



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Artes – IdA
Departamento de Artes Cênicas – CEN

Richarde Rodrigues Campelo

DE ONDE VEJO É ARTE:

Um (quase) relato autobiográfico de experiências em espaços educacionais

Brasília

2023

Richarde Rodrigues Campelo

DE ONDE VEJO É ARTE:

Um (quase) relato autobiográfico de experiências em espaços educacionais

Trabalho de conclusão do curso de
Licenciatura em Artes Cênicas – apresentado ao
Departamento de Artes Cênicas do Instituto de
Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Marroni Della
Giustina

Brasília

2023

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE ARTES

RICHARDE RODRIGUES CAMPELO

DE ONDE VEJO É ARTE:

Um (quase) relato autobiográfico, narrando vivências em espaços educacionais.

Trabalho de conclusão de curso, apresentado à Universidade de Brasília - UnB, no Instituto de Artes/CEN como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Artes Cênicas, com nota final igual a 5,5 sob orientação da Profa. Dra. Fabiana Marroni Della Giustina

Brasília, 24 de julho de 2023.

Profa. Dra. Fabiana Marroni Della Giustina – CEN/UnB

Orientadora

Profa. Dra. Ângela Barcellos Café – CEN/UnB

Membro da Banca

Profa. Dra. Fabiana Lazzari de Oliveira – CEN/UnB

Membro da Banca

“Qual o som de uma só mão batendo palmas?” Hakuin Ekaku, mestre zen japonês (1686-1769)

AGRADECIMENTOS

Agradeço as forças cósmicas e ancestrais que me regem todos os dias, me ajudam a enxergar com olhos sensíveis as diversas situações e me tranquilizam nessa jornada.

Agradeço aos corpos dissidentes, principalmente aos pretos e pretas, que ocuparam esse espaço da universidade pública, esse departamento de artes e tantos outros, abrindo caminhos e (re)afirmando que é possível chegarmos em todos os espaços que desejamos chegar.

Agradeço a minha querida orientadora Prof^a Dra. Fabiana Marroni Della Giustina que sempre se mostrar disposta e entusiasmada com esse processo, me guiando com comentários atentos e certos, fazendo desse processo mais seguro para minhas inquietações de aprendiz.

Agradeço aos meus pais, meus alicerces de mundo, que sempre me mostraram que o caminho da educação é uma escolha sem perdas, onde se constrói futuros e se muda mundos. Obrigado por me incentivarem a seguir meus desejos e respeitá-los.

Agradeço ao meu companheiro, meu amor, Gabriel que sempre foi uma energia solar que me esquentou durante esse período de escrita, que é por vezes um caminho frio e confuso. Obrigado por me apoiar e ser sempre tão cuidadoso comigo.

Agradeço a Universidade de Brasília, que sempre foi e será uma casa acolhedora e que me deu a honra de poder fazer parte de sua história.

Agradeço a todos os meus mestres, professores e professoras do departamento de Artes Cênicas que me encheram de conhecimentos valiosos e promoveram momentos de trocas em sala de aula e fora dela que me transbordaram.

Agradeço a CAPES pelo programa nacional Residência Pedagógica do qual fiz parte e que colaborou para a construção deste trabalho.

Agradeço ao Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul, Centro de Ensino Fundamental 405 Sul, e ao Educativo do Centro Cultural do Banco do Brasil no Distrito Federal por terem sido locais de aprendizados e enriquecido minha trajetória.

Agradeço aos companheiros do fazer artístico que compartilham desse amor pelos chãos de madeira e adrenalina de palco do Departamento de Artes Cênicas, amigos e amigas que dividiram cenas comigo e construíram sonhos, obrigado.

RESUMO

Esta pesquisa propõe uma reflexão sobre as experiências educacionais vivenciadas em dois momentos durante minha trajetória acadêmica no curso de licenciatura em artes cênicas na Universidade de Brasília. A primeira ocorreu no Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul e no Centro de Ensino Fundamental 405 Sul, onde atuei como educador nas aulas virtuais, as quais fazem parte do programa nacional Residência Pedagógica, realizado e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sob a supervisão da Dra. Fabiana Marroni Della Giustina, Dra. Ângela Café, ambas professoras na Universidade de Brasília (UnB), e do professor preceptor Joselito Eduardo Sampaio, atuante como professor na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. A segunda experiência ocorreu durante um estágio curricular não obrigatório, onde atuei como educador estagiário no Educativo do Centro Cultural do Banco do Brasil (CCBB) no Distrito Federal. O objetivo desta pesquisa é narrar essas duas experiências, compondo reflexões únicas e destacando a importância que tiveram em minha formação como futuro arte educador. Também realizo reflexões sobre as diferenças entre as experiências no campo virtual durante o período de pandemia, decorrente do COVID-19, e as experiências presenciais. Por fim, relato os desafios enfrentados como artista cênico, tecendo mediações culturais em exposições de artes visuais no Educativo, e enfatizo a importância de ter registros dos momentos vivenciados durante minha trajetória acadêmica na graduação.

Palavras-chave: Aulas virtuais; Teatro; Mediação Cultural; Experiência; Jogo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
<u>1</u> CAPÍTULO I – ENTRE TELAS.....	14
<u>1.1</u> Residência Pedagógica em tempos pandêmicos.....	14
<u>1.1.1</u> Módulo I.....	16
<u>1.1.2</u> Módulo II.....	18
<u>1.2</u> Adaptação de jogos teatrais para o ensino remoto.....	20
<u>1.2.1</u> Módulo III.....	25
<u>2</u> CAPÍTULO II – ENTRE ELAS.....	29
<u>2.1</u> Oi, Tchau!.....	29
<u>2.2</u> No CCBB, entre elas.....	30
<u>2.3</u> As mediações em cenas.....	32
<u>2.4</u> Entrando nos roteiros.....	38
DESCONSIDERAÇÕES FINAIS, ATÉ AQUI.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 Capa Material Didático

FIGURA 2 Material Didático

FIGURA 3 Material Didático I

FIGURA 4 Desenho Residente

FIGURA 5 Desenho Residente I

FIGURA 6 Desenho Residente II

FIGURA 7 Desenho Residente III

FIGURA 8 A Programação do CCBB Distrito Federal

FIGURA 9 Dentro das galerias durante uma mediação cultural

FIGURA 10 Etapa de Acolhimento da Visita Mediada

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BB	Banco do Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCBB	Centro Cultural Banco do Brasil
CEF	Centro de Ensino Fundamental
CEM	Centro de Ensino Médio
CESAS	Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul
CIL	Coordenação de Integração das Licenciaturas
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
COVID-19	<i>coronavirus disease 2019</i> (doença por coronavírus 2019, em tradução livre)
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIESP	Centro Cultural da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
G3	Galeria Três
GDF	Governo do Distrito Federal
GpeMC	Grupo de Pesquisa Mediação Cultural
IBRAM	Instituto Brasileiro de Museus
ONGs	Organizações Não Governamentais
PLN	Projeto de Lei do Congresso Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEM	Política Nacional de Educação Museal
PROF-ARTES	Programa de Mestrado Profissional (<i>stricto sensu</i>) em Artes
RIDE	Região Integrada de Desenvolvimento
RP	Residência Pedagógica
SECOM	Secretaria de Comunicação do Governo Federal
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SEM	Sociedade de Economia Mista
SESC	Serviço Social do Comércio
UnB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista

INTRODUÇÃO

Escrevo aqui mais para mim do que para vocês que leem nessa fagulha de tempo. Muito mais que um trabalho final para encerrar um ciclo na graduação, escrevo para meu eu do futuro, como nos filmes que as personagens escrevem, colocam em garrafas seus pedidos e os jogam ao mar. Lanço essas palavras ao mar desejando para que, quem sabe elas derivem até as margens de alguém.

Todas as vezes que o teatro me atravessa, seja em uma conversa cotidiana ou em uma vivência dele, eu sou remetido à palavra “coletividade” e essa é a palavra que melhor uso para definir tudo o que o teatro significa para mim. Apesar de entender os processos mais individuais que o teatro pode proporcionar, é no coletivo que me volto, nessa vontade de construir e vivenciar algo juntos, de transformar juntos, de montar juntos, de chorar e sorrir em cenas e fora delas juntos. Nada é mais forte do que essas vivências em coletivo. Venho de um núcleo familiar reduzido, sou filho único e acabei encontrando no teatro uma ferramenta potente de crescimento coletivo.

Uma das primeiras memórias que tenho do teatro aconteceu na escola, através de um ponto cultural chamado NaBoa Cia que ocupou o auditório do Colégio Estadual Amaro Cavalcanti no Rio de Janeiro em 2011 para introduzir o fazer teatral na vida dos estudantes daquele lugar. Talvez por esse primeiro contato com o teatro ter acontecido no ambiente escolar, segui os caminhos da licenciatura em uma constante busca de passar adiante essa possibilidade de alcance que o teatro tem. Uma das coisas que mais gostava nas aulas de teatro eram os jogos, principalmente os de improvisos, que nos eram propostos.

A formação de educadores é um processo contínuo que se constrói a partir de experiências vivenciadas em diferentes contextos educacionais. Nesse sentido, esta pesquisa propõe uma reflexão sobre as experiências educacionais que permearam minha trajetória acadêmica no curso de licenciatura em artes cênicas na Universidade de Brasília. Para essa reflexão, utilizo de dois momentos da minha trajetória acadêmica, sendo o primeiro deles a minha participação no programa de Residência Pedagógica (RP), que é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, e o segundo momento um estágio extracurricular no Educativo do Centro Cultural do Banco do Brasil no Distrito Federal.

Destaco aqui que as duas experiências estão narradas em dois capítulos que, ao longo da pesquisa, chamarei de "momentos". O conceito da palavra "momento" pode variar

dependendo do contexto, mas, de forma geral, um momento pode ser definido como um instante específico no tempo, uma fração passageira e singular da existência. Segundo o músico Stephen Nachmanovitch (1993, p.32), "Cada momento é precioso precisamente porque é efêmero e não pode ser repetido, corrigido ou capturado. Acharmos que tudo o que é precioso deve ser guardado e preservado". Assim, busco registrar esses momentos únicos no presente trabalho utilizando uma linguagem poética e simples, tentando fugir dos moldes rígidos e técnicos da academia.

O programa da Residência Pedagógica ¹ tem por objetivo contribuir com o aperfeiçoamento da formação básica e prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando em escolas de educação básica. Dentro desse programa, existem vários subprojetos, um para cada licenciatura que compõe o programa. Nas Artes Cênicas, tivemos o projeto "Arte e(m) Movimento", que teve como objetivo desenvolver a residência pedagógica no curso de licenciatura em Artes Cênicas, observando o estudo e a vivência do trabalho docente na universidade e na escola. Essa vivência implica em se apropriar dos eventos e dos aspectos do ato pedagógico como fontes de aprendizado para a práxis.

No primeiro momento, que nomeio de "entre telas", trago as experiências decorrentes da pandemia que vivemos em 2020/2021 e busco enfatizar aspectos que pude observar e desenvolver estando em um ambiente virtual com os outros residentes e os professores que coordenaram esse projeto, auxiliando-nos e fomentando discussões para nosso crescimento e aprendizagem enquanto futuros arte educadores. Em termos de ações práticas na Residência Pedagógica, observamos e regemos aulas em escolas da rede pública de ensino, orientados pelo professor preceptor Joselito Sampaio. As escolas públicas do DF, estiveram em regime de aulas remotas entre 2020 e 2021, devido à pandemia decorrente da Covid-19. Essa situação exigiu que os professores adaptassem suas aulas, que seriam presenciais, ao ambiente virtual, assim como os residentes.

Buscando estudar os jogos teatrais para o contexto educacional, pretendo utilizar Viola Spolin como referência principal na introdução desses jogos na sala de aula. Segundo Vera Lúcia Bertoni dos Santos (2002, p.50), os jogos teatrais são uma metodologia contemporânea de ensino baseada na improvisação e fundamentada nos princípios didáticos de Viola Spolin. No Brasil, Ingrid Koudela é uma das principais estudiosas dessa metodologia, e seus livros traduzidos de Spolin proporcionaram reflexões que pretendo abordar na pesquisa. Durante

¹ Programa De Residência Pedagógica. Edital N° 1/2020, Processo N° 23038.018770/2019-03

minha experiência na Residência Pedagógica, recorri à pedagogia dos jogos teatrais de Spolin como base para adaptar o ensino virtual em sala de aula. Seu livro "Jogos Teatrais na Sala de Aula" trouxe reflexões sobre como o jogo teatral pode contribuir para a formação de pessoas críticas e abertas ao diálogo, ao propor problemas a serem resolvidos em grupo, estimulando o envolvimento, a criatividade, o improviso e a intuição, que são fundamentais para a aprendizagem.

No segundo momento, que organizo em um segundo capítulo e nomeio de "Entre elas", abordarei um relato sobre a minha experiência no Centro Cultural Banco do Brasil no Distrito Federal, onde atuei como educador. Essa experiência perpetua o uso dos jogos teatrais, pois para as visitas em obras específicas utilizei-os para auxiliar nas mediações culturais e procurei expandir a experiência artística do público diante das obras. Nesse ponto, pretendo relatar o cotidiano do setor educativo, apresentar roteiros de atividades e debruçar-me sobre as experiências pelas exposições que ficaram em cartaz durante o período em que participei do estágio, de fevereiro de 2022 a abril de 2023 no CCBB Brasília.

Partindo desse ponto, acho necessário um destaque sobre a função de um mediador cultural no contexto em que estou inserido, como estudante de artes cênicas. Pensando em uma definição oficial, recorro ao documento chamado "Caderno da Política Nacional de Educação Museal (PNEM)", lançado em 2018 pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Nele, um texto da professora Miriam Celeste Martins define a palavra mediação como sendo de origem no latim "*mediatio*", que vem do verbo "*mediare*", significando "dividir pela metade" ou "estar ao meio". Como conceito, Miriam afirma que a mediação está presente em diversas áreas com funções distintas. Nos processos educativos, trata-se de nomear:

[...] nas áreas de educação, arte e cultura, o “estar no meio” implica complexa posição de “estar entre”, que possibilita uma rede de múltiplas provocações e possibilidades de relações entre sujeitos, objetos, espaços e contextos envolvidos. Um território potente e de tensões que abrange estranhamentos, surpresas, choque, indignação, afinidades, gostos, resistências, aberturas, diálogos, trocas, percepções ampliadas, empatia, alteridade. Assim, considerando o ser humano como um ser histórico e social inserido em sua cultura, a mediação é compreendida como interação e diálogo que valoriza e dá voz ao outro, ampliando horizontes que levam em conta a singularidade dos sujeitos em processos educativos na escola ou fora dela. Podemos denominá-la como “mediação cultural”. (MARTINS In IBRAM, p.85)

Gosto bastante dessa definição, voltada para os processos educacionais, principalmente pelo fato de a mediação cultural valorizar processos dialógicos, tanto em espaços tradicionais de educação como em outros contextos, e pode desdobrar-se em práticas que evidenciam uma pedagogia mais crítica.

O objetivo principal desta pesquisa é narrar essas duas experiências, oferecendo reflexões únicas sobre cada uma delas e destacando a importância que tiveram em minha formação como futuro arte educador. Serão realizadas análises comparativas entre as experiências em campo virtual, vivenciadas durante o período de pandemia devido à COVID-19, e as experiências presenciais, explorando os desafios e as particularidades de cada uma.

Com base nas narrativas e reflexões presentes neste estudo, busco contribuir para a formação de educadores em artes cênicas, fornecendo insights sobre a importância das experiências educacionais no desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros arte educadores. Com isso, pretendo estimular uma abordagem mais significativa e transformadora no ensino das artes, fortalecendo o potencial educativo das manifestações artísticas e culturais. Além disso, destaco a relevância dos registros das experiências vivenciadas ao longo da minha trajetória acadêmica na graduação, que proporcionam subsídios para reflexões críticas e aprimoramento contínuo da minha atuação como futuro arte educador.

1. CAPÍTULO I – ENTRE TELAS

1.1 Residência Pedagógica em tempos pandêmicos

Lançado em 2018, o Programa de Residência Pedagógica (RP) é uma ação de investimento do Ministério da Educação com intuito de promover o fortalecimento, ampliação e consolidação da relação entre as instituições de ensino superior e a comunidade escolar. O programa busca promover uma aproximação entre as entidades que formam e as que recebem os formandos em licenciatura, desse modo promovendo o estímulo à atuação das redes de ensino na construção de novos educadores.

Na minha experiência acadêmica, tomei conhecimento da RP apenas em sua segunda edição, em 2020, e decidi participar, mesmo sem saber completamente do que se tratava o programa. Segundo o edital CAPES nº 01/2020 (2020), publicado em 6 de janeiro de 2020, os projetos institucionais de residência pedagógica têm vigência de 18 meses, com carga horária total de 414 horas de atividades, organizadas em 3 módulos de seis meses, cada um com carga horária de 138 horas. Ainda segundo o edital CAPES nº 01/2020:

Os módulos de 138 horas que compõem o projeto de residência pedagógica deverão contemplar as seguintes atividades: a) 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semi-estruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades; b) 12 horas de elaboração de planos de aula; e c) 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor. (BRASIL, 2020, p.3)

Destaco essas informações do edital com o intuito de ressaltar a dimensão do projeto, que, apesar de se assemelhar a um estágio curricular obrigatório, é ainda mais abrangente em sua duração organizando-se em 3 módulos ao longo de 3 semestres letivos.

Na Universidade de Brasília, participaram 12 cursos de licenciatura, sob coordenação institucional da Profa. Dra. Ana Júlia Pedreira do Instituto de Ciências Biológicas, com um total de 120 estudantes bolsistas e 30 voluntários. A participação da licenciatura em artes cênicas se tornou possível neste edital, uma vez que as docentes do departamento, Prof^ª Dra Ângela Barcellos Café e Prof^ª Dra Fabiana Marroni, tiveram a iniciativa de elaborar e inscrever o projeto denominado “Arte e(m) Movimento” na chamada interna da UnB.

Em 2020, vivemos uma crise sanitária, econômica e social em decorrência da pandemia da COVID-19, um vírus com alta capacidade de transmissão, com primeiro caso confirmado no Brasil no dia 26 de fevereiro de 2020, o que resultou em um isolamento social em todo o mundo a partir de março do mesmo ano. Em 8 de agosto, menos de 6 meses depois, o Brasil atingiu a triste marca de 100.000 mortes² causadas pelo vírus.

Decorrente dessa crise pandêmica, as atividades presenciais em todos os setores foram suspensas. Comerciantes tiveram que encontrar novas formas de vender seus produtos, assim como instituições religiosas tiveram de adaptar a forma de prestar seus cultos. A comunidade artística, os atletas e a educação também precisaram se reinventar. Na RP, sentimos esse impacto, as experiências em sala de aula, os encontros para estudos e as orientações aconteceram de forma virtual, ou seja, "Entre Telas".

Acredito que, ao pensar em ingressar em uma residência, esperamos vivenciar completamente essa experiência, especialmente no que se refere às experiências em sala de aula ou outros setores da escola que somente o formato presencial seria capaz de abarcar, não foi isso que vivemos. No entanto, vivenciamos outras situações que foram únicas, e por isso as relato aqui.

No que tange a educação básica, a Secretária da Educação suspendeu as aulas presenciais nas escolas, e essa decisão foi mantida por praticamente todo o período em que a pandemia esteve latente. Aos profissionais da educação, assim como os anteriormente citados, coube encontrar novas formas e recursos que garantissem a continuidade do ensino, mesmo que de forma remota, especialmente nas redes públicas de ensino.

Segundo Nachmanovitch (1993) “Todos nós somos improvisadores”, diante de um período tão alarmante quanto de uma pandemia global, que mexe com todas as estruturas de vida que estamos habituados a seguir, eu me inspirei na afirmação do músico e arte educador como uma habilidade especial que nós temos diante das dificuldades de vida. Naquele momento, coube a nós improvisar da forma mais artística possível, mais sensível possível e mais adaptável possível. Ainda sobre o improviso, Nachmanovitch discorre:

A tarefa do improvisador é, portanto, esticar esses momentos, prolongá-los até que eles se misturem à atividade do dia a dia. Então começamos a vivenciar a criatividade e a improvisação como uma atividade normal em nossa vida. O ideal do qual podemos nos aproximar, mas que nunca atingimos plenamente, porque todos nós nos sentimos bloqueados durante certos períodos seria um fluxo ininterrupto de vivências momentâneas. (NACHMANOVITCH, 1993, p.28)

² Dados disponíveis para consulta no portal Coronavírus Brasil, desenvolvido pelo Ministério da saúde: <https://covid.saude.gov.br>. Acesso em: 7 de julho de 2023.

Encaro e ligo essa improvisação citada como uma forma de encararmos a vida de peito aberto e com disposição para encontrar uma melhor forma de seguir e não sucumbir diante das adversidades que podem surgir no caminho. Sem romantizar as dificuldades, mas com a vontade de superá-las artisticamente e nos caminhos da educação.

1.1.1 Módulo I

No primeiro módulo, quando iniciamos os momentos de formação, fomos apresentados ao professor preceptor do programa na escola Joselito Sampaio que já estava em ligação direta com o departamento de artes cênicas, pois ainda em 2020 concluiu sua dissertação de mestrado pelo programa PROF-ARTES da Universidade de Brasília.

Joselito Sampaio possui graduação em Licenciatura Plena em Educação Artística - Artes Cênicas pela Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (1999). Ele também concluiu o mestrado profissional em Artes – PROF-ARTES, na Universidade de Brasília, com a dissertação intitulada "PEDAGOGIA DO PERTENCER: Práticas educativas em diálogo com a Etnocologia numa proposta pedagógica em Artes Cênicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)" (2020), sob orientação do Professor Doutor Jorge das Graças Veloso. Atualmente, ele atua como professor efetivo na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF.

De acordo com Sampaio (2020), a Pedagogia do Pertencer é uma abordagem na qual as necessidades individuais de cada estudante são ouvidas e consideradas em sua totalidade, levando em conta sua história de vida. Seu objetivo é fazer com que o estudante se perceba como agente de sua própria pesquisa, proporcionando a ele autonomia no processo de aprendizagem e, conseqüentemente, um sentimento de pertencimento.

Além disso, Joselito explicou que essa pedagogia está intrinsecamente relacionada à etnocologia. Em sua dissertação, ele afirma que ela está:

[...] fundamentada nos pilares da Etnocologia, etnociência das artes do corpo e do espetáculo, disciplina fundada em colóquio realizado na Maison des Cultures du Monde em Paris, em 1995. Seu corpus teórico-metodológico configura uma matriz propositiva para o desenvolvimento de redes de saberes pluridisciplinares, conforme estabelece seu manifesto de fundação. (SAMPAIO, 2020, p.181)

Além da introdução da Pedagogia do Pertencer trazida por Joselito, tivemos discussões importantes sobre a luta por uma educação mais autônoma e crítica, defendida por Anísio Teixeira. Segundo a pesquisadora em educação Luciana de Maya Ricardo, em seu artigo sobre Anísio Teixeira:

Há duas premissas básicas caracterizando a nova escola que Anísio defendia e a tornava diferente da tradicional da época: i) a necessidade de o homem indagar e resolver por si os seus problemas; ii) a necessidade de a nova escola ser construída para um futuro imprevisível [...]. (RICARDO, 2018, p.216)

Também aprendemos que a contribuição de Teixeira resultou na implementação das Escolas Parque em Brasília. Esses textos nos trouxeram informações inéditas e me fizeram refletir sobre minha trajetória individual como futuro arte-educador e sobre os ambientes em que espero atuar profissionalmente.

O grupo dos 10 residentes era bastante heterogêneo em relação aos semestres de curso e ao conhecimento dos documentos norteadores da educação no Brasil e no Distrito Federal. Alguns de nós ainda não havíamos tido contato com documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Currículo em Movimento (GDF), e eu era um desses residentes.

Por meio da leitura e do aprofundamento desses documentos, nos foi proposta a tarefa de elaborar uma sequência pedagógica, que consistia em um exercício para praticarmos a criação de planos de aula. Contamos com a orientação do Currículo em Movimento e com correções pontuais da Professora Dra. Ângela Café para desenvolvermos essa sequência pedagógica e apresentá-la entre nós neste espaço de aprendizado.

Após cada apresentação, debatíamos sobre o plano do outro, construindo assim um processo de aprendizado que me fez perceber como as trocas coletivas contribuem para o meu amadurecimento e desenvolvimento, refletindo no aprimoramento dos meus planos de aula.

Com o objetivo de aprimorar o entendimento das ferramentas pedagógicas que podemos explorar em sala de aula, também discutimos a questão da avaliação: como ela ocorre no ensino das artes? Como podemos ter um sistema de avaliação justo e eficaz? Realizamos a leitura de diversos textos, incluindo o de Luckesi³, "Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?" (2011), que chamou minha atenção por trazer definições etimológicas de termos que às vezes

³ Cipriano Carlos Luckesi é doutor pela PUC/SP e conta com mais de 14 livros publicados, em sua maioria aborda sobre educação e aprendizagem.

confundimos ao falar sobre avaliação, como, por exemplo, a verificação, que tem uma definição e uso diferentes dentro desse contexto. Segundo Luckesi:

A dinâmica do ato de verificar encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca, isto é, "vê-se" ou "não se vê" alguma coisa. É...pronto. Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas. [...] A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção de configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer **ante ou com ele**. A verificação é uma ação que "congela" o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação. (LUCKESI, 2011, p.75, grifo do autor)

Em paralelo aos encontros de formação, começamos a acompanhar as aulas do professor preceptor Joselito Sampaio por meio do *Google Meets*.⁴ Inicialmente, Sampaio lecionava no CESAS - Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul e, posteriormente, no Centro de Ensino Fundamental (CEF) 405 Sul, onde tivemos a oportunidade de observar e ministrar aulas para as turmas do 6º e 7º anos.

O Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul - CESAS, como o próprio nome sugere, é voltado para a educação de jovens e adultos. Nessa fase, como residentes, acompanhamos as aulas com mais foco em observações e contribuições modestas, tanto porque Sampaio já estava com as turmas antes mesmo de ingressarmos no programa de residência pedagógica, quanto porque éramos ainda "estranhos" para os estudantes. Além disso, é importante mencionar que a adesão dos estudantes às aulas era baixa e o número de alunos era menor que 4 na maioria das vezes.

1.1.2 Módulo II

A partir do segundo módulo da RP, ocorreram algumas mudanças significativas. A principal delas foi a transição de uma instituição de ensino voltada para a educação de jovens e adultos para um centro educacional de ensino fundamental. Isso nos desafiou a enfrentar etapas desconhecidas novamente, ao mesmo tempo que nos empolgou, pois diversificou nossa experiência em sala de aula, virtual, dentro do programa. Com a mudança de instituição ocorrendo em dezembro, tivemos a oportunidade de acompanhar os estudantes do Centro de Ensino Fundamental 405 Sul desde o início do ano letivo da Secretaria de Educação. Portanto, nossos encontros de formação voltaram-se para essa nova etapa.

⁴ *Google Meets* é uma plataforma de videoconferência.

Agora, teríamos turmas de sexto e sétimo ano, com faixas etárias de 11 e 12 anos, respectivamente, para acompanhar. Tivemos a oportunidade de escolher quantas turmas poderíamos acompanhar e desenvolver atividades, assim como de que forma poderíamos contribuir melhor nesse processo. Com base na minha disponibilidade, consegui acompanhar três turmas: duas de sexto ano e uma de sétimo ano.

No início, estávamos preocupados em como nos apresentariamos aos alunos, pois tudo era novo. O professor Joselito na escola, nossa presença e a forma de dar aulas virtuais via *Google Meets* eram totalmente novas. Decidimos trabalhar em grupos e desenvolver atividades diferentes em sala de aula, começando com um momento de adaptação dos alunos conosco, os residentes, e depois assumimos a condução das atividades, tendo um contato direto com os alunos das turmas que acompanhamos.

Nos primeiros encontros com os alunos, o professor Joselito realizou uma conversa diagnóstica para descobrir quais eram os interesses deles nas aulas de artes. Muitos comentaram sobre querer trabalhar com desenhos, principalmente baseados em animes japoneses, que se tornaram tão populares entre eles. Outros alunos manifestaram interesse em trabalhar com música, teatro, pintura e audiovisual. Assim, formamos grupos de interesse e os residentes trabalharam com os alunos, desenvolvendo atividades diversas que se relacionavam com suas habilidades específicas dentro desses grupos.

Nesse momento de condução direta das aulas, decidi formar uma dupla com a Ana Carolina, também residente. Como estávamos acompanhando praticamente as mesmas turmas, tínhamos as mesmas inseguranças de estar pela primeira vez em sala de aula, e ambos queríamos trabalhar com teatro nas aulas. Achamos que seria um processo mais enriquecedor se trabalhássemos em conjunto, afinal, o que é mais teatral do que trabalhar em grupo?

Começamos o planejamento para as aulas com reuniões extras aos encontros da RP, geralmente às sextas feiras, para dialogarmos como poderíamos contribuir com os alunos nesse processo virtual do ensino de teatro. O desafio do ensino remoto afetou todos os grupos de profissionais da educação, com diferentes níveis de experiência. Todos tivemos que passar por um período de adaptação, entendendo quais dinâmicas funcionariam e quais não. Acredito que, para a nossa disciplina, essa dificuldade foi um pouco mais acentuada, pois trabalhamos com uma arte da presença, do corpo, do suor e do coração. Sabíamos que não seria possível fazer tudo o que queríamos, tanto devido ao tempo médio das aulas, que era de 25 minutos, ou 45 minutos nas aulas duplas, quando ocorriam, quanto ao formato já mencionado. Então, o que poderíamos fazer?

1.2 Adaptação de jogos teatrais para o ensino remoto

Depois de muitos diálogos e análises da situação pandêmica atual, decidimos que nosso principal objetivo seria estimular a comunicação e a expressão oral e corporal. A expressão é uma forma poderosa de aprendizagem. Quando um aluno se expressa em sala de aula e todos escutam, todos aprendem. Aprendem a respeitar a opinião do outro, aprendem a discordar e argumentar para serem entendidos, ou até mesmo aprendem a expressar suas opiniões na sala de aula.

Antes da pandemia, bastava levantar a mão ou esperar uma deixa para se manifestar em sala de aula e expressar o que tínhamos em mente. Durante as aulas virtuais, era necessário apertar um botão e esperar uma confirmação para falar. Torcíamos para que nossa conexão estivesse nas melhores condições para que nossa voz fosse ouvida por todos e que nossa comunicação não fosse atrasada.

Se para nós, adultos e alunos universitários, essa dificuldade de expressão já é acentuada, imagine para os alunos do ensino fundamental anos iniciais, que ainda estão lidando com a descoberta de como se expressar no mundo. Achamos que essa seria uma questão pertinente a ser trabalhada em sala de aula.

Tínhamos, em média, 25 alunos presentes por turma, e nos grupos que escolheram o teatro para trabalhar no bimestre, havia cerca de 6 a 8 alunos por turma. Assim, pensamos que um método que poderia funcionar no trabalho da expressividade dos alunos seriam os jogos teatrais, muito utilizados para introduzir conceitos teatrais e para a construção de uma esfera coletiva de aprendizado. Claro que, para que isso fosse possível, tivemos que trabalhar na adaptação dos jogos para o modo remoto.

Realizamos um trabalho de rememoração dos jogos que compuseram nossa trajetória no teatro até aqui, identificando quais autores propõem jogos teatrais e, dentre eles, quais poderiam ser eficazes em sala de aula. A maior dificuldade estava em catalogar esses jogos por nomes e autores, pois ao longo de nossos cursos de teatro e nas universidades, realizamos tantos jogos que eles ficam gravados em nossos corpos com diferentes nomes e uma mistura de

autores. Fomos nos mais conhecidos como: Boal (2009)⁵, Spolin (2007)⁶ e Courtney (2006)⁷. Após a pesquisa, desenvolvemos um plano de aula por semana. Os planos de aulas seguiam um roteiro esquematizado da seguinte forma:

Roteiro de Aula
<ul style="list-style-type: none"> - Tempo de chegada dos estudantes; - Espaço de fala dos alunos; - Aquecimento guiado; - Exercício para entrar no clima; - Exercício principal (baseado no tema da aula) ex. aula das intenções; - Conversa final.

É importante levar em consideração que esse roteiro de aula foi sendo construído e reconstruído ao longo das aulas aplicadas, totalizando 5 semanas. Muitas coisas funcionaram de primeira, como os exercícios de criação de histórias continuadas, nos quais alguém dava um lugar e uma situação, e então outro aluno começava uma história e outros a continuavam. Outros passos não funcionaram e tiveram que passar por adaptações. A questão do aquecimento guiado com música foi um dos pontos que tivemos que mudar ao longo das aulas, uma vez que a música atrapalhava a escuta dos alunos. Os aquecimentos que guiávamos, explorando membros inferiores e superiores, tiveram um foco maior naquilo que conseguíamos ver na câmera, como aquecimentos vocais e nas articulações das mãos, braços, ombros e rostos.

A questão da câmera foi um ponto curioso e foi uma preocupação constante nesta fase de ensino remoto. Há sempre uma baixa adesão de câmeras ligadas na maioria das aulas. É necessário levar em conta diversas questões, como a conexão dos alunos, o ambiente em que estão assistindo às aulas, a timidez, o fato de a sala de aula estar invadindo suas casas e até mesmo a multiplicidade de funções sendo desenvolvidas durante as aulas. Nossa preocupação era que, como estávamos trabalhando em exercícios conjuntos e com jogos que solicitavam, no

⁵ BOAL, Augusto. *Jogos para Atores e não Atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009a

⁶ SPOLIN, Viola; KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

⁷ COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

mínimo, um microfone ligado, era necessário desenvolver estratégias para que os alunos se sentissem à vontade para isso. Segundo Viola Spolin, a espontaneidade no jogo é fundamental:

Um aluno, exercitando o direito de jogar ou não, pode estar com medo de participar. O medo da desaprovação e a incerteza de ganhar aprovação podem estar paralisando o jogador. (...) aquele aluno que não quer jogar deve ser mantido à vista, de forma que o medo possa ser diminuído e a participação eventual encorajada. (VIOLA, 2007, p. 45)

Uma vez li essa passagem e ela serviu bastante para entender esse processo de participação nos jogos, e acredito que também serviu para a questão da participação dos alunos nas aulas.

Nas duas primeiras aulas, um ou dois alunos abriram suas câmeras para realizar as atividades, mesmo as que necessitavam de imagem. Em nenhum momento os alunos foram forçados a fazer isso, apenas sugeríamos de forma leve e descontraída que aqueles que pudessem abrir a câmera o fizessem, e todos participavam como quisessem. Lembro de uma aula em que a mãe de um dos alunos sugeriu que ele ligasse a câmera para fazer a cara e o som de uma pessoa triste, proposta de uma atividade, e assim ele o fez. Nas aulas seguintes, ele continuou com a câmera ligada. As participações foram crescendo gradualmente, à medida que os alunos se sentiam à vontade e viam os outros colegas fazendo o mesmo, como descrito na citação.

Estávamos caminhando para o fechamento do segundo bimestre com a ideia de, no próximo, montar alguma cena curta em formato de vídeo para apresentação final do grupo às suas respectivas turmas. Queríamos saber sobre o que eles estavam querendo falar, suas vontades e anseios. Percebemos que os alunos não estavam acostumados com essa autonomia, em serem os agentes de uma ação tão livre assim. Percebemos isso graças aos encontros continuados da Residência, onde discutíamos sobre a falta de autonomia dos alunos dentro do sistema educacional, da educação baseada em cópia, na qual estão obstinados à repetição e memorização de conteúdos programáticos.

Após percebermos essa falta de autonomia dos alunos, começamos a dialogar com eles e, por meio de conversas, sugerimos temas conhecidos por eles. Uma turma chegou à conclusão de que queria falar sobre como seria a volta das aulas presenciais, outra queria falar sobre vacinação, e uma terceira sobre uma experiência em um concurso de beleza infantil. Essa última turma, inclusive, era formada apenas por meninas, e elas queriam explorar a questão do padrão de beleza nessa idade.

Com a chegada do terceiro semestre, a secretaria decretou o início do ensino híbrido, um sistema no qual metade dos alunos iria à escola em uma semana e a outra metade na semana seguinte. No entanto, na semana em que não estivessem presencialmente na escola, não teriam mais aulas virtuais. Nós, residentes, não acompanhamos essa transição para o ensino híbrido devido à impossibilidade de estarmos presentes fisicamente na escola. Foi um momento muito triste para nós, pois houve uma ruptura direta com os alunos e a impossibilidade de estarmos presentes fisicamente e virtualmente na sala de aula nos afastou do processo que estávamos desenvolvendo diretamente com as turmas. Houve algumas tentativas de acompanhar os alunos via chamada de vídeo, mas as questões de conexão sempre atrapalharam.

Nesse ponto do processo, tivemos que reavaliar como nossa participação na escola seria efetiva. Discutimos e procuramos soluções. Uma saída que encontrei foi focar na criação de material didático para as aulas e provas das turmas. Juntei-me ao professor e a alguns alunos da residência, pois alguns deles já realizavam esse trabalho paralelamente às aulas administradas via *Google Meets*. Assim, criamos uma revista digital de 14 páginas abordando o tema do bimestre.

A construção desse material didático proporcionou-me uma nova experiência prática de aprendizado, uma vez que essa atividade também faz parte do trabalho do educador. Começamos discutindo os assuntos que o professor Joselito queria abordar neste terceiro bimestre. No final, decidimos que o material abordaria a construção de Brasília como capital federal, a história dos candangos, o movimento concretista, as contribuições artísticas de Athos Bulcão⁸, as árvores do cerrado e a arte urbana com foco nos artistas da cena do grafite brasileiro.

Com os tópicos definidos, pesquisamos e adaptamos a linguagem para a compreensão dos alunos. Além da adaptação da linguagem, quis criar o material desta vez em um formato que chamasse a atenção dos alunos, como uma revista estilizada com arte urbana, como o grafite. Assim, fizemos e concluímos este terceiro semestre com um material coeso em conteúdo e que esteticamente agradou os alunos, despertando interesse pela leitura. Abaixo estão alguns fragmentos da revista⁹:

⁸ Athos Bulcão foi um renomado artista brasileiro, reconhecido principalmente por suas obras de arte abstratas e pela contribuição à arquitetura modernista de Brasília.

⁹ Confira o material didático completo no link: <https://encurtador.com.br/BDHN8>. Esse material foi elaborado coletivamente pela equipe da Residência Pedagógica Edital N° 1/2020, Processo N° 23038.018770/2019-03.

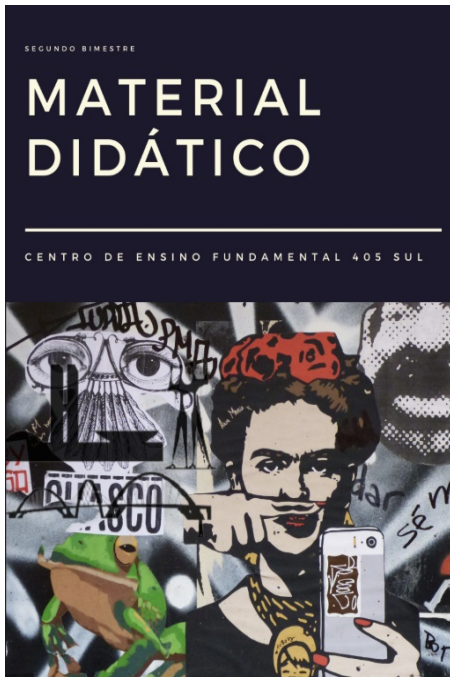


Figura 1-Capa Material Didático. Fonte: Arquivo Pessoal



Figura 2 - Material Didático. Fonte: Arquivo Pessoal



Figura 3- Material Didático I. Fonte: Arquivo Pessoal

1.2.1 Módulo III

Na primeira semana de outubro de 2021, demos início à nossa terceira e última etapa da RP. Esse foi um momento marcado por retornos. A princípio, tivemos o retorno da nossa professora Fabiana Marroni, que estava à frente do RP no início do processo. Com isso, a professora Ângela Barcellos deixou de nos acompanhar regularmente em nossas reuniões. Concomitantemente a essa troca, fomos informados que nosso professor preceptor, Joselito Eduardo, estava em mais um processo de mudança de escola, dessa vez deixando o CEF 405 Sul e indo em direção ao CEM Elefante Branco, também localizado na Asa Sul.

Essa mudança de unidade escolar veio em uma fase em que a SEEDF estava planejando seu processo de retomada às aulas 100% presenciais, o que nos deixou em uma situação complexa. Nem todos os integrantes da RP estavam com seus calendários de vacinação completos, não nos sentíamos psicologicamente preparados para essa retomada totalmente presencial, não havia meios híbridos para contato com os alunos dessa nova escola e não contávamos com o alvará da própria universidade para o retorno presencial em qualquer escola. O que fazer então?

Diante das impossibilidades e com o retorno da professora Fabiana, decidimos que o melhor caminho seria retornar, assim como se faz em uma estrada quando se busca um retorno para recalcular a rota e seguir adiante. Iniciamos, então, um momento de revisitação de nossas jornadas na RP para situar a professora. Em seguida, surgiu a ideia de realizarmos seminários artísticos entre nós, trazendo um pouco da pesquisa individual de cada residente para dentro do programa e construindo esses saberes juntos.

Foi montado um cronograma de apresentações em que cada residente tinha um dia para falar de sua pesquisa individual e/ou algum texto que desejava trazer para debate. A partir disso, realizava-se uma intervenção artística-educativa com o grupo. Paralelamente à organização para a fase dos seminários, houve uma questão que ameaçou a continuidade da RP: os sucessivos cortes e congelamentos de verba na educação e os ataques à CAPES vindos do próprio governo atual.

Isso acabou gerando atrasos no recebimento de nossas bolsas e nos colocou em uma posição de luta e protesto nas redes sociais e internamente, para que fôssemos ouvidos e para que os dois Projetos de Leis do Congresso Nacional (PLNs) fossem aprovados, garantindo assim a liberação de recursos para que voltássemos a receber as bolsas e continuássemos a

recebê-las até a finalização do programa. Felizmente, em 22 de novembro, por meio do PLN 17¹⁰, os pagamentos das bolsas foram feitos, e através do PLN 31¹¹ a garantia dos pagamentos futuros foi assegurada.

Durante esse momento de luta, não houve uma paralisação interna da RP, pois coletivamente entendemos que dar continuidade às nossas atividades seria uma forma de resistir e não congelar diante dos ataques feitos ao nosso programa. Sendo assim, os seminários aconteceram e foram importantes para nos mantermos unidos como coletivo. Fizemos um total de nove seminários que ocorreram entre a última semana de outubro e janeiro de 2022. Com esses trabalhos, foi-nos permitido aprofundar nosso conhecimento nos assuntos que os integrantes com quem tanto convivemos neste período de programa pesquisam. Em sua maioria, as pesquisas estavam diretamente ligadas ao trabalho de conclusão de curso de cada aluno.

No meu seminário, quis propor uma reflexão a partir de uma leitura do pequeno livro chamado "Proximidade: arte e educação depois da covid-19", dos autores Marlies De Munck e Pascal Gielen. O livro é ilustrado por Lotte Lara Schröder e traz consigo reflexões sobre como a proximidade gera vida e faz toda a diferença em uma sala de aula presencial ou virtual, sobre como a virtualização afeta o cerne da educação.

Além da leitura, sugeri a realização de um desenho que representasse, em qualquer nível, tudo o que esse período pandêmico nos privou de viver e que queríamos de volta a partir desse movimento de retomada. Os desenhos foram enviados em particular, sem que ninguém soubesse de quem eram, e compartilhei-os com o grupo. Ali, no momento, fizemos uma leitura de imagens com base na intenção da proposta do desenho. Foi um momento de troca e aprendizado bonito e nos trouxe emoções compartilhadas. Deixo algumas dessas imagens aqui:

¹⁰ Lei disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/32553774>. Acesso em: 7 de julho de 2023

¹¹ Lei disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/32929666>. Acesso em: 7 de julho de 2023



Figura 4 - Desenho de Residente.
Fonte: Arquivo Pessoal

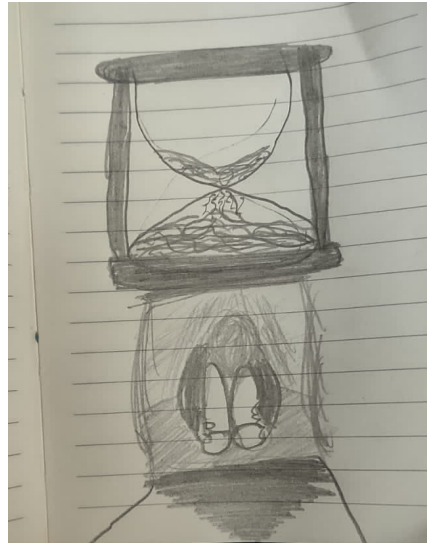


Figura 5 - Desenho de Residente I.
Fonte: Arquivo Pessoal



Figura 6 - Desenho de Residente II.
Fonte: Arquivo Pessoal



Figura 7 - Desenho de Residente III.
Fonte: Arquivo Pessoal

Para encerrar o seminário, realizei uma dinâmica para testar o nosso conhecimento de convivência virtual do grupo. Anteriormente, havia solicitado algumas informações de perfil de cada residente em particular. Com base nessas informações e nas observações dos seminários, elaborei cartas personalizadas com perguntas que caracterizavam os residentes, sem revelar muito, para que pudéssemos jogar entre nós como num jogo de Perfil. Adaptamos a atividade online a partir do jogo de tabuleiro da empresa *Grow*. Foi um momento excelente para fortalecer nossos laços e trocar conhecimentos acadêmicos e pessoais.

Os seminários compuseram praticamente toda a terceira etapa do programa. No entanto, para a finalização, tivemos um grande evento promovido pela Coordenação de Integração das Licenciaturas (CIL) da Universidade de Brasília (UnB), intitulado "Programa Residência Pedagógica na UnB". Esse evento foi realizado online e ao vivo, e participamos no dia 15 de março de 2022. O objetivo do evento era apresentar todos os subprojetos que fizeram parte da residência deste edital. Participamos compartilhando nossas experiências nesse processo e produzimos dois vídeos que foram incluídos na programação do evento. Abaixo, disponibilizo o *QR Code*¹² que levará para os vídeos, assim como os próprios *links*:¹³



(Apresentações)



(Depoimentos)

¹² *QR Code* é um código de barras bidimensional, cuja sigla QR, vem do termo em inglês *Quick Response Code*, traduzido livremente ao português significa “código de resposta rápida”.

¹³ Vídeo das apresentações disponível em: <https://youtu.be/yui8ApW3U0w>. Vídeo dos depoimentos disponível em: https://youtu.be/F-Veo_7bzCA. Acessos em: 7 de julho de 2023

2. CAPÍTULO II – ENTRE ELAS

2.1 Oi, Tchau!

O relógio bateu 11h40 da manhã. Eu já estava pronto e olhei o clima pela janela: vi o sol morno e encoberto por nuvens espessas. Saí de casa imediatamente para não perder o ônibus, o primeiro dos três que preciso pegar para chegar ao meu destino. Peguei o ônibus a tempo e segui nesta viagem de cerca de duas horas. Cheguei ao Centro Cultural do Banco do Brasil (CCBB) de Brasília às 13h47. Tenho uma missão hoje neste lugar: comunicar meu desligamento do setor educativo.

No caminho até a sala do térreo, vou prestando atenção em tudo: nos seguranças vestidos com uniformes azul escuro e coturnos pesados e engraxados, no clima que abriu e que agora permite ver o céu com algumas nuvens raras e um azul claro estampado, fazendo contraste com os uniformes dos seguranças. Seguindo o caminho, cumprimento e dou bom dia aos galeristas que cuidam de cada uma das quatro galerias deste espaço. Fico com o olhar mais demorado neles, pois, devido à rotatividade, provavelmente alguns deles verei pela última vez.

Quando chego próximo à bilheteria, encontro uma segurança que conheci na minha segunda semana de trabalho, a quem vou chamar de Maria. Ela abre um sorriso ao mesmo tempo em que abre os braços para me abraçar, e eu correspondo com gestos semelhantes. Nós nos abraçamos, perguntamos como estamos e ela diz: "Que bom que você voltou de férias." Eu respondo em seguida: "Feliz em estar de volta também", e apenas em minha mente completo: "Mesmo que seja por pouco tempo."

Finalmente, chego à sala do setor educativo, e quando vou abri-la, percebo que está trancada. Olho para o relógio e vejo que marca 13h54. Lembro que às terças e quintas, das 13h às 14h, há uma reunião geral da equipe do setor educativo, e as reuniões acontecem na sala do segundo andar. Caminho em direção ao elevador, coloco meu crachá azul marinho com minha foto e subo. Chego ao segundo andar, bato na porta da sala e de dentro escuto um coro de "iiiiiihhhhh". Abro a porta e a reação muda para um "aeeeeehhh". Praticamente toda a equipe está reunida em uma dinâmica onde cada um sugere uma palavra para a nova exposição que acabara de chegar, e depois outras pessoas juntam três dessas palavras em busca de um significado entre elas. Eu participo do exercício e conecto as palavras "representatividade", "afeto" e "identidade."

A reunião acaba, metade da equipe desce, e eu olho para as pessoas que ficaram na sala. Comunico minha saída da equipe, recebo abraços afetuosos e vejo olhares de saudade antecipada. Uma das coordenadoras pega um pedaço de papel e uma caneta, vai para um canto escrever algo, e eu continuo abraçando e informando que retornarei por mais dois dias para cumprir todo o mês de abril. Me aproximo da saída, e a coordenadora me entrega o papel. Abro enquanto fecho a porta da sala de reuniões e, ao encarar o pedaço de papel na palma da minha mão, leio "Voe longe!"

Dou início a este capítulo no último dia de abril de 2023, um dia depois do meu último dia como educador estagiário no CCBB de Brasília, onde permaneci por pouco mais de um ano. Neste momento, e devido ao recente desligamento, ainda sinto no peito a mistura de dor e ansiedade que toda perda carrega consigo. Devo admitir que é uma dor leve e conformada pelo vazio que este estágio deixará na minha rotina, mas ainda assim dói.

2.2 No CCBB, entre elas

O Centro Cultural do Banco do Brasil (CCBB) no Distrito Federal é uma instituição de aspersão cultural inaugurada em 12 de outubro de 2000 sob o controle do Banco do Brasil (BB). O Banco do Brasil possui outros três CCBBs, localizados nas capitais do Rio de Janeiro, São Paulo e, o mais recente, em Belo Horizonte. O CCBB de Brasília é o único que foge à regra de escolher prédios baseados na revitalização da região, acessibilidade e valorização de importantes centros históricos das cidades. Ele está situado fora da área central urbana, no Setor de Clubes Sul, Trecho 2, Edifício Tancredo Neves, que faz parte de um conjunto de obras arquitetônicas assinadas por Oscar Niemeyer. (OLIVEIRA & BARROSO, 2016).

Assim como suas outras unidades, o CCBB do Distrito Federal não pode ser considerado unicamente uma empresa privada, nem tampouco estatal. Ele se enquadra no que o Estado chama de Sociedade de Economia Mista (SEM)¹⁴ portanto, há fomentos advindos tanto de interesses privados quanto públicos. Goulart e Farias (2012) explicam que:

¹⁴ Uma sociedade de economia mista é uma empresa que resulta da união entre o Estado e entes privados. Normalmente, mas não obrigatoriamente, o capital da companhia é aberto, com ações negociadas em bolsa, e repartido entre acionistas individuais e/ou pessoas jurídicas. (Inciso III do Artigo 5 do Decreto Lei nº 200 de 25 de fevereiro de 1967) Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm. Acesso em: 7 de julho de 2023.

Pessoa jurídica de direito privado, o BB é uma empresa aberta à participação de acionistas privados, todavia, está sob controle governamental: originalmente é um Agente Financeiro do Tesouro Nacional (no texto legislativo No 4.595, de 1964, estão dispostas suas atribuições – Art. 19). E como tal, 51,86% das ações do Banco do Brasil pertencem ao Estado. [...] Por se tratar de uma instituição de essência “híbrida”, o BB se sustenta por meio das mais diversas influências: ora estratégias para obtenção de lucro, ora como agente público do desenvolvimento socioeconômico. (GOULART; FARIAS, 2012, p.331)

Anualmente, o CCBB lança, via internet,¹⁵ um edital de patrocínio cultural no qual qualquer pessoa, física ou jurídica, pode se inscrever para que seu projeto faça parte da programação do Centro Cultural. Conforme afirmado por Vieira:

Terminada a fase de inscrição, os projetos são estudados por analistas que compõem o quadro do CCBB, os quais recebem orientações da Diretoria de Marketing da empresa sobre as estratégias mercadológicas do Banco para o ano corrente. (VIEIRA, 2016, p.80)

Esse processo ocorre em diferentes etapas, incluindo a submissão dos projetos a vários comitês internos do Banco do Brasil. Após essa análise, os projetos são apresentados à Secretaria de Comunicação do Governo Federal (SECOM), onde são ratificados. Em seguida, a programação é finalmente submetida ao Ministério da Cultura, que aprova os orçamentos para um determinado período dos projetos.

Dentre os diversos projetos culturais que fazem parte da programação das quatro unidades do CCBB, encontra-se o Educativo. O Educativo é um programa de mediação cultural que reúne atividades educativas em um ambiente não formal. Trata-se de um projeto contínuo de arte-educação, multidisciplinar, que abrange diversas áreas de atuação, tais como artes cênicas, cinema, exposições, educação e música. De acordo com o CCBB, "o objetivo do Educativo é comunicar a programação para o maior número de pessoas, como parte do compromisso com a democratização do acesso à cultura." (CCBB, 2023).

Atualmente, em 2023, os Educativos das quatro unidades do CCBB são geridos pela Sapoti Projetos Culturais, uma produtora de conteúdo na área da educação não formal. A Sapoti possui um escritório localizado em Laranjeiras, na zona sul do Rio de Janeiro, e já é uma produtora consolidada nesse setor. Conforme consta no site da empresa, ela já atuou em espaços como unidades do SESC São Paulo, Museu do Amanhã, Centro Cultural da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) e no Museu da Língua Portuguesa. (SAPOTI, 2023).

¹⁵ Endereço eletrônico do edital de patrocínio: <https://www.bb.com.br/site/patrocínios/>. Acesso em: 7 de julho de 2023

2.3 As Mediações em Cenas

No início de janeiro de 2022, uma ex-participante da RP me encaminhou uma mensagem sobre uma vaga de estágio em artes cênicas no programa educativo do CCBB DF. Antes dessa mensagem, eu tinha ouvido falar desse espaço educativo no CCBB apenas uma vez e sem maiores detalhes. Fiz a entrevista no dia 7 de janeiro e iniciei o estágio no dia 3 de fevereiro. Esse foi o começo do meu momento no educativo. Gosto muito de pensar que essa ponte foi feita por alguém da RP, e é essa ponte que liga esse segundo momento ao primeiro neste trabalho.

O estágio não obrigatório ou extracurricular, sendo uma atividade regida por lei¹⁶, tem uma importância significativa no contexto acadêmico de um aluno dentro de uma graduação. É uma chance de ver na prática muitas ações que são teorizadas dentro dos espaços acadêmicos e vivenciar o dia a dia da profissão. No meu caso, ainda foi uma forma de manter uma renda para me ajudar a chegar ao fim do curso e montar uma rede de contatos profissionais que me fortalecerá em um futuro próximo.

Em fevereiro de 2022, quase dois anos após a pandemia ser decretada em todo o mundo, o Distrito Federal já tinha passado por uma série de flexibilizações, decretos e descréditos com parte da população. O estágio que estava prestes a iniciar seria em formato presencial, e no primeiro dia de estágio que tive no CCBB, o decreto em vigor era o de número 42.928, datado de 19 de janeiro de 2022, que dispõe:

Art. 1º Fica determinada a obrigatoriedade da utilização de máscaras de proteção facial, conforme orientações da Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, em todos os espaços públicos, inclusive em ambientes ao ar livre, vias públicas, equipamentos de transporte público coletivo, estabelecimentos comerciais, industriais e de serviços e nas áreas de uso comum dos condomínios residenciais e comerciais, no âmbito do Distrito Federal, sem prejuízo das recomendações de isolamento social e daquelas expedidas pelas autoridades sanitárias.(BRASIL, 2022)

É importante ressaltar essa nova etapa no que tange à saúde pública no Distrito Federal, porque durante esses dois anos de pandemia, pequenos passos foram dados de fora das telas para o presencial. Foram passos receosos, que galgavam o solo com cuidado. O toque ainda era cauteloso, as máscaras em locais públicos e de muito movimento ainda eram adereços

¹⁶ Lei disponível no endereço eletrônico: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 7 de julho de 2023

corriqueiros. Lembro das dificuldades de escuta dos primeiros grupos atendidos quando já estava trabalhando no educativo e que vou discorrer nas próximas linhas.

Lembro bem do meu primeiro dia no educativo, lembro da sala cheia de pessoas diferentes, animadas e discutindo o que poderíamos fazer juntos. Tinham pessoas advindas de cursos como Artes Visuais, Museologia, Música, Ciências Sociais, Letras e, claro, Artes Cênicas. Éramos muito heterogêneos, e isso nos enriquecia enquanto coletivo. O espaço contava com duas coordenadoras que também já tinham sido estagiárias do educativo em anos anteriores e que hoje estavam se dedicando à coordenação administrativa e pedagógica do projeto. Além da coordenação, tínhamos os educadores contratados em regime de Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)¹⁷ os educadores estagiários, como era o meu caso, e os estagiários na área de produção.

A rotina de atividades que exercíamos no Educativo estava sempre sob o comando de uma escala. Como o estágio era de 24 horas semanais, tínhamos que dispor de quatro dias na semana para realizar o programado. Três desses dias atendíamos durante a semana, e um no final de semana, sábado no meu caso. Contávamos com duas programações distintas. Durante a semana, nosso foco era maior em atender o público, agendado ou espontâneo, em atividades nas galerias. Essa atividade era chamada de "visita mediada" e consistia em receber, na maioria das vezes, escolas agendadas para uma visita às exposições em vigência no CCBB.

Aos finais de semana, o educativo exercia uma série de atividades dentro de uma programação fechada voltada para o público que frequenta o espaço. As atividades eram organizadas por faixa etária, e iam desde atividades para bebês até adultos. Por exemplo, existia uma atividade chamada "Pequenas Mãos", voltada para crianças com faixa etária de 3 a 6 anos, onde os educadores, juntamente com os responsáveis por cada criança, se encaminhavam às galerias para realizar uma atividade de observação e leitura de uma obra de arte e, em seguida, realizavam uma atividade prática na sala do educativo relacionada à obra. Toda a

¹⁷ A CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) é um documento que rege o trabalho formal no país e define as regras de como devem ser as relações trabalhistas. Este é considerado um dos marcos mais importantes da história do Brasil e da luta pelos direitos dos trabalhadores.

programação¹⁸ era oferecida de forma gratuita e planejada em conjunto pela equipe, a partir das exposições vigentes e patrocinadas pelo CCBB.



Figura 8 - Programação do CCBB Distrito Federal Fonte: Site do CCBB- DF

Como mencionei anteriormente, éramos muito heterogêneos, vindos de cursos e semestres diferentes. Grande parte da equipe estava tendo contato pela primeira vez com o espaço, os termos técnicos e até mesmo o público. Para garantir que todos partissem de um ponto comum, a coordenação oferecia uma formação para nos auxiliar no desenvolvimento de atividades voltadas para as exposições vigentes.

Os momentos de formação ocorriam antes das exposições, para realizarmos pesquisas sobre as origens dos artistas, os movimentos artísticos aos quais estavam ligados, as principais linguagens utilizadas e as obras que compunham aquela exposição. Além das pesquisas específicas para a exposição, tínhamos formações sobre conceitos gerais da educação. Dentre eles, destaco a mediação cultural, que foi o tema mais recorrente nesse ambiente.

O uso do verbo 'mediar' e dos termos 'mediação' e 'mediador' carregam consigo complexidade e características múltiplas. Quando são aplicados em diferentes áreas do conhecimento, podem ser encontrados desde textos de Aristóteles, como prática de solução de conflitos e litígios do direito, que é regulamentada por lei até os dias atuais, até áreas de educação museal, como é o caso que relato. Como trata-se de um termo guarda-chuva, infelizmente não terei tempo de explorar cada área neste estudo em particular. Portanto, vou

¹⁸ Retirada do site: <https://cbb.com.br/brasil/cbb-educativo/> Acesso em: 10 de Junho de 2023

limitar a discussão à medição enquanto palavra valise acompanha de “cultura” para formar o termo “mediação cultural”, que por si só já carrega um baú de significações. No entanto, farei esse recorte necessário para o contexto dos museus e centros culturais.

No campo da Educação em Museus no Brasil, o termo 'mediação cultural' ganhou maior aderência quando ocorreu a exposição 'Labirinto da Moda - uma aventura infantil' (1996), com curadoria de Gláucia Amaral, na cidade de São Paulo-SP. Segundo Ana Carolina Campos (2014), pesquisadora do campo da educação em museus, esse tipo de exposição reforçou as práticas educativas voltadas para as vivências do público, permitindo que suas sensações e opiniões participassem do momento da visita.

Podemos observar que, a partir do 'Labirinto da Moda', o trabalho de mediação cultural deixou de exercer apenas a função de guiar as visitas e reproduzir informações técnicas sobre as obras, muitas vezes já fornecidas por textos de curadoria ou catálogos de exposições. Passou-se a pensar, de forma mais enfática, na mediação entre o conhecimento da exposição e o público visitante. Além disso, Ana Mae Barbosa também discorre sobre a exposição:

Aliás, no que concerne à preparação de monitores, o “Labirinto da Moda” foi um divisor de águas. Antes, a idéia era preparar os monitores para explicarem a exposição que estava sendo apresentada. No “Labirinto da Moda”, a idéia era preparar os monitores para a compreensão da Arte e funcionava como um curso muito bem planejado com reuniões de discussão de textos e aulas por profissionais da Arte, ao longo do tempo em que a exposição estava em cartaz e não apenas reuniões de discussão dos problemas pontuais da exposição. (BARBOSA, 2004, p. 8, apud, CAMPOS, 2014, p. 35)

A educadora Miriam Celeste Martins nos foi apresentada em uma das formações e ela é uma das autoras de maior importância para a área de mediação cultural no Brasil. Liderando o Grupo de Pesquisa Mediação Cultural - GpeMC no Instituto de Artes/UNESP desde 2003, que continua ativo até os dias atuais. Segundo Martins (2006), na mediação, estamos atentos a diversas questões, como falas, silêncios, trocas de olhares, ao que é desvelado e velado, aos conceitos e repertórios que ditam os gostos, os modos de pensar, perceber e deixar-se ou não envolver pelo contato, com a experiência de conviver com a arte.

Durante as semanas de preparação dos roteiros de atividades para as exposições, eu sempre consultava as pastas que organizamos em um drive pedagógico, com textos de Martins. Em um desses textos, intitulado 'Curadoria Educativa: inventando conversas', ela disserta:

Muito mais do que ampliar repertórios com interpretações de outros teóricos, a mediação cultural como a compreendemos, quer gerar experiências que afetem cada um que a partilha, começando por nós mesmos. Obrigá-nos, assim, a sair do papel de

quem sabe e viver a experiência de quem convive com a arte. (MARTINS, 2006, p. 3)

Acredito que as experiências de conhecimento ocorrem diariamente e no convívio, como Martins sugere em suas citações. Isso me colocou em um lugar diferente. Confesso que, inicialmente, tive dificuldades em me ver exercendo papéis dentro do espaço educativo, duvidando da minha capacidade de execução e familiaridade com as discussões que surgiam ali. No entanto, com o tempo, comecei a entender que minhas vivências encontravam um lugar nas galerias de arte e nas atividades em grupo, especialmente na forma como interagia com o público durante as visitas.

Muitas escolas que agendavam visitas com o educativo eram provenientes de colégios públicos e do entorno do Distrito Federal. Certa vez, atendi uma turma do ensino médio de uma escola em Luziânia¹⁹, que fica a alguns quilômetros de distância do bairro onde moro em Valparaíso de Goiás.²⁰ Era a primeira vez que eles estavam naquele espaço. Nada passava despercebido pelos olhos daqueles estudantes. Sentamos em círculo para nos apresentarmos como parte do acolhimento, e perguntei seus nomes, de onde eram e o que gostariam de fazer naquele dia. Entre as várias respostas, como "entrar na piscina" (referindo-se à obra "*Swimming Pool*"²¹ de Leandro Erlich na exposição *A Tensão*²²) e ir ao cinema, chegou minha vez de falar, e eu disse que morava no bairro Jardim Céu Azul em Valparaíso de Goiás.

Um pouco antes de entrarmos na galeria, enquanto os galeristas davam as instruções sobre o comportamento dentro do espaço e escaneavam os mais de 30 ingressos, um dos estudantes veio me perguntar como eu consegui trabalhar ali, porque ele também queria fazer o que eu fazia. Expliquei o processo e seguimos com a visita. Na despedida, enquanto todos estavam entrando nos ônibus, esse estudante me pediu o ingresso da exposição como lembrança e disse: "Vou guardar para quando eu voltar pra trabalhar aqui, te entregar, e você se lembrar de mim". Respondi: "Espero por você".

¹⁹ Luziânia é um município brasileiro do estado de Goiás que faz parte da Região Integrada de Desenvolvimento (RIDE) do Distrito Federal e Entorno, ficando a 55 km do Distrito Federal.

²⁰ Valparaíso de Goiás é um município brasileiro do estado de Goiás que faz parte da Região Integrada de Desenvolvimento (RIDE) do Distrito Federal e Entorno, ficando a 33 km do Distrito Federal.

²¹ *Swimming Pool*, Piscina, em tradução livre, é uma obra do artista visual contemporâneo Leandro Erlich, montada pela primeira vez em 1999 com materiais: acrílico, metal, madeira, aço inoxidável, sistema hidráulico, água, luz. A obra possui dimensões variáveis a depender de onde é montada. Atualmente, está em exibição permanente no Museu de Arte Contemporânea do Século XXI em Kanazawa (Japão) e no Museu Voorlinden em Wassenaar (Holanda).

²² A exposição "A Tensão" de Leandro Erlich estreou no CCBB do Distrito Federal em 21 de janeiro e ficou em exibição até 23 de abril de 2023 e contou com a curadoria de Marcello Dantas.

Esse dia foi muito marcante para mim, pois senti que fui um elo entre aquele estudante e o espaço que ele visitou naquelas horas. Se eu não tivesse aberto a conversa em círculo no início, não sei se teríamos tido esse diálogo e se a experiência daquele estudante no espaço teria sido a mesma. Sobre esse caso, outro autor me ajudou a perceber que as experiências com as artes são transcendentais aos objetos encontrados dentro das galerias. Em seu livro "Arte como Experiência" (2010), John Dewey afirma:

Para perceber, o espectador ou observador tem que criar uma experiência. E a criação deve incluir relações comparáveis às vivenciadas pelo produtor original. Elas não são idênticas, em um sentido literal. (...) aquele que olha deve passar por essas operações, de acordo com seu ponto de vista e seu interesse. Em ambos, ocorre um ato de abstração, isto é, de extração daquilo que é significativo. (JOHN DEWEY, 2010, p.137)

Considerando um conceito mais amplo, Dewey afirma que "experiência é um resultado da interação entre uma criatura viva e algum aspecto do mundo em que ela vive" (2010, p.122). Mais adiante, em seus estudos, ele desenvolve o conceito de experiência estética, que se torna um dos mais utilizados quando se fala em experiências relacionadas à arte.

Falando um pouco mais sobre a experiência, Larrosa (2002, p.21) afirma que "a experiência é o que nos acontece, o que nos toca". Acredito que essa percepção da experiência que nos atravessa é algo singular para cada pessoa, e cada um já traz consigo em sua história pontos que ativam essas percepções. No entanto, a partir de uma sensibilização coletiva, como nos exemplos que apresento neste estudo, essas percepções podem acontecer de forma expandida e gerar reflexões e conexões com os temas abordados em exposições artísticas, por exemplo.

Além disso, não posso deixar de mencionar como os ensinamentos freirianos influenciaram minha rotina no CCBB, principalmente nos momentos das visitas mediadas com grupos escolares. Durante essas visitas, a prática educativa (especialmente a não escolar) era planejada a partir do imaginário dos grupos que íamos receber. Por isso, era importante que nossos discursos durante as visitas fossem vivos e, principalmente, abrissem espaço para os estudantes apresentarem questões relacionadas às suas vidas cotidianas. A partir disso, nós, educadores, poderíamos conectar suas questões e curiosidades com os conceitos das obras presentes no espaço.

Segundo Freire (2020, p.54), em sua obra "Pedagogia da Autonomia", destaca-se: "(...) a curiosidade é já conhecimento. Assim como a linguagem que anima a curiosidade e se anima com ela também é conhecimento, e não apenas a expressão dele." Essa citação surge no segundo

capítulo de sua obra, onde Freire discute como ensinar não é transferir conhecimento. Essas curiosidades, muitas vezes, se tornaram os fios condutores das visitas mediadas nas galerias. Elas faziam com que o conceito de experiência de Dewey e os ensinamentos de Freire se interligassem e proporcionassem, tanto para mim como educador, quanto para os estudantes, uma experiência carregada de ensinamentos vivos.

2.4 Entrando nos roteiros

Após passarmos pelo momento de formação sobre as exposições vigentes, partíamos para a aplicação prática desses conhecimentos através de roteiros de atividades. A Sapoti fornecia um modelo para esses roteiros, porém não havia restrições, pois cada educador poderia personalizá-los de acordo com suas ideias e particularidades provenientes de seus cursos de origem para as visitas mediadas.

Aqui, farei uma pequena alteração na formatação do trabalho, inserindo um roteiro individual de minha autoria dentro do texto, em uma fonte menor e adicionando um logotipo ao lado, assim como tínhamos na equipe de educativo. O roteiro que utilizarei como exemplo está escrito em um tempo verbal diferente, o futuro do presente, intencionalmente, já que elaborávamos os roteiros para aplicá-los posteriormente nos grupos que atenderíamos no CCBB.

Sapoti Projetos Culturais
Programa CCBB Educativo

Roteiro de mediação

Nome do educador(a): Richarde Rodrigues Campelo

Faixa etária para a mediação: 5 a 12 anos

Tipo de público: Público espontâneo e agendado

Nesse ponto, é importante salientar que os educadores tinham a liberdade de criar roteiros diferentes para a mesma exposição, tanto de forma individual quanto em grupos de pesquisa. Esses roteiros levavam em consideração diversos fatores, sendo um dos principais a



faixa etária do público. As especificidades de cada faixa etária eram discutidas e pesquisadas, para que as ações desenvolvidas durante as visitas mediadas e as discussões geradas nas galerias acompanhassem as diferentes fases de aprendizado de cada estudante presente.

Outro fator importante era o tipo de público que atendíamos, basicamente dividido em dois grupos: o público espontâneo e o público agendado. O público espontâneo era aquele que solicitava ao Educativo uma visita mediada para uma exposição. Essa solicitação poderia ser feita pelo site ou pela bilheteria do espaço, de forma gratuita, com um limite de 8 pessoas por grupo e dois horários disponíveis por dia. Não havia limite de idade para visitar as exposições. Outra forma de atender o público espontâneo era quando estávamos escalados para o horário de galeria. Nesses momentos, tínhamos que permanecer dentro das galerias por um período determinado, recepcionando os visitantes que chegavam e oferecendo uma visita mediada pela exposição.

Já o público agendado era proveniente de instituições de ensino, como escolas, universidades, faculdades, instituições sociais, centros de saúde, centros de atenção psicossocial e organizações não governamentais (ONGs). Como o nome sugere, esse público precisava agendar sua visita ao CCBB por meio de e-mail, com antecedência. Com as informações de agendamento, nós, os educadores, tínhamos acesso aos detalhes dos grupos e podíamos adaptar a linguagem e os métodos de mediação de acordo com o perfil de cada agendamento.

Tempo de duração: 40 a 60 min

Além da faixa etária e do tipo de público, o Educativo também se dedicava a pesquisas e elaboração de roteiros para atender pessoas com necessidades físicas distintas, como pessoas surdas, deficientes visuais, com pouca mobilidade, cadeirantes e autistas. Essas adaptações eram cuidadosamente pesquisadas e discutidas em conjunto com a educadora especialista em acessibilidade aos espaços públicos. Os resultados dessas pesquisas implicavam em adaptações nos jogos e na duração das visitas, levando em consideração a mobilidade e as necessidades específicas de cada grupo.

Exposição: “A Tensão” de Leandro Erlich – 21 de janeiro a 23 de abril de 2023

Durante o período em que atuei como estagiário no Educativo do CCBB, tivemos a oportunidade de receber mais de 10 exposições distintas em pouco mais de um ano. Isso significa que desenvolvemos mais de dez roteiros diferentes e participamos de formações sobre

artistas de movimentos artísticos diversos, proporcionando experiências únicas. Dentre todas essas exposições, gostaria de destacar algumas em particular: "Brasilidade Pós-Modernismo" (curadoria de Tereza de Arruda), que ocorreu de 05 de abril a 5 de junho de 2022; "Marc Chagall: Sonho de Amor" (curadoria de Lola Durán Úcar), de 02 de julho a 18 de setembro de 2022; "Movimento Armorial 50 Anos" (curadoria de Denise Mattar), de 18 de outubro de 2022 a 15 de janeiro de 2023; e por fim, "A Tensão" de Leandro Erlich (curadoria de Marcello Dantas), que ocorreu de 21 de janeiro a 23 de abril de 2023. Essa última exposição servirá como exemplo para ilustrar o processo de elaboração do roteiro na prática.

A exposição "A Tensão" de Leandro Erlich foi uma das últimas nas quais participei durante todo o processo, desde a pesquisa até a elaboração dos roteiros e visitas mediadas. Essa exposição envolvia o trabalho com objetos e cenários que retratavam o cotidiano, espaços com os quais estamos familiarizados, mas deslocados da condição de normalidade. Havia obras que retratavam elevadores, mas de forma invertida; obras que, à distância, pareciam nuvens dentro de um aquário, mas ao nos aproximarmos, revelavam outra coisa; janelas que nos refletiam como espelhos; e uma piscina na qual as pessoas podiam entrar sem se molhar.



Figura 9 - Dentro das galerias durante uma mediação cultural.
Foto: Bárbara Lima

Objetivo: Apresentar o artista, introduzir arte conceitual e conduzir uma abordagem que questione nossa automatização diante das nossas rotinas.

Discurso abordado: Cotidianos e modos de vida automatizados. Primeiramente, faço uma ressalva em relação à escolha do plural em 'cotidianos', enfatizando a singularidade de cada participante da visita.

Apesar de ser em grupo, existem questões individuais decorrentes de cada cotidiano que o estudante carrega. Gostaria de abordar a questão da automatização da vida, considerando que, nessa idade, é bastante necessário para o educando criar uma rotina.

A importância da rotina para o estudante ajuda em sua organização de afazeres e cumprimento de tarefas, mas, além disso, pode condicioná-lo de certa forma a um ciclo repetitivo de demandas. Pensando nisso, buscarei abordar como, no cotidiano, cada estudante reagiria aos objetos/obras da G3²³ em seu dia a dia. Por exemplo: 'Qual é a primeira coisa que você faz ao ver um elevador?' - será que é apertar um botão? 'O que você gosta de fazer ao olhar por uma janela?' 'Para onde seu olhar se direciona, para cima? Para frente? Para baixo?' 'Você consegue ver alguma figura nessa nuvem?'

Com essas perguntas feitas de forma lúdica, procurarei analisar o quanto esse público está condicionado, ou não, e como se comportarão diante de obras que desafiam esse cotidiano. Além disso, descobriremos juntos as novas formas de explorar as obras propostas pelo artista.

É interessante ressaltar que existem autores que se dedicam ao estudo da mediação teatral especificamente, como a pesquisadora Natália Cristina Vinhal e Silva. De acordo com Silva (2014, p.10), as mediações teatrais têm como objetivo principal proporcionar acesso do público ao teatro físico (prédio) ou à linguagem teatral. No setor educativo em que atuei, as mediações eram baseadas nas exposições visuais, focadas na linguagem visual e em todos os seus elementos. Embora tivéssemos pessoas de diferentes áreas na equipe e a liberdade de criar roteiros distintos, as exposições de artes visuais ainda eram o ponto central para a aplicação das visitas mediadas. Eu tinha a tarefa inversa, utilizando ferramentas cênicas para sensibilizar os estudantes para uma mediação voltada para as artes visuais.

Percursos: Acolhimento no vão, seguindo para o salão de beleza e G3 e despedida no pavilhão de vidro, para visita livre à obra da piscina.

Objeto mediador: Para o acolhimento usarei dois objetos que podem mudar, mas a princípio será um rádio (não funcional) e uma lupa.

Etapas da mediação:

Acolhimento: Começo utilizando de falas que demonstre preocupação de como aquele público chegou ao espaço do CCBB, como estão se sentindo em relação a experiência que podem desfrutar no local e praticar uma escuta ativa sobre suas expectativas. Planejo duas dinâmicas para esse momento a primeiro é o jogo de apresentação “Meu nome e o dele” que consiste em uma pessoa escolher outra na roda e se aproximar dela enquanto fala seu nome e o nome da outra pessoa. Antes da chegada da pessoa inicial, a pessoa escolhida deve escolher outra pessoa e sair ao encontro dela, também falando seu nome, e assim sucessivamente. É um jogo simples que tira o aspecto comum de apenas dizer seu nome ao ficar parado em um lugar. O segundo jogo é o de resignificação de objetos. Em círculo, apresento um objeto - uma lupa - a todos e, atribuindo uma função diferente a ele, começo a descrever outro objeto, como por

²³ G3 é uma abreviação para se referir à galeria de arte número 3 do espaço de exposição do CCBB Distrito Federal.

exemplo, uma vara de pescar que pega pensamentos alheios. Em seguida, cada pessoa na roda passa o objeto adiante e atribui novas funcionalidades a ele.



Figura 10 - Etapa de Acolhimento da Visita Mediada. Foto: Bárbara Lima

Durante as visitas mediadas, meu principal desafio era criar um ambiente acolhedor e sensibilizar o público, para que a experiência não se limitasse apenas ao aspecto teórico, evitando que as falas se tornassem monótonas, baseadas apenas em datas e especificações técnicas das obras expostas nas galerias. Para isso, eu gostava de utilizar jogos teatrais como uma forma de introduzir a sensibilidade daqueles que estavam prestes a entrar nas galerias de arte, muitos deles pela primeira vez.

Neste ponto, é importante destacar que não pretendo fazer uma catalogação das definições de jogo teatral e como a ludicidade e a brincadeira estão presentes nele o tempo todo. No entanto, utilizo como referência o jogo teatral descrito nos escritos de Viola Spolin, com tradução e colaboração de Ingrid Koudela, pois sempre o apliquei seguindo determinadas regras, conforme apresentado no roteiro inserido neste trabalho. Koudela enfatiza que:

No jogo teatral, por meio do processo de construção da forma estética, a criança estabelece com seus pares uma relação de trabalho em que a fonte da imaginação criadora – o jogo simbólico – é combinado com a prática e a consciência da regra do jogo, a qual interfere no exercício artístico coletivo. O jogo teatral passa necessariamente pelo estabelecimento do acordo de grupo, por meio de regras livremente consentidas entre os parceiros. [...] O trabalho com a linguagem do teatro desempenha a função de construção de conteúdos, através da forma estética. (KOUDELA e SANTANA, 2005, p.149)

Os jogos teatrais, nesse contexto, são facilitadores que ajudam a compor a experiência de uma forma lúdica. Quando a brincadeira é introduzida por meio de um jogo com regras, como encontrar uma nova função para um objeto sem repetir o que o colega anterior criou, eu

percebia uma predisposição dos grupos para estarem presentes naquele momento, abertos às experiências que ocorreriam durante a visita.

De acordo com o filósofo e educador Luckesi, a ludicidade também pode ser caracterizada como uma experiência. Ele define a atividade lúdica como aquela que proporciona a "plenitude da experiência". O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela proporciona àqueles que a vivenciam em seus atos (LUCKESI, 1998, p. 9).

Por fim, acredito que a mediação cultural é também um mecanismo de sensibilização estética que pode ser complementado por vários outros mecanismos sensíveis. Isso inclui o acolhimento no espaço cultural, onde o educador demonstra interesse genuíno em conhecer cada pessoa, de onde ela vem e se ela já teve contato com determinado artista, é essencial para criar um ambiente acolhedor e promover uma conexão pessoal.

As ações realizadas antes do início das visitas, utilizando jogos teatrais para introduzir de maneira lúdica um tema central da exposição, desempenham um papel crucial na preparação do público. Essa abordagem criativa e participativa estimula a curiosidade e a imaginação dos visitantes, preparando-os para uma experiência mais envolvente e significativa durante a visita.

Durante o percurso da visitação, é fundamental estar atento às questões e comentários levantados pelos estudantes. Isso permite uma interação dinâmica, onde as necessidades e interesses do grupo são considerados e integrados à experiência. Por fim, a finalização da visita deve reforçar a importância de ocupar e fornecer informações de como acessar esses espaços de forma independente.

DESCONSIDERAÇÕES FINAIS, ATÉ AQUI

Acreditar no outro é também acreditar em mim. Eu jamais conseguiria sequer começar essa graduação, que deu origem a esse trabalho, sem acreditar no outro - em mim. Essa é minha primeira desconsideração.

Acreditando no outro - em mim - embarquei sem remos em um programa de residência pedagógica. Fiz uma carta de intenção de no máximo 3500 caracteres com espaço, entreguei minhas tardes de segunda-feira ao desejo de estar junto, mesmo que ninguém pudesse. Era proibido por decreto, inclusive. Residi na web por 18 meses. Estivemos juntos e juntas entre as telas, na rede mundial de computadores. Internet. Síncronos e sincronizados construindo saberes, destruindo saberes, planejando aulas, replanejando, remanejando e escutando. Que lindo foi escutar.

Escutando, consegui colocar em ação algumas metas que tinha em mente para esse processo entre telas. Queria trabalhar com jogos teatrais. Quem mais quer? A Carolina também quer. Jogamos juntos. Primeiro, olhamos o time do Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul. Eles quase não apareciam para jogar, e quando fomos fazer o convite, as coisas mudaram. Tá bom, então vamos tentar no Centro de Ensino Fundamental 405 Sul. Aqui dá time! Meninas para um lado e meninos para o outro... Não, não, isso é meio antiquado demais. Mistura tudo.

Calma, temos que adaptar. Vamos montar um plano, um plano de aula. Nesse plano, pode ter música de chegada, aquecimento, exercícios com jogos para eles se expressarem. Temos que tirar a música para eles ouvirem os comandos do aquecimento. Tá mutado! Pronto. Será que vocês poderiam ligar a câmera para a gente fazer uma dinâmica de fotos? Não? Tá bom, vamos imaginar uma floresta e cada um faz som de um animal que gosta. Vamos para outra escola? Não vamos, só eles vão para a escola, presencialmente!

Vamos dar aula entre os residentes? Sim? Não? Oi Fabi, bem-vinda de volta. Vamos falar do Patrono da educação. Paulo Freire, o patrono. Autonomia alunos. Vamos falar de nós também, artisticamente, em seminários. Eu quero saber: o que vocês querem de volta nesse processo de retomada ao presencial? Abraçar, tocar, sentir o vento no rosto (de máscara), rolar no chão da sala. Vamos voltar.

Um dos pontos fortes de ter feito parte da Residência Pedagógica foi ter criado uma microcomunidade entre as telas e ter compartilhado trocas de saberes que puderam ser experimentadas nas aulas remotas que tivemos com as escolas. Entender na prática o que

funciona e o que não funciona nos coloca em um estado de prontidão para adaptar e reconstruir planos e escutar para aprender com as trocas diretas com os estudantes.

Uma troca que não foi tão boa foi a de escolas repetidas vezes durante esse processo de RP. Isso nos atrapalhou nos planejamentos para um aprofundamento com as turmas e deixou uma sensação de descontinuidade com as turmas que estávamos acompanhando. Por conta das trocas e da impossibilidade do presencial, não tivemos também a oportunidade de conhecer os outros setores que compõem uma escola, o convívio com outros professores, coordenações e a relação com outros estudantes que não fossem da turma do nosso preceptor.

- Oh, vamos combinar que a partir do momento em que a gente entrar por aquelas portas para dentro da galeria, vamos poder falar o que quisermos. Não existe pergunta boba, nem resposta errada. Existe o que você vê, o que você está sentindo agora e o que você quer, tá bem?

- Tá beeeeeeeemmm!!!, geralmente em uníssono e bem estridente.

Eu dei essa primeira fala tantas vezes que, ao escrevê-la agora, é como se escutasse bem ao longe os estudantes respondendo em concordância a plenos pulmões, em meio aos gramados do CCBB. Estive muito tempo entre eles, entre galerias de arte, entre trocas valiosas com estudantes, entre trocas valiosas com educadores que acreditam na importância da arte como ferramenta para uma educação emancipadora.

Não posso deixar de falar da importância de ter pessoas de corpos dissidentes²⁴ ocupando esses espaços de arte, como o CCBB, que partem do pressuposto de serem espaços higienistas. Portanto, considero que, como artista e educador, meu dever é desconstruí-los, desconstruir a higienização, a divisão entre o cotidiano e a arte e desconstruir o estabelecimento da rigidez dos encontros nesses espaços de arte, onde não se pode falar alto, não se pode tocar e não se pode se movimentar.

O trabalho desenvolvido nas mediações culturais é uma aliada para a democratização do acesso à cultura. A partir do momento em que um educador se senta em roda no meio de uma galeria de arte com outros 30 estudantes para compartilhar ideias, fruições surgem e corpos

²⁴ Corpos dissidentes referem-se a corpos que não se encaixam nas normas sociais ou padrões dominantes de gênero, sexualidade, habilidade física, aparência ou outras categorias convencionais. Esses corpos desafiam as expectativas e as normas estabelecidas, muitas vezes enfrentando discriminação e marginalização.

evocam respostas ao espaço físico da galeria. Assim, acabamos nos tornando nossos próprios referenciais. E a quem a obra de arte deveria servir senão à própria vida?

Quando cruzo essas duas experiências que tive durante minha graduação, consigo enxergá-las de forma complementar. A fase de 18 meses de reflexões teóricas e experiências entre telas da residência me preparou para atuar presencialmente nos meses que passei no Educativo do CCBB.

Essa preparação foi sendo construída desde o momento em que ouvi a Prof^a Dra Ângela Barcellos Café contando histórias encantadoras em nossas videochamadas até a ideia compartilhada pela Prof^a Dra Fabiana Marroni de montarmos seminários artísticos com nossas pesquisas individuais. Saber quem somos, o que pesquisamos e saber transmitir isso aos demais é um fortalecimento nas trocas de saberes.

Por fim, uma reflexão que surgiu por esse caminho foi a importância de registrar nossos percursos. Na RP, fizemos mais de 60 atas e relatórios finais para a CAPES, assim como no Educativo, tínhamos relatórios semanais e roteiros para registrar os processos e planejamentos de ideias. Esses registros foram essenciais para que hoje eu pudesse estruturar esse trabalho e me reconectar com esses saberes compartilhados anteriormente.

Daqui sigo feliz e firme, sem romantizar as lutas diárias que enfrentamos no dia a dia, como às vezes parece. Meu coração não poderia estar mais feliz. Ouvir, pensar, mediar, estar em espaços de resistência cultural e artística me enche de alegria. Afinal, nunca será uma luta que possa vencer sozinho - nem quero. São batalhas constantes e coletivas. Aqui, relembro as palavras de Nachmanovitch: 'Nada voltará a ocorrer exatamente da mesma maneira. Tudo acontece apenas uma vez na história do universo.' (NACHMANOVITCH, 1993, p.32).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. **Museus como Laboratórios**. Revista Museu, 2004. Disponível em: http://www.revistamuseu.com.br/artigos/art_.asp?id=3733. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Edital CAPES 01/2020 que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-residencia-pedagogica-pdf> Acesso em: 23 Abr 2023.

BRASIL. Decreto nº 42.928, de 19 de janeiro de 2022. Dispõe sobre a determinação à obrigatoriedade do uso de máscaras, no âmbito do Distrito Federal, em razão da pandemia de COVID-19, causada pelo novo coronavírus. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2022. Disponível em: <https://11nk.dev/ZoXCB>. Acesso em: 11 jun. 2023.

CAMPOS, Ana Carolina. **Visitas Mediadas No Museu De Arte Moderna Aloísio Magalhães - Mamam**. Orientador: Profa. Dra. Lívia Marques Carvalho. 2014. 119 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da UFPE/UFPB, Recife, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/30970/4/DISSERTAÇÃO%20Ana%20Carolina%20Campos.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2023.

CENTRO CULTURAL BRANCO DO BRASIL (BRASÍLIA). **Ccbb Educativo**. Brasília: CCBB BRASÍLIA, c2023. Disponível em: <https://ccbb.com.br/brasil/cabb-educativo/>. Acesso em: 11 jun. 2023.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, ed. 66, 2020.

GOULART, Jefferson O.; FARIAS, Camila Cavalcante. **Cultura, Comunicação e cidadania: o caso do Centro Cultural do Banco do Brasil de São Paulo**. Intercom – RBCC, São Paulo, v. 35, ed. 2, p. 331-349, 14 dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/interc/a/ssVXZ4HnrYQjyPYYjCGYcXP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 jun. 2023.

IBRAM. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília: IBRAM, 2018.

KOUDELA e SANTANA, Arão Paranaguá de. **Abordagens metodológicas do teatro na educação**. Ciências Humanas em Revista – São Luís, V. 3, n.2, p. 145-154, 2005.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 19, abril, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 de Jun de 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** In: LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições; 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 45-60.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade.** in Interfaces da Educação, Cadernos de Pesquisa – Núcleo de Filosofia e História da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA, vol. 2, no. 1, 1998, pág. 09-25.

MARTINS, Mirian Celeste (coord.). **Curadoria educativa: inventando conversas. Reflexão e Ação** – Revista do Departamento de Educação/UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul, vol. 14, n.1, jan/jun 2006, p.9-27.

NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser criativo: o poder da improvisação na vida e na arte.** SP: Summus 1993.

OLIVEIRA, A. C., & BARROSO, E. P. **Estudos do Discurso no Contexto do CCBB Brasília: A Materialização de um Símbolo Financeiro em um Símbolo Cultural.** Revista Marketing e Tourism Review, dez/2016.

RICARDO, Luciana de Maya. **Do ideário pedagógico de Anísio Teixeira para Brasília às escolas parque contemporâneas.** In: PEREIRA, Eva Waisros et al. Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória. 1. Ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2018. V. 1, cap. Capítulo 10, p. 215- 238. ISBN 978-85-230-1022-5.

SAMPAIO; J. E. M. **Pedagogia do Pertencer: Práticas educativas em diálogo com a Etnocologia numa proposta pedagógica em artes cênicas para o EJA.** 2020.181 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Departamento de Artes Cênicas, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos Santos. **Brincadeira e conhecimento.** Do faz de conta à representação teatral. Porto Alegre. Editora Mediação, 2002.

SAPOTI PROJETOS CULTURAIS. **Sobre.** Rio de Janeiro. SPC, [20- -?]. Disponível em: <http://www.sapotiprojetos.com.br/#sobre>. Acesso em: 11 jun. 2023.

SILVA, Natália Cristina Vinhal e. **Diálogos interartísticos: as experiências artístico-pedagógicas de mediação teatral no projeto IdAs e Vindas.** 2014. [35] f., il. Monografia (Licenciatura em Artes Cênicas) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor.** (I.D. KOUDELA, Trad.) São Paulo: Perspectiva, 2007.

VIEIRA, M.E. **Distinção, cultura de consumo e gentrificação: O Centro Cultural Banco do Brasil e o mercado de bens simbólicos.** Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília. 2006. 292f.