



Revista Digital do LAV

E-ISSN: 1983-7348

revistadigitaldolav@ufsm.br

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil

Zapelini Orofino, Karin; Ramalho e Oliveira, Sandra Regina  
Ação educacional em espaços expositivos: um conceito sustentando diferentes ações.  
Revista Digital do LAV, vol. 8, núm. 3, septiembre-diciembre, 2015, pp. 73-95  
Universidade Federal de Santa Maria  
Santa Maria, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337044159005>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## **Ação educacional em espaços expositivos: um conceito sustentando diferentes ações**

***Educational action in exhibition spaces: a concept supporting different actions***

Karin Zapelini Orofino

Doutoranda Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Sandra Regina Ramalho e Oliveira

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

### **Resumo**

A relação entre público e arte contemporânea é muitas vezes caracterizada pelo distanciamento. Todavia, há inúmeras ações sendo pensadas objetivando aproximar os actantes de tal relação. O foco deste artigo recai em considerar a ação educacional em espaços expositivos como importante dispositivo para uma aproximação. O artigo traz, em formato inédito, uma dissertação de mestrado defendida em 2010, sobre a qual se acrescentam novas reflexões. Tomam-se três diferentes exposições de arte que são analisadas cotejando-se com um referencial teórico pertinente. Conclui-se que o conceito de ação educacional pode ser compreendido de maneira bastante elástica e diversificada. As três propostas expositivas distantes no tempo e no espaço, após analisadas, têm suas características organizadas a partir de paradigmas denominados *tendências* e *particularidades*, onde se evidenciam, como resultado, aspectos comuns e especificidades que visam provocar discussões tanto com os educadores que atuam nesses espaços quanto aos que levam seus alunos a visita-los.

**Palavras-chave:** arte contemporânea, ação educacional, espaços expositivos, curadoria, relação arte-público.

### **Abstract**

*The relationship between contemporary art and the public is often characterized by detachment. However, there are many actions being considered aiming to approach the actants of such relationship. The focus of this article relies on considering the educational action in exhibition spaces as an important trigger towards an approximation. The paper brings, in an unpublished format, a master's dissertation presented in 2010 improved with new reflections. Three different art exhibitions are considered and analyzed along with a relevant theoretical reference. It is concluded that the concept of educational action could be understood in a broad and elastic way. After analyzed, the three exhibition proposals, distant in time and space, had their characteristics arranged according to paradigms called *trends* and *particularities*, in which common aspects and specificities that aim to provoke discussions among educators who work in these spaces and those who bring their students to visit them are evidenced as results.*

**Keywords:** *contemporary art, educational action, exhibition space, curatorship, relationship art-public.*

## **1. Abrem-se as cortinas: o cenário**

Ao se pensar sobre o tema da ação educativa em espaços expositivos é aberto o seguinte cenário: a relação existente entre a arte contemporânea e o público se dá muitas vezes a partir de certo distanciamento. E pressupor que há um distanciamento entre público e arte contemporânea desencadeia uma série de questionamentos. Uma possibilidade para a existência desse distanciamento entre espectador e obra é a da criação de um abismo, ou seja, de uma incompreensão ou dificuldade para produzir efeitos de sentido pelo enunciatário, a partir do seu contato com determinada obra. No entanto, aqui limitar-se-á a pensar sobre o abismo deste encontro num lugar específico – espaços expositivos, mesmo considerando as particularidades de cada espaço.

A arte contemporânea, portanto, ainda está distante da grande maioria do público. Pode-se perceber esta afirmativa informalmente nos contatos que se tem, com frequência, com leigos de toda ordem, os quais discriminam a arte pelo julgamento do “gosto / não gosto”. Para exemplificar ainda mais, há poucos dias em um programa de rádio – o qual se configura como um bate-papo entre homens, chamado “Hora de Expediente”<sup>1</sup> – um deles ironizava uma obra de arte contemporânea e salientou que parou de gostar da arte até 1950. Por outro lado, muitos desses que compõem o chamado grande público possuem tal distanciamento não por escolha própria, mas por crerem que a arte produzida hoje está mais próxima, apenas, dos iniciados, já que frente a ela ocorre certo estranhamento, incompreensão e até mesmo repulsa.

Para aproximar a arte contemporânea do espectador muitas iniciativas já foram tomadas. Ou seja, trazer o público mais perto da arte, com o objetivo de percebê-la e compreendê-la, não é nenhuma novidade. A própria inserção obrigatória do ensino de arte nas escolas consiste em uma ação nesse sentido – talvez uma das mais importantes. Outra iniciativa no sentido de aproximar o público da arte, especialmente da arte contemporânea, são os diversos modelos de ação educacional em espaços expositivos. A ação educativa desenvolvida em espaços expositivos pode ser considerada o mais efetivo canal de comunicação da arte com o público, uma vez que nas escolas, a arte é ensinada na maioria

---

<sup>1</sup> Programa veiculado na Rádio CBN em novembro de 2015.

das vezes tendo-se como referência reproduções de obras e não a arte propriamente dita. Isto se apresenta mais problemático quando se trata de arte contemporânea. Ao não assumir formas convencionais como pintura, gravura, escultura, mais difícil se torna apresentar aos alunos imagens que presentifiquem a produção contemporânea, como as proposições artísticas que se dão no espaço (*instalações, land art*) ou no tempo (*happenings, performances*).

Questionar os possíveis espaços para o ensino de arte além da sala de aula, considerando as experiências de aproximação entre público e arte contemporânea, consiste em pensar o problema a partir de alguns pontos de convergência. A arte contemporânea por si só é questionadora – questiona o percurso da arte enquanto história; o objeto da arte enquanto produto, e assim sua temporalidade; o campo expandido habitado pela arte, que inclui mercado, sistema e circuito de arte, entre outros; e também, questiona o próprio mundo e suas estruturas.

Muitos acreditam na arte como ferramenta social, educacional e crítica. Ou ainda, conforme Barbosa (2008, p. 99) defende, "a arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual". Porém, pensa-se aqui, sem excluir nenhum pensamento anterior, na arte em relação com o outro, pois a arte deve entrar em diálogo com o outro, senão de nada valeria pensarmos em exposições. Por isso, alguns dos pontos de convergência compreendem além da arte, o público, o espaço e a ação educacional.

A preocupação inicial por essa relação de distanciamento entre público e arte contemporânea foi estudada em um trabalho anterior<sup>2</sup>, no qual se integrou a análise de algumas propostas que, de alguma forma, buscavam a aproximação do público diante da arte do seu tempo, por meio de ação educacional em espaços expositivos. Elegeram-se então três situações, oriundas de diferentes espaços expositivos, que apresentassem distintas possibilidades de relações entre o público e a arte, mas com um aspecto em comum entre as três situações: o foco na educação, em todas as três abordagens particulares. As situações escolhidas para a pesquisa foram:

1. uma exposição realizada no Museu de Arte Contemporânea de Niterói, Rio de Janeiro, o qual possui um considerável acervo de obras contemporâneas e um setor de ação educativa articulado com as exposições;
2. a 6ª Bienal do Mercosul, onde emergiu a função de curador-pedagógico;

---

<sup>2</sup> Dissertação de mestrado de uma das autoras, orientada pela outra autora, intitulada Relações entre público e arte contemporânea: propostas educacionais para espaços expositivos.

3. a proposta de curadoria de Anton Vidokle para a Manifesta 6 – European Biennal of Contemporary Art – de exposição como escola, programada para realizar-se em Nicosia, no Chipre, em 2006, mas por motivos políticos não se realizou.

Além do aspecto educacional, outros três critérios foram adotados para a escolha das três experiências: a sincronia entre elas, ou seja, trata-se de exposições concebidas em uma mesma década; a diversidade geográfica, pois se selecionou dois espaços expositivos nacionais, e outro, internacional, sendo que este foi concebido na Europa, e os nacionais, um no Rio de Janeiro e outro em Porto Alegre; o quarto critério diz respeito ao objeto das exposições, já que todas têm como conteúdo a arte contemporânea.

Iniciando pelo MAC (Museu de Arte Contemporânea de Niterói), a exposição temporária (02/09/2006 a 03/12/2006) *Abrigo Poético – diálogos com Lygia Clark*, comemorativa dos 10 anos do Museu, celebra sua trajetória e considera-o como abrigo e laboratório poético, que estabelece diálogos entre a arte, representada na figura de Lygia Clark, e a arquitetura poética de Oscar Niemeyer. Lygia Clark é homenageada por ser uma artista que acreditava na fusão entre arte e vida, e por isso, foi considerada para essa exposição a presentificação da relação de diálogo entre o museu e a arte.

Foram expostos, na sala principal do museu, cerca de 22 trabalhos artísticos de Lygia Clark, grande parte pertencente à Coleção João Sattamini e outras de diversos acervos, reunidos em seu conjunto poético. Juntamente com mais de 70 outros trabalhos de artistas contemporâneos a ela, distribuídos pelas galerias do segundo andar, estabeleceu-se o diálogo entre as mais variadas produções artísticas com a própria história de Lygia Clark. Além disso, foram exibidos filmes, apresentações de *performance* no dia da abertura, instalações sonoras – parte do projeto chamado *O que eu faço é rádio*, onde seis artistas fizeram suas instalações no museu também no dia da inauguração – e também foi realizado um circuito de experiências participativas, os *Laboratórios entre Arte e Jogo*, que fizeram parte das atividades educativas da exposição, inseridas na proposta da curadoria educativa. Além disso, vale destacar que a ação educativa dessa exposição contou com o projeto chamado *MAC como abrigo de experiências poéticas*, o qual recebeu o 2º lugar no Prêmio Darcy Ribeiro de Educação, destinado aos museus que se destacaram com ações educativas.

Posteriormente, foi analisada a 6ª Bienal do Mercosul, a qual chamou atenção por lançar a função de curador pedagógico, trabalhando conjuntamente à curadoria geral da mostra desde o início. O próprio nome, bienal, lhe confere uma das principais características, ou seja, sua frequência intermitente a cada dois anos. Configura-se como

uma mostra coletiva em que diversos artistas são convidados a participar, geralmente com seus trabalhos mais recentes. Um dos mote das bienais é mostrar o novo, o que há de mais atual e em destaque no cenário artístico mundial, quando internacionais, ou no caso da Bienal do Mercosul, a partir dos limites políticos do Mercosul. Assim, o evento reuniu trabalhos de inúmeros artistas com seus trabalhos mais recentes ou até então não divulgados.

A mostra ocupou distintos locais na cidade e dividiu-se em quatro grandes mostras: Exposições Monográficas, Conversas, Zona Franca e Três Fronteiras. Cada uma delas possui curadoria própria e, por conseguinte, características particulares. Gabriel Pérez-Barreiro, além de curador geral, foi curador de cada exposição em paralelo. Assim, a proposta curatorial desta edição perpassa por cada mostra em particular. Por outro lado, enquanto sua sequência e caráter bienal, cada edição é um reflexo construtivo das anteriores. O tema da 6<sup>a</sup> edição foi *Terceira Margem do Rio*, que remete à possibilidade de se criar filosoficamente um terceiro lugar, além do usual bipolarismo maniqueísta. Porém o curador-geral relata preferir o termo metáfora a um tema, "na medida em que vê a terceira margem como um lugar a partir do qual se possa observar do que como um tema a ser ilustrado" (Fund. Bienal do Mercosul, 2007. p. 20).

A Bienal do Mercosul vem se consolidando como um importante evento cultural e artístico no cenário latino-americano. Cabe ressaltar que a história da Bienal do Mercosul vem sendo considerada como alternativa regional à Bienal de São Paulo, numa tentativa de líderes empresariais e artísticos de Porto Alegre de estabelecer a sua cidade como um polo cultural.

Por sua vez, a terceira experiência a ser referenciada, *Exhibition as School*<sup>3</sup> foi inicialmente idealizada para o Manifesta 6, que iria acontecer em Nicosia, Chipre; porém, por motivos políticos, o evento foi cancelado. Mesmo assim, a proposta de Anton Vidokle não ficou no papel e seu projeto se concretizou com a colaboração de outras pessoas, sendo que até hoje sua ideia de 'exposição como escola' vem sendo realizada, de formas diversas e em diferentes localidades do mundo.

Anton Vidokle é um dos muitos artistas que reconhecem o potencial educativo da arte, porém, suas produções geralmente não se manifestam sob a forma de objetos de arte tradicionais. Sua ideia de 'exposição como escola', em seguida do cancelamento da Manifesta 6, foi remanejada para um outro suporte: deixou a estrutura de uma bienal, com tempo e duração determinados, para ser uma escola independente temporária. E assim

<sup>3</sup> A presença dessa proposta de experiência articulando arte e educação neste estudo deve-se à participação na disciplina "Seminário Temático: Relações Espaço-Obra, Circuitos e Sistemas", ministrado pela professora Doutora Regina Melim, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais/PPGAV do Centro de Artes da UDESC, em 2009.

surgiu o *Unitednationsplaza*, uma exposição como escola; foi realizada em Berlim, depois cruzou o Atlântico para continuar com o nome de *Night School*, no New Museum em Nova York.

*Unitednationsplaza*, em Berlim, estruturou-se como um programa de residência artística e seminários, envolvendo cerca de 60 artistas, escritores, teóricos e uma variedade de públicos, por um período de um ano. O foco sempre era a arte contemporânea. Ao contrário das falas de artistas e palestras, os seminários foram longos: às vezes estendiam-se por várias semanas, com encontros noturnos, inclusive nos finais de semana. No total foram seis desses seminários ao longo do ano de vigência do *unitednationsplaza*.

O projeto da ‘exposição como escola’ foi viabilizado de forma independente e auto-organizado, sem ligações com instituições para legitimá-lo. O *unitednationsplaza* não possui um espaço imponente que lhe ofereça características de mostra. Pelo contrário, o espaço é o menos importante, até porque faz parte do projeto itinerar com a proposta e implementá-la em outras cidades pelo mundo e, no caso da mostra em Berlim, foi realizado fora de um espaço institucional de arte.

Vidokle defendeu a experiência do *unitednationsplaza* como uma obra de arte em seu próprio contexto: é um projeto de arte que não precisa de ninguém para mostrá-lo ou promovê-lo e levar o público até ele, o projeto faz tudo por si só. Foi idealizado como uma universidade livre e, conforme sua tradição, as atividades eram, em sua maioria, gratuitas e abertas ao público. O projeto de Vidokle demandou participação do público, convidado a se posicionar em relação ao projeto e atuar em qualquer nível que desejasse.

Reiterando o destaque à presença da ação educacional nas três situações expositivas, evidencie-se também que cada uma delas desenvolveu sua ação de forma particular. Há algumas aproximações entre elas, porém, a peculiaridade de cada exposição automaticamente confere a ela uma ação educacional própria àquele evento. Por isso, questionar qual o entendimento que se tem sobre o conceito de ação educacional (ou mesmo a própria ação) torna-se pertinente em um momento no qual a arte-educação desenvolvida em espaços não formais vem sendo alvo de pesquisas no campo da arte na atualidade. E não só, percebe-se essa discussão aliada ao fato (sugerido) de que a arte contemporânea está distante do público e, por isso, a ação educacional torna-se tão relevante nesses espaços culturais.

## **2. Ação Educacional: conceito, versões e entendimentos**

Há tempo que se conhecem práticas realizadas em instituições culturais, em geral, direcionadas ao público que frequenta esses espaços. Porém, nem todas as práticas conhecidas podem ser julgadas como iniciativas de caráter educacional. O que hoje se denomina ação educacional não é necessariamente unânime, no que diz respeito ao seu exercício, em todos os espaços expositivos. Relacionadas a essa ação específica, diversas práticas já foram experimentadas, cada qual com suas características particulares.

Assim, muitas das nomenclaturas que já se utilizou para caracterizar as ações voltadas ao público permanecem, concomitantemente, em vigor, o que pode sugerir que não há qualquer processo evolutivo envolvendo a ação educacional. É importante destacar que, a princípio, para cada nomenclatura é pressuposta uma metodologia de ação; ou, de outra forma, para cada prática pressupõe-se uma teoria. Entre as terminologias mais ouvidas encontram-se guia, monitor e mediador. Recentemente, estudiosos da área passaram a adotar os termos curador educativo e curador pedagógico.

As alterações dos termos, que muitas vezes denominam o profissional responsável pela parte educativa dos espaços expositivos, estão amplamente ligadas a uma mudança de postura. Pode-se pensar que as responsabilidades e a incumbência desse profissional foram sendo transformadas à medida que o conteúdo exposto (no caso, a arte) requeria uma reflexão além daquela obtida através do simples olhar ou da listagem de informações quase catalográficas.

Não é preciso a cronologia dos termos, mas se acredita que o guia foi um dos primeiros nomes instituído para aquele sujeito que viria a ser responsável por recepcionar o público. O guia é conhecido como aquele que sabe e decora o maior número de informações sobre determinada obra, artista ou assunto e fala tudo isso ao público de maneira verborrágica. A formação em arte poderia até ser negligenciada neste caso. O guia, como o próprio nome diz, ‘guiava’ o público. Tal prática é, deste modo, a que se encontra mais distante do que se pensa considerar ideal, já que conforme Ana Mae Barbosa (2008, p.31) “a visita guiada pressupõe a cegueira do público e a ignorância total”.

Rejane Coutinho (2009), em texto intitulado *Estratégias de mediação e a abordagem triangular*, discorre sobre o exercício da mediação e perpassa [sobre] o histórico desta ação. Questionando sobre a adequação do termo mediação para a ação educativa exercida por volta da década de 1950, a autora (2009, p. 172) diz que o trabalho de visitas guiadas nos grandes museus era tradicionalmente exercido sob uma “concepção diretiva, pautando-se no discurso informativo construído em torno de obras, um discurso absorvido da erudição dos historiadores, dos críticos e dos curadores”. Coutinho ainda acrescenta que tal modelo de ação pressupõe um “discurso unilateral e legitimador que

afirma e confirma o lugar da obra e de seu autor – o artista – no mundo da arte”, além disso, a formação do mediador é talvez incompleta:

Nesse modelo historicamente constituído, a pessoa que conduz e orienta a visita não é ainda reconhecida como um especialista em arte, de preferência ele deve ser um iniciado em processo de especialização, alguém que absorve, reproduz ou reconstitui um discurso. Um tipo de aprendiz do mundo da arte. Dessa situação talvez tenha-se originado a infeliz designação pela qual essa pessoa tem sido reconhecida no Brasil, o “monitor” do museu ou da exposição (COUTINHO, 2009, p. 172, grifo da autora).

De outra forma, não excessivamente informativa como a anterior, o monitor é geralmente aquele que se disponibiliza ao público para explicações. Esse tipo de prática lembra o que Paulo Freire (2005) denominava, e criticava, de ‘educação bancária’, na qual se desconsidera o repertório e a experiência do aluno – neste caso, do público frequentador dos espaços expositivos; simplesmente ‘deposita-se’ as informações que se acham pertinentes considerando o público como um ‘recipiente vazio’. Porém, Cocchiarale (2006) considera frequente a busca ansiosa do público por explicação verbal de obras reais e concretas, aparentando acreditar na impossibilidade de entendê-las sem o uso da palavra. Talvez seja o momento de pensar no comportamento do público em função de tal prática, o qual acaba engessando e sem autonomia para se relacionar livremente com a arte e, assim, questioná-la e refletir sobre ela, além de experimentá-la. Cocchiarale (2006, p. 14) concorda dizendo que “a explicação assassina a fruição estética, já que ao reduzir a obra a uma explicação mata sua riqueza polissêmica e ambígua, direcionando-a num sentido unívoco”. Há que se ponderar sobre a fruição defendida pelo autor e sugerir uma relação que vai além dela, considerando o público, seja de qual especificidade for, um enunciatário e produtor de efeitos de sentidos, não só um mero contemplador da arte, como pressupõe a fruição.

Assim, determinar o percurso da visita, os olhares e as percepções são consideradas funções do monitor. O termo é carregado de preconceito, como defende Barbosa (2008, p. 30), que para ela “monitor é quem ajuda um professor na sala de aula ou é o que veicula a imagem gerada no HD, no caso de computadores. Atrelada à palavra, vai a significação de veículo e de falta de autonomia e de poder próprio”. Há outra situação que contribui para o sentido que se atribui socialmente hoje ao vocábulo “monitor”: quando alguém está mal em uma UTI, diz-se que a pessoa está “monitorada”, e isso quer dizer que ela não mais é dona sequer do funcionamento de seu corpo, mas que aparelhos comandados por médicos é que coordenam seus sinais vitais.

Uma considerável atualização da função do responsável pelo processo educacional em espaços expositivos pode ser concretizada na figura do mediador. O termo por si só traz conceitos que demonstram um caráter possivelmente mais dialógico. Assim, pode-se dizer que o mediador é aquele que relaciona, dialoga, desperta do público sua própria contextualização artística. Para Cocchiarale (2006, p. 15), "o monitor, o educador, o mediador deve ser menos a pessoa que transmite conteúdos e mais alguém que estimule o público a estabelecer algumas relações de seu próprio modo".

É imprescindível destacar que há um diferencial na formação em arte-educação para o exercício da função de mediador. Este profissional irá atuar com o objetivo de ensino, que no caso dos espaços expositivos – museus, instituições e centros culturais, entre outros – é denominado ensino não-formal. Assim como em sala de aula, o planejamento de uma mediação é dinâmico e permite frequentes mudanças para a efetiva prática educacional. A mediação, portanto, é vista sim como uma prática educativa. Ultimamente, tem-se presenciado a nomenclatura de educador para o exercício da mediação em espaços expositivos, visto que são recrutados muitas vezes graduandos de diversas áreas, não só especificamente em Artes.

Por outro lado, vale lembrar que muitas vezes o encontro entre o mediador e o público nesses espaços é extremamente sucinto. Geralmente o mediador dos espaços expositivos recebe grupos que agendam uma visita à exposição; tais visitas duram em média de uma a duas horas, ou seja, o vínculo construído entre um mediador e um grupo é completamente diferente de um professor que acompanha durante um ano uma turma. Por isso a colaboração do professor da turma, no caso de grupos de escolares, é tão importante em uma visita, além do trabalho feito antes e depois da ida à exposição. Outra situação de encontro é entre mediador e público espontâneo, ou seja, pessoas que vão por sua própria vontade e interesse visitar uma exposição; neste caso, o contato com o mediador parte do interessado, mas é importante saber que o mediador fica a dispor também deste tipo de público, o que faz do seu trabalho algo mais complexo, pois nunca se sabe quais os conhecimentos, necessidades e expectativas de pessoas que formam a população que se costuma chamar de público espontâneo.

As recentes terminologias adotadas, como curador pedagógico e curador educativo, conferem à educação um grau de importância maior, se for considerar o conjunto da exposição, ou seja, todo o seu processo. O curador tem suas próprias atribuições, principalmente a de conceber a exposição, como se sabe. Porém, quando se acrescenta um adjetivo a essa função, suas atribuições são alteradas. A questão é se a mudança é na função do curador ou do educador. E talvez a resposta seja que ambas as possibilidades são viáveis. Tanto pode existir um curador que irá conceber a exposição juntamente com

toda a equipe curatorial, mas tendo como foco a dimensão educacional, como também pode haver um educador que concebe toda uma ação educacional para uma exposição.

Ainda no âmbito da reflexão sobre o conceito de ação educacional, lembra-se que o próprio nome nos traz a ideia de um processo pautado pela educação e, por sua vez, há que se enfocar os sujeitos desta ação. Logo, faz-se pertinente pensar sobre o papel do educador relacionado a esta ação educacional, que é específica. O mediador tem papel relevante na relação entre arte e público, mas seu papel pode não ser imprescindível, posto que o público é considerado produtor de seus próprios efeitos de sentido. Por outro lado, a ação do educador/mediador é vista como um facilitador no processo de aproximação do público com a arte, já que na contemporaneidade esta proximidade se torna cada vez mais problemática.

Segundo Agnaldo Farias (2007), a arte contemporânea, em suas várias modalidades expressivas, corresponde ao que há de mais sofisticado na área, e assim, esbarra diretamente com a incompreensão do público. Por isso, Farias defende ser necessário o trabalho de mediação junto ao público, semelhante ao trabalho de um professor, “afinal de contas, todos os profissionais que trabalham na área curatorial, na área cenográfica, na idealização e produção de eventos, desenvolvem um trabalho pedagógico, só que de outra escala, de outra natureza” (FARIAS, 2007, p. 66). Porém, Farias destaca uma recorrente problemática nessa ação:

Ocorre que a mediação, empregada como fator de aproximação, pode ser problemática, especialmente quando, no afã de estabelecer a ponte entre a obra e o público, incorre em estratégias simplificadoras, trai exatamente aquilo que pretende defender. Ora, a mediação não pode incorrer na simplificação do processo que se estabelece entre público e obra, não pode pretender reduzir a complexidade do trabalho que está sendo apresentado. Ela tem que garantir que a obra seja apresentada em toda a sua plenitude, fruída da melhor maneira possível (FARIAS, 2007, p. 67).

Portanto, como defende Mirian Celeste Martins (2005), a mediação pode ser compreendida como um encontro sensível, atento ao outro. E pode-se considerar ainda que este encontro sensível é coletivo e coparticipado, atribuindo-se assim valor positivo e havendo condições favoráveis à relação de troca e diálogo frequente nas ações mediadoras nos espaços expositivos. A discussão em conjunto sobre qualquer assunto sempre pode acrescentar algo à pessoa e oferece maior possibilidade de apreensão de conhecimento. Martins reitera o fator contributivo da multiplicidade de olhares, interpretações e discursos:

A mediação se enriquece na troca de pontos de vista de cada um no seu grupo, acrescidos de outros trazidos por teóricos e estudiosos, que podemos apresentar, rompendo com preconceitos estereotipados, ampliando conhecimentos e partindo para novas problematizações. A socialização destes pontos de vista é, portanto, imprescindível para a ampliação de compreensão da arte, ultrapassando o perigo de colocar na voz do mediador (monitor, professor ou teórico) a interpretação que poderia ser colocada como única e correta (MARTINS, 2005, p. 17).

Por seu turno, Ana Mae Barbosa (2009, p. 14) faz uma observação sobre um fato ocorrido na Bienal de 1998, na qual os mediadores utilizavam camisetas com a frase inscrita ‘TIRA DÚVIDAS’, fazendo veicular uma concepção “errônea, diminuidora e humilhante” de tal função. Barbosa ainda diz serem frequentes, em museus e centros culturais, situações que desprestigiam os arte-educadores para privilegiar curadores e críticos. Por sua vez, é recente a valorização dos departamentos de educação dos museus de arte, e outras instituições culturais, mesmo ainda existindo relutância de alguns outros profissionais à ideia do museu como instituição educacional (BARBOSA, 2009). Porém, Barbosa destaca que há novos olhares sobre este assunto.

É Nicolas Serota, o admirável diretor da Tate Gallery e da Tate Modern, quem vem defendendo o conceito mais contemporâneo e amplo de educação em museus, que para ele, não se restringe a um departamento que lida com criança, escola, comunidade, cursos para adultos e guias de exposições, entre outros. A curadoria e o design das exposições também são educação. [...] O que Nicolas Serota propõe é um museu que eduque pela experiência para a interpretação. (BARBOSA, 2009, p. 14 e 15).

É importante destacar que Ana Mae Barbosa (2009), autoridade na área do ensino de arte, registra em seu texto *Mediação cultural é social*, o seu contentamento com trabalhos de mediação realizados aqui no Brasil, como é o caso de muitas exposições do Centro Cultural do Banco do Brasil (CCBB) em São Paulo, as quais ela caracteriza como uma das melhores formas de mediação por sua pedagogia questionadora. “Em vez de visita guiada, com informações fornecidas pelos monitores (mediadores ou educadores, como preferimos chamar), são propostas questões que exigem reflexão, análise e interpretação sem se evitar informações que esclarecem e/ou apoiam interpretações” (BARBOSA, 2009, p. 18). Assim, o papel do mediador é muito mais o de questionar do que dar respostas.

Já no pensamento de Rejane Coutinho (2009), a prática da mediação está em processo de transformações de acordo com os paradigmas contemporâneos do campo da

arte e da própria arte-educação, como também de modificações nas práticas de circulação e de recepção dos objetos culturais.

A partir da década de 1990, um grande fluxo de público passa a frequentar os museus e espaços culturais, impulsionando a demanda de recepção. A espetacularização da arte no Brasil, com ajuda do marketing das megaexposições, passa a trazer multidões para esses espaços, fruto de um movimento sociocultural mais amplo com sotaque globalizado que tem como bandeira a 'democratização do acesso aos bens culturais' por uma parcela maior de público leigo. O capital investido nesses eventos se justifica pelo número de público que aflui. Os acervos de grandes museus internacionais e coleções particulares passaram a fazer parte do circuito das artes das grandes capitais brasileiras (COUTINHO, 2009, p.172).

Mesmo que a presença do público seja um fator de interesse para o investimento de capital em espaços expositivos, atualmente percebe-se, gradativamente, maior atenção das instituições culturais para a questão educacional. Pode-se arriscar e dizer que a educação tornou-se um fator de vanguarda na arte contemporânea, até mesmo porque certas propostas artísticas vêm trazendo a educação como um elemento da própria poética.

Luiz Guilherme Vergara (2007, p. 71), em um debate sobre a curadoria educativa, comenta a existência de termos como 'curador de educação', presente em instituições estrangeiras, e também 'curador de interpretação', utilizado na Tate Modern. Coloca-se aí uma questão sobre a especificação da função, já que as expressões propostas unem a de curador com outra função, voltada para a educação. Vergara defende que o compromisso das instituições culturais deveria ser com a sociedade, até mesmo como uma questão ética, e cita o que um curador do Metropolitan Museum de Nova York lhe disse como ponto de vista: "os curadores lidam com pesquisas dos objetos, pesquisas históricas, e criam discurso no espaço, discurso espacial. Só que o século XX vai revelar que existe uma lacuna, que é a lacuna pós-inaugural da exposição, que é todos um universo de múltiplas leituras". A lacuna pós-inaugural afeta diretamente o público visitante de exposições em todo período de vigência; afinal, a inauguração é somente o início das exposições.

Por outro lado, Ana Mae Barbosa critica a recente utilização do termo curadoria educativa – principalmente após o termo estar em vigor na 6ª Bienal do Mercosul em 2006 –, pois tal vocábulo "não é propriamente preconceituoso; é só um meio artificial de tentar conferir a mesma importância da educação à curadoria de obras de arte" (BARBOSA, 2008, p. 32). Ana Mae Barbosa já havia afirmado, há aproximadamente 10 anos antes, a importância da associação dos papéis do educador e do curador para promover a participação, visitação e entendimento do público:

Ao arte-educador compete ajudar o público a encontrar seu caminho interpretativo e não impor a intenção do curador, da mesma maneira que a atitude de adivinhar a intencionalidade do artista foi derrogada pela priorização da leitura do objeto estético por ele produzido. As atividades da arte-educação e do curador são complementares: interpretar uma exposição é tão importante quanto instalá-la! São atividades que têm como suporte teorias estéticas, conceituação de espaço e tempo (BARBOSA, 1999, p. 84).

Mesmo com a crítica de Barbosa, é bem provável também que a proposta da curadoria educativa seja a de complementar as atividades. O que se vê mais importante nesta mudança de postura institucional é o fato de ter um responsável preocupado com a parte educacional desde a concepção da mostra, o que anteriormente não existia. Ao setor educativo era destinado todo o período da exposição pós-inaugural, embora não participasse das fases que antecediam a exposição.

Nessa perspectiva, a ação educacional é desenvolvida ampla e conjuntamente, associando o trabalho de diversos profissionais. Por isso, a mediação é vista como uma das partes do todo, inter-relacionada a elas, consistindo em uma parcela importante dentro da lógica de se estar 'entre' o público e a arte. Martins (2005, p.43) destaca alguns sinônimos para a ação de mediar, que por sua vez, mostram a variedade de posturas e atuações: "provocar, ampliar, despertar, trocar, instigar, motivar/estimular, facilitar/favorecer, enriquecer, desenvolver, criar, passar, orientar, diagnosticar, conduzir/levar, apoiar, efetivar, auxiliar, mostrar, objetivar, suprir, conduzir, articular, incorporar, informar".

Com tal importância na ação educacional, a formação do mediador deve ser um dos pontos de maior atenção. Acredita-se que, para uma ação educacional ser efetivamente positiva, os profissionais envolvidos devem primar pela sua formação, no mesmo sentido de que falava Vergara, em função do compromisso com o público, e a sociedade em si, de certa forma. Rejane Coutinho (2009) cita Bernard Darras para reiterar o argumento e o desdobra ainda mais dizendo que

a pessoa que conduz o processo de mediação realiza uma atividade que depende de suas concepções de arte e de cultura, assim como essa atividade é permeada pelas concepções intrínsecas ao cenário em que ela acontece. [...] o trabalho de formação do mediador vai além do domínio de um repertório e da articulação de um discurso. Implica um comprometimento desse sujeito com seu próprio processo de formação, na direção de uma autoformação reflexiva (DARRAS, *apud* COUTINHO, 2009, p.178).

Portanto, percebe-se o papel do educador com seus contornos diluídos em várias instâncias, na ação educacional. Mesmo sugerindo o público como um enunciatário, ou seja, um interlocutor capaz de produzir seus próprios efeitos de sentido, o papel do educador, geralmente mais presente na figura do mediador, torna a ação educacional um caminho viável para a aproximação entre o público e a arte contemporânea, sem desconsiderar a possibilidade da autonomia desse público.

### **3. Tendências e particularidades**

Após o abreviado relato das três propostas expositivas e seus respectivos planos de ação educacional, além da reflexão sobre o conceito de ação educacional, pode-se citar tendências e particularidades entre elas. Tendências são aqui entendidas como as situações que apresentam alguma semelhança entre si, em mais de uma das propostas; e particularidades são considerados os aspectos relevantes próprios daquela situação ou experiência específica, ou seja, característica de uma proposta única. Dado o interesse específico deste estudo no ensino da arte, as tendências e particularidades destacadas estarão diretamente associadas à ação educacional. Assim, a partir dessa análise é possível verificar os distintos entendimentos a propósito do conceito em questão.

Se todas as três experiências têm como fator integrante a ação educacional, por outro lado, pode-se dizer que cada uma trabalha com conceitos diferentes de ação educacional. Lembra-se que o conceito de ação educacional é entendido de maneira ampla, e consiste em desenvolver ações que articulem e promovam o diálogo entre arte e público. Por isso, a ação educacional em espaços expositivos prevê a existência de profissionais, público e da arte em si, e se preocupa com o como se dá a relação entre esses actantes.

Para o MAC de Niterói, a ação educacional é vista como um importante alicerce da instituição. Na exposição *Abrigos Poéticos – diálogos com Lygia Clark*, o projeto curatorial foi concebido em parceria com o Departamento Educativo, tendo a figura da curadora educativa como referência central. Textos de parede dos curadores gerais e da curadora educativa constituíram-se como uma ferramenta informativa. Foi desenvolvido também um circuito de experiências participativas, no qual cada espaço do museu foi transformado em ambientes com estruturas e estratégias para a interação do público com os trabalhos artísticos e sua apreensão. Assim, tiveram jogos, percursos estimulando o diálogo entre as obras, provocações sensoriais e associativas através de materiais, enfim, todos com a iniciativa de promover a experiência do público com a arte.

Na 6ª Bienal do Mercosul foi criada a função de curador pedagógico, que tinha como objetivo repaginar o programa educativo desta exposição bienal. Sua proposição curatorial

consistiu em criar condições férteis para um pensamento ativo. O processo educativo começou antes da mostra acontecer e estendeu-se em uma série de ações ao longo do ano seguinte, 2007. O público de maior interesse para esta exposição foi o escolar, e assim, muitas das ações estavam em formar professores das redes públicas e privadas de ensino da Grande Porto Alegre; produção e distribuição de *kits* pedagógicos para as escolas; curso de formação de mediadores; transporte gratuito para estudantes da região. Também foi realizado ciclo de conferências e mesas-redondas com curadores e artistas. Durante a exposição, houve um espaço educativo com sala de professores, biblioteca e acesso à internet, salas de oficina e salas para exposição de trabalhos realizados no evento. Para promover a interação entre o visitante e os artistas, havia estações pedagógicas para os vinte artistas convidados a participar do projeto pedagógico, plano-piloto da ação educacional. O trabalho de mediação foi amplamente desenvolvido na mostra.

Já para *Exposição como Escola* de Anton Vidokle, o conceito de ação educacional não tinha um caráter de ensino formal, como pode sugerir o uso do termo ‘escola’ no conceito curatorial da exposição. Inicialmente, a singularidade desta mostra está no fato de a própria proposta curatorial ser a ação educacional. Conceber uma exposição no formato de uma escola propõe o reconhecimento do potencial educativo, também político, da arte. A escola a qual se refere o curador no conceito da exposição são as escolas de arte, já que para ele são um dos poucos lugares onde se incentiva a experimentação e a ênfase não se limita ao produto final, mas, principalmente, amplia o processo, com vistas a aprendizagem, ao conhecimento. Assim, o projeto *unitednationsplaza* – primeira ‘exposição como escola’ efetivamente viabilizado de forma independente e auto-organizado – estruturou-se ao longo de um ano como um programa de residência artística, com seminários, conferências e oficinas. A conclusão do curador foi de que a participação ativa do público permitiu um engajamento produtivo. Vale ressaltar, portanto, que a própria proposta curatorial é vista como a ação educacional, e assim, tal fato também lhe é peculiar – à ‘exposição como escola’ da Anton Vidokle.

Conforme as tendências verificadas, considera-se que nos três casos o conceito curatorial é bem definido. *Abrigo Poético – diálogos com Lygia Clark*, exposição ocorrida no MAC, tomou a artista Lygia Clark como figura central para construir a identidade da mostra e dialogar, através de seus trabalhos e conceitos artísticos, com a arquitetura do museu, assim como outros artistas, contemporâneos ou não a ela. A 6ª Bienal do Mercosul trouxe como metáfora a ‘terceira margem’, imagem trazida do conto de João Guimarães Rosa (1962), intitulado *A Terceira Margem do Rio*, para sugerir a criação de um terceiro lugar com perspectivas independentes, um espaço ‘entre’ a partir das distintas alternativas; a terceira margem foi a posição adotada quanto à relação entre arte e público,

em que o diálogo é visto como gerador de alternativas, fruto de constante negociação entre artista e arte, objeto e espectador e entre espectador e o ambiente ao redor. Já a concepção de *Exposição como Escola* de Anton Vidokle sugere uma abordagem alternativa não só para o espaço da exposição, mas principalmente para um novo formato de exposição por completo, a partir da própria proposta curatorial.

Outra tendência que se percebe entre as exposições é quanto ao conceito de arte, pois se amplia de tal forma que não se trata mais de obra de arte, mas sim, de trabalhos artísticos. De maneiras distintas, em cada uma das exposições deixou-se de lado o foco no objeto de arte para dar vez a outras manifestações artísticas, até porque a arte contemporânea se apresenta na multiplicidade e na cotidianidade e, por isso, propõe-se uma nova relação com ela. No caso da exposição realizada no MAC, a referência aos trabalhos de Lygia Clark evidencia uma nova postura com relação à arte, através das próprias proposições da artista, a qual sugere, entre outras abordagens, a participação do espectador para dar vida à obra. Na 6ª Bienal do Mercosul, a variedade de trabalhos é o mote da mostra, já que foram 67 artistas expondo sua produção, proveniente de 23 países, o que significa que a produção artística já é múltipla pela diversidade de criações. Já na 'exposição como escola', intitulada *unitednationsplaza* quando realizada em Berlim, a conversão de uma exposição em outro formato diferente das convencionais faz parte da compreensão do próprio curador, Anton Vidokle, em criar novas condições para a produção, circulação e discussão em torno da arte e reconhecendo-as como prática artística.

Reiterando a concepção da arte contemporânea análoga à multiplicidade, e em conformidade com o pensamento de Icleia Cattani (2007), na contemporaneidade é feita a constatação de que a arte é um campo de experimentação no qual os infinitos cruzamentos entre passado e presente, manualidade e tecnologia, materiais, suportes e formas variados tornaram-se possíveis. Mas não só, a arte alcança outras dimensões, desde seu conceito até inúmeras experiências consideradas artísticas.

Tem-se a ação educacional como toda a ação desenvolvida com o intuito de estabelecer relações entre a arte e o público, por isso pode-se afirmar a existência da ação educacional em todas as três situações, mesmo que cada uma delas seja realizada com peculiaridades. Assim, a primeiro exemplo, a ação educacional desenvolvida na exposição *Abrigo Poético – diálogos com Lygia Clark* no MAC teve como fundamento a experiência do público em relação com os trabalhos de Lygia Clark posto em diálogo com outros trabalhos de artistas, contemporâneos a ela ou não. Muitos dos trabalhos feitos com o público partiram de jogos que o estimulava a criar, experimentar e, assim, estabelecer paralelos entre o seu repertório com os trabalhos expostos, sem contar o trabalho de curadoria

educativa, desde a concepção da exposição, viabilizando uma exposição atenta ao interesse do público.

Na 6ª Bienal do Mercosul, a ação educacional constitui-se através do planejamento de um programa educativo bem definido. O responsável pelo programa foi o artista e educador Luis Camnitzer, outorgado como curador pedagógico, e seu trabalho estabeleceu um conjunto de ações para a bienal, desde a formação de mediadores para a exposição até a criação de um *kit* pedagógico utilizado nas escolas. Cabe ressaltar que, tanto no MAC como na Bienal, a figura, respectivamente, do curador educativo e do curador pedagógico têm muitas proximidades e semelhanças, porém, percebe-se uma diferença em função da estrutura institucional: o curador educativo da exposição no MAC, função desempenhada por Beatriz Jabor, foi uma profissional que faz parte do quadro de funcionários e acompanha um percurso maior da instituição além do período vigente da exposição. Já na 6ª Bienal do Mercosul, sob o formato de megaexposição, o curador pedagógico foi contratado para atuar apenas naquela exposição específica, e por isso, talvez, não tenha um histórico com a proposição conceitual de todo o conjunto das bienais, como ocorre no MAC. Por sua vez, o *unitednationsplaza* – Exposição como Escola – tem como ação educacional a própria proposta curatorial, já que o curador Anton Vidokle recupera na história a potência da educação na arte. Portanto, a ação educacional é entendida de maneira conjunta com a curadoria, o espaço expositivo e o público, o que faz desta uma ação integrada.

As três propostas são aqui consideradas como representativas da arte contemporânea por causa dos seus programas educacionais, já que de alguma forma destacaram-se no cenário artístico e, por isso, foram pesquisadas. Assim, nos três casos em análise, não aconteceu apenas a mostra tradicional, ou seja, obras expostas e público contemplando. Havia outras atividades que, na perspectiva de uma visão tradicional, poder-se-ia dizer que se tratam de atividades complementares ou suplementares ao evento ou à mostra.

Na contemporaneidade, propõe-se o pensamento de que práticas curatoriais podem também ser entendidas como práticas artísticas. A exposição é entendida no sentido de eventualidade e da cotidianidade, onde tudo pode acontecer ou não, e em qualquer lugar. Tem-se como exemplo trabalhos de arte feitos por Hans Ulrich Obrist, uma na cozinha de seu apartamento (1991-92) e outra em um quarto de hotel (1993)<sup>4</sup>; e também, uma exposição na prateleira, realizada por Jens Hoffmann em sua sala de trabalho no

---

<sup>4</sup> Ambas as exposições foram idealizadas com o objetivo de trazer a arte de volta para o contexto doméstico.

Guggenheim em Nova York (1999)<sup>5</sup>: todos esses trabalhos de alguma forma são entendidos como exposições de arte<sup>6</sup>. Na sequência deste pensamento, observa-se o caráter da obra de arte, a qual deixa de ser apenas objeto, e por isso não cabe mais a caracterização de obra. A arte desdobra-se em outras instâncias e, por isso, terminar uma obra ou deixá-la pronta é um paradigma vencido por alguns artistas na arte contemporânea. Assim, tanto um projeto ou uma ideia podem ser “obra de arte” e o processo é tão ou mais importante quanto a sua finalização. Ou seja, a obra sublimou sua dimensão apenas matérica e o conceito de exposição tornou-se completamente elástico.

Logo, as ações educacionais não devem ser consideradas como um apêndice das mostras, mas parte integrante e, às vezes, a própria exposição, como no caso da ‘Exposição como Escola’ de Anton Vidokle, em que a exposição consistiu em um evento que, ao longo de um ano, combinou um programa de residência artística com seminários de durações variadas (dias, semanas, meses), envolvendo não só artistas, mas escritores, teóricos e uma variedade de público, tendo sempre o foco na arte contemporânea.

A 6ª Bienal do Mercosul dividiu-se em várias outras mostras, cada um com características particulares: Exposições Monográficas – três mostras individuais de artistas contemporâneos com reconhecimento internacional (Jorge Macchi, Francisco Matto e Öyvind Fahlström); Conversas – sua estrutura foi a própria metodologia geradora, já que foi um modelo curatorial generativo que consistiu em convocar novos artistas do Mercosul para estabelecer um possível contexto para uma obra sua através de diálogos e textos; Zona Franca – enfatizou a liberdade de critérios dos curadores para escolherem projetos internacionais considerados de maior relevância no cenário global, sem restringir a limitações geográficas, de formatos ou de outro tipo; Três Fronteiras – programa de residências artísticas.

Em *Abrigos Poéticos – diálogos com Lygia Clark*, além da exposição dos trabalhos de Lygia Clark, foram expostos outros trabalhos de diferentes artistas com a proposta de instituir um diálogo entre eles, e para isso, criou-se um circuito de experiências participativas, os ‘Laboratórios de Arte e Jogo’, que fizeram parte das atividades educativas da exposição, e inseridas na proposta da curadoria educativa. O MAC foi dividido em seções, onde foram exibidos filmes da série Rioarte Vídeo/Arte contemporânea, instalações sonoras – parte do projeto ‘O que eu faço é rádio’, performance (no dia da abertura).

<sup>5</sup> A exposição foi intitulada “The show must go on” e idealizada como uma reação ao fato de o Museu Guggenheim de Nova York – instituição de arte supostamente distinta – estar recebendo uma exposição de motocicletas. Como explica o curador, “o projeto mal foi reconhecido, mas para mim foi um meio de produzir sentido a partir do que estava vivenciando no museu e de formar uma resposta crítica em relação a isso” (HOFFMANN, 2004, p.22).

<sup>6</sup> Em relação aos trabalhos realizados por Jens Hoffmann, ler o texto “Exposições como trabalho de arte” escrito pelo próprio autor. Segue a referência: HOFFMANN, Jens. *Exposição como trabalho de arte*. CONCINNITAS, Rio de Janeiro, julho de 2004, ano 5, nº6.

Ressalta-se que a participação da curadoria educativa em todo o processo fez com que se priorizasse, em todo o percurso da exposição, módulos educativos para a participação e interação do público.

Consecutivamente, a participação do público também é uma das tendências nas três exposições: sem sua participação a exposição tornar-se-ia inconsistente. Para o *unitednationsplaza*, a participação do público foi essencial, demandou tempo para o seu envolvimento e, o mais importante, exigiu que algumas pessoas da plateia pronunciassem um posicionamento em relação ao projeto. Em reciprocidade, foi ofertado a todos participantes do jogo certo domínio da situação, já que qualquer um poderia participar no nível em que desejasse. Na 6<sup>a</sup> Bienal do Mercosul, ocorreu a participação dos próprios artistas envolvidos na mostra, seja pela residência artística ou por outros tipos de mostras inseridas na bienal, além da presença de diversos públicos, principalmente os escolares, todos eles estimulados de diferentes formas a se relacionarem com a arte, através da mediação ou de outras propostas educativas e comunicacionais da mostra. Já a proposição artística de Lygia Clark, exposta através de seus trabalhos na exposição ocorrida no MAC, permite uma nova perspectiva para o espectador: ele deixa sua passividade para tornar-se ativo frente à obra de arte e, assim, completá-la e torná-la viva e potente. Desta maneira, a participação ativa do público torna-se fundamental para a própria exposição e, por isso, a curadoria preocupou-se em tornar a exposição potencializada para a interação do público com a arte.

A mediação, considerada por nós como uma das dimensões da ação educacional, também esteve presente nas três situações, muito embora cada uma assuma formas diferenciadas. Há em todas elas um sujeito que permeia a relação do público com a arte contemporânea. Porém, destaca-se que a mediação é apenas parte de um todo articulado. O próprio conceito sofre mudanças, chamado antes de guia, monitor e, atualmente, mediador. Conforme Coutinho (2009), a prática da mediação vem passando por um processo de transformações em consonância com os paradigmas contemporâneos do campo da arte e da própria arte/educação, assim como de transformações nas práticas de circulação e de recepção dos objetos culturais. Além disso, pensar o mediador como sujeito intermediário entre a arte e o público pode-se pensar tanto na figura do educador quanto do artista. No caso do *unitednationsplaza* a mediação existente não foi exercida por educadores; nas outras mostras, a formação dos mediadores também não é unânime. Tal fato suscita observar, entre artista e educador, funções e papéis com limites diluídos, ou com funções sobrepostas, no sentido de articuladas. Posto isto, a formação pedagógica – ou mais especificamente, a licenciatura nas artes visuais – é pré-requisito para uma

atuação efetiva e coerente ao mediar a relação arte e público? Esta é uma questão que se deixa em aberto, dado a diversidade de formações e de currículos, no país e no exterior.

#### **4. Fechamento para abrir novos diálogos**

Um dos objetivos deste artigo foi estabelecer paralelos entre os conceitos relacionados aos processos educacionais em exposições de arte para perceber os diferentes entendimentos atrelados ao conceito de ação educacional. Verificou-se a variação dos termos utilizados para denominar o profissional envolvido nas ações educacionais dos espaços expositivos e a adoção dos termos curador educativo e curador pedagógico, com muitas similaridades entre eles, mas também com diferenças pontuais – as duas últimas expressões poderiam gerar uma ascensão de *status* do educador. Conclui-se que ambos os fatos implicam mudança na ação educacional como um todo, o que fez considerar-se aqui a ação educacional de forma ampla e não apenas centrada no trabalho de mediação. Rejane Coutinho (2009) também salienta o processo de transformação que ultrapassa a prática da mediação, em concordância com os paradigmas contemporâneos do campo da arte e da própria arte-educação, assim como as práticas de circulação e de recepção de objetos culturais também irão sofrer modificações.

A prática de mediação é frequentemente associada a qualquer ação educacional em espaços expositivos tradicionais, como museus e centros culturais, já que é a atuação mais empregada atualmente e, por vezes, de forma efetiva e qualificada. Porém, percebe-se que este serviço é uma das possibilidades de ação educacional, quando não apenas parte dela. Constatou-se outras formas de ação educacional, igualmente eficiente, que se configuraram como alternativas para a aproximação entre arte e público.

Entre as particularidades das mostras, enfatiza-se primeiramente os diferentes conceitos para o que se definiu chamar de ação educacional. A presença de uma curadoria educativa foi destaque na exposição ocorrida no MAC de Niterói, assim como o surgimento da função de curador pedagógico na 6ª Bienal do Mercosul. Foi verificada uma diferença entre duas atribuições, em função do caráter institucional de cada. Por se tratar de um museu, a curadoria educativa da exposição no MAC assume um papel muito maior em relação à instituição do que apenas um vínculo à mostra. A curadora educativa foi, além deste posto, funcionária do museu no período da mostra. Isso significa um compromisso não exclusivo com a mostra, mas sim, com a instituição em si. Tanto é que um dos projetos inseridos na ação educacional da exposição teve continuidade após o período de encerramento da mostra. Por outro lado, o papel de curador pedagógico na 6ª Bienal do Mercosul estava ligado a curadoria geral do evento, o que fez com que Luis Camnitzer,

encarregado da função, concebesse seu projeto juntamente com a concepção da exposição em si. Porém, foi contratado para estar vinculado exclusivamente a este projeto.

A partir da 'Exposição como Escola' de Anton Vidokle foi possível verificar novas possibilidades de ação educacional, diferenciada das demais pelo seu formato e estrutura. Constatou-se também como particularidade deste evento o fato de a proposta curatorial ser a própria ação educacional. Sua estrutura expositiva – e, da mesma forma, sua ação educacional – formou-se através de seminários, uma residência artística, exibições de filmes e outros tipos de projetos.

É conclusivo, do mesmo modo, que as distintas estruturas institucionais conferem a cada uma das mostras um caráter exclusivo a cada uma. Uma por ser realizada em um museu, instituição física com um acervo definido; outra, por se realizar em formato de megaexposição, mesmo sob tentativa de quebrar este conceito, o de bienal e todas as relações que lhe são inerentes. Lembra-se do pensamento de Vergara (1999) em relação às megaexposições e seu embate entre exposições abertas x conteúdos fechados, no qual defende que o caráter *mega* constitui-se como empecilho, pois gira em torno de grandes números, e corre-se o risco de tornarem-se um instrumento pasteurizado da globalização sobre as conquistas artísticas contemporâneas. E de fato, uma dessas conquistas artísticas contemporâneas pode ser percebida no *unitednationsplaza*, evento que se concretizou mesmo após o cancelamento da Manifesta 6, para onde sua proposta curatorial de 'Exposição como Escola' foi primeiramente pensada. Tal exposição legitimou-se mesmo fora dos espaços e circuitos consagrados no campo da arte, como museus e galerias, mas ocupou um espaço que o que menos importa é defini-lo.

Por fim, observa-se a partir deste estudo que a mediação é um dos veículos de aproximação entre a arte e o público; entretanto, ela deveria ser apenas parte de um todo. O conceito de mediação remete, usualmente, ao profissional responsável por estar "entre" a arte e o público, buscando aproximar-los. Contudo, não se pode limitar o termo somente a este sujeito. Assim como a ação educacional é vista de forma aberta e ampla, esse profissional não deve ter características herméticas. Ou seja, há de certa forma certa dificuldade em definir o perfil deste profissional, principalmente por se contemplarem aqui conceitos diferenciados de ação educacional. Isto implica que tais ações educacionais possam ou não conter mediadores, no sentido comumente usado nos espaços expositivos.

Não obstante, se for considerar que mediador é um sujeito "entre" arte e público, que promove a aproximação entre ambos, ele pode ser um educador, um artista, um teórico, um curador, desde que assuma esta ação de mediar. Tal questão é tratada principalmente pelo estudo da proposta curatorial 'Exposição como Escola', que neste trabalho foi considerada como uma ação educacional. Desta forma, os mediadores dessa

exposição possivelmente tinham formação em arte, mas talvez não em arte-educação, dentro da concepção adotada no nosso país.

Não se trata aqui de banalizar a formação do mediador. Muito pelo contrário, discute-se mais a responsabilidade deste sujeito frente sua ação do que apenas definir qual seria sua formação ideal. Talvez, por isso, uma das aberturas para novos diálogos parte daí. O importante é destacar que a compreensão de ação educacional é ampla e permite abrir inúmeras possibilidades de ações e mediações.

## 5. Referências

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

\_\_\_\_\_. "Educação em museus: termos que revelam preconceito". In: AQUINO, André (org.). Diálogos entre arte e público. Cadernos de textos. Recife/PE: Fundação de Cultura da Cidade de Recife, 2008.

\_\_\_\_\_. "Mediação cultural é social". In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane. (Orgs.). Arte/educação como mediação cultura e social. São Paulo: Ed. Unesp, 2009. São Paulo: Ed. Unesp, 2009.

CATTANI, Icleia Borsa. "Mestiçagens na arte contemporânea: conceito e desdobramentos". In: Mestiçagens na arte contemporânea. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. Páginas 21 a 34.

COCHIARALE, Fernando. Quem tem medo de arte contemporânea? Recife: Ed. Massangana, 2007.

COUTINHO, Rejane. "Estratégias de mediação e a abordagem triangular". In: BARBOSA, Ana Mae; \_\_\_\_\_. (Orgs.). Arte/educação como mediação cultura e social. São Paulo: Ed. Unesp, 2009.

FARIAS, Agnaldo [problematizador]; VERGARA, Luiz Guilherme; DESGRANGES, Flávio; SCARASSATTI, Marco. Entre a potência da arte e sua ativação cultural: a curadoria educativa. In: MARTINS, Mirian Celeste; SCHULTZE, Ana Maria; EGAS, Olga (Orgs.). Mediando [con]tatos com arte e cultura. Universidade Estadual Paulista – Instituto de Arte, Pós-graduação. São Paulo, v.1, novembro 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2005.

FUNDAÇÃO BIENAL DO MERCOSUL. Guia da 6ª Bienal do Mercosul. Porto Alegre: Fund. Bienal do Mercosul, 2007.

HOFFMANN, Jens. The Art of Curating and the Curating of Art. Disponível em: <http://www.theutopiandisplay.com/platform/the-art-of-curating-and-the-curating-of-art>. Acesso em 03 de julho de 2010.

\_\_\_\_\_. Exposição como trabalho de arte. Concinnitas, ano 5, n.6, vol. 1, julho 2004.

MARTINS, Mirian Celeste (Org). Mediações: provocações estéticas. São Paulo: UNESP/Instituto de Artes/Pós-graduação, 2005.

OROFINO, Karin Zapelini. Relações entre público e arte contemporânea: propostas educacionais para espaços expositivos. 2010. Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Mestrado em Artes Visuais, Florianópolis.

VERGARA, Luiz Guilherme. As bienais – formatos abertos x conteúdos fechados: reflexões sobre identidade e função das bienais. Revista Arte & Ensaios, Rio de Janeiro, ano VI, p. 87-95, 1999.