muito importante. É uma coisa que é compartilhada por todos esses espaços e por todas essas exposições por onde eu circulei, esse elemento da visita dialógica com o público. O Paulo Portela me parece que é quem coloca isso com mais ênfase, é o mais importante na metodologia dele. Eu percebo que nessas variações isso vai em maior ou menor grau, mas ele é o mais incisivo, e acho que essa metodologia dele, a gente incorporou essa maneira de trabalhar e isso em cada lugar que a gente trabalha como educador isso vai reverberando.

**Mailine Bahia:** Eu trabalhava na Casa Fiat e no Palácio das Artes. Eu levei a metodologia toda para o Palácio das Artes, explicando para a galera, e o tanto que modificou a nossa ação aqui no Palácio das Artes. E hoje lá no trabalho, isso está na gente. O Paulo Portella está na gente!

**João Andrade:** É uma mudança que eu não sei em que medida a gente olha para isso em um distanciamento, mas eu acho que é um paradigma mesmo, o que a gente estava fazendo de Educativo.

Para Amanda Alves, foi um processo de formação de público também, pois o perfil de megaexposições da Casa Fiat modificou o olhar dos visitantes de exposições culturais da cidade. Os visitantes ficaram mais exigentes, queriam ter o mesmo atendimento que recebiam na Casa Fiat de Cultura em outros espaços. Amanda Alves também chama atenção para a importância do termo “educador”, adotado por Paulo Portella.

**Amanda Alves:** Olha! Foi transformador para a cidade, para a dinâmica de exposições da cidade. Porque quem foi visitar *Arte italiana do MASP*, começou a chegar no Palácio: “mas uai, cadê o acolhimento? cadê a meia-lua?” Então, o que eu estou falando é que esse público foi formado também, junto com a gente, eu bato o pé porque isso é muito importante culturalmente falando, como que se deu esse impacto do Paulo aqui em Belo Horizonte. Virou uma espécie de padrão, a gente estava aqui em uma coisa, quanto mais melhor, quanto mais gente chegar melhor, mas não é assim. As pessoas chegam, elas têm que ter esse cuidado, não é assim que se apresenta, é assim que se faz. Isso, eu acho que foi elevando o nível dessa recepção dos Educativos, por que quem passou por lá (público) começou a ficar exigente. O

nosso nome mudou! Quando eu trabalhava no Palácio eu era mediadora, monitora, guia. A partir da Casa Fiat e Paulo Portela que eu virei educadora. Isso é importantíssimo! Você está realmente estruturando uma coisa que carecia muito de estruturação.

Dando continuidade à fala de Amanda Alves, Andréia de Bernardi comenta sobre o surgimento do interesse pela educação museal como objeto de pesquisa em Belo Horizonte, com a criação de cursos de especialização e de linhas de pesquisa voltadas para a mediação cultural. Ao mesmo tempo, observa que se o conceito de dialogia está bastante presente na teoria, mas muitas vezes não é colocado em prática. Esse, seria, portanto, um dos diferenciais do Educativo da Casa Fiat de Cultura.

**Andréia de Bernardi:** Como a Amanda falou, eu realmente acho que isso foi interiorizado por todo mundo que participou e que essas pessoas nunca mais voltaram a fazer na forma antiga, independentemente de estarem apoiados pelos pares e pelos coordenadores das novas oportunidades de trabalho. Mas houve também uma abertura a partir da instauração de novos espaços culturais em Belo Horizonte e da pesquisa com as universidades abrindo especializações, como a própria Guignard fez em Mediação Cultural. Esse programa aqui está ligado à Guignard, também. Nas faculdades de educação, pesquisas sobre museus, como a FaE UFMG, a FaE UEMG. A partir do momento que houve esse maior interesse pelo tema, as pessoas começaram a buscar referências teóricas, como é feito na França, como é feito nos Estados Unidos, e os próprios professores também fazendo doutorado fora acabaram trazendo também outras experiências que apontam para o mesmo lugar, que é a questão da dialogia. Só que o que a gente vê na prática, na maioria das vezes não corresponde à teoria, mesmo que essa teoria esteja lá defendida na proposta pedagógica do Programa Educativo de algumas exposições. Então, acho que isso é interessante da gente observar porque muitas vezes as pessoas dizem dessa proposta, mas ela não é realizada na prática.

Andréia de Bernardi traz, ainda, um relato sobre o papel de Juliana Tauil nesse processo metodológico. Ela destaca que essa proposta desafiadora lançada por Paulo Portella só teve continuação devido ao trabalho da coordenadora local, e conseqüentemente dos educadores que continuaram atuando no Programa Educativo. A atuação de Juliana Tauil foi fundamental.

**Andréia de Bernardi:** Eu acho que nós vivemos um encontro, um encontro de pessoas que pode até ser reproduzido em algum lugar, em algum momento. Mas o que a gente viveu foi fruto de um encontro mesmo de pessoas e nesse sentido eu acho que o Paulo trouxe a proposta, mas o fato da gente ter a Juliana como coordenadora desse programa, porque acabou virando um programa, com a sequência de exposições da Casa Fiat, e da gente ter conseguido manter alguns educadores que conviveram com o Paulo, mesmo com a orientação de outros educadores que acompanhavam as exposições, no caso do Cláudio, da Flávia e outros. A gente realmente abraçou essa forma de trabalho e que era interessantíssima, e que era instigante, que era desafiadora, que era recompensadora. Porque uma outra pessoa, talvez não tivesse conseguido fazer isso, estou falando da Juliana agora, eu acho que ela realmente foi uma representante, defensora e com todas as outras habilidades de integração que fez com que isso se perpetuasse ao longo de todas as exposições que ela



conduziu na Casa Fiat, sem dúvida alguma. Era realmente de ficar até altas horas, foi realmente um encontro de pessoas e que foi transformador para todo mundo que participou e para todo mundo que visitou também.

Após analisar todos os dados coletados e as visões de cada participante chegamos à seguinte conclusão: a Casa Fiat trouxe a Belo Horizonte uma nova metodologia de atendimento, auxiliada da estrutura das megaexposições e uma equipe educativa capacitada. Entretanto, de fato, seu padrão de excelência não foi copiado por outras instituições culturais da cidade, talvez por não possuírem investimento. A metodologia repercutiu através dos educadores que lá atuaram, ancorado pelo empenho da coordenadora local. O impacto provocado por Paulo Portella foi ressaltado em ambos os grupos focais, a recorrência de seu nome era constante. Este curador educativo apresentou aos educadores possibilidades de praticar a abordagem dialógica. Diferente das propostas de Claudio Cretti e Flavia Tatsch, que não foram tão evidenciadas, Paulo Portella influenciou na forma de atuação da equipe do Educativo.

### **5.3 Influência de Paulo Portella na formação e na carreira profissional dos participantes dos Educativos**

Ao considerar o possível impacto do seu trabalho sobre os profissionais que atuaram no Educativo das exposições da Casa Fiat de Cultura, Paulo Portella lembra de Andréia de Bernardi, dizendo-se orgulhoso de sua trajetória. Alguns anos depois de ser educadora em Speed, esta educadora tornou-se responsável por gerenciar toda a parte administrativa e conceitual do Educativo da exposição *Olhar e ser visto*, outra parceria entre a Casa Fiat de Cultura e o MASP. Ele citou ainda Juliana Tauil e outros educadores, com quem ainda mantém algum contato. Mas o que provavelmente não imagina é a extensão de sua influência sobre os participantes dos Educativos nos anos iniciais da Casa Fiat de Cultura, incluindo aí alguns que não trabalharam diretamente com ele, mas que conheceram sua proposta através de Juliana Tauil.

Esse é o caso de João Andrade, que iniciou sua carreira na educação museal como estagiário nas exposições *Com que roupa* e *Olhar viajante*. Em 2008, ainda como estudante de Filosofia, descobriu sua vocação profissional trabalhando no Educativo da Casa Fiat de Cultura. Depois de vários anos atuando como educador em diferentes equipamentos culturais, João Andrade ingressou no Mestrado em Artes da UEMG, na linha de pesquisa *Processos de formação, mediação e recepção*, onde se titulou com a dissertação *Mediar a presença nas artes visuais, ou, sobre o gesto e o sensível*.

**João Andrade:** Eu acho que nessas experiências eu descobri o que eu ia ser profissionalmente, eu ainda não sabia, tem dez anos. Eu estava procurando um lugar para fazer estágio, foi super por acaso que eu entrei na Casa Fiat, e eu descobri que eu queria ser educador e me deu ao mesmo tempo uma dimensão do que eu deveria estudar, como eu era da filosofia eu nem tinha conhecimento de história da arte. Mas ao mesmo tempo, uma segurança, é isso que eu quero fazer, não seria exatamente quantificar ou qualificar o que teve nessa experiência, mas para mim foi muito significativo, foi descobrir o que eu queria fazer da minha vida. O que eu queria pesquisar, com quem eu queria estar, em que espaços eu queria estar, foi uma experiência definitiva profissionalmente para mim.

Mailine Bahia já tinha experiência na área antes de integrar a equipe do Educativo da Casa Fiat de Cultura, onde trabalhou em várias exposições, indo de estagiária a supervisora e, depois, a coordenadora. Há seis anos coordenando o Educativo do Sesc Palladium, Mailine Bahia reconhece a importância de Paulo Portella e da Casa Fiat no seu percurso formativo e profissional.

**Mailine Bahia:** Eu sou muito grata à Casa Fiat, foram seis, sete anos trabalhando lá. Muito grata a todas as pessoas com quem eu trabalhei. O Paulo Portella é o cara que eu vou levar para a minha vida, em relação à pessoa, à metodologia, em relação à generosidade. Eu sempre lembro, quando estou em alguma situação da minha vida eu lembro do Paulo Portella, ele mudou a gente. Eu encontrei com ele em São Paulo, aquela mesma afetividade, dez palavras que o cara fala, são dez palavras que te atingem de forma tão absurda, então ele está aqui dentro de mim, assim como várias pessoas estão. Mas não tem outro, e o tanto que é difícil hoje nas circunstâncias em que a gente trabalha, que está cada vez mais opressor e cada vez mais detonado, precarizado, lembrar do que o Paulo Portella falava, porque ele trazia o nosso pensamento para outro lugar. Tanto na relação do outro, da generosidade, do olhar. E hoje está tão difícil de ser a forma que o Paulo Portella colocava na gente.

Pompea Tavares descreve sua experiência como transformadora, principalmente pelo fato de estar próxima a um profissional que é referência na área. Speed foi sua primeira atuação na área de educação museal, ainda como estagiária. Hoje, como Diretora de Desenvolvimento de Linguagens Museológicas, na Superintendência de Museus e Artes Visuais do Estado de Minas Gerais, reafirma a importância de Paulo Portella como referência nos âmbitos metodológico e político.

**Pompea Tavares:** Bom, se for falar de sentimento, foi muito transformador! Para mim a experiência de ter um educador referência, de ter uma pessoa, uma inspiração. Ele não tem momentos de trabalho, o Paulo profissional e o Paulo na rua. Ele é. Inteiro, como pessoa, e ele transparece isso. E isso é muito impactante no trabalho que ele realiza e como ele transmite isso para a gente. Eu era só uma estagiária lá no fundo e me sentia acolhida, imagina isso. E me senti transformada por esse sujeito que estava ali com 40 pessoas, sei quanto que era, muita gente. Lembra quando encontra isso é sempre uma festa, e ele é sempre essa figura, que quando a gente está com um problema institucional, ou de trabalho, eu lembro: o que ele faria? (Mailine concorda). Mas tem uma coisa também de admiração da figura dele, não só da forma como ele age, mas também da sua contribuição, no sentido de que ele é um educador que está preocupado com o trabalho, com a experiência da obra, usando o público e o

conhecimento do campo. Mas ele também está preocupado com a política que está estruturando esse trabalho, e por mais precarizado que estivesse essas contratações e ele está preocupado em que condições que esse educador tem de trabalho e como ele pode com seu poder consagrado, de profissional, de muitos anos, vindo de uma instituição também consagrada que é o MASP, fazer uma infiltração nesse ambiente que se inaugurava que era uma Casa Fiat, que tinha o nome Fiat. E estruturar uma equipe de ponta, com condições dignas, com trabalho justo (Mailine concorda), com um ambiente adequado de trabalho. Eu acho que é mais inspirador não só como o trabalho, a metodologia que ele nos ensinou e que a gente carrega isso, mas também como ideal político, como minimamente a gente também pode criar ambientes na nossa realidade que sejam transformadores também de alguma forma. Isso para mim é um dilema, porque hoje está muito, muito difícil ter condições de trabalho minimamente adequadas, porque tudo está mudando muito rápido e oferecer também esse ambiente de trabalho para educadores, estagiários.

Andréia de Bernardi acredita que trabalhar na Casa Fiat de Cultura, sob a coordenação de Paulo Portella, significou um ponto de transição em sua carreira. Anteriormente, havia trabalhado em outras instituições culturais na cidade do Rio de Janeiro e em Belo Horizonte. Comparando o que vivenciou na Casa Fiat com suas experiências na coordenação de Programas Educativos, avalia que não conseguiu mobilizar as equipes nem atingir os mesmos resultados que Paulo Portella e Juliana Tauil.

**Andréia de Bernardi:** Aquilo que a Amanda falou mesmo, a gente tem um momento antes Paulo Portella, esse encontro com a equipe e a Casa Fiat, e o depois. Eu sou arte/educadora, comecei minha formação na UERJ e desde o primeiro período eu participava dessas exposições lá no Rio em várias instituições como monitora. Na época era isso mesmo, monitora. Eu me lembro que não havia uma formação tão cuidadosa, depois mais adiante eu cheguei a trabalhar com o Guilherme Vergara no CCB, com a Sueli de Lima na exposição do Andy Warhol, que já houve uma mudança muito significativa em relação à proposta metodológica de acolhimento ao público, que também foi muito marcante para mim, já nessa direção, foi muito bacana. Agora, em Belo Horizonte, antes de entrar na Casa Fiat, eu já havia passado pelo Inhotim, que também teve uma formação muito bacana, da primeira turma do Inhotim que foi encabeçada por educadores da [Escola] Guignard que também já ia nessa direção, que também foi muito significativa e importante. Quando chegou na Speed, foi realmente como se um outro horizonte estivesse se abrindo, porque não só toda proposta metodológica do Paulo, junto com a exposição que, eu acho que a gente também tem que fazer um link dessa oportunidade de aplicar essa metodologia nessas exposições, naquele lugar, com aquelas pessoas. Porque a troca entre os pares, com a coordenação e com os pares, ela também contribuiu obviamente para que tudo isso, o impacto que tudo isso teve sobre a nossa vida profissional e não apenas, mas sobre a nossa vida como um todo, por que é uma nova forma de olhar para pessoas, uma nova forma de olhar para o mundo, uma nova postura que a gente tem a partir dessa experiência tão transformadora, tão profunda que ela foi para quem se chama, para quem se auto apresenta como um educador. Então, ela foi marcante, ela foi realmente fundante, ela foi definitiva e definidora de uma série de novas experiências que vieram depois. Mas eu digo, que depois disso passando por outras instituições na qualidade de coordenadora do educativo até da própria Casa Fiat, pois eu tive uma oportunidade, na exposição *Olhar e ser visto*, que não foi a mesma coisa por que não é fácil convencer as pessoas ou conduzir o trabalho de forma que as pessoas mergulhem nele como a gente mergulhou na época da Ju. E depois eu fui diretora do Museu Mineiro, lá eu tive a oportunidade também de

conduzir, nós não tínhamos um setor educativo, então como eu já tinha experiência e na condição de diretora também orientava essa questão do acolhimento ao público e não funcionou da mesma maneira, porque não sei explicar muito bem, mas as pessoas não abraçavam a proposta da mesma maneira, você falava assim: “vamos fazer uma avaliação após a visita, porque isso é fundamental, importante para que haja uma reflexão sobre o seu fazer, para que você possa aprimorar esse fazer, numa próxima oportunidade”, e muitas vezes as pessoas respondiam mais na obrigação do que no prazer de fazer aquilo. Então eu vi claramente que havia um *gap*, e esse *gap* eu não sei explicar, dentro das possibilidades que a gente pensa inicialmente, ah é um outro tempo, é um outro lugar, é uma outra exposição, são outras pessoas, o Paulo não está aqui, a Ju não está aqui, como que é isso. Então, por isso que eu falo que o que a gente vivenciou na Casa Fiat foi um encontro, e que foi fundamental, marcante, definidor, diferenciado e que foi um privilégio, que quem viu, viu. Quem participou, participou!

Juliana Tauil, responsável pela continuidade da proposta educativa de Paulo Portella na Casa Fiat de Cultura, conta que Portella foi um divisor de águas na sua carreira profissional. Se antes não tinha muito interesse em atuar em sala de aula, depois da experiência na Casa Fiat de Cultura, tornou-se professora. Atualmente, leciona e coordena uma rede de ensino e uma equipe de professores. Além disso, trabalha em uma editora e escreve materiais didáticos. Por meio de seu trabalho, busca desenvolver processos cognitivos e, para isso, utiliza sempre os conhecimentos que Paulo Portella promoveu, pois acredita que é a forma mais eficaz.

**Juliana Tauil:** Verdade! No meu caso, foi o Paulo Portella na minha vida, ele foi um divisor de águas, total! Até conhecer o Paulo eu trabalhava em um milhão de projetos muito diferentes, de qualquer coisa relacionada com educação, eu fazia pesquisa, eu trabalhava com outras áreas e eu abominava a ideia de sala de aula, educação, faculdade de educação. Depois dele eu fui ser professora! E hoje eu estou coordenando uma rede de ensino com 20 unidades e uma equipe de professores com mais de 40 professores e dando aula, por causa do safado do Paulo Portella. Eu era para ser hoje uma pessoa bem sucedida, rica! Estou brincando. Eu descobri um encantamento que é a produção desse processo cognitivo na cabeça de um outro ser humano, ajudar esse ser humano a criar sinapses, conhecer e daí eu mudei completamente a minha vida. Hoje eu escrevo material didático, eu trabalho para uma editora, eu coordeno uma equipe de professores, coordeno uma rede de escolas e dou aula. E eu sempre uso, para tudo isso, um pouco do que o Paulo me ensinou, são coisas que agora fazem parte de mim e não tem como, porque se não for desse jeito não funciona. Mas a nossa relação foi forte. Ela foi mesmo! Para a gente conseguir fazer o que a gente fez a gente precisou estabelecer vínculo.

Amanda Alves conta que segue atuando na área desde que Paulo Portella a batizou como educadora. Tendo se formado em licenciatura, não tinha desejo de ser professora, mas encantou-se pela área após sua experiência na Casa Fiat de Cultura. Até hoje utiliza a metodologia aprendida com Paulo Portella em seu trabalho de curadoria em uma galeria de arte. Assim como João Andrade, também é mestre em artes pela UEMG.

**Amanda Alves:** O Paulo me batizou! “Você é educadora!”. Aqui em Belo Horizonte a gente não achava que a gente podia ter uma carreira como arte/educadora, não existia isso. A última exposição que eu trabalhei foi há três anos atrás, eu fiquei esse tempo todo envolvida com esse ambiente, muito envolvida passando por todos os níveis dele, por causa do Paulo! Porque depois que ele me batizou, já era, ele me apontou o caminho: “olha, é possível que você trabalhe com isso!”. Essa foi a grande porta para mim, por que eu me formei em licenciatura, eu não vou fazer bacharelado porque eu vou precisar fazer alguma coisa depois que eu formar, não tinha nada a ver com paixão. Eu fui me apaixonar depois, e esse batismo, essa chancela, foi o que me abriu essa janela. É possível trabalhar dentro de uma exposição de arte de uma forma que não seja esse ambiente de escola, professoral. E foi isso, hoje eu estou trabalhando em uma galeria, acompanhando o trabalho de artistas, dou aula de história da arte e aquela fagulha primordial do Paulo está ali o tempo inteiro. A curadoria que eu faço é uma curadoria dialógica! Eu vou no estúdio do artista, a minha relação com a obra dele, com ele, é baseado nessa experiência. O curso que eu dou de história da arte é uma realização de uma coisa que começou lá. Não tenho mais o que te falar.

#### 5.4 Considerações finais

O estudo dos Educativos das exposições iniciais da Casa Fiat de Cultura nos desafiou a recuperar dados por meio da memória dos participantes desses Programas. Nesse sentido, esperamos ter contribuído para o registro da história da mediação cultural no âmbito da instituição, como também na cidade de Belo Horizonte.

Na entrevista, Portella relembra o relato de Iveta Borges no *Seminário Arte em tempo*, realizado pela Fundação Bienal de São Paulo e o SESC. Foi um evento que reuniu profissionais que atuaram nos Educativos da Bienal entre o período de 1950 até os dias atuais. Iveta sobe ao palco para se reunir aos demais acompanhada de uma mala. Na sua vez, fala sobre a produção do relatório final do Educativo de uma Bienal. Relata que ele foi realizado por meio da compilação de entrevistas, documentos e relatórios e levou meses para ser concluído. A Bienal termina em dezembro. Entretanto, Iveta segue com o trabalho até meados de abril. Portella conta o que aconteceu depois:

**Paulo Portella:** Ela foi à Bienal e não pôde entrar pela entrada convencional porque o prédio estava em reforma, e a sugestão é que ela desse a volta e entrasse pela entrada do estacionamento, para pegar ali o elevador que subiria direto. E ela não podia pegar o elevador no térreo porque a área estava com algum impedimento, ela teve que fazer esse desvio, e ao fazer esse desvio ela passa pelo depósito de lixo que está nesse lugar e reencontra todo o seu relatório jogado ali pra ser descartado. E era aquilo, ela recolheu, levou pra casa, e era aquilo que ela estava trazendo agora naquela malinha. Para você ter ideia do que é isto, para ver que se conecta com a história da Casa Fiat, que se conecta com a pergunta do MASP, que se conecta com essa história. Cada instituição com um grau de responsabilidade, e sobretudo, porque não é uma área que está completamente instituída, e quanto mais desaparecem esses dados, mas difícil fica.

A Casa Fiat não guardou os relatórios de visita produzidos pelos educadores. Diante da minha solicitação de analisar os relatórios finais dos Educativos, recorreu às produtoras culturais parceiras na realização das exposições em estudo. O que ainda resta desse material pode estar nas mãos dos profissionais que atuaram nestes Educativos, como no caso de Juliana Tauil, que inicialmente conservou alguns relatórios, mas no momento possui apenas o conjunto referente à exposição *Speed – a arte da velocidade*. Tivemos notícia de que os integrantes da equipe do Educativo, que agora conta com uma estrutura estável, está se organizando para recuperar essa história.

Este estudo mostrou que a Casa Fiat de Cultura teve um papel importante na experiência dos profissionais que atuaram nas suas primeiras exposições. Os relatos apontam que a proposta de implantação do Educativo foi inovadora, repercutindo em vários âmbitos – no Educativo de outras instituições culturais da cidade, na formação do público e na indução de pesquisas sobre educação museal. Os participantes relataram com nostalgia e encantamento da formação oferecida por Paulo Portella e das condições ideais de trabalho oferecidas pela Casa Fiat.

É preciso entender o contexto museal da cidade de Belo Horizonte para assimilar a importância da Casa Fiat e da implantação de seu Educativo na cidade. As diretrizes adotadas por Portella no projeto do Programa Educativo foi essencial, assim como a metodologia aplicada, no que se refere ao êxito das ações educativas e da satisfação dos profissionais que lá atuaram. A experiência deste profissional referência na área deve ser levada em consideração nesse contexto, ademais a sua trajetória esteve ligada a uma instituição pioneira na área durante mais de dez anos. Seu objetivo foi desenvolver as ações educativas com excelência, evitando uma versão “amadora”, visto que possui expertise e uma metodologia desenvolvida e eficiente, comprovada posteriormente na Casa Fiat.

A Casa Fiat pode ter sido um local circunstancial para esse acontecimento, pois poderia ter ocorrido em outras instituições da cidade, ao perceber que a atuação de Portella foi fundamental nesse processo. Por outro lado, a escolha desse profissional para fazer a implantação do Educativo e o oferecimento da estrutura de ponta da Casa Fiat, que fazia parte do padrão da instituição cultural, a torna singular nesse contexto de inauguração e “virada fundante”.

Nos relatos das educadoras foi possível detectar, que embora houvesse outras instituições na cidade de Belo Horizonte, a metodologia voltada para ações educativas em espaços expositivos era inexistente. Apenas na Casa Fiat perceberam que havia uma

proposta metodológica estruturada para o campo. Logo, isso aponta para a singularidade da instituição cultural e a pertinência em buscar profissionais experientes para coordenar os Programas Educativos, sem a colaboração destes talvez as ações educativas não gerassem o impacto que as educadoras relataram.

Hoje eu entendo a posição de Paulo Portella em apontar que a troca de termo não é relevante, uma vez que as ações educativas giram em torno da abordagem tradicional. Entretanto, para minha formação acadêmica o termo mediador foi fundamental, para minha inserção e interesse no campo, da mesma forma que para Amanda o termo educador mostrou um novo olhar sobre a área. O termo possui seu valor, principalmente quando está acompanhado de uma renovação do olhar sobre a área, ainda que sua concepção esteja em trânsito.

Esperamos que essa pesquisa possa contribuir para despertar o interesse sobre a memória dos Educativos em outras instituições museais. Novos estudos a respeito dos processos de formação de educadores e da construção de metodologias de mediação cultural são importantes para o fortalecimento do campo.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Valeria P. **O mediador cultural**: considerações sobre a formação e profissionalização de educadores de museus e exposições de Arte. São Paulo, SP. 2008. 97 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Artes) Universidade estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, São Paulo – SP, 2008. Disponível em: <[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86980/alencar\\_vp\\_me\\_ia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86980/alencar_vp_me_ia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Acesso em 3 janeiro 2018.
- BARBOSA, A.M. Mediação cultural é social. In: \_\_\_\_\_; COUTINHO, R.G. (Orgs.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Ed. Unesp, 2009, p.13-22.
- BARROS, José M. Mediação, formação, educação: duas aproximações e algumas proposições. In: **Observatório Itaú Cultural – OIC**. São Paulo: SP: Itaú Cultural, n.15, dez. 2013/mai.2014, p. 08-14. Disponível em: <[http://d3nv1jy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/2014/01/Revista\\_observatorio\\_15\\_ISSUU-1.pdf](http://d3nv1jy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/2014/01/Revista_observatorio_15_ISSUU-1.pdf)> Acesso em 15 janeiro 2018.
- BATTISTI, Taíze dos Santos, et al. Dialogando com Ana Mae Barbosa sobre Arte. In: **Atos de pesquisa em educação**, Volume 11, n.1, Jan-Abr 2016, p.343-349. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/4680/3287>> Acesso em 20 janeiro 2018.
- BRASIL. Ministério da Cultura. **Cultura em números**: anuário de estatísticas culturais. Brasília: MinC, 2ed. 2010. Disponível em: <<http://culturadigital.br/ecocultminc/files/2010/06/Cultura-em-Números-web.pdf>> Acesso em 17 janeiro 2018.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes**. Brasília, MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>> Acesso em 17 janeiro 2018.
- \_\_\_\_\_. IPHAN. **Educação Patrimonial**: Histórico, conceitos e processos. 2014. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educao\\_Patrimonial.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educao_Patrimonial.pdf)> Acesso em 17 janeiro 2018.
- BRUNO, Maria C. Oliveira. Definição de curadoria: os caminhos do enquadramento, tratamento e extroversão da herança patrimonial. In: **CADERNOS DE DIRETRIZES MUSEOLÓGICAS 2**: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. (Letícia Julião, coord.; José Bittencourt, org.). Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Superintendência de Museus, 2008. p.14-23. Disponível em: <[http://www.ibermuseus.org/wp-content/uploads/2015/07/Unidad1Texto\\_Definicao-de-Curadoria.pdf](http://www.ibermuseus.org/wp-content/uploads/2015/07/Unidad1Texto_Definicao-de-Curadoria.pdf)> Acesso em 03 abril 2018.
- CASA FIAT DE CULTURA. **Arte italiana do MASP**. Nova Lima, Minas Gerais. 2006. 35 p. Catálogo de exposição, 06 fev. 2006 – 09 abr. 2006. Casa Fiat de Cultura.
- \_\_\_\_\_. **Speed**: a arte da velocidade. Nova Lima, Minas Gerais. 2007. 160 p. Catálogo de exposição, 13 jun. 2007 – 30 set. 2007. Casa Fiat de Cultura.



\_\_\_\_\_. **Com que roupa eu vou**. Nova Lima, Minas Gerais. 2008. 31 p. Catálogo de exposição, 30 jul. 2006 – 05 out. 2008. Casa Fiat de Cultura.

\_\_\_\_\_. **Olhar viajante**. Nova Lima, Minas Gerais. 2008. 57 p. Catálogo de exposição, 22 out. 2008 – 18 dez. 2008. Casa Fiat de Cultura.

COUTINHO, Rejane G. Questões sobre a formação de mediadores culturais. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. 18., 2009, Salvador. Anais. p. 3737-3749. Disponível em: <[http://www.anpap.org.br/anais/2009/pdf/ceav/rejane\\_galvao\\_coutinho.pdf](http://www.anpap.org.br/anais/2009/pdf/ceav/rejane_galvao_coutinho.pdf)> Acesso em 10 janeiro 2018.

\_\_\_\_\_. Questões sobre mediação e educação patrimonial. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. 20., 2011, Rio de Janeiro. **Anais**. p. 1102-1114. Disponível em: <[http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/ceav/rejane\\_galvao\\_coutinho.pdf](http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/ceav/rejane_galvao_coutinho.pdf)> Acesso em 10 junho 2018.

DE QUEBEC, Declaração. **Declaração de Quebec: princípios de base de uma nova museologia - 1984**. In: *Cadernos de Sociomuseologia*. v. 15, n.15, junho 2009. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/342>>. Acesso em: 10 julho 2018.

DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUARTE, Alice. Nova Museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda Inovadora. In: **Revista Museologia e Patrimônio**. PPG-PMUS Unirio. Volume 6 n.2. 2013, p.99-117. Disponível em: <<http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/view/248/239>> Acesso em 30 junho 2018.

FALK, J. H.; DIERKING, L. D. **The museum experience revisited**. Walnut Creek, Calif: Left Coast Press, Inc., 2013.

FERNANDES, Mailine B. Programas educativos em instituições museais e culturais: um olhar sobre os educadores e sua perspectiva profissional. In: **26º Encontro Nacional APECV: Arte, comunidade e educação**. SALDANHA, Angela; ORNELAS. (Org.). [2014?]. Disponível em: <<http://2riaea26apecv.blogspot.com/2014/05/programas-educativos-em-instituicoes.html>> Acesso em 15 janeiro 2018.

FERREIRA, Clareana Kunzler. **Ana Vilela divide suas experiências como gestora da Casa Fiat de Cultura**. Set Universitário, 29 de setembro de 2009. Disponível em: <<http://portal.eusoufamecos.net/ana-vilela-divide-suas-experiencias-como-gestora-da-casa-fiat-de-cultura/>> Acesso em 4 agosto 2018.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Camille Claudel bate recorde em Minas**. Folha de São Paulo Ilustrada, São Paulo, 27 abr. 1998. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq27049820.htm>>. Acesso em: 20 agosto 2018.

FRANCO, Sebastião Pimentel. Repensando a prática pedagógica do museu. In: **Revista Alpha**. Unipam. n.6. Novembro de 2005, p.129-140. Disponível em: <<http://alpha.unipam.edu.br/documents/18125/19714/repensando-a-pratica.pdf>> Acesso em 30 junho 2018. Acesso em 28 julho 2018.

FRANZ, Teresinha Sueli. Os estudantes e a compreensão crítica da arte. In: *Imaginar*. No. 49, Janeiro de 2008: pp. 4 – 11. Disponível em: < <http://www.apecv.pt/publicacoes/revista-imaginar/imaginar-49>>. Acesso em: 20 julho 2018.

GEAHIGAN, G. Extending the framework for response: Concept and skill instruction and student research. In: WOLFF, T.; GEAHIGAN, G. *Art Criticism and Education*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press, 1997, p. 225-247.

GONDIN, Sônia M. Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. In: **Paidéia**. São Paulo: Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2002000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 20 julho 2018.

GRISPUM, Denise. **Educação para o Patrimônio: Museu de Arte e Escola** Responsabilidade compartilhada na formação de públicos. São Paulo, SP. 2000. 156 f. Tese (Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo – SP, 2000. Disponível em: < [http://repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/Educação%20para%20patrim%C3%B4nio%20GRISPUM\\_D.pdf](http://repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20para%20patrim%C3%B4nio%20GRISPUM_D.pdf)>. Acesso em 10 janeiro 2018.

HEIN, G. E. **Learning in the museum**. Nova York: Editora Routledge, 1998.

\_\_\_\_\_. **The Role of Museums in Society: Education and Social Action**. Outubro 2004. Disponível em: < [http://www.george-hein.com/downloads/role Museums Society Forum.pdf](http://www.george-hein.com/downloads/role%20MuseumsSocietyForum.pdf) >. Acesso em: 10 agosto 2018.

\_\_\_\_\_. Uma teoria democrática de educação em museu: Democracia e museu. In: **Encontro internacional diálogos em educação, museu e arte**. 2010, Porto Alegre. Anais. Porto Alegre, Santander Cultural, Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2010. Disponível em: < [http://www.george-hein.com/downloads/teoria Democratica Museu.pdf](http://www.george-hein.com/downloads/teoria%20Democratica%20Museu.pdf) >. Acesso em: 10 julho 2018.

HELGUERA, Pablo. Introdução: Pedagogia no campo expandido. In: **Pedagogia no campo expandido**; HOFF, Mônica (Orgs.). Porto Alegre: Fundação Bial de Artes Visuais do Mercosul, 2011. p.5-7. Disponível em: < [http://latinamericanartathunter.org/uploads/Pedagogia\\_no\\_campo\\_expandido\\_-\\_8Bial%20Portuguese.pdf](http://latinamericanartathunter.org/uploads/Pedagogia_no_campo_expandido_-_8Bial%20Portuguese.pdf)>. Acesso em 10 janeiro 2018.

HENNES, T. Rethinking the Visitor Experience: Transforming Obstacle into Purpose. **Curator: The Museum Journal**, n45, p.105–117, 2002. Disponível em: < <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.584.7501&rep=rep1&type=pdf> >. Acesso em 10 agosto 2018.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. **Museums and Education, Purpose, Pedagogy, Performance**. London: Routledge. 2007.

IABELBERG, Rosa; GRISPUM, Denise. Museu, escola: espaços de aprendizagem em artes visuais. In: **Congresso Nacional da Federação de arte educadores do Brasil**. 24, s.p. Ponta Grossa, Paraná. 2014. Disponível em: < <https://faeb.com.br/admin/upload/files/2014atualCONFAEB.pdf> >. Acesso em: 19 jan. 2018.

IBRAM. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF. 2018. Disponível em: < <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>>. Acesso em: 20 julho 2018.

\_\_\_\_\_. Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal. **Programa Nacional de Educação Museal – PNEM: Plataforma de Diálogo para a construção de um Programa de Educação Museal**. Brasília, DF. 2013. Disponível em: < <http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/DOCUMENTO-PRELIMINAR2.pdf>>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

\_\_\_\_\_. **Museus em números**. Vol. 2. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, v.1, 2011. Disponível em: < [http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/11/Museus\\_em\\_Numeros\\_Volume\\_1.pdf](http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/11/Museus_em_Numeros_Volume_1.pdf)>. Acesso em: 10 janeiro 2018

\_\_\_\_\_. **Política Nacional De Educação Museal**. Documento final. Porto Alegre, RS, 2017. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2017/06/Documento-Final-PNEM1.pdf>> Acesso em: 3 ago. 2017.

ICOM. **Mesa-Redonda de Santiago do Chile - 1972**. In: Cadernos de Sociomuseologia, v. 15, n. 15, p. 111-121, junho 1999. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/335>>. Acesso em: 10 julho 2018.

LUCKET, Helen. Seven Wonders of interpretation. In: **Engage 20**. London, England, 2007, p.06-11.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos. São Paulo: Bauru, s.p. 2004 Disponível em: < [https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituiacao/Docentes/EduardoManzini/Manzini\\_2004\\_entrevista\\_semiestruturada.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituiacao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semiestruturada.pdf)>. Acesso em: 10 agosto 2018.

MARANDINO, Martha. **Educação em museus: a mediação em foco**. São Paulo, FEUSP/GEENF, 2008. Disponível em: < <http://parquecientec.usp.br/wp-content/uploads/2014/03/MediacaoemFoco.pdf>>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

MARQUES, Joana B. V.; FREITAS, Denise de. Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. In: **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1087-1110, Dec. 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022017000401087&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000401087&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 10 julho 2018.

MARTINS, Miriam C. Mediações culturais e contaminações estéticas. **Revista GEARTE**. Volume 1, n.2, Agosto 2014, p.248-264. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/52575/32605>>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

\_\_\_\_\_. Mediação cultural: [entre]laçamentos de territórios da arte e cultura e curadorias educativas. In: **Matéria-prima**, Lisboa, Portugal, Vol. 4, janeiro–abril 2016, p.30-40.

Disponível em: <[http://materiaprimeira.fba.ul.pt/MP\\_v4\\_iss1.pdf](http://materiaprimeira.fba.ul.pt/MP_v4_iss1.pdf)>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

MINOM. **Declaração de Moura**. Moura, Portugal, 9 de novembro de 2014. Disponível em: <[http://www.minom-icom.net/files/declaracao\\_de\\_moura\\_2014\\_minom.pdf](http://www.minom-icom.net/files/declaracao_de_moura_2014_minom.pdf)> Acesso em 10 junho 2018.

MORAES, Diogo de. Mediações em zigue-zague: ocorrências institucionais e extrainstitucionais nas interações com públicos. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. 24., 2015, Santa Maria. Anais. p. 762-776. Disponível em: <[http://anpap.org.br/anais/2015/comites/ceav/diogo\\_de\\_moraes.pdf](http://anpap.org.br/anais/2015/comites/ceav/diogo_de_moraes.pdf)>. Acesso em 10 janeiro 2018.

MÖRSCH, Carmen. **Time for Cultural Mediation**. Zurich: Institute for Art Education of Zurich University of Arts, 2012?. Disponível em: <[https://prohelvetia.ch/app/uploads/2017/09/tfcm\\_0\\_complete\\_publication.pdf](https://prohelvetia.ch/app/uploads/2017/09/tfcm_0_complete_publication.pdf)>. Acesso em 13 novembro 2017.

OLIVEIRA, Almir Almeida de. Observação e entrevista em pesquisa qualitativa. 2010 In: **Revista FACEVV**. Vila Velha, n.4, jan-jun 2010, p. 22-27 Disponível em: <<http://facevv.cneec.br/wp-content/uploads/sites/52/2015/10/OBSERVAÇÃO-E-ENTREVISTA-EM-PESQUISA-QUALITATIVA.pdf>>. Acesso em: 10 agosto 2018.

PNEM. Plataforma de Diálogo para a construção de um Programa de Educação Museal. **Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal**. Juntar Brasília,DF, 2012?. Disponível em: <http://pnem.museus.gov.br/wpcontent/uploads/2014/01/DOCUMENTO-PRELIMINAR2.pdf>>. Acesso em: 15 janeiro 2018.

ROSSI, Maria W. H. Reflexões sobre a mediação estético-visual: como estimular o encontro com a obra? In: **Encontro internacional diálogos em educação, museu e arte**, 2010, Porto Alegre. Anais. Porto Alegre, Santander Cultural, Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2010. 1 -CD-ROM

\_\_\_\_\_. Mediação estética: O que temos? O que precisamos? In: **Diálogos entre arte e público** [...] dos diálogos que temos, aos diálogos que queremos. Instituto Ricardo Brennand, Universidade Católica de Pernambuco, Prefeitura do Recife. v.1 2008 p.71-76. Disponível em: <Reflexões sobre a mediação estético-visual: como estimular o encontro com a obra?>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

SANTIAGO, Carlos H. "**Dalí' compacto vai a Belo Horizonte**. Folha de São Paulo Ilustrada, São Paulo, 24 ago. 1998. Disponível em:<<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq24089828.htm>>. Acesso em: 20 julho 2018.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. As megaexposições no brasil: democratização ou banalização da arte?. **Cadernos de Sociomuseologia**. v. 19, n. 19, junho 2009. Disponível em: <<http://revistas.ulusoфона.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/368>>. Acesso em: 10 julho 2018.

SOU BH. A Magia de Escher bate recorde de público em BH. Sou BH, Belo Horizonte, de 28 outubro 2013, atualizado em 12 agosto 2014. Disponível em: <http://www.soubh.com.br>

com.br/noticias/gerais/a-magia-de-escher-bate-recorde-de-publico-em-bh/>. Acesso em 20 julho 2018.

SEMMEEL, Marsha. Preface. In: **The museum experience revisited**. FALK, J. H.; DIERKING, L. D.. Walnut Creek, Calif: Left Coast Press, Inc., 2013.

SIGNATES, Luiz. Estudo sobre o conceito de mediação. In: **Novos Olhares**. n. 2. São Paulo. p.37-49. 1998. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/51315/55382>>. Acesso em: 14 janeiro 2018.

VERGARA, Luiz G. Curadoria educativa: percepção imaginativa/consciência do olhar. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. 8., 1996, Rio de Janeiro. Anais. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/93593842/Luiz-Guilherme-Vergara-VERGARA-Luiz-Guilherme-Curadorias-educativas-a-consciencia-do-olhar-percepcao-imaginativa>>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

VIANNA, Rachel de S.; POMPEU, Helga M. C. F. A formação do mediador em artes visuais. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. 22., 2013, Belém. Anais. p. 2945-2960. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2013/ANAIS/simposios/05/Rachel%20de%20Sousa%20Vianna%20e%20Helga%20M%20aria%20Costa%20Freitas%20Pompeu.pdf>>. Acesso em: 20 janeiro 2018.

VIANNA, Rachel de S.; REZENDE, Raquel J. E. Mediação em Artes Visuais no Contexto Escolar: um Estudo de Caso e uma Proposta de Formação para Professores de Arte. **Educação em foco**. Ano 19, n. 29. Belo Horizonte: (set-dez) 2016, p. 61-82. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/1871/1038>>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

VIANNA, Rachel de S.; SANTOS, Andrea A. V. S. Diretrizes da educação museal em museus de arte e centros culturais da região metropolitana de Belo Horizonte. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. 23., 2014, Belo Horizonte. Anais. p. 744-758. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2014/ANAIS/Comites/2%20EAV/Rachel%20de%20Sousa%20Vianna.pdf>>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

WU, Chin-tao. **Privatização da cultura**: a intervenção corporativa na rede desde os anos 1980. Tradução: Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2006.

ZAVALA, Lauro. El paradigma emergente en educación y museos. In: **Opción**, vol. 22, núm. 50, 2006, pp. 128-141 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31005006>>. Acesso em: 10 janeiro 2018.

## APÊNDICE

### Apêndice 1

#### ROTEIRO DE ENTREVISTAS DOS CURADORES EDUCATIVOS

##### CONCEPÇÕES

- 1 - Qual sua atual concepção de mediação em termos teóricos e metodológicos?
- 2 - Na época em que você trabalhou na Casa Fiat, essas concepções eram diferentes? Se sim, como?
- 3 - Na exposição xx como você estruturou a proposta de mediação?
- 4 - Houve algum tipo de acompanhamento por parte do curador, da produtora ou da Casa Fiat? Qual?
- 5 - Você apresentou uma proposta direcionada ou a equipe participou do processo de criação?
- 6 - Além das visitas mediadas, quais outros serviços educativos eram oferecidos?

##### PROCESSO DE SELEÇÃO E FORMAÇÃO DA EQUIPE

- 1 - Você participou ou definiu critérios para a seleção da equipe? Se sim, qual o perfil procurado? Caso não, como você definiria esse perfil? Quem fez a seleção da equipe?
- 2 - Qual era o perfil da equipe? Os mediadores possuíam experiência na área?
- 3 - Como foi o processo de formação da equipe? (Duração, Remuneração)
- 4 - Qual o objetivo principal da formação? (Foco) Que tipo de habilidades ou competências você buscou desenvolver na equipe?
- 5 - Você apresentou algum referencial teórico para a equipe do programa educativo durante a formação dos mediadores na Casa Fiat?
- 6 - Quanto aos direcionamentos metodológicos? Eles foram explicitados para a equipe?

##### AValiação DO PROGRAMA EDUCATIVO

- 1 - Você acompanhou a atuação da equipe ao longo da exposição? Como?
- 2 - Qual sua avaliação do programa educativo da exposição xxx?
- 3 - Na sua avaliação, como a exposição xx contribuiu para o amadurecimento profissional da equipe de mediadores?

##### FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM ESPAÇOS QUE NÃO TÊM EQUIPE FIXA

- 1 - Quais os desafios de formar uma equipe para mediar uma exposição em espaço cultural que não possui um quadro fixo?
- 2 - Em que medida uma formação de curto período pode capacitar este profissional para atuar como mediador?

## Apêndice 2

### ROTEIRO DE PERGUNTAS DO GRUPO FOCAL

#### **BLOCO 1: FORMAÇÃO PARA ATUAR NO EDUCATIVO - 16h20 – 16h35**

Paulo Portella? Claudio Cretti? Flavia Tatsch?

##### **Formação inicial**

1. Quais foram os conteúdos abordados na formação inicial para atuar no Educativo?
2. Foram apresentados referenciais teóricos sobre mediação?
3. Foram apresentados referenciais metodológicos?

##### **Formação continuada**

1. Houve algum tipo de acompanhamento do trabalho do educativo? Se sim, qual?

#### **BLOCO 2: ABORDAGEM DIALÓGICA X TRADICIONAL – 16h35 – 16h55**

1 Analisando as entrevistas, me pareceu que os três curadores enfatizam vetores diferentes do tripé: 1) visão do público; 2) a experiência da obra e 3) o conhecimento do campo. Como vocês classificam a prioridade de:

- Paulo Portela
- Claudio Cretti
- Flavia Tatsch

Os curadores forneceram algum direcionamento sobre como atuar para colocar em prática sua proposta metodológica?

Em algum momento o curador apontou algo que deveria ser evitado na condução das visitas?

#### **BLOCO 3: IMPACTO DO EDUCATIVO DA CASA FIAT NO CAMPO DA MEDIAÇÃO EM BH – 16h55 - 17h20**

1 Uma hipótese dessa pesquisa é de que as primeiras exposições da Casa Fiat definiram um novo padrão para o educativo em Belo Horizonte, em termos de proposta metodológica, infraestrutura e remuneração. Vocês estão de acordo com essa hipótese? Quais dados poderiam fornecer para confirmar ou desmentir essa hipótese?

2 Queria que cada um de vocês contasse um pouco sobre a importância dessa experiência no educativo das primeiras exposições da Casa Fiat de Cultura na sua carreira profissional.