

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB**  
**INSTITUTO DE ARTES – IdA**  
**DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS – CEN**

**A MEDIAÇÃO CULTURAL COMO ESTRATÉGIA PARA  
FORMAÇÃO DO CIDADÃO ESTÉTICO**

**BIANCA VIEIRA DE SOUZA**

**Brasília**  
**2016**

BIANCA VIEIRA DE SOUZA

**A MEDIAÇÃO CULTURAL COMO ESTRATÉGIA PARA  
FORMAÇÃO DO CIDADÃO ESTÉTICO**

Trabalho de conclusão de curso a ser  
apresentado ao Departamento de Artes  
Cênicas da Universidade de Brasília para a  
obtenção de diploma de Licenciatura.

Orientador: Prof.º Dr. José Mauro Barbosa Ribeiro.

**Brasília**  
**2016**

**Comissão Examinadora:**

---

Professor Doutor José Mauro Barbosa Ribeiro (CEN/UnB)  
(ORIENTADOR)

---

Professora Doutora Ângela Barcellos Café (CEN/UnB)  
MEMBRO INTERNO

---

Professor Mestre Rafael Augusto Tursi Matsutacke (CEN/UnB)  
MEMBRO INTERNO

## AGRADECIMENTOS

Entendo-me como ser em construção; a jornada ainda está começando, porém neste ciclo que se finaliza, não posso deixar de agradecer àqueles que me ajudaram a chegar até aqui.

Gratidão

Ao Universo, que em sua imensa sabedoria e generosidade me abriu portas e me deu condições de sempre ir adiante, me permitindo aprender e ensinar, e ensinar aprendendo.

Aos meus pais Carlos e Vilma. Vocês me ensinaram a lutar e sempre me apoiaram nos meus sonhos, acreditaram na minha força, e entenderam mais do que ninguém as minhas longas ausências.

À família Dall'Asta. O amor, cuidado e recepção de vocês me fizeram uma mulher melhor. Vocês fizeram meu segundo parto. Não há palavras escritas, gritadas ou desenhadas que possam expressar a gratidão que sinto por vocês.

Às minhas queridas amigas irmãs: Jemima, Jéssica, Jade. As minhas melhores filosofias são de vocês.

Ao meu companheiro, amigo, parceiro e namorado Filipe. Meu bem, os meus passos são mais seguros ao teu lado.

À equipe do CCBB Educativo. Cada pessoa que passou por mim nesse lugar me ensinou a ser uma educadora melhor. Aprender com vocês a cada dia que passa é gratificante. Obrigada pelo espaço da pesquisa.

À generosidade da Escola Parque 313/14 Sul em me receber e confiar nesse projeto. Manuela e Angelina, queridas educadoras, obrigada pelo suporte e confiança, pelas reflexões. E vocês, queridos alunos que me receberam com tanto carinho: Ítalo, Otho, Vitória, João Carlos, Tiago, Maria Luiza, Mikaely, Pedro, Laura, Bárbara, Geovana, Lucas Silva, Lucas Lima, Otávio, João Pedro e José Carlos. Essa pesquisa não teria se realizado sem vocês.

Aos queridos professores que passaram pelo meu caminho, como espelhos, fazendo com que eu pudesse reconhecer minha própria história.

À querida Ângela Barcellos. Ângela, tua juventude me inspira e me renova.

Ao meu orientador José Mauro Barbosa. Zé!, eu precisava de alguém que colocasse meus pés, meu corpo, minha mente aqui no chão! Obrigada pela paciência, suporte, orientações e por acreditar no meu trabalho.

## **RESUMO**

As primeiras motivações que constituíram essa pesquisa foram os questionamentos que me surgiram nas mediações que realizei dentro do Centro Cultural Banco do Brasil, a título de educadora, nas diversas exposições que tive a oportunidade de trabalhar. Através das minhas observações e experiências, tive o interesse de ver mais de perto como acontecia o percurso da experiência estética do público escolar tendo em vista os diferentes níveis estéticos em que este público se encontrava, e como as mediações poderiam reverberar dentro do ensino formal, considerando que o aluno pode ser o construtor do próprio sentido se o permitirmos estar na posição de protagonista. Para tanto, essa pesquisa percorre o espaço do museu, o espaço do ensino formal através da Escola Parque e a Contação de Histórias como ferramenta para dar voz à experiência dos alunos abrindo espaços para a aprendizagem.

**Palavras-chave:** Mediação Cultural, protagonismo, Centro Cultural, Contação de Histórias, aprendizagem, experiência, sentido.

## SUMÁRIO

<b>TUDO MUNDO CONTA HISTÓRIA .....</b>	<b>07</b>
<b>1. ESPAÇOS EDUCACIONAIS – DENTRO E FORA DA ESCOLA .....</b>	<b>13</b>
<b>1.1. A Escola Parque: do projeto à 313/14 Sul .....</b>	<b>15</b>
<b>1.2. O Museu: do surgimento ao espaço educativo .....</b>	<b>17</b>
<b>1.3. Contar uma história – o que vale a pena ser lembrado? .....</b>	<b>22</b>
<b>2. MEDIAÇÃO PROPOSITIVA E CRIAÇÃO DE ROTEIRO .....</b>	<b>26</b>
<b>2.1. Patricia Piccinini e COMciencia – Ambiguidades .....</b>	<b>27</b>
<b>2.2. Percursos e objetivos – elaboração do roteiro .....</b>	<b>29</b>
<b>2.2.1. Dentro das galerias – perguntas, respostas e diálogos .....</b>	<b>30</b>
<b>3. DA TEORIA À PRÁTICA – AS NOSSAS EXPERIÊNCIAS .....</b>	<b>35</b>
<b>3.1. Dentro da Escola Parque .....</b>	<b>36</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>47</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>53</b>

## **TODO MUNDO CONTA HISTÓRIA...**

Peço licença para te perguntar: você quer ler um pouco – bem pouco mesmo – da minha história? Caso esteja um pouco relutante, quero dizer que a primeira vez que me disseram para começar essa pesquisa falando sobre a minha trajetória, achei desnecessário. Por que escrever sobre os lugares por onde passei era importante para concluir o meu curso de licenciatura? Eu estava na aula, o lápis prontíssimo para as anotações, e excitadíssima porque naquele dia o professor ia finalmente nos dizer sobre o que deveríamos escrever numa pesquisa, claro! A pergunta veio clara e simples: “O que te apetece?”.

“Oi?!”, pensei em voz alta. “Desejo”, o professor disse. A palavra ficou no ar – o lápis também, diga-se de passagem. Foram dias pensando em qual recorte me utilizar. Ei!, mas não qualquer recorte, viu? O recorte que eu QUERIA usar. Para tanto fui revisitar minha trajetória, e revisito-a todos os dias para reafirmar o(s) meu(s) desejo(s). Quero lhe falar um pouco sobre alguns lugares por onde passei e por que estou aqui. Tem tudo a ver com esta monografia.

Sou apaixonada pelo teatro desde que soube da sua existência; já pelos processos pedagógicos... Bem, a licenciatura me seduziu e me conquistou aos poucos. Os dois hoje ocupam o mesmo lugar de importância para mim.

Minhas primeiras experiências com arte-educação se deram na Cia Teatral Cidade dos Bonecos, uma companhia de teatro itinerante que tem sua sede no Gama – DF. Nós apresentávamos o espetáculo e logo após era ministrada uma oficina para um determinado número de crianças que haviam participado da apresentação. Neste caso, as oficinas tinham duração de aproximadamente 1 hora e geralmente tinham como foco a confecção de bonecos e breve manipulação. Era uma vivência limitada e realizei este trabalho durante 4 anos, circulando por praticamente todas as Regiões Administrativas do Distrito Federal.

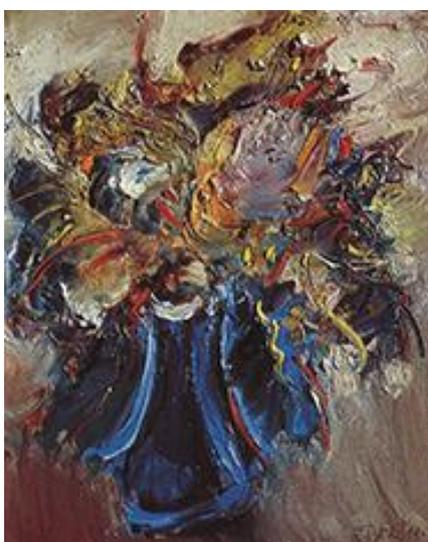
Seguindo pelo recorte da arte-educação, quando me afastei da Cia Teatral Cidade dos Bonecos, tive a oportunidade de trabalhar no âmbito da socioeducação na condição de Instrutora de Artes em um abrigo de Brasília chamado Casa de Ismael. Nessa ocasião, acompanhei 350 (trezentos e cinquenta) alunos, de 6 a 16 anos, em risco ou vulnerabilidade social durante um ano. Aqui trabalhei no viés da educação informal sob a supervisão de diretores e coordenação pedagógica, que tinham como objetivo maior apresentações artísticas feitas pelos alunos em datas comemorativas.

Ao sair do abrigo, porém, deparei-me com outro modelo educacional: a mediação cultural dentro de um Museu ou Centro Cultural. Desde 2015 – ano em que comecei a trabalhar

no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB – DF) – vivencio a rotina tanto da mediação quanto da Contação de Histórias<sup>1</sup>: de segunda à sexta-feira, às nove da manhã os ônibus responsáveis por buscar as escolas para a visita mediada começam a encostar na frente do Programa Educativo<sup>2</sup> do CCBB. Os alunos, com faixa etária variada, desembarcam e são recepcionados por nós – os educadores responsáveis pelas mediações nas galerias.

O CCBB Educativo tem a capacidade de receber 400 (quatrocentos) alunos por dia para as mediações, e estes alunos vêm de todas as Regiões Administrativas do Distrito Federal e Entorno. Porquanto muitas vezes a presença destes alunos só é possível porque o CCBB disponibiliza ônibus gratuitos que vão buscar estes alunos em suas escolas de origem, as quais frequentemente não têm condições de possibilitar este acesso sem o apoio do CCBB.

Um dia, ao receber o Centro de Ensino Fundamental 33 da Ceilândia, ao final da mediação pedi para que os alunos escolhessem uma das obras do pintor expressionista Carlos Bracher<sup>3</sup> para que pudessem falar sobre ela para os seus colegas (o critério de escolha era livre, poderia ser, por exemplo, o quadro que eles mais gostassem ali daquela galeria). Registrei posteriormente em relatório as percepções de alguns alunos acerca dos quadros escolhidos:



*Figura 1* Flores Intensas, 100X81cm.  
Carlos Bracher, 1999

“- Quando eu olho de perto a mistura de cores e a textura, não percebo a forma, não sei dizer o que é. Mas quando me distancio, consigo perceber que ele quer me mostrar um jarro de flores, mesmo que tenha utilizado apenas as cores.”

---

<sup>1</sup> O termo “Contação de Histórias” é um neologismo.

<sup>2</sup> Com a abertura dos museus ao público e a ampliação do seu papel educativo, paulatinamente, esses espaços investiram na comunicação e diálogo com o público através de diversas ferramentas e recursos. Um desses recursos inseridos dentro do espaço do museu é o serviço educativo ou programa educativo, que prestam seus serviços através de profissionais especializados: os educadores.

<sup>3</sup> Exposição “Bracher – Pintura & Permanência”. CCBB – DF em cartaz do dia 10 de Junho ao dia 06 de Agosto de 2015.



Figura 2 Violino, Partitura e Flores, 81X100cm.  
Carlos Bracher, 2000.

“- Bem, eu acho que estas flores estão mortas. Mas quando eu olho o violino ali embaixo, eu acho que quando ele é tocado, as flores podem renascer.”



Figura 3 Chico Buarque. Carlos Bracher.

“- As cores que ele coloca no Chico não são ‘reais’. Mas ele [Bracher] não troca a cor dos olhos dele. Acho que desse jeito ele conseguiu, na pintura, manter toda a poesia que tem na música do Chico.”

A partir dos meus registros em relatórios, fui refletindo sobre a forma com que os alunos que eu recebia liam as obras de arte e formulavam seus sentidos. Em um artigo sobre a experiência estética como experiência formativa baseado em Hans-Georg Gadamer, Clênio Lago diz que *“ler [a obra de arte] é articulação de sentido”* (LAGO, 2012) e que *“ler significa saber ler, sendo apenas o primeiro passo exigido por uma obra de arte, por tratar-se da capacidade de colher o sentido da produção, à medida que entramos em jogo”* (LAGO, 2012). Quanto ao sentido e produção de sentido, Beatriz Scoz diz que *“é possível compreender o sentido como núcleo de organização dinâmico de subjetividade, evidenciando-se a contínua processualidade do sujeito em suas complexas operações construtivas”*. (SCOZ, 2011)

Ainda sobre sentido, há González Rey, que diz que

o sentido exprime as diferentes formas da realidade em complexas unidades simbólico-emocionais, nas quais a história do sujeito e dos contextos sociais produtores de sentido é um momento essencial de sua constituição. (GONZÁLEZ REY, 2003)

Foi então que eu comecei a reparar que recebia pessoas que, apesar de estarem cursando a mesma série e terem a mesma faixa etária, algumas delas conseguiam produzir o próprio sentido, enquanto outras não. Martins e Picosque dizem que

*“uma obra pode nos atrair, nos repelir, mas sempre nos inquieta. A obra de arte nos obriga a rever nossos próprios conceitos, nos leva a pensar (...) A obra de arte nos faz ver de outras perspectivas, pontos de vista diversos”* (MARTINS e PICOSQUE, 2012. P 26).

Apesar da obra nos causar todas essas inquietações que as autoras citam, reparei que determinados públicos não conseguiam ainda acessar os próprios conceitos para poder revê-los; eles ainda não conseguiam também acessar a obra de forma sensível para que ela tivesse sentido para si.

Os espaços artísticos de uma cidade, e aqui subtende-se também o museu, devem ser espaços frequentados pelas escolas, afim de complementar a vivência do aluno. Assim, aí está mais um dos papéis que o professor deve desempenhar e planejar dentro da escola. Porém, apenas levar esses alunos para fora da escola basta? De que forma os passeios que provocam o deslocamento do aluno podem ser melhor aproveitados dentro do espaço escolar, de forma que esses dois espaços se complementem na formação dos alunos?

O meu interesse estava em ver de perto como acontecia o percurso da experiência estética desses alunos, desenvolvendo e discursando acerca dos caminhos que os alunos percorrem antes e depois do encontro com a obra de arte e de que forma esses caminhos, em conjunto com a mediação, se tornam essenciais para a sua formação quanto sujeito estético. O meu questionamento estava muito relacionado com o lugar do profissional de artes dentro da escola e como ele desenvolvia o seu trabalho de forma que seus alunos pudessem formar o próprio sentido a partir das suas experiências estéticas.

Por uma questão de tempo, porém, opto por fazer um recorte em que o meu olhar se volta para uma análise reflexiva sobre o que pode ser articulado pedagogicamente entre o centro cultural e a instituição formal de ensino, dialogando com os alunos e professores sobre mediação, formação estética e também produção de sentido, para que a visita mediada no centro cultural possa – e deva – reverberar no espaço escolar.

E no meio disso tudo pensei: “tudo bem, agora vamos colocar a contação de histórias nesse meio”, já que faz um ano que me aventuro nesse campo, conto histórias todo final de semana e já até me denomino contadora de histórias, veja só!

Aos finais de semana o CCBB oferece um rol de atividades para as crianças e para a família. É uma forma de mediar as exposições que estão em cartaz para o público espontâneo. Há entre as atividades laboratórios de artes plásticas, laboratórios que envolvem a experimentação musical e, claro, a contação de histórias e estas atividades dificilmente contemplam o público das escolas que recebemos durante a semana.

O caminho que decidi percorrer na pesquisa desta monografia, então, se inicia dentro do Centro Cultural Banco do Brasil com a exposição “ComCiência” da artista plástica Patricia Piccini<sup>4</sup> e um roteiro de mediação com foco nos seus trabalhos com as esculturas hiper-realistas, e indo para a escola para ali finalizar a mediação através de oficinas de contação de histórias, colocando o aluno como protagonista e criador das próprias histórias, ajudando-o a perceber que ele pode construir o próprio sentido.

Escolher a contação de histórias para a intervenção na escola, além de vir da minha própria prática, apetência e, atualmente, de um dos meus objetos de estudo, vem também do meu desejo de trabalhar a interdisciplinaridade. Nessa busca diária de aprimoramento da minha própria prática como educadora, comecei a ter a vontade de me provocar, me questionando como eu me utilizaria e/ou complementaria uma exposição, por exemplo, me utilizando daquilo que venho me apropriando nos últimos 5 anos: a linguagem cênica.

Nessa jornada, tive o prazer de, em uma linda tarde de março, receber a Escola Parque 313/314 Sul e mediar a exposição para os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental 1. Uma breve conversa com as professoras e elas, generosamente, me cederam o espaço para a realização da pesquisa.

No percurso dessa monografia, foi necessário o reconhecimento dos espaços aos quais eu estive e cito no decorrer da pesquisa. Por isso, no primeiro capítulo falo sobre os espaços educacionais: a Escola Parque, o Museu e a Contação de História – esta última não se constituindo como espaço físico, mas como espaço de aprendizagem.

No segundo capítulo falo sobre a mediação propositiva como uma prática em que o centro da ação é o público e a criação de roteiro para as experiências dentro do museu.

---

<sup>4</sup> Exposição “ComCiência” da artista Patricia Piccinini, CCBB – DF em cartaz do dia 21 de janeiro ao dia 4 de abril de 2016.

No terceiro capítulo discurso sobre as experiências que tive tanto dentro do museu quanto dentro da Escola Parque.

O discurso que apresento no decorrer da pesquisa está apoiado pela Lei de Diretrizes Básicas, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, pelo discurso de Ana Mae Barbosa e a abordagem triangular, Miriam Celeste Martins e Gisa Picosque e a mediação cultural, Bemvenuti com a formação em museus e Angêla Barcellos Café e Regina Machado para a contação de histórias.

Eis aqui o ponto inicial desta pesquisa e portanto...

Era uma vez...

## 1. ESPAÇOS EDUCACIONAIS – DENTRO E FORA DA ESCOLA

Em um artigo que reflete sobre a função social da escola, Penin e Vieira discursam sobre ciclos da história da humanidade baseados na sua forma de produção. O que nos levaria a três períodos:

- O primeiro período compreende aquele que se manteve até metade do século XVIII e tem como principal característica a agricultura e o trabalho humano;

- O segundo período compreende a partir da revolução industrial, tendo como principal marco a invenção da máquina a vapor, até o século XIX com o descobrimento da eletricidade;

- O terceiro período que se inicia a partir da segunda metade do século XX, “*quando ocorrem mudanças profundas na tecnologia e nos meios de comunicação.*” (PENIN e VIEIRA, 2002, p.23). Aqui a informação deixa de circular apenas nos meios tradicionais de comunicação, formando-se complexas redes principalmente através do computador e da internet. Neste período, que alguns autores vieram a chamar de Era da Informação, “*pensar a escola e sua função social nesse novo contexto significa pensar também sua relação com esses equipamentos e meios de comunicação.*” (PENIN e VIEIRA, 2002, p.24).

A escola “*representa a instituição que a humanidade criou para socializar o saber sistematizado*” (PENIN e VIEIRA, 2001, p. 17). Porém a sua função social foi se modificando com o passar do tempo, relacionando-se com momentos históricos, culturas e religiões.

E hoje? Qual a função social da escola no atual contexto político brasileiro? Qual o lugar da arte-educação e da formação estética dos alunos?

A Constituição Federal, no artigo 205, diz que a educação visa o “*pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*”. (BRASIL, 1988) Para tanto foram criadas leis e políticas públicas no intuito de atender ao que está previsto entre os artigos 205 e 216 da Constituição Federal, que se referem, especificamente, a educação e a cultura. Relacionadas à educação, podem ser citadas a Lei de Diretrizes Básicas (Lei nº. 9.394/96) e a Lei do PNE (Lei nº. 13.005/2014), esta última que se constitui atualmente de uma periodicidade decenal com 20 metas a serem cumpridas.

Quanto à cultura, o artigo 210 da CF diz que “*serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais*”. Com intuito de cumprir o previsto no artigo 215 da CF, é criada a Lei do Plano Nacional de Cultura (Lei nº. 12.343/2010), que além de visar o desenvolvimento cultural do país, também visa o acesso democrático aos bens da cultura.

A LDB, que se constitui como documento que formaliza o ensino das artes na educação básica como disciplina obrigatória, (artigo 26 §2º: “*O ensino da arte constituirá componente obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos*”), traz como um dos princípios do ensino a “*liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber*”.

Nesse percurso em que a escola se constitui em espaço de saberes sistematizados e que deve promover cidadania e qualificação para o trabalho, os Parâmetros Curriculares Nacionais

*“constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações (...) Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores.”* (Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997).<sup>5</sup>

Por mais que os Parâmetros Curriculares Nacionais ainda sejam os documentos que sirvam como base, é importante ressaltar que os PCN’s que se referem ao Ensino Fundamental 1 e 2 são documentos que datam do ano de 1997 e não acompanharam as atualizações do Plano Nacional de Educação – PNE. Desta forma, o Currículo em Movimento do Distrito Federal além de se basear no texto do PCN referente à Arte, também se utiliza das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, e se atualizou conforme o PNE.

Tanto o PCN quanto o Currículo em Movimento do Distrito Federal são documentos que se apoiam na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa. Eles frisam a importância da articulação entre teoria e prática, e que as ações propostas envolvam a produção – ou fazer artístico -, leitura e a contextualização. Desta forma a produção envolve toda e qualquer atividade de configuração em que se produz uma forma; a leitura diz respeito aos encontros com os objetos estéticos e construções simbólicas da cultura, aonde o espectador ou fruidor tenha a oportunidade da experiência estética, exercitar sua capacidade de percepção e sua autonomia em construir sentido; e a contextualização “*abarca as ações que focalizam, por meio da reflexão, os diferentes contextos da arte: a história, a cultura circunstâncias, histórias de vida estilos e movimentos artísticos*” (MACHADO, 2010. p.66).

---

<sup>5</sup> Aqui opto por usar como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental 1 pois será este um dos documentos que irão guiar a presente monografia pelo fato de eu ter trabalhado com alunos do 5º ano. Porquanto este é um texto de 1997, enquanto que os PCN’s referentes ao Ensino Médio já trazem um texto mais atualizado: 2006. No caso, o PCN do Ensino Médio diz que se “*constituem de documentos que visam esboçar as principais linhas de referência para a educação escolar na perspectiva do desenvolvimento do ensino, com a finalidade de orientar a formulação das propostas curriculares das diversas regiões do Brasil (...)*” (PCN, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2006).

Assim, o Currículo em Movimento do Distrito Federal, apoiado pelo PCN, visa proporcionar aos estudantes formas de “*observar, tocar, ouvir e refletir sobre o significado de novos conceitos estéticos e de mundo, ampliando seus horizontes*” (Currículo em Movimento, p.16).

O Currículo atualmente está organizado em 2 blocos: o primeiro se refere ao Bloco Inicial de Alfabetização – BIA, composto pelos 1º, 2º e 3º anos; e o segundo bloco se refere aos 4º e 5º anos. Neste último, o Currículo se organiza de forma em que a linguagem das artes cênicas das artes plásticas caminham juntas. Os eixos integradores se constituem pela alfabetização, letramento e ludicidade, sustentados por estímulos técnicos das linguagens, atentando com mais cuidado com a questão da contextualização. Aqui, o Currículo também se estrutura de forma que oferece ao professor tanto os objetivos quanto os conteúdos a serem oferecidos, sempre atentando que há a possibilidade de que esses alunos tenham a vivência artística também fora do contexto da instituição formal de ensino, complementando assim um dos eixos da abordagem triangular em que ele se firma: leitura ou fruição.

Desta forma tanto os espaços artísticos que se reconhecem como educacionais de âmbito não formal, quanto aqueles que não se assumem, constituem-se como espaços que interferem e influenciam na prática escolar, formando plateia e oferecendo a este público a experiência estética.

Nesta monografia citarei o museu – ou centro cultural – que se constitui em um espaço que se assume no âmbito da educação não formal e a contação de histórias como uma das poéticas e ferramentas que pode ser utilizada tanto para a contextualização tanto para a produção ou fazer artístico, colocando o aluno no lugar do protagonista e construtor do sentido diante de uma exposição, interferindo no espaço da Escola Parque, no qual essa pesquisa se concretiza, tendo como ponto inicial a exposição da Patricia Piccinini.

### **1.1. A Escola Parque: do projeto à 313/14 Sul**

O surgimento da Escola Parque no Distrito Federal remonta ao mesmo ano de inauguração da cidade de Brasília. Esse sistema educacional está previsto no documento elaborado por Anísio Teixeira no “Plano Educacional de Brasília”, mas que se baseia no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, na Bahia. Neste documento, Teixeira tinha a pretensão de que o conjunto de escolas proposto para a nova Capital servisse de exemplo e demonstração para o sistema educacional do País. A Escola Parque, desta forma, deveria atender aos novos anseios da sociedade moderna, saindo dos moldes educacionais tradicionais, visando a formação do

sujeito tanto para o trabalho, tanto a formação para o convívio social, tendo em vista às rápidas transformações em que a sociedade industrializada sofre diariamente.

Tendo sido influenciado pelos ideais de John Dewey, Teixeira pensa na Escola Parque com funções ampliadas do ensino tradicional, de forma que esse sistema se organize tal qual uma sociedade integrada, proporcionando aos alunos uma real experiência de vida.

Dentre os objetivos do Plano Educacional de Brasília, podem ser citados a equidistância das escolas, para que os alunos pudessem realizar o menor trajeto possível até a escola; a democratização da escola através do acesso universal e a oferta do ensino integral. Assim, o ensino se propunha a preparar o aluno para a vida moderna, dividido em dois setores: o trabalho que aconteceria tradicionalmente nas escolas classes e o outros que se refere às atividades socializantes, recreativas e artísticas (SILVA, 1985).

Para tanto, o Plano foi estruturado de forma que seria oferecido a Educação Elementar através dos Jardins de Infância (4 a 6 anos), a Escola Classe (7 a 12 anos) e a Escola Parque, sendo que a Escola Parque se constitui o espaço em que os alunos complementam a demanda curricular da Educação Básica no que se refere às atividades de cunho artístico e físico. (SILVA, 1985).

A localização e atendimento dos alunos pelas Escolas Parques estão diretamente relacionadas com o projeto urbanístico de Lúcio Costa, assim a proposta contava com a construção de uma Escola Classe por superquadra e uma Escola Parque para um conjunto de quatro superquadras, para que assim a Escola Parque atendesse os alunos das quatro Escolas Classes em seu raio de atuação (PPP Escola Parque 313/14 Sul).

Neste Plano estavam previstas a construção de 28 Escolas Parques, mas no final das contas só foram construídas 5, sendo a primeira a ser inaugurada em 20 de Novembro de 1960: a Escola Parque 307/308 Sul. Atualmente temos as Escolas Parques 313/14 Sul (21/04/1977), 303/304 Norte (21/04/1977), 210/211 Norte (27/03/1980) e a 210/211 Sul (20/11/1990).

No Plano de Educação de Brasília, além da Educação Elementar, também está descrito a Educação Média, que seria ministrado nos Centros de Educação Média, atendendo alunos dos 11 aos 18 anos. Estes alunos teriam acesso a cursos acadêmicos, científicos e técnicos, além de toda a estrutura para acesso à vivência cultural e artística. (SILVA, 1985) Mesmo não sendo este o foco da pesquisa, acho importante citar esta outra proposta do Plano, para que se justifique aqui por que as Escolas Parques atendem apenas os alunos do Ensino Fundamental 1, que compreende atualmente do 1º ao 5º ano (alunos atendidos nas Escolas Classes).

Porém, assim como o plano de Brasília teve sua dinâmica modificada, a Escola Parque também o teve. A demora pela construção de novas sedes, a intensa procura pela matrícula causada pelo crescimento populacional e a falta de profissionais para a demanda, fizeram com que a frequência dos alunos nesse espaço fosse reduzida para que as Escolas Parques pudessem atender cada vez mais alunos.

Originalmente, a Escola Parque 313/14 Sul, espaço em que também se concretiza essa pesquisa, atendia a 5 escolas do Plano Piloto. Porém, a partir de 2015 a EP passou a atender 9 escolas do Plano Piloto e Cruzeiro, registrando assim o atendimento de 2357 alunos (PPP Escola Parque 313/14 Sul).

Cada aluno das respectivas escolas frequentam o espaço da Escola Parque 313/14 Sul apenas uma vez na semana obedecendo o contra turno da sua escola de origem. As aulas de teatro, artes plásticas, música e educação física dividem o espaço do turno em aulas que duram entre 50 minutos à 1 hora.

É importante frisar a questão do tempo e a frequência que estes alunos permanecem na Escola Parque, porque este foi um fator determinante nesta pesquisa.

As professoras que consegui estabelecer contato no Centro Cultural Banco do Brasil para a realização das oficinas de contação de histórias são das áreas de Artes Plásticas (Manuela) e Teatro (Angelina). As duas professoras acompanharam minha mediação com as crianças e aceitaram participar do projeto e me receber a título de estagiária no espaço escolar. Porquanto, ao adentrar esse espaço, temos que entender que este professor também tem seu planejamento. Assim o espaço que tive com os alunos obedeceu um acordo de planejamentos com as duas professoras de forma que todas nós pudéssemos ser contempladas.

Inicialmente previ quatro encontros com os alunos das duas turmas. Esses encontros foram reduzidos para 3 por questão de tempo e uma das professoras ficou doente durante uma semana, impossibilitando minha ida à escola (por lei, o estagiário não pode assumir turma desacompanhado e eu, formalmente, estava sob a tutela da professora Angelina, que esteve doente).

Assim o meu Plano de Curso (vide anexo), foi alterado de acordo com a dinâmica da escola, dos alunos e das necessidades pessoais, tanto minhas quanto das professoras.

## **1.2. O museu: do surgimento ao espaço educativo**

A maioria dos relatos indicam o *Mouseion*, ou museu das musas, localizado na cidade grega de Atenas e datado do sec. III a.C., como a origem das coleções em museus. Ele

funcionava como templo que recebia oferendas para as musas – filhas de Zeus geradas com Mnemosine, a divindade da memória – e espaço de discussão filosófica.

O surgimento dos museus está atrelado à necessidade do homem de reunir e colecionar coisas pelos mais diversos motivos: prazer, vaidade, religiosidade, memória e também conhecimento. Com o passar dos séculos, estas coleções passaram por transformações e foram mudando seus objetivos.

Na idade média os mosteiros e senhores feudais da Europa acumulavam objetos com o intuito de demonstrar poder e conhecimento; no século XVI tornou-se comum a exposição de algumas obras de arte em salas de palácios de pessoas ricas; no século XVII, apesar dessas exposições ainda serem muito restritas, uma mudança significativa acontece: começa-se a ter uma preocupação com a forma de organização e catalogação dos objetos; no século XVIII, com a Revolução Francesa e seus ideais de cidadania, ocorre o conceito de ampliação pública, gerando um olhar mais atento para a educação dentro dos museus; então, chegando o século XIX e a Revolução Industrial, profundas mudanças acontecem na sociedade como a velocidade de produção e a facilidade de obtenção de um produto produzido em grande escala. Surge a massificação, o questionamento acerca do artesanato, a relação da própria produção industrial e a arte e *“uma nova compreensão do papel dos antigos conservadores, e uma necessidade de atualização profissional dos recursos humanos do museu.”* (BEMVENUTI, 2004).

Em 1852, após uma exposição no *Victoria and Albert Museum*, em Londres, é inaugurado a função do arte-educador inserido no serviço educativo do museu. (BARBOSA, 1998 APUD BEMVENUTI, 2004). Passado o século XX, em que a problemática está relacionada com a proliferação excessiva de museus, finalmente chegamos ao século XXI, à *“atualidade, caracterizada pela velocidade das mudanças sociais e pela desigualdade entre as classes e os povos, em contraste com a alta tecnologia disponibilizada pelos avanços tecnológicos no final do século XX.”* (BEMVENUTI, 2004).

No Brasil, o primeiro Museu é datado de 1818, o Museu Real, e é tido como um instrumento de modernização e tem certo efeito civilizatório, porém só é aberto ao público em 1821. Porquanto, impulsos de ações motivadoras em ambientes como museus, surgem no Brasil apenas na década de 30 com o movimento da Escola Nova – movimento de renovação do ensino baseado em ideais de liberdade de expressão, desenvolvimento da imaginação, intuição e inteligência da criança. Aqui o centro da ação educativa desloca-se da figura do professor para a figura do aluno, sendo o professor o facilitador. É aqui no movimento da Escola Nova que acontece a integração dos museus nas atividades escolares, tendo como grande incentivador

Anísio Teixeira, para que o ambiente escolar vá ficando mais alegre, divertido e dinâmico (BEMVENUTI, 2004). Mas não apenas por isto. Também por acreditar que o “*ajustamento do museu ao sistema escolar provocará a elevação do grau de eficiência da ação escolar nos aspectos instrutivos, educativos e socializadores.*” (BEMVENUTI, 2004).

É a partir deste movimento que diversos teóricos e pensadores lançam diversas publicações e cursos no intuito de formar profissionais capacitados a atenderem este novo público que está chegando aos museus. O conteúdo dessas publicações é diverso: vai desde à organização dos museus, perpassando pelo acolhimento, até a pedagogia adequada para a recepção deste público advindo das escolas.

Ao pensar neste público, vários museus e centros culturais desenvolveram programas educativos, investindo na capacitação e formação continuada de mediadores e em um espaço de experimentação.

Um exemplo de publicação de material que orienta a prática educativa dentro de museus, é um manual lançado pelo Instituto Votorantim com o título “*Que público é esse? – Formação de públicos de museus e centros culturais*” (Editora Percebe, 2013), com o objetivo de viabilizar um diálogo com educadores que trabalham nesta área. É um documento que discursa sobre objetivos das visitas, realização de roteiros, negociação com os visitantes e oferece oficinas que também abordam a prática da avaliação da visita.

Aqui neste documento, ele já discursa sobre a utilização de atividades culturais como uma forma de aprofundar a mediação das exposições, como oficinas relacionadas às artes plásticas e a própria contação de histórias e até mesmo o recurso da dramatização.

O importante, portanto, é entender que cada centro cultural ou museu desenvolve suas atividades de acordo com o público que recebe, readequando e reciclando suas práticas de acordo com a própria renovação do público. Os Programas Educativos de todos os Centros Culturais do Banco do Brasil (Brasília, Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte), por exemplo, atualmente são administrados pela mesma empresa, porém as atividades relacionadas as exposições desenvolvidas nesses espaços são caracterizadas tanto pelos educadores que desenvolvem seus trabalhos quanto ao público que atendem. Um claro exemplo disso, são os repertórios de histórias narradas: enquanto aqui em Brasília temos a grande presença de um público espontâneo infantil, em Belo Horizonte os educadores relataram a presença de um público mais adulto, o que interfere diretamente nas nossas escolhas e nas nossas práticas.

Atualmente o CCBB Educativo de Brasília, espaço ao qual se refere esta pesquisa, oferece para o público espontâneo aos finais de semana e feriados as seguintes atividades com o objetivo de mediar a exposição que estiver em cartaz:

- Laboratório aberto: é uma atividade que convida o público a participar de alguma dinâmica visual e/ou tátil que o provoque em nível sensitivo. É um laboratório que fica na área comum do CCBB, geralmente no jardim, e é uma atividade que é pensada para que haja o mínimo de interferência possível de um mediador.
- Contação de Histórias: é uma atividade que acontece no jardim do CCBB embaixo de uma árvore. Os contadores e os músicos narram histórias em que a temática se aproxima da exposição, se utilizando de objetos cênicos e música. Não há restrição de idade nem de quantidade de público. É uma atividade, inclusive, que já chegou a reunir mais de cem pessoas em uma manhã de sábado e atender a mais de mil pessoas em um mês.
- Livro Vivo: é uma atividade realizada também no jardim do CCBB. Um mediador faz leitura de livro com as crianças e também não tem restrição de idade ou quantidade de público.
- Pequenas Mãos: atividade realizada com crianças entre 3 e 6 anos de idade. Geralmente é realizada entre as galerias e o laboratório do educativo. Os educadores conduzem as crianças a um espaço pré-determinado na galeria, medeiam uma obra e logo após conduz este público para o laboratório aonde será realizada uma atividade que se relacione com a obra e o que foi conversado em galeria. É uma atividade que atualmente tem a capacidade de atender 10 crianças.
- Musicando: é uma atividade de experimentação musical para crianças a partir de 7 anos de idade. Ela acontece dentro do laboratório e atualmente tem a capacidade de atender 8 crianças.
- Laboratório de Artes Visuais: é uma atividade para crianças a partir de 7 anos e é realizada dentro do laboratório e tem como foco a produção de algum objeto plástico vinculado à exposição. Tem a limitação de até 10 crianças.

Todas essas atividades que citei acima, são atividades que não atingem o público escolar que vai ao CCBB durante a semana. Isso se dá pelo fato de que de segunda à sexta os mediadores se atentam às mediações que devem acontecer dentro das galerias. Neste caso,

escolher fazer qualquer uma das referidas atividades, é abrir mão de, no mínimo, meia hora de mediação em galeria, ou seja, metade do tempo disponível; um outro fator que contribui é o fato do CCBB ser um espaço inacessível: é muito longe de várias Regiões Administrativas e o transporte público é ineficiente, o que dificulta que este público volte posteriormente.

Ao me deparar com as atividades que o CCBB oferece para o público espontâneo aos finais de semana com o intuito de mediar as exposições, reflito sobre o público escolar que recebemos diariamente e não tem acesso às atividades. Já citei anteriormente que o Educativo tem a capacidade de receber 400 (quatrocentos) alunos por dia, porém na exposição COMciência da Patricia Piccinini, o público diário chegava aos 650 (seiscentos e cinquenta) alunos. Isso aconteceu porque antes as visitas mediadas deviam ter 1 hora e meia de duração, mas com o excesso de procura de agendamentos para o público escolar, a mediação passou a ser de 1 hora para abrir espaço para novos agendamentos.

Há várias questões a serem consideradas quanto às atividades não serem aplicadas ao público escolar. Primeiramente o CCBB Educativo atende à diretoria de um banco que não tem contato com a arte nem processos pedagógicos, não entendendo os processos de mediação que acontecem dentro das galerias. Assim afirmo que a decisão de diminuir o tempo das mediações visa um atendimento quantitativo em detrimento do atendimento qualitativo. Reconheço, porém, a necessidade de termos número de público nas galerias, para que esse espaço vá se tornando cada vez mais acessível e reconhecido, num desejo que caminhemos numa direção em que possamos atender cada vez mais pessoas da melhor forma que pudermos.

Em segunda instância, temos que considerar a disponibilidade e o desejo das próprias escolas que comparecem ou compareceram às exposições. No caso específico de Patricia Piccinini, todos queriam ver tudo o que tivessem direito dentro das galerias. Quando o tempo de mediação foi diminuído, houve um grande número de reclamações por não conseguirem ver tudo. Pergunto-me: e se tirássemos ainda mais tempo das galerias para aplicar as atividades, Qual seria a reação do público?

Em terceira instância, quero citar a própria disponibilidade da equipe. O Educativo atualmente trabalha em sua maioria com estagiários que estão em cursos de licenciatura ou bacharelado da área artística; a questão aqui recai sobre uma equipe que por vezes se encontra sobrecarregada pela demanda e exigência do trabalho ou até mesmo pela falta de vontade de realizar determinados trabalhos por não serem de sua aptidão ou campo de pesquisa.

Então, a partir da ausência do público escolar nas atividades que podemos oferecer para complementar a mediação através interdisciplinaridade e pluralidade de poéticas, a contação de

histórias me surgiu como uma das ferramentas que pode ser utilizada para interferir no espaço escolar.

### **1.3. Contar uma história - “o que vale a pena ser lembrado?”<sup>6</sup>**

Creio que a maneira mais adequada de começar a falar sobre a contação de histórias, é contar uma história.

A história que transcrevo abaixo vem de uma experiência pessoal de um conto oral que escutei ainda criança. É um conto que, até onde eu sei, minha bisavó contava para minha avó que contava para minha mãe e depois chegou até a mim. E eu o vejo dessa forma, misturando-o com a história pessoal e a tradição oral:

*Esta história aconteceu no início dos anos 50 no interior da Bahia; a localidade não pode ser marcada com exatidão no mapa, sabe-se apenas que as casas eram muito distantes umas das outras, separadas por uma imensidão de mato. Ali as crianças cresciam junto com os animais, correndo no mato e nadando no rio. À noite antes de se deitarem, ouviam histórias dos seus pais. Uma das histórias que Belinha ouviu foi a de um menino chamado Romãozinho. Um dia ao fazer a marmita do seu marido, a mãe de Romãozinho pede para que ele leve a comida de seu pai no seu trabalho; no meio do caminho, o menino come o frango que estava ali, deixando apenas os ossos. O pai, ao abrir a marmita, pergunta ao filho o que tinha acontecido, ao que o filho responde que sua mãe tinha comido o frango com outros homens e lhe tinha mandado apenas os ossos. O pai, enfurecido e carregando um facão, mata sua esposa. Porém, antes de morrer, ela amaldiçoa Romãozinho. O menino ao morrer, por conta da maldição da mãe, é condenado a vagar eternamente no mundo dos vivos sem descanso. Por isso à noite se as panelas estiverem em cima do fogão ou da mesa, Romãozinho aparece para remexer as comidas, fazendo barulho e deixando sujeira.*

*Belinha, uma menina que ainda não tinha chegado aos seus treze anos, quando acordava no meio da noite não tinha coragem de se levantar nem ao menos para tomar um copo d'água. Ela tinha muito medo de encontrar o Romãozinho perambulando pela cozinha. A menina passava a noite morrendo de sede e quem se beneficiava disso eram os pais que podiam aproveitar o descanso da noite, sem se preocupar com as cobras que poderiam invadir a casa e atacar a filha.*

---

<sup>6</sup> Frase de YASHINSKY, 1985, p.1. Retirada do artigo “Quais práticas e quais sentidos? Narrativas e reflexões sobre a prática dos contadores de histórias” de Simone Ribeiro B. André. In: Contar Histórias, 2015.

*O tempo passou e Belinha se mudou para Brasília com seus filhos. Ela morava numa das Regiões Administrativas numa rua que começava a ser asfaltada e as casas eram uma do lado das outras. Não havia mais todo aquele mato nem o rio em que as crianças pudessem nadar. À noite quando ia colocar os filhos para dormir, contava aquela história do Romãozinho que escutara tanto na infância. Belinha dormia bem à noite, sem escutar nenhum passo das crianças pela casa, apesar delas não precisarem mais ter medo nenhum de cobra.*

*Os netos de Belinha nasceram. Agora eles viviam em condomínios estruturados, com apartamentos que estavam bem longe do chão e aos domingos tomavam banho na piscina que tinham no “quintal” de casa. Um dia, depois da festa de família, Belinha contou para sua neta mais nova a história de Romãozinho. Aquela foi a primeira noite que a menina fez xixi na cama porque não teve coragem de levantar para ir ao banheiro.*

Ao olhar para Belinha, inicialmente digo que ela não era uma contadora de histórias, mas no final das contas me pergunto: quem não é? Afinal de contas, quem nunca contou uma história para alguém? Narrar histórias não se constitui como uma necessidade humana de relatar fatos sejam eles para disseminar um saber ou até mesmo para fins de diversão?

As histórias contadas pelos homens remontam desde os primórdios, sejam elas apenas com um gesto de mãos, com os grunhidos que ainda não se constituíam em palavras ou as suas pinturas nas paredes, e cada uma das histórias contadas assumiram papéis e importâncias diferentes em cada sociedade e em cada tempo.

Porém, no recorte que se constitui esta pesquisa, volto meu olhar para o contador de histórias na contemporaneidade, pois se antes as histórias se passavam oralmente de geração em geração e se constituía como construção de uma identidade coletiva e saberes, qual a função do contador de histórias atualmente?

Simone Ribeiro André (2015) fala sobre como a prática da narração de histórias traz o sujeito para o centro da história e possibilita a construção de novas imagens, novas visões de mundo, recriando e reconstruindo as histórias individuais ou grupais. Além disso, a narração de histórias engloba afetividade, lembranças e a imaginação.

Anteriormente falei que desde os primórdios o homem conta histórias se utilizando não apenas da palavra falada, mas de outros signos que carregavam em si significações. Mas hoje as histórias também são contadas de diversas maneiras e se utilizando de diversos meios de comunicação e mídias. A exemplo disso podem ser citadas a televisão e a internet, em

consonância com outras veiculações que também nos induzem a construção de imagens e a leitura de mundo ao qual vivemos.

Simone Ribeiro André (2015) aponta que tais meios de comunicação promoveu a cultura de massificação, nos fazendo assumir imagens e leituras de um mundo consumista como verdades, fabricando sonhos que nos estão sendo vendidos, levando-nos a ter uma vida de representações e desconectada da experiência como grupo ou como indivíduos. Nesse cenário

*“a ação do contador de histórias colabora para uma prática de resistência, trazendo à tona a comunicação direta com o leitor, de modo a recriar significados e contextualizá-los no ato da narração oral. Nesse encontro cabe aos ouvintes a recriação de imagens próprias no ato da narração, e as narrativas compartilhadas passam a estar relacionadas diretamente às experiências próprias de cada um, tanto ouvinte quanto narrador” (ANDRÉ, 2015, P.207)*

Vale lembrar que Jorge Larrosa Bondia (2001) também discursa sobre o empobrecimento da experiência causado pelo excesso de informação e a relação que o sujeito moderno tem com o tempo e o consumo. Ora, se a experiência é aquilo que nos passa, nos acontece e nos toca e nos move em nível pessoal, se ela nos falta, o que nos resta para criar nossas redes de significação e seguir contando nossas histórias e (re)transformando o mundo em que vivemos no âmbito coletivo?

Quero frisar que neste espaço em que se constitui minha pesquisa, busco falar sobre o sujeito capaz de dar voz a sua própria experiência e é dessa forma que se constitui em um contador de histórias; busco falar sobre os sentidos que fluem da experiência e que ganham expressividade pelas produções do nosso corpo e identidade.

Assim, ao entrar no espaço escolar, abri mão de qualquer metodologia pronta para imaginar, criar e contar as histórias com os alunos. Nós havíamos visto e fruído da mesma exposição, porém, como seres subjetivos, a assimilamos de formas diferentes. Então para guiar minha prática estabeleci três eixos: ouvir, brincar e contar.

No caso do *ouvir*, como diz Ângela Barcellos Café (2015) constitui-se um dos pontos para se aprender a narrar. *“O narrador, antes de tudo, conta com o outro, ou seja, em comunhão, significando o conto enquanto este está sendo narrado. Isso é saber ouvir”* (CAFÉ, 2015, p. 195). Foi pensando nisso que em todos os encontros que tive com os alunos, antes de mais nada, eu contava uma história que estivesse relacionada com a temática da exposição em questão. Portanto eu estava praticando minha prática de escuta, mas também incentivando a escuta dos alunos, para que eles também pudessem narrar.

O segundo eixo que estabeleci diz respeito ao brincar. Ainda segundo Ângela Barcellos Café *“a ludicidade propiciada pelos jogos e pelas brincadeiras oferece-nos uma rica oportunidade de aprender de forma prazerosa, aumentando a curiosidade e desenvolvendo a comunicação por meio da desinibição”* (CAFÉ, 2015. P. 196). Assim, selecionei brincadeiras e jogos que envolviam o espaço da fala e do corpo para os alunos antes de começarmos a contar as histórias.

E finalmente o terceiro eixo: contar. Para relacionar a atividade à exposição, selecionei duas esculturas da artista e levei fotos para a sala de aula – para podermos lembrar visualmente dos detalhes da obra. Os alunos poderiam criar as histórias que quisessem a partir das imagens. Para tanto, perguntava-lhes: “todo mundo aqui tem uma história, não tem?”, e eles me contavam algumas histórias que tinham acontecido com eles. Daí em posse da fotografia, erguia a imagem pra eles e dizia: “será que podemos dar uma história pra essa obra também?”

E começávamos a contar.

## 2. A MEDIAÇÃO PROPOSITIVA E A CRIAÇÃO DE ROTEIRO

Fico em pé esperando os alunos desembarcarem do ônibus. Dou bom dia, passo pelas questões burocráticas antes de começar o passeio que se iniciará dentro das galerias. Quando finalmente me encontro com o público, quero saber de onde ele veio. Às vezes a viagem até ali foi demorada e preciso preparar os alunos para a próxima viagem que iremos começar. Situoo-os no espaço e no tempo, dando-lhes boas-vindas ao Centro Cultural Banco do Brasil; digo-lhes que iremos começar uma pequena viagem artística nas galerias e que ela durará 1 hora. Digo as regras que devemos seguir naquele espaço e partimos.

O meu olhar, naquele momento, se volta para o público: busco perceber a sua dinâmica, seus interesses, seus discursos e refaço mentalmente o meu roteiro para que eu possa proporcionar a melhor experiência possível naquele curto espaço de tempo.

O espaço do museu se diferencia do espaço escolar tanto fisicamente quanto na sua dinâmica. O curador monta sua expografia e também medeia a exposição ao pensar o espaço que quer que o público vivencie; ao educador cabe entender esse novo espaço criado a cada exposição e montar seu roteiro indo além da contextualização histórica das obras em um curto espaço de tempo, entendendo que nesse espaço não se dá a formação continuada<sup>7</sup>. Não veremos novamente esse público na mesma exposição.

A cada exposição montada nas galerias, permito-me ter o tempo de vivenciar as obras de arte como público, fruir e dialogar com ela. Porém, logo volto meu olhar para as várias possibilidades de criação do roteiro. É neste momento em que me questiono sobre o meu próprio repertório e quais as ferramentas posso me utilizar para as mediações.

Por muito tempo andei pelas galerias buscando a resposta de uma única pergunta: “se a obra de arte tem em si a própria significação e pode mediar a si mesma, o que eu estou fazendo aqui?”. A esta pergunta, a resposta veio-me como pergunta também: “mas será que todos estão prontos para ver?”

Clênio Lago diz que a experiência estética se concretiza em duas instâncias: no encontro que se dá do homem com a obra de arte e no encontro do homem com o homem (LAGO, 2012). Neste caso a presença do mediador se faz importante quando ele se constitui em sujeito que facilite esses encontros, instigando ao público perguntas que a própria obra de arte nos faz,

---

<sup>7</sup> Aqui me refiro à natureza do espaço não formal do centro cultural. A formação continuada pode se dá caso o professor permita e queira que a experiência no centro cultural reverbere na escola.

trazendo à tona questões sensoriais, sociais e conceituais, com o intuito de ampliar repertórios criando novos diálogos, significações e modos de ver o mundo.

Levando em consideração os encontros que podemos e tentamos propiciar, pensei no roteiro de mediação da exposição COMciência da artista Patricia Piccinini, ponto inicial desta pesquisa.

### **2.1. Patrícia Piccinini e COMciência – Ambiguidades**

Miriam Celeste Martins e Gisa Picosque discursam sobre mediação cultural em um texto que nos faz pensar esta prática como uma grande viagem pelos museus. Em determinado momento elas dizem que *“cada um que chega a qualquer exposição já traz consigo suas referências pessoais, suas expectativas, seus saberes, seus medos”* (MARTINS e PICOSQUE, 2012, p.16). Em outras palavras, podemos dizer que todo público presente no museu ou centro cultural tem o seu próprio repertório e acúmulo de saberes. *“Cada um lê com os olhos que tem”* (MARTINS e PICOSQUE, 2012, p. 16).

Nós, como educadores, sempre nos atentamos muito para o repertório do público, mas tão importante quanto voltar o olhar para o público é voltar o olhar para si mesmo e a própria prática. Afinal de contas, qual é o nosso repertório?

Com o intuito de igualar repertórios e compartilhar perspectivas e experiências, antes das exposições o Educativo promove capacitações para os educadores. Para essas capacitações, são trazidas pessoas das mais diversas áreas. No caso da exposição COMciência, as capacitações e diálogos foram promovidos pela professora Vera Pugliese que ministra História da Arte na Universidade de Brasília. Além dos encontros com a professora, também tivemos a oportunidade de visitas mediadas pelo curador Marcello Dantas e a artista Patricia Piccinini.

Primeiramente, quando falamos da exposição COMciência, estamos falando de uma exposição que atraiu para o CCBB uma enorme quantidade de público pelo apelo visual e a grande veiculação na mídia. Como conceito geral, que está implícito no próprio nome, COMciência discursa sobre a conexão entre a ciência com a forma de pensar e sentir: a consciência.

Patricia Piccinini nasce em Serra Leoa, na África, e aos 7 anos se muda para Austrália. É uma artista que estudou pintura, porém é conhecida pelas suas esculturas<sup>8</sup>. Seu trabalho sofreu

---

<sup>8</sup> Quando nos referimos ao conceito de escultura, estamos falando tradicionalmente de objetos artísticos em 3 dimensões: comprimento, largura e altura. Outros elementos também se fazem importantes no projeto, como tamanho, textura, luz, sombra, cor e matéria prima. Tradicionalmente, as esculturas podem ser classificadas de acordo com a técnica: esculpida, modelada ou fundida. Porém, na contemporaneidade, a escultura passa a ser entendida como uma arte criada para espaços abertos ou fechados, o qual podemos interagir com o nosso corpo.

influência de dois escultores hiper-realistas: o americano Duane Hanson (1925 – 1996) e o australiano Ron Mueck (1958 - ).

Em seu trabalho, Piccinini alia duas estéticas: o hiper-realismo e o realismo fantástico.

- O hiper-realismo é um termo que surge no final da década de 60 principalmente em Nova Iorque. A vida moderna, em todas as suas dimensões, oferece aos artistas a matéria prima sobre a qual eles trabalham: os temas, os materiais e as técnicas. Aqui há a ambição de atingir a imagem em sua clareza objetiva, baseando-se na fotografia. É um movimento que se utiliza de elementos do cotidiano, dando-lhes o valor de obras particulares. A figura humana passa de sujeito anônimo para algo que tem identidade.
- Realismo fantástico é um termo que surgiu na literatura e é utilizado quando coisas irreais ou estranhas acontecem, mas são tratadas como fatos corriqueiros do dia-a-dia.

Ao aliar essas duas estéticas nas suas esculturas de silicone, fibra de vidro e cabelo humano, Piccinini cria um mundo cotidiano suburbano e ao mesmo tempo alternativo, feito de implicações do mundo real. Ao olharmos suas obras, percebemos que seu discurso e sua poética traz questionamentos acerca da ciência e das transformações que ela vem trazendo para o mundo contemporâneo. Os seres híbridos que ela retrata nos faz refletir frente às possibilidades da engenharia genética e das nossas próprias criações e modificações para atingirmos determinados fins.

Ao mesmo tempo, esses mesmos seres híbridos, além de nos afetar em nível intelectual, nos afetam pela sinestesia. Piccinini faz em suas criações uma mistura de afeto, expresso pelo olhar, pelos gestos, pelas expressões, o que nos aproxima da obra; ao mesmo tempo ela coloca o estranho e o grotesco, fazendo com que nos distancie, talvez não na mesma medida.

As obras de Piccinini trazem mais questionamentos do que respostas. Questionamo-nos sobre ética, preconceitos, nossa relação com o tempo, com a tecnologia e com o que criamos, e sobre a utilização dos nossos recursos. Ao mesmo tempo deparamo-nos com conceitos de arte e realidade, tecnologia e natureza, familiar e estranho.

---

No caso do trabalho de Patricia Piccinini, aqui me refiro a ele como escultura, porém há um termo que foi incorporado às artes no ano de 1953 pelo francês Jean Dubuffet que também se encaixa no trabalho que ela realiza. O termo é “assemblage” ou “assemblagem”. O princípio que orienta a feitura de assemblagem é a “*estética da acumulação: todo e qualquer material pode ser incorporado à obra de arte. A ideia forte que ancora as assemblagens diz respeito à concepção de que objetos díspares reunidos na obra, ainda que produzam um novo conjunto, não perdem o sentido original. Menos que síntese, trata-se de justaposição de elementos, em que é possível identificar cada peça no interior do conjunto mais amplo.*” (Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo325/assemblage>>)

Pela natureza do discurso questionador e que nos faz pensar nas possibilidades do que poderia ou não acontecer com a interferência humana, elaborar um roteiro que priorizasse o encontro e o diálogo das diversas opiniões e perspectivas do público entre si, para mim, era de suma importância.

Desta forma selecionei 3 obras chaves para me guiar durante a exposição: “Grande Mãe”, “A Confortadora” e “O Visitante Bem-Vindo”. Essas três obras abarcariam o discurso da mediação, falando sobre empatia, preconceitos, fantasia, possibilidades futuras, estranhamento e afeto.

## **2.2. Percursos e objetivos – elaboração do roteiro**

Pois bem, chega a hora de elaborar o roteiro de mediação.

Antes de mais nada é importante entender o público que se atende e pensar o percurso e discurso de acordo com o tempo disponível. No caso da exposição COMciencia e o CCBB DF, a faixa etária de atendimento compreende desde os 5 anos de idade e sem idade limite, em uma mediação que devia cumprir 1 hora.

Luciana Conrado Martins, no manual de formação de públicos em museus, fala sobre a importância de se pensar em um roteiro flexível e que dê ênfase em determinados objetos da exposição; há de se considerar também, nessa elaboração de roteiro, o interesse do público, grau de escolaridade, idade, características físicas, entre outras coisas. (MARTINS, 2013)

Cada educador tem a liberdade de elaborar o seu roteiro, e eu sempre optei por não fazer roteiros específicos para faixas etárias. A cada roteiro que elaborei, questionei-me sobre o que eu queria discursar na exposição, apoiada por contextualizações, e na chegada do público apenas mudava a forma do discurso de acordo com a necessidade e apetência do grupo.

É importante perceber aqui também a subjetividade e identidade do educador. Há também nas exposições aquilo que nos toca e nos move para o desenvolvimento da poética. Resolvi aliar aquilo que me movia e tocava na exposição COMciência às obras de maior apelo visual da artista.

Assim, os objetivos do meu roteiro (vide anexo) incluíam analisar as obras pelo viés da empatia e do afeto, discutir poéticas pessoais, discutir questões relacionadas a inserção e naturalização das diferenças na sociedade. Desta forma, eu pretendia ampliar repertório e proporcionar outras visões de mundo através da discussão entre as diversas subjetividades e identidades inseridas no grupo.

Miriam Martins e Gisa Picosque atentam para a importância da preparação desse público para o início da viagem ao museu. Dessa forma devemos manter “*o olhar sensível e pensante, com a pele antenada, com o corpo receptivo*” (MARTINS e PICOSQUE, 2012, p.14) prontos para o diálogo. Pensando nisso, pensei em um acolhimento em que recebia os alunos ainda fora da galeria para uma primeira conversa. Era aqui que eu tentava colher informações que iria nortear o meu roteiro base. Se os alunos fossem mais velhos, com eles eu utilizava de um jogo para introduzir o conceito de hibridismo: pedia para que eles formassem em suas cabeças a imagem do seu animal preferido. Depois perguntava: se tivéssemos aqui um laboratório e vocês pudessem escolher uma parte do corpo desse animal para acoplar ao seu, qual seria? Se eles tivessem dificuldade de entender a pergunta, eu dizia: eu, por exemplo, se pudesse escolher, teria os olhos da águia, porque não consigo enxergar de longe.

Se os alunos fossem mais novos, eu levava em uma bolsa algumas próteses feitas de espuma e resina. Eram próteses de nariz de porco, nariz de rato, uma luva que tinha um chocalho e ao balançar soava como uma cobra. Eu pedia para que eles imaginassem a possibilidade de eu ser um ser humano misturado com outra coisa. Nesse momento eu colocava a prótese e eles brincavam de adivinhar o que eu seria.

Só depois de falar sobre hibridismo eu entrava na primeira galeria com eles. Mas independentemente da idade, eu sempre fiz um “pacto” na porta da galeria. Pedia para que eles usassem aqueles óculos que estavam nos bolsos deles. “Qual óculos, professora?”, perguntavam. E eu respondia: “Os óculos da imaginação. Por favor, coloquem. Senão não tem como a gente entrar”. Eles faziam o gesto de colocar os óculos imaginários, e eu completava: “Agora vocês estão prontos para ver a exposição. Lembrem-se que muito do que a artista criou veio da imaginação dela. Aqui dentro a gente vai começar a se perguntar se isso pode realmente acontecer.”

### **2.2.1. Dentro das galerias – perguntas, respostas, diálogos**

*“Na tessitura de sua construção não se pode esquecer que mediar implica o sujeito-fruidor como um todo. Isso significa que não se pode provocar apenas sua face cognitiva, conscientizando-o de todas as nuances presentes na obra ou em sua relação com ela; mas, acima de tudo, é preciso promover um contato que deixe canais abertos para sensações, sentidos e sentimentos despertados, para a imaginação e a percepção, pois a linguagem da arte também fala por sua própria língua e é por ela mesma que se lê”* (MARTINS e PICOSQUE, 2012, p.24)

Finalmente entramos na galeria.

Por uma questão de escolha da curadoria, as obras nesta galeria estavam dispostas de forma que ao entrar, o visitante tinha a possibilidade de ver todas as obras ao mesmo tempo.

Quando eu adentrava esse ambiente com os alunos, permitia que eles vissem todas as obras da maneira que eles quisessem ver (obedecendo às regras que o espaço exige). Dava-lhes espaço para a surpresa, o encantamento, o estranhamento, as fotografias, as exclamações e os questionamentos avulsos: *é de verdade? Como ela faz isso? Do que é feito?*

Eles paravam de frente para a obra e observavam vezes eufóricos, vezes em silêncio e desconfiados. Eu observava aquele encontro, pois *“cabe também ao mediador deixar espaço para que este primeiro encontro seja vivido, no silêncio dos códigos da própria linguagem. Respeitar esse tempo é respeitar a obra, a arte”* (MARTINS e PICOSQUE, 2012, p.26).



Figura 4 Grande Mãe, 2005. Silicône, fibra de vidro, cabelo humano, fralda. 175 cm

Mas logo depois eu reunia os alunos diante de duas obras que estavam ali naquela galeria para começarmos a ver além da superfície.

Para começar a mediação, sempre pensei em perguntas que o público conseguisse responder, levando-os a perceber o sentido da obra e o sentido que eles criavam a partir da obra.

Então, vamos à “Grande Mãe”:

Primeiramente passávamos por uma identificação desses dois seres. Quem são? Os dois são da mesma espécie? Em que ocasião uma fêmea amamenta um filhote que não é da mesma espécie que a sua? Vamos pensar em algumas histórias que

podem nos dar pistas sobre as circunstâncias em que isso acontece? Como exemplo temos as histórias do Tarzan e do Mogli. Mas isso pode acontecer na vida real? A Patricia Piccinini baseou essa obra em duas experiências pessoais: a primeira de quando ela ainda era criança e morava na África e ouvia histórias de orangotangos que invadiam a casa dos aldeões e levavam as crianças para o meio da mata. A segunda é de quando a Patricia já era adulta e teve seu primeiro filho. Ela não pode amamentá-lo, então quem fez isso para ela foi sua irmã.

Vamos olhar mais de perto. Aonde você acha que essa Grande Mãe vive? Caso tenha dúvidas, atente-se à bolsa de couro aos seus pés e nas fraldas que o bebê usa. Você acha que os animais que vivem na floresta precisam se utilizar desses utensílios?

Se a gente supor que a Grande Mãe mora na cidade, vamos imaginar que ela tenha sido criada em um laboratório para suprir uma necessidade feminina em grande escala. Vamos supor que com a contemporaneidade e com a ascensão da mulher em todos os âmbitos, não se tenha mais tempo para amamentar, ou que essa atividade não tenha mais importância. Para suprir essa demanda vamos criar um ser que faça isso por nós. Será que é possível? Aqui está a Grande Mãe. Vamos olhar nos olhos dela e tentar descobrir o que ela sente? Faço duas perguntas depois de termos criado esse ser: é ético? E será que seremos capazes de controlá-lo?

Passamos então para “A Confortadora”:



*Figura 5* A confortadora, 2010. Silicone, fibra de vidro, cabelo humano, pele de raposa, roupas. 60cm x 80cm x 80cm

Eu tenho uma pergunta: quais desses dois seres é híbrido? Se por algum momento você tenha cogitado a hipótese da menina também ser híbrida, eu gostaria de te falar que o excesso de pelos que ela tem pelo corpo é causada por uma condição genética. Nada tem a ver com

doença ou qualquer mistura com um ser de outra espécie. Isso que nós estamos vendo é normal? Mas primeiro: o que é normal? Podemos dizer que a normalidade está associada a um padrão que se repete em determinadas comunidades e costumes que predominam em determinadas culturas. Mas para além de pensarmos no que é normal, vamos pensar sobre a nossa relação com aquilo que é diferente e nos causa estranhamento. Será que somos pessoas que encaram bem aquilo que é estranho? Não precisamos falar apenas sobre o universo físico. Vamos voltar nossa atenção para a nossa aceitação de tudo aquilo que é diferente da gente: vamos falar sobre sexualidade, cor da pele, escolhas de estética visual, sobre ideias e formas de ver a vida... o que mais?

E o que é isso que essa menina segura? Se você estivesse andando pela rua e de repente encontrasse esse ser abandonado, você o acalentaria tal qual essa menina está fazendo? Por quê? Podemos perceber que pelo olhar dela uma relação afetiva com essa criatura. Se pararmos para pensar, são duas criaturas diferentes que cuidam uma da outra. Há aceitação na diferença.

E por último, O Visitante Bem-Vindo:



Figura 6 O visitante bem-vindo, 2011. Silicone, fibra de vidro, cabelo humano, roupas e pavão taxidermizado.



Primeiramente vamos nos deter nas relações que temos entre esses três seres: entre a preguiça e a menina, entre a menina e o pavão e entre o pavão e a preguiça.

Se repararmos bem na expressão da menina para a preguiça, podemos dizer que aqui há uma relação de afeto e que provavelmente não é a primeira vez que esses dois seres se veem. Porém, se eu perguntar qual dos dois seres entre a preguiça e o pavão é o mais bonito o que você vai me responder? Nós estabelecemos alguns padrões para definir o que é belo e o que é feio, assim como associamos o belo ao bom e o feio ao mau. Mas da mesma forma, nossa forma de ver as coisas pode ser mudada de acordo com as relações que estabelecemos com elas. No caso, o pavão é um animal exuberante, mas violento na natureza, e aqui vemos que a menina estabelece sua relação de afetividade com o animal em que a artista investe em algumas características grotescas. Johann Wolfgang van Goethe dizia que “a beleza é um visitante bem-vindo em qualquer lugar”. Mas afinal de contas, qual tipo de beleza procuramos?

Ao apresentar essas perguntas e perspectivas em que podemos ver as obras, é importante ressaltar que essa é uma das opções que me utilizei dentro das galerias para iniciar o diálogo. Ao decorrer da exposição, fui afetada de várias formas, tendo a oportunidade de rever as obras por diversos ângulos junto com os visitantes.

Quando me referia ao contexto e algumas das intenções da artista para cada escultura, os questionamentos e conjecturas reverberavam nos alunos fazendo-os questionar não apenas o mundo contemporâneo e a sociedade em que estão inseridos, mas também questionavam o discurso da artista.

Foi a partir dessas perguntas iniciais que adentrávamos em diálogos em que, em determinados momentos, eu não era mais a mediadora, mas também público que conversava com eles sobre as possibilidades.

Cada dia era um encontro diferente com as obras que podiam conversar de formas diferentes e com sujeitos diferentes.

E foi depois da mediação com a Escola Parque 313/14 Sul que demos voz aos encontros.

### 3. DA TEORIA À PRÁTICA – AS NOSSAS EXPERIÊNCIAS

A Escola Parque 313/14 desembarcava no CCBB-DF para a mediação no dia 21 de Março de 2016 com 33 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental 1. A turma foi dividida em 2 grupos para ser atendida por duas mediadoras diferentes. Uma delas era eu.

Como comentei anteriormente, apesar da gente ter um roteiro definido antes de entrar nas galerias, este roteiro deve ser flexível e temos que estar atentos às necessidades do grupo, podendo repensar tanto o percurso quanto o discurso.

Aqui, inicialmente, pretendo relatar alguns pontos que considerei interessantes na mediação, algumas falas dos alunos que pudessem me dar pistas sobre como eles lidam com algumas situações que a exposição abordava.

Este grupo de alunos que compreendia a faixa etária de 10 e 11 anos veio muito aberto e interessado na exposição. Quando vemos os alunos entrarem na galeria e percebemos a sua reação diante da obra de arte, ainda mais se tratando das esculturas de Piccinini, entendemos a importância da vivência e o contato com essas obras pessoalmente. A sensação de fruir a tridimensionalidade, podendo rodear a obra em um espaço que foi pensado para isso, não pode ser comparada ao vê-la em um catálogo ou livro.

Os alunos estavam extasiados. Fora de galeria haviam me perguntado porque as esculturas pareciam tão reais, e aproveitei que eles estavam parados de frente para a Grande Mãe e pedi para que eles me dissessem por que eles achavam que ela parecia de verdade. Eles falaram sobre textura, sobre como a artista retratava a pele, sobre os pelos, sobre a expressão, o olhar... Detive-me na questão da pele e pedi para que eles estendessem os braços para que pudessemos comparar a textura da pele da obra com a nossa. Reparei que dois meninos se recusaram a fazer isso: o José Carlos e o João. Os dois eram negros e a Grande Mãe é branca. Os dois me disseram que não achava que a pele dela era igual a deles. Chamei atenção para o fato de ninguém da turma ter a pele igual a dela: a obra é muitíssimo branca, enquanto todos nós éramos notavelmente mais escuros; chamei atenção para as veias azuis que saltavam do braço e pedi novamente que o José e o Carlos estendessem seus braços, ao que eles fizeram, então falei: “viu? Olha aqui também suas veias passando por aqui. A pele dela parece de humana, mas não é por causa da cor. Entre você e ela, você é o humano, independente da cor.”

No caso dessa turma não direcionei as obras que iríamos conversar. Pedi para que eles escolhessem a obra que eles queriam falar e a escolha foi “A Confortadora”. Esta obra é interessante para ser discutida porque há a possibilidade de falar sobre a questão do preconceito

e pedir para que os alunos pensem nele inserido no âmbito escolar. Dessa forma, percebi em várias outras mediações como o público, independente da faixa etária, reflete e se posiciona sobre o preconceito que sofre e aquele que inflige. Um exemplo disso foi uma menina negra que se manifestou diante da obra em outra ocasião. A mediadora deu espaço para que os alunos se manifestasse sobre o preconceito e ela disse para toda a turma que não gostava da forma que eles a apelidaram de “chocolate” por conta da sua cor.

Aqui com os alunos da Escola Parque a primeira coisa que falamos foi sobre a questão do afeto entre aqueles dois seres diferentes. Os meninos me disseram que “A Confortadora” se sentia feliz em relação àquele ser que ela está ninando. Ao serem questionados sobre como eles sabiam daquilo, imediatamente me apontaram o sorriso dela. “Mas será que só o sorriso pode indicar felicidade?” questionei. Na ausência de respostas, pedi para que eles reparassem em como a menina olhava para o ser que segurava e perguntei se podíamos ver emoções nos olhos das pessoas. “Não”, eles disseram. “E a tristeza? E a felicidade?”. Foi então que a Bárbara colocou o folder que ela estava segurando na frente da boca e sorriu, nos deixando ver apenas os seus olhos. Pedi para que todos olhassem pra ela e perguntei se dava para perceber que, mesmo sem ver a boca dela, ela estava sorrindo (com os olhos). Os alunos concordaram.

Quando abordamos a questão das diferenças, os alunos disseram que seria bom ter uma pessoa igual A Confortadora na escola e que eles nunca a tratariam mal. Falei sobre a importância de respeitar as diferenças e perguntei se por acaso poderíamos aprender alguma coisa com uma criança igual àquela. Eles me disseram que sim. Quero frisar que quando fui para a sala de aula dar oficina para os alunos, o discurso não se distanciou da prática. São crianças que se esforçam para dialogar com as diferenças, trabalhando em conjunto para o bem comum, como descreverei mais à frente.

Sobre O Visitante Bem-Vindo o que me chamou atenção foi como os meninos associaram a obra com algumas histórias pessoais, falando sobre como criavam alguns animais de estimação e comparando a não agressividade deles em relação ao pavão.

No momento em que terminei a mediação, percebi que poderia ter abertura na Escola Parque. O diálogo aconteceu inicialmente com a professora Manuela, de Artes Plásticas, e foi ela que me abriu as portas para o espaço escolar.

### **3.1. Dentro da Escola Parque**

O grupo que atendi no CCBB pertencia a duas turmas distintas na Escola Parque: a turma da professora Manuela (9 alunos) e a turma da professora Angelina (10 alunos). O

planejamento das oficinas teve que ser adiado por alguns dias por conta do planejamento das professoras, assim como foi reduzido também pelo mesmo motivo.

A duração das aulas também foi menor do que eu esperava por uma questão de dinâmica da escola. Para a troca de horários, os alunos têm que se deslocar até o pátio da escola para que o outro professor o busque para sua aula. Essa organização dura em média 10 minutos.

Infelizmente, não consegui terminar as oficinas com a turma da professora Manuela, mas finalizei com a turma da professora Angelina. Por este motivo, aqui opto por descrever e refletir sobre o grupo da professora Angelina.

#### Dia 1: Grupo Professora Angelina, 10 alunos presentes.

Pergunto aos meninos: será que todos nós podemos contar uma história? Eles acham que não podemos. Pergunto se durante nosso dia nós não costumávamos contar histórias para as pessoas. Eles refletiram por um momento e me disseram sobre o que costumavam contar para suas mães quando chegavam em casa e o que conversavam com os amigos.

O Pedro não havia ido à exposição, então no meio da conversa os alunos foram contando para ele o que tinham visto dentro das galerias.

Para o início do encontro, contei a história “O Boto cor de rosa”. Em meio a agitação e euforia dos meninos, houve a dificuldade de escuta. Dessa forma, fui pedindo para que eles participassem da história, pedindo que dessem nome ao Boto, à menina que aparece e que cantassem uma música comigo.

Falo para eles o que vai acontecer no encontro: iremos fazer um aquecimento e depois, em grupo, iremos tentar contar a história de uma das obras da exposição: a “Grande Mãe”. Os meninos não gostaram muito da ideia do coletivo, mas insisti por alguns motivos. O primeiro motivo é o que mais interferia era a questão do tempo; naquele dia eu gostaria de ouvir a palavra de todos, o que não daria tempo se cada um tivesse que contar uma história; o segundo motivo é que eu queria vê-los trabalhar na coletividade; e o terceiro é que ao observá-los na mediação, percebi que havia alunos com mais dificuldade de se expressar, então gostaria que nesse primeiro momento eles pudessem ter o suporte de um grupo.

Para o aquecimento, me baseei em um jogo da Viola Spolin chamado Palavra Cantada. Esse jogo me daria a possibilidade de inserir as impressões dos alunos da exposição através de palavras e ao mesmo tempo poderíamos brincar com essas palavras incentivando a oralidade, o ritmo e a escuta. Os meninos escreveram em papéis palavras que, para eles, definiam a

exposição que havíamos visto. Surgiram: MEDO / FASCINANTE / ESTRANHO / MISTURA / HÍBRIDO / ASSUSTADO / FEIO / CABRA / HORRÍVEL.

Colocamos as palavras dentro de um saco e pedi para que um aluno saísse da sala. Sorteamos uma palavra e a separamos em sílabas e as distribuímos em grupos diferentes. Começamos a cantar as sílabas de acordo com a melodia da música “Atirei o pau no gato”, todas ao mesmo tempo. Quando o aluno que estava lá fora entrou, o seu objetivo era tentar adivinhar qual palavra de acordo com as sílabas que nós estávamos cantando.

Duas coisas me chamaram atenção nesse exercício: a forma como alguns alunos conseguiam perceber a palavra que estava sendo cantada mas tinham medo de dizer o que entendiam; em contrapartida, o grupo repetia quantas vezes fosse necessário para que o colega pudesse entender o que estava sendo dito.

A Vitória é uma aluna que desde o primeiro dia mostrava sinais de insegurança. Ela tinha medo de participar das atividades. Ela era a aluna mais velha da turma porque já tinha reprovado duas vezes (segundo a professora Angelina). Para tanto, o grupo sempre deu suporte e se mostrou compreensivo com ela.

Não dando tempo de todos os alunos se colocarem na posição daquele que descobriria a palavra, fiz a promessa de repetir o jogo no encontro seguinte.

A proposta que fiz para começarmos a criar a história foi em roda. Cada um deveria criar uma parte da história da Grande Mãe. Transcrevo abaixo o que conseguimos nesse primeiro dia:

*“Era uma vez uma mulher que era híbrida, uma mistura de humano com alguma coisa estranha porque ela tropeçou e caiu em lixo nuclear, e esse lixo nuclear transformou ela numa criatura híbrida, essa mistura de macaco com mulher. Daí ela saiu e encontrou um bebê e começou a cuidar dele. Mas ela precisava encontrar itens para cuidar do bebê, mas não sabia como. Foi então que ela pegou um celular, que estava numa bolsa que ela tinha, pra ligar pro namorado dela. O namorado comprou tudo que ela precisava, mas ele surtou quando viu o jeito que ela estava.”* (História transcrita do áudio)

Pergunto qual o final da história. O que aconteceu quando o namorado surtou? *“Ele foi embora e ela viveu feliz para sempre com a criança”*.

Neste primeiro encontro os meninos tiveram facilidade no trabalho em grupo, mas em um primeiro momento, tiveram dificuldade de criar uma história fora daquilo que havíamos

discutido em galerias. Quanto a isso, eu acreditei que conforme nos encontrássemos e fôssemos contando mais histórias, a repetição e a escuta fossem criando caminhos para que eles ampliassem o vocabulário e as possibilidades para narrar as histórias.

Ao final da aula eles estavam satisfeitos, disseram que gostaram muito do encontro. E me fizeram um pedido: queriam que eu trouxesse “A Confortadora” no próximo encontro, pois queriam criar a história junto com ela.

Essa foi a primeira mudança no meu planejamento.

Dia 2: Grupo Professora Angelina, 10 alunos presentes

Ao sentarmos no tatame para o início do encontro, o Tiago me entrega o *flyer* da exposição. Ele levou porque queria mostrar para o Pedro o que tinha visto no CCBB (lembrando que o Pedro não foi para o passeio). Abrimos o *flyer* e pedi para que os meninos falassem sobre as obras para o Pedro.

A história do dia foi “Quibungo”. Os meninos conseguiram escutar mais a história, sem diminuir a participação. Durante a história há uma música que vai se repetindo, então eles aprenderam a cantar a música e batiam palmas comigo. Eles criaram os nomes dos personagens e me diziam em qual pássaro esse personagem se transformaria no decorrer da história.

Para aquecimento, repeti o mesmo jogo do encontro anterior, como prometido. Foi mais rápido para que pudéssemos nos concentrar mais tempo nas histórias.

Dessa vez foram colocadas fotos da “Grande Mãe” e “A confortadora” na mesma folha e separei em dois grupos. Pedi para que cada grupo criasse uma história que envolvesse aqueles dois personagens. Separei os meninos de acordo com as facilidades que eu percebi em cada um. O Pedro estava resistente quanto a criação em grupo, queria contar a própria história. Eu continuava com o problema do tempo, mas decidi que até o final da minha interferência na Escola Parque eu teria que dar a oportunidade dele contar uma história sozinho.

Os dois grupos se posicionam em espaços diferentes da sala e começaram a conversar entre si. Eu fiquei circulando entre eles, caso precisassem de apoio.



Figura 7 Ítalo, Vitória, Mikaely e Maria Luiza



Figura 8 Otho, Tiago, João Carlos, Pedro.

Quando eles me sinalizaram que haviam terminado, pedi que separassem a história de forma que cada um pudesse contar uma parte para nós.

O João Carlos teve dificuldade de contar a parte da história que lhe cabia, não conseguindo decorar. O grupo me chamou e o ajudei, apenas fragmentando a frase em partes e pedindo que ele repetisse.

Tiago, Otho, João Carlos e Pedro contaram primeiro. O restante dos alunos e eu escutamos:



Figura 9 Da esquerda para direita: Tiago, Otho, João Carlos e Pedro

*“Um dia uma moça estava trabalhando em uma usina nuclear, quando ela tropeçou e caiu em lixo tóxico. Após isso ela acabou virando um ser híbrido, coisa que ela não pensou em sua ‘caixola’ de jeito nenhum. Quando ela chegou em casa ouviu o som da campainha e viu uma caixa com um bebê. Quando ela viu o bebê, começou a cuidar dele. Após tanto tempo, ela acabou virando uma jovem e quando ela cresceu, ela pegou o dom da mãe e começou a cuidar de outras crianças, mesmo que elas fossem feias.” (História transcrita do áudio).*

Invertemos os grupos. Maria Luiza, Mikaelly, Ítalo e Vitória contaram em seguida.



Figura 10 Da esquerda para a direita: Maria Luiza, Mikaelly, Ítalo e Vitória

*“Era uma vez uma mulher que estava trabalhando. O nome dela era A Grande Mãe. Ela tava andando e no caminho ela encontrou um bebê. Ela não sabia como cuidar, então foi atrás de uma confortadora para cuidar até um grande tempo. Até ele completar 12 anos. Quando o menino que a confortadora estava cuidando completou 12 anos, ele foi para A Grande Mãe, agradecer por ter acolhido ele e ficou com ela por um tempo. Ao completar 18 anos voltou para a confortadora e começou a trabalhar e ajudou a confortadora a criar um orfanato para as pessoas que não tinham casa.”* (História transcrita do áudio)

Quem finalizou essa história foi a Vitória. A Vitória teve dificuldades em se lembrar da história, olhando para o grupo e buscando suporte. O que foi muito interessante foi o grupo dando esse suporte, falando algumas palavras chave para que ela desse conta da sua parte da narração, com muito carinho e cuidado.

Quando terminamos as narrações, eu falei para os meninos sobre o que eu havia achado interessante nas histórias de cada um.

Na primeira história falei sobre como eu tinha gostado da forma que eles tinham achado uma explicação para a Grande Mãe ser daquele jeito, e sobre como os meninos tinham criado uma história em que tinha a possibilidade de colocar objetos. Perguntei quais objetos eles achavam que poderíamos usar naquela história e eles citaram a caixa. Falei sobre como a gente podia colocar sons. Pedi para que o Otho repetisse a parte em que ele fala que ela ouviu a campainha. Quando ele fala sobre isso, pedi para que todos os outros fizessem o som da campainha. Eles gostaram muito do efeito.

Na segunda história comentei sobre como foi muito legal o suporte que o grupo deu para a Vitória e que era assim que o grupo inteiro se beneficiava. Falei sobre como foi muito interessante a complexidade que eles deram para a história, e que no final das contas eles conseguiram criar uma história para aqueles dois seres se utilizando do mesmo discurso que tivemos dentro da galeria – aliás, os dois grupos conseguiram fazer isso.

Perguntei qual tinha sido a dificuldade deles em criar as histórias e eles disseram que nenhuma. O Ítalo fez um elogio para a Maria Luiza, dizendo que ela era muito criativa e tinha ajudado muito o grupo.

Ao final da aula falei que na próxima semana levaria objetos pra eles, que poderiam ser incorporados às histórias e que poderíamos separar as histórias de um jeito melhor, colocando

só um narrador, enquanto outros alunos podiam encenar. Os meninos ficaram excitados com a ideia.

Finalizamos, assim, o encontro.

### Dia 3: Grupo Professora Angelina, 8 alunos presentes.

Este era o último dia que eu me encontraria com os alunos da Escola Parque para esse trabalho. O tempo havia acabado e fazia duas semanas que eu não os via, porque a professora havia ficado doente, como já falei antes. Quando voltei, senti que tínhamos perdido uma continuidade, e mais uma vez resolvi mudar meu planejamento para conseguir fechar o meu trabalho ali.

Levei para os meninos as histórias que havíamos criado no encontro passado, mas levei as histórias escritas, para que eles pudessem se lembrar do que havíamos produzido. Nos deslocamos para o anfiteatro da escola aonde temos acesso a um camarim repleto de figurinos e objetos e me fantasiei para eles para contar uma história: “Carne de Língua”. Propus que naquele dia fizéssemos uma tarde de contação de histórias, com cada um deles escolhendo objetos para incorporar na história e que eles poderiam contar as histórias da maneira que quisessem: poderiam representar, poderiam contar sozinhos ou em grupo, poderiam escolher um narrador...

Os meninos se dividiram da maneira que acharam melhor e começaram a ensaiar. O Pedro, que tanto insistiu para contar a história sozinho nos encontros anteriores, resolveu representar a história enquanto a sua irmã Vitória a contava.

Os meninos escolheram seus figurinos no camarim e pedi para que o Ítalo fosse nosso mestre de cerimônias: ele contaria sua história primeiro e depois anunciaria o próximo grupo a contar; a cada vez que houvesse troca de grupos para contar as histórias, ele voltaria para o centro do anfiteatro para anunciar quem seriam os próximos. Ele aceitou.

Desta forma, todos os alunos escolheram contar e representar as histórias.

Abaixo, algumas fotos da nossa tarde:



*Figura 11* Ítalo como mestre de cerimônias



*Figura 12* Otho representando enquanto o Lucas narra ao fundo



*Figura 13* Ítalo e Otho representando enquanto Lucas narra ao fundo.



*Figura 14* Vitória narra enquanto Pedro representa a história com troca de figurino



*Figura 15* Bárbara e Mikaely representando enquanto Maria Luiza narra



*Figura 16 Bárbara e Mikaelly*

Finalizamos o encontro com uma roda de conversa. Quando falei para os meninos que aquele era o meu último dia ali trabalhando com contação de histórias, eles lamentaram que nosso trabalho fosse acabar. Eles me disseram que se divertiram muito durante nossos encontros. O Otho me disse que depois que começamos a contar histórias, ele começou a escrever em casa as histórias que ele imaginava em sua cabeça, e pediu para que eu lesse se ele levasse para a escola.

Nos despedimos com abraços e uma foto.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refaço mentalmente a retrospectiva do meu processo dentro e fora do espaço escolar, desde as mediações com a exposição COMciencia até entrar efetivamente na Escola Parque. Esforço-me em dar palavras para o final do processo, me debatendo e querendo escrever um final feliz e colocar em caixa alta a palavra FIM!

Se eu pudesse dar outro significado para a palavra FIM, eu escreveria bem grande SILÊNCIO. Seria assim: estaríamos todos em uma sala austera e teria uma plaquinha com uma mulher colocando o indicador na boca e nela teria um sorriso cínico. Mas nós, juntos, começaríamos com um olhar cheio de significados; uma pequena risada iria nos escapar; surgiria um toque mais ousado na mão de quem tivesse ao nosso lado; no final, arrancaríamos a placa de silêncio porque estaríamos fazendo uma grande festa, dançando juntos em uma grande roda, porque assim é a educação e a arte: um ciclo que não podemos deixar calar.

Em meu processo de investigações e descobertas, senti-me o tempo todo sendo calada e obrigada a obedecer a um sistema falido. Escreveram em muitos lugares como os cidadãos têm direito à cultura e à educação e os benefícios provenientes destes; mas na prática me deparei com escolas que trabalham à base da reprodução sistemática e que pouco dão espaço para as produções artísticas dos alunos, sendo o espaço da Arte desvalorizado pelo sistema e por tantos profissionais da educação.

Ao me deparar com a proposta e estrutura da Escola Parque, surgiu em mim uma esperança: “há nesta cidade uma escola para a vivência e construção artística dos alunos”, pensei. Mas infelizmente terminei o meu estágio vendo que mais uma vez foi preferível a quantidade em detrimento da qualidade. Uma escola que também oferece aos alunos e para os professores pouquíssimo tempo de atuação e vivência. Gostaria de estar escrevendo que finalmente chegamos a um lugar em que temos atendimento de qualidade para toda a demanda.

Mas apesar de, em tantos momentos, ter me sentido calada, vi nos alunos a vontade da fala. Vi que nós devemos falar porque há do outro lado pessoas que querem ouvir e gritar outras tantas coisas em resposta.

Infelizmente, a forma que a Escola Parque é estruturada em questão de tempo e a frequência dos alunos não me permitiu estar mais tempo com eles e tampouco fazer tudo o que meu desejo pedia. Mas foi o suficiente para perceber quão transformador podem ser nossos encontros.

Percebi – e também é o que a professora Angelina relata – que os alunos da Escola Parque que tive a oportunidade de acompanhar, são alunos abertos para as possibilidades. Eles tinham grande interesse no processo e queriam dar voz as suas experiências. Aqueles alunos que tinham algum bloqueio, como a Vitória, conseguiram se expressar graças ao apoio do grupo que sempre lhe deu espaço para ser e para errar. No terceiro dia, foi com grande prazer que a vi contar uma história sozinha (ainda que com a ajuda do papel, mas entenda... No primeiro dia ela teve dificuldade de completar uma pequena frase).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam que avaliar o processo do aluno em sala de aula é avaliar a própria prática. Aproveite o espaço para dizer que não produzimos o que eu esperava no início do processo, antes mesmo de entrar na Escola Parque. Antes de escrever o Plano de Curso, estive na escola por duas semanas para entender aquela dinâmica que ainda era nova para mim, e planejei aquilo que achei que era possível. Mesmo assim, não consegui cumprir com o planejado pelos contratempos que a própria vida nos traz e questões burocráticas – como não poder estar na escola sem a presença do professor. Quanto aos alunos, digo que todos eles, de braços abertos, se constituíram parceiros excepcionais. Eles me deram espaço da fala, eles se abriram para a escuta, eles me doaram o tempo e o corpo para a pesquisa. Eles me lembraram a preciosidade do trabalho em grupo e da solidariedade. Disseram-me todos os dias: é possível! Eles conseguiram criar e contar suas histórias a partir da visão que tinham da exposição e dos personagens que criaram, que era um dos objetivos dessa pesquisa.

Estar na escola à título de estagiária, observar a rotina e desenvolver um projeto diferente do planejamento do professor, é ter a oportunidade de aprender ensinando. A professora Angelina, que acabou de se transferir do Ensino Médio para o Ensino Fundamental 1 dentro da Escola Parque, também estava em seu processo de adaptação e de entendimento da dinâmica da escola.

Depois de terminar minha interferência, voltei para visitar os meninos e ver como a nossa experiência havia reverberado. Eles tinham preparado uma surpresa para mim: eles se dividiram em dois grupos. O primeiro grupo retirou de um livro uma história e a contaram dividindo-a de forma que havia um narrador (Ítalo) e os outros alunos do grupo a representaram. O segundo grupo declamou um poema de autoria própria para mim. Pergunto para a Angelina como foi o processo e ela me diz que trabalhou a partir do repertório dos alunos.

Recebo o feedback dos alunos através de uma conversa em roda e através de cartas que eles escreveram para mim. Eles apontaram que o que mais gostaram durante nosso processo foi como se divertiram com as brincadeiras e em como puderam criar as histórias de acordo com o

que viram. Apontaram também a questão do carinho. Abaixo transcrevo algumas das falas dos alunos, respeitando a forma como foi escrita no papel:

*“Tia Bianca,*

*Eu achei o tempo com você o melhor tempo do ano. Pena que não posso passar mais tempo com você pois adorei as brincadeiras, histórias, apresentações e adorei você como minha guia no CCBB. Espero que a gente possa se encontrar mais uma ou várias vezes.”*

(Ítalo)

*“Foi muito divertido, legal, se pudesse voltaria no tempo. Ela é muito legal e carinhosa e ensina de uma maneira muito incrível.”*

(Mikaely)

*“O que eu gostei foi num dia de aula qualquer, eu estava brincando com meus amigos quando eu percebi que eu fui chamado para sair e depois voltar para poder tentar adivinhar a frase.”*

(Otho, sobre o jogo que fazíamos para aquecimento).

*“Foi muito divertido passar esse tempo com a Bianca. Eu gostei muito das brincadeiras, das estórias e de tudo que ‘a gente passamos’ juntas”*

(Maria Luiza)

*“Eu acho que o tempo foi legal porque foi divertido e além de ser divertido ela foi muito carinhosa. Queria dizer que foi o dia mais legal. Você encantou meu coração.”*

(Vitória)<sup>9</sup>

Sobre *brincar e jogar*, Viola Spolin diz que

*“Através do brincar, as habilidades e estratégias necessárias para o jogo são desenvolvidas. Engenhosidade e inventividade enfrentam todas as crises que o jogo apresenta, pois todos os participantes estão livres para atingir o objetivo do jogo à sua maneira.” (SPOLIN, 2007. P.30)*

No processo, percebi que os alunos se conectavam e se sentiam mais à vontade para seguir as minhas orientações e o trabalho em grupo à medida em que brincávamos com as situações, não deixando o prazer e a diversão de lado.

---

<sup>9</sup> Os nomes dos alunos citados ao longo desta monografia são fictícios.

Sobre os alunos terem falado tanto sobre eu ter sido carinhosa, percebo que há tempos estava me questionando sobre a afetividade na educação. Em um artigo que discursa sobre a afetividade especificamente na Educação Infantil, Márcia Amorim e Elaine Navarro falam que *“as relações afetivas não podem ser ignoradas, pois estão presentes no desenvolvimento, fazem parte da natureza humana e podem interferir de forma positiva nos processos cognitivos.”* (AMORIM e NAVARRO, 2007. P.01). Apesar do discurso do artigo ser voltado para a Educação Infantil, digo que a afetividade tem sua importância em qualquer seguimento da educação, visto que ela faz parte de qualquer etapa da vida da pessoa e se constitui como elemento fundamental na relação entre aluno e professor.

No último dia em que dei aula para os meninos, e depois de ter voltado para uma visita, percebi que há a possibilidade de um trabalho contínuo dentro do contexto escolar, aliando-o a espaços artísticos da cidade, enriquecendo cada vez mais a vivência estética dos alunos. No caso da Escola Parque, apesar das dificuldades que os professores apresentam em desenvolver a formação continuada, eles relataram que através do esforço e da vontade dos alunos, vêm conseguindo desenvolver seus trabalhos. *“Às vezes a gente perde o fio tem que começar do zero”* disse-me a professora Angelina, mas ela também me disse que quanto mais eles vêm valorizando a produção dos alunos, mais têm encontrado caminhos para que o trabalho evolua.

Miriam Martins e Gisa Picosque, ao se utilizarem do discurso de John Dewey, dizem que *“a experiência é estética quando a vivemos de forma integral, completa – seja uma experiência intelectual, prática ou artística: a ação, sentimento e significação são uma só coisa”* (MARTINS e PICOSQUE, 2012, p. 15) Assim, no decorrer da minha prática como educadora tanto dentro do CCBB tanto na escola, percebi a diferença do lugar da fala dos alunos conforme suas experiências com o contato com a arte que questiona, que constrói, que provoca.

Assim, percebo que escrever esta monografia não se faz o fim de nada. A verdade é que ao escrever esse recorte, deve se constituir o início de muitas coisas, principalmente no que diz respeito à luta pela criação e ampliação dos espaços de fruição da Arte, dentro e fora dos espaços formais da educação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Marcia Camila Souza de; NAVARRO, Elaine Cristina. **Afetividade na Educação Infantil**. Revista Eletrônica da Univar. Nº 07/2012. Disponível em: <<http://revista.univar.edu.br/>> Acesso em: 17 de Jun. 2016.

ANDRÉ, Simone Ribeiro B. **Quais práticas e quais sentidos? Narrativas e reflexões sobre a prática dos contadores de histórias**. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes (org.) *Contar Histórias*. Uns passarão e outros passarinhos. Joinville: Univille, 2015.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BEMVENUTI, A. **Museus e Educação em Museus – História, Metodologias e Projetos, com análise de caso: Museus de Arte Contemporânea de São Paulo, Niterói e Rio Grande do Sul**. 2004. 380 p. Dissertação (Mestre em História, Teoria e Crítica da Arte) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2004.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. In: *I Seminário Internacional de Educação de Campinas*. São Paulo, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. 32ª edição. Brasília: Edições Câmara, 2010. 103p.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Para o Ensino Médio**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Volume 6: Arte. Brasília: 1997

CAFÉ, Ângela Barcellos. **A formação do contador de histórias**. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes (org.) *Contar Histórias*. Uns passarão e outros passarinhos. Joinville: Univille, 2015.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. Anos Iniciais. Secretaria de Estado de Educação do DF. Brasília, 2012.

KENT, Rachel. **Fast Forward: accelerated evolution**. In: *Call of the wild (catalogue)*, *Museum of Contemporary Art*. Sydney, 2002.

LAGO, Clênio. **Experiência Estética como Experiência Formativa a partir da Ontologia de Hans-Georg Gadamer.** In: IX ANPED SUL, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: Florianópolis, 2012.

MACHADO, Regina Stela. **Sobre mapas e bússolas: apontamentos sobre a abordagem triangular.** In: BARBOSA, Ana Mae (org) *Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais.* São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, Luciana Conrado. **Que público é esse?** Formação de públicos em museus e centros culturais. São Paulo: Percebe, 2013.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura.** São Paulo: Intermeios, 2012.

PATRICIA PICCININI, disponível em < <http://www.patriciapiccinini.net/>>, acesso em 15 de junho de 2016.

PENIN, Sônia T. Sousa; VIEIRA, Sofia Lerche. **Refletindo sobre a função social da escola.** In: VIEIRA, Sofia Lerche (org.) *Gestão da Escola.* Desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SCOZ, Beatriz. **Identidade e Subjetividade dos professores:** sentidos do aprender e do ensinar. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

SILVA, Ernesto. **Plano Educacional.** In: SILVA, Ernesto. *História de Brasília.* Brasília: Senado Federal, 1985. P. 235-252.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na Sala de Aula.** Um Manual para o Professor. São Paulo: Perspectiva, 2007.

## **ANEXOS**

Anexo 1 – Roteiro original da Exposição COMciência baseado em uma mediação de 1h e meia, antes de mudarem o tempo nas galerias. Este roteiro traz as possibilidades de se abordar as obras tanto pelo lado sensitivo, mas também apoiado na contextualização. Conforme a idade do público, ele era flexibilizado e alterado de acordo com as necessidades.

### **CENTRO CULTURAL BANCO DO BRASIL EXPOSIÇÃO “COMCIÊNCIA” – PATRICIA PICCININI**

Tendo como referência artigos do site oficial da artista, capacitações e diálogos proporcionados pelo CCBB Educativo, elaboro o Roteiro de Mediação para a exposição COMCIÊNCIA tendo como objetivos:

- Facilitar ao público de todas as idades a experiência estética através do encontro com a obra da Patricia Piccinini, e através do encontro entre as várias subjetividades presentes nos grupos.
- Analisar as obras pelo viés da empatia e afeto.
- Discutir poéticas pessoais através de temáticas que envolvam o cotidiano suburbano aliado a uma estética fantasiosa e mágica.
- Discutir questões relacionadas a inserção e naturalização das diferenças na sociedade.
- Discutir temas como “arte e realidade”, “tecnologia e natureza”, “familiar e estranho”.
- Incentivar o desenvolvimento estético do público, através de uma mediação propositiva.

### **ACOLHIMENTO**

O acolhimento será feito com uma breve introdução à artista e lançarei a proposta de que eles escolham um animal de sua preferência para que, se pudessem, acoplar uma das partes desse animal em seus corpos. Partiremos daí para falar de hibridismo.

Antes de entrar na galeria, lançarei a pergunta “é escultura?” [o que a artista faz], para podermos seguir para dentro da galeria.

### Galeria 2:

A expografia da galeria 2 permite que os visitantes visualizem todas as obras imediatamente ao entrarem em galeria, porém o grupo será direcionado para a obra “O tão esperado”. Esta obra será usada como base para discutirmos alguns aspectos sobre escultura. Aqui discutiremos as diferenças da escultura da Piccinini para a escultura egípcia e grega. Passando pelo viés da história da arte, entraremos no âmbito mais sensitivo: falaremos da relação nome/obra; chamarei atenção pelo fato de ser uma criança com um animal notavelmente idoso no seu colo e qual a relação que existe entre esses dois seres. Aqui falaremos pela primeira vez sobre o afeto na obra da Piccinini.

Após finalizarmos a primeira obra, passaremos então para “A Grande Mãe”. O primeiro passo aqui será a leitura da imagem. Que ser é esse, de onde ele vem, aonde ele vive, a identificação desse outro ser que ela amamenta. Depois vamos tentar construir a trajetória desses dois seres: aonde será que está a mãe desse filhote que A Grande Mãe carrega? Utilizando-me de histórias da literatura como exemplos, vamos discutir sobre as razões pelas quais uma mãe às vezes deixa de amamentar o próprio filhote, e logo após sobre a capacidade do homem de modificar geneticamente outros seres para suprir uma necessidade que ele tenha. Será que depois o homem conseguirá ter controle sobre isso que ele criou?

Passaremos então para “A Confortadora”. Sentados à frente d’A Confortadora nos utilizaremos das outras crianças reproduzidas na galeria para falar dela: será que ela é diferente das outras crianças que a Piccinini retratou? Por quê? Será que crianças assim como A Confortadora existem? Vamos dar um nome para ela? E esse ser que ela carrega nos seus braços? Qual a relação que existe entre os dois? Esse ser se parece com o que? Se vocês estivessem andando na rua e encontrassem esse ser, vocês o pegariam no colo e dariam conforto? Usaremos A Confortadora para discutirmos as diferenças e como lidamos com ela.

Após passarmos pela Confortadora sairemos da galeria 2 e lá fora falaremos – de forma lúdica – a relação da Piccinini e o hiper-realismo, em como ela retrata cenas do cotidiano e suburbano, mas aliadas a estética do realismo fantástico, o que permite que ela retrate de uma forma natural o fantasioso, absurdo e irreal.

### Galeria 3:

A galeria 3 está disposta tal qual os cômodos de uma casa. Logo na entrada da galeria temos uma obra da Piccinini: “O golpe”. Darei o tempo necessário para os alunos fruírem a obra e seguiremos adiante.

Passaremos para a obra em que o menino está deitado na cama com o marsupial. Esta obra nos permite falar de materiais não artísticos e cotidianos inseridos na obra de arte. Chamarei atenção para os quadros e o ursinho caído no chão e a forma como esses objetos contribuem para a sensação de familiaridade. Chamarei atenção para o fato do menino estar dormindo com um ser que se constitui da mistura de um marsupial australiano e um tatu. Será que esse menino está com medo? Vocês dormiriam tranquilamente com alguém que você tivesse muito medo? Qual a relação entre esses dois seres? E se no lugar desse híbrido fosse o seu animal de estimação?

Seguiremos adiante, passando pelas obras “Surrogate”, “Prone”, e nos detendo por fim na obra “O visitante bem-vindo”. Identificaremos a menina, o pavão e a preguiça – que está com algumas alterações nas suas garras e feições. De quem é o quarto? Qual a relação que existe entre esses três seres? Identificaremos a relação da menina com a preguiça, da menina com o pavão e do pavão com a preguiça. Será que é primeira vez que a preguiça e a menina se veem? Se eu perguntasse para vocês qual dos dois animais (entre a preguiça e o pavão) chamam mais atenção pela beleza, qual seria? E no entanto a criatura que mantém uma relação afetiva com a criança é a preguiça. Vocês sabiam que o pavão é um animal agressivo? Vamos pensar sobre a forma que ele está posicionado aqui nessa obra? (O pavão está no ponto mais alto da cama observando tudo). Logo em seguida citarei a frase que está também na legenda “A beleza é bem-vinda em qualquer lugar”. Será que a beleza é bem vinda em qualquer lugar? Vamos refletir em como associamos o belo ao bom e o feio ao ruim? Finalizaremos a discussão com exemplos sobre nossas relações com o que consideramos bonito e feio e quais nossos parâmetros para tal.

### Galeria 1:

As obras que se encontram nesta galeria se diferenciam das obras das outras galerias vezes pela diferença de material, vezes pela temática e estética. O intuito nessa galeria é dar uma pequena introdução ao tema geral, que se associa, no térreo, a relação do homem com a tecnologia e como ele vem criando vínculos afetivos com ela e, no subsolo, ao universo feminino. Na galeria, tanto no térreo quanto no subsolo, há vídeos espalhados que retratam o “nascer”, e os meninos ficarão livres para apreciá-los. O objetivo é que os alunos, se utilizando de todos os discursos no decorrer da mediação, possam formar o próprio discurso e sentido para as obras. Ao sair da galeria, dividirei a turma em dois grupos, em que terão a oportunidade de

discutir o que viram e depois escolherão um representante para expor para a turma as conclusões que chegaram.

Finalizaremos esta etapa no Centro Cultural com uma roda de conversa sobre as últimas impressões e eventuais perguntas.

Anexo 2 – Plano de Curso

**Escola Parque 313/14 Sul**

**Seguimento: 5º ano - Ensino Fundamental I**

**Faixa Etária: 10 a 11 anos**

**Duração das aulas: 1h**

### **1. Objetivo Geral**

- Concluir a mediação iniciada no Centro Cultural Banco do Brasil no ambiente escolar, fazendo uso da Contação de Histórias para criação e discussão de poéticas pessoais através de temáticas que envolvam o cotidiano suburbano aliado a uma estética fantasiosa e mágica, incentivando o desenvolvimento estético e o protagonismo do aluno.

### **2. Cronograma**

DIA 18/04

Objetivo: Incentivar a fruição e escuta de histórias e a construção de narrativas em grupo.

Desenvolvimento: Início da aula com uma contação de história relacionada a temática da exposição COMCIÊNCIA: “O Boto cor de rosa”; Aquecimento com foco na oralidade; Criação de história coletiva a partir da obra “Grande Mãe”, da artista em questão.

Avaliação: Conversa coletiva sobre escuta e participação de cada um.

DIA 25/04

Objetivo: Incentivar a fruição e escuta de histórias e construção de narrativas em grupos menores, aliando oralidade e corporeidade.

Desenvolvimento: Início da aula com uma contação de história relacionada a temática da exposição COMCIÊNCIA: “Quibungo”; Aquecimento com foco na corporeidade; Criação de histórias em dois grupos, de forma mais independente, tendo como incentivo a obra “A

confortadora”, da artista em questão; escuta das histórias criadas pelos grupos; listagem dos materiais que poderiam ser usados para incorporar nas histórias contadas.

Avaliação: Participação dos integrantes na composição da história. Capacidade de verbalizar a história criada. Adaptação do individual no grupo. Capacidade de seleção a partir das possibilidades de objetos listados.

DIA 02/04

Objetivo: Incentivar a fruição e a escuta de histórias e construção de objetos para a contação com materiais acessíveis.

Desenvolvimento: Início da aula com uma contação de história relacionada a temática da exposição COMCIÊNCIA: “O Rato Coxo”; aquecimento com foco na oralidade; apresentação dos objetos que foram listados na aula anterior (podemos encontrar na escola? Podemos fazer de papel, papelão, material reciclável?) – nesta aula iremos confeccionar nossos próprios objetos, e isso dependerá do que surgir na aula anterior.

Avaliação: Capacidade de inserção de elementos na história.

DIA 09/05

Objetivo: Incentivar a fruição e a escuta de histórias e trabalhar o protagonismo dos alunos, com cada grupo contando as próprias histórias incorporando os objetos confeccionados na aula anterior.

Desenvolvimento: Início da aula com uma contação de história relacionada a temática da exposição COMCIÊNCIA: “Iansã”; aquecimento com foco na oralidade; reunião dos grupos para recontarem as histórias que foram criadas nos dias 18 e 20 (levarei as histórias escritas, caso eles necessitem), mas agora incorporando os objetos e separando as partes que cada integrante irá contar ou irá fazer; apresentação das histórias entre os grupos.

Avaliação: Capacidade de escuta. Desenvolvimento da oralidade e corporeidade na história. Desenvolvimento dos objetos no contexto da história.

### **3. Metodologia**

As aulas serão desenvolvidas em sala, aonde me utilizarei de Jogos Teatrais de Viola Spolin para os aquecimentos e jogos e brincadeiras livres para a composição/criação das histórias.

#### **4. Avaliação**

A avaliação será feita em forma de conversa coletiva, em que cada aluno terá oportunidade de falar sobre as percepções do próprio processo e o processo coletivo. Em cada aula terá o espaço para uma pequena avaliação, para que o aluno vá exercitando o hábito de se auto avaliar e também avaliar o processo.