

ARTISTAS OU EDUCADORES NAS EXPOSIÇÕES? A FORMAÇÃO E A NOMEAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE MUSEUS

Autora: Profa. Dra. Julia Rocha Pinto

Resumo: Este texto analisa museus brasileiros, portugueses e britânicos visando compreender que titulações são utilizadas para designar os profissionais responsáveis pela recepção e pelo trabalho com os públicos nos museus de arte. O questionamento surgiu a partir da investigação realizada para a produção da tese "Reflexões sobre o meio - O espaço entre a Escola e o Museu de Arte Contemporânea", produzida no Doutorado em Educação Artística da Universidade do Porto. Na pesquisa de campo realizada entre estes três países identificou-se que a diferenciação na nomeação dos profissionais dos setores educativos acaba por designar também divergências na sua formação e na concepção de educação museal que cada contexto adota. Neste sentido, exemplos práticos são utilizados para pensar se os processos de mediação cultural realizados nos museus cabem a educadores, artistas, curadores ou outras concepções de profissionais.

Palavras-chave: museus de arte, educadores, artistas, mediação cultural.

Abstract: *This text analyzes Brazilian, Portuguese and British museums, with the purpose of understanding which titles are used to designate the professionals responsible for receiving and working with the public in art museums. The questioning came from an investigation for the thesis "Reflections of the middle - The space between a School and the Contemporary Art Museum", produced for the Doctorate in Artistic Education in the University of Porto. In the field research between these three countries, it was identified that the difference in nomenclature of the professionals of the educational sector ends up designating also divergences in their training and in the concept of museum education that each context adopts. In this sense, practical examples are used to consider of the processes of cultural mediation executed in museums should fall to educators, artists, curators or other conceptions of professionals.*

Keywords: *art museums, educators, artists, cultural mediation.*

Mediadores? Educadores? Monitores? Artistas? Curadores educativos? Quem são os profissionais dos museus responsáveis pela recepção dos públicos? Este texto analisa as nomenclaturas utilizadas por museus de artes, buscando identificar sua formação e as linhas de pensamento que se associam aos títulos escolhidos pelas instituições. Refletindo a partir da experiência prática de setores educativos, procura-se pensar se a titulação escolhida pelas instituições acaba por designar a linha que cada museu adota como premissa de trabalho no diálogo com os visitantes.

O presente artigo é parte da investigação que foi realizada no âmbito do Doutorado em Educação Artística da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. A pesquisa se concentrou em analisar e acompanhar o processo de diálogo entre o Museu de Arte Contemporânea da Fundação de Serralves com instituições escolares, por meio de um projeto de continuidade que acontece anualmente. Dentre outras questões presentes na investigação, intitulada "Reflexões sobre o meio - O espaço entre a Escola e o Museu de

Arte Contemporânea”¹, encontrou-se diferenciações entre a denominação, a formação e a caracterização dos educadores de museus no Brasil e em Portugal - que por sua vez encontra identificações em instituições britânicas.

Conforme se constatou durante a produção da tese, esta divergência não se restringe a aspectos da língua, reverberando outras particularidades que provocaram às questões a que este texto busca responder. A representação da figura do profissional dos setores educativos é identificada no contexto brasileiro, sobretudo por meio dos museus acompanhados na pesquisa - Pinacoteca do Estado de São Paulo e Museu Lasar Segall - em proximidade e confronto com o panorama português, aqui representado pelo Museu de Serralves. Em paralelo a estas instituições e seus perfis de educadores, outros casos utilizados na tese são também apresentados em comparação de proximidade e influência para as linhas adotadas nos espaços museais.

Apesar de não estar diretamente relacionada com o ponto de partida da investigação acima referida, esta questão surgiu da percepção de diferença na nomeação dos profissionais. Enquanto que no Brasil a intitulação de monitores já está em desuso na maior parte das instituições museológicas, em Portugal - neste caso específico em Serralves - ainda se denomina o profissional dos educativos desta forma. O ponto de partida foi, portanto, compreender o por quê do desuso do termo no Brasil e também as razões para a utilização ainda em Portugal. Para além da nomeação que se associa aos crachás e contratos, a categorização dos educadores como monitores também representa as diferenciações que existem na gênese do trabalho que cada um executa em seu contexto.

Acerca da terminologia de monitor, Ana Mae Barbosa (2008, p. 30) refere que o termo vem carregado de preconceitos, “*Monitor é quem ajuda um professor na sala de aula ou é o que veicula a imagem gerada no HD, no caso de computadores. Através da palavra, vai a significação de veículo e de falta de autonomia e de poder próprio*”. Esta concepção de monitor foi propagada no contexto brasileiro por conta do preconceito que o termo carrega, fazendo os museus refutarem o título. Em substituição, outros termos passaram a ser adotados, nomeadamente, mediadores, educadores, arte/educadores.

Contudo, mais do que uma superficial comparação na forma de os intitular, o que se identificou foi que a formação dos educadores de museus é diferente nestes dois países. No Brasil - quando falando do ponto de vista dos museus de arte -, a graduação dos profissionais que lidam com os visitantes versa sobre os cursos de licenciatura, variando entre diferentes áreas das ciências humanas. Valéria Peixoto de Alencar (2008) cita que as áreas de formação dos educadores de museus são prioritariamente artes plásticas, artes cênicas, história, letras e filosofia.

Esta formação acaba por caracterizar a atuação dentro dos museus sendo pensada como uma atividade sobretudo educativa, onde pouco da sua formação prática ou da sua poética como artista é percebida dentro do espaço museal. Neste sentido, os profissionais que estão dentro dos museus de arte brasileiros são mais os arte/educadores e professores de

¹ Tese realizada sob orientação da Professora Doutora Alice Lucas Semedo e co-orientação da Professora Doutora Rejane Galvão Coutinho, com financiamento CAPES.

disciplinas das ciências humanas do que artistas ou pesquisadores da prática de cada uma destas áreas de conhecimento citada por Alencar (2008).

Nos contextos analisados na pesquisa este dado se concretiza, visto que tanto o Museu Lasar Segall, como a Pinacoteca do Estado de São Paulo utilizam titulações como educadores, arte/educadores e mediadores culturais, denotando a relação com o aspecto educativo. Esta formação dos profissionais é parte dos perfis que são criados nas seleções feitas para a constituição das equipes, o que posteriormente acaba reverberando no trabalho destes profissionais com os públicos das instituições, onde se ponderam questões próprias do campo da pedagogia e das abordagens educativas.

A construção do profissional de museus no Brasil versa, portanto, próxima do que Emily Pringle e Jennifer DeWitt (2014, p.7) associam como recorrente nos Estados Unidos, quando afirmam que a função da educação no museu cabe a educadores e docentes:

Equally, this emphasis on connecting with practising artists across all learning programmes differs from the approach commonly adopted in many museums in, for example, North America, where there is a strong tradition of teaching in the gallery undertaken by museum educators and docents (trained volunteer guides).

Esta experiência brasileira - próxima do que se realiza no contexto norte-americano - é diferente do que se identifica no sistema espanhol, conforme investigação realizada pelo *Grupo de Investigación Interuniversitário del Museo Pedagógico de Arte Infantil da Universidade Complutense de Madrid* (GIMUPAI), que coloca que 80% dos educadores de museus têm formação em História da Arte. A inexistência de disciplinas neste curso destinadas à preparação e formação de professores ou educadores é problematizada por María Acaso (2007, p. 78), quando sugeriu que *"la mayoría de los profesionales que están trabajando cara a cara con el público desde los museos, o no tiene o tiene mu pocas nociones sobre educación artística"*. Para a autora, este fator resulta em práticas educativas que não se sustentam em uma base pedagógica sólida.

A exemplo desta estrutura espanhola de trabalho, em Portugal também não se formam profissionais do campo da educação para trabalhar dentro dos museus. No sistema de ensino português, a referência é mais próxima da que existe na Inglaterra, visto que, após o Processo de Bolonha, no país não há o curso de graduação nos moldes das universidades brasileiras, onde existe, desde a formação inicial do estudante, um centramento em aspectos pedagógicos, com disciplinas na área de didática e história do ensino e com práticas de estágio supervisionado por professores. No sistema de ensino superior português a formação nas linguagens artísticas e nos demais cursos das ciências humanas são voltadas para a construção do profissional no campo prático de cada área do conhecimento.

Reconhece-se, portanto, que o contexto português diverge do brasileiro não somente na nomenclatura dos profissionais, mas também na formação dos educadores de museus, uma vez que o primeiro grau da formação superior também é distinto. Foi o que se confirmou em pesquisa realizada por Ana Bárbara Barros (2008), onde identificou-se que nos museus da cidade do Porto prevalecem os profissionais oriundos da História, abrindo

para diferentes variações deste campo, como a Arqueologia ou a História da Arte - tal como citado nos museus espanhóis.

Compreendido que a designação dos profissionais de museus é distinta por conta de uma concepção balizada em sua formação acadêmica, busca-se compreender: será que esta diferença na formação se traduz na prática que é desempenhada por estes na interação com os visitantes?

No intento de perceber como a formação de educadores ou artistas para atuar com os públicos de museus pode influenciar nas práticas adotadas, parte-se do questionamento de Mônica Hoff (2013, p. 75), que problematiza a inexistência de um pensamento artístico substituindo um pensamento pedagógico na mediação cultural no contexto brasileiro:

Entretanto, na prática, e no que diz respeito principalmente ao contexto brasileiro, sabemos que essa congruência é ainda algo distante – pelo menos, na maior parte das experiências em mediação cultural realizadas no país. Ainda se fala da mediação como prática educacional. Assim, como se fala da curadoria como prática artística por excelência. Via de regra, a mediação ainda é percebida, e concebida, como uma ilustração da arte. Logo, como uma tradução “literal”. Se, por um lado, mudou a maneira de abordar o objeto (de estudo, de análise, de arte); por outro, permaneceu a distância em perceber-se como processo igualmente poético e discursivo. Ou seja, mesmo com o boom recente de práticas artísticas que se valem da pedagogia e que criam estratégias discursivas muito semelhantes, ou mesmo idênticas, à prática da mediação, ainda assim, são raras no território brasileiro as experiências em/de mediação que atuam numa zona de autonomia poética não condicionada a metodologias pedagógicas. E as metodologias artísticas – pergunto-me todos os dias ao levantar –, onde estão?

Hoff (2013) questiona este trabalho educativo desvinculado de uma prática artística quando se está observando as ações de mediação realizadas nos museus do Brasil. A autora reforça a ideia de que neste contexto o exercício de diálogo com os visitantes está muito formatado dentro de propostas pedagógicas e pouco articulado como poética artística ou dentro de um processo de criação.

Este panorama apresentado se difere do trabalho desempenhado pela equipe do Serviço Educativo de Serralves, onde se identificam propostas criadas em aproximação ao trabalho de investigação pessoal de cada um dos monitores que atuam na Fundação. Os monitores que prestam serviço para o Educativo se utilizam de pesquisas próprias de sua atuação para criarem propostas de trabalho com os públicos.

Quando se fala nesta prestação de serviço, é preciso compreender a constituição da equipe de Serralves, que também se difere do que existe no contexto brasileiro. Como parte do quadro de funcionários da Fundação existe um pequeno grupo de pessoas que gerem as funções administrativas do setor e coordenam as práticas de formação dos educadores;

enquanto que profissionais autônomos são colaboradores e realizam as atividades com os visitantes.

São os profissionais autônomos, portanto, que atuam como artistas em ações com o público da Fundação. O entendimento destes educadores como artistas ou como produtores na cultura contemporânea (visto que em Serralves a equipe de monitores também é composta por pessoas vindas da História da Arte, da Museologia e da Arquitetura) posiciona a prática como frente de trabalho e dá aos sujeitos uma grande autonomia para a criação de propostas, assim como uma possibilidade de forte autoria nos processos desenvolvidos com os públicos.

A autoria fica evidente nas metodologias e nas abordagens utilizadas pela variedade de educadores observada durante a pesquisa de campo, que demonstrava não somente a particularidade e o caráter individual de cada profissional do Museu de Serralves, mas inclusive uma presença de um discurso muito próprio e enraizado neste processo autoral. Nesta perspectiva cabe entender o trabalho de criação dos educadores de Serralves como um processo de produção e que convoca os estudantes a visitas dialogadas, desenvolvidas coletivamente num sentido de coautoria. Este envolvimento dos visitantes se modifica a cada proposta, porque contempla os repertórios dos participantes de forma geral e na relação com os demais ainda articulado com a linha de atuação de cada um dos monitores. A posição de ver os educadores como artistas dentro do museu e não como professores que atuam no âmbito não-formal em vez de estarem nas escolas - o espaço dito formal de educação - também é forte nos museus britânicos, como se identificou na Tate Modern e na Whitechapel Gallery - instituições referência da pesquisa de campo realizada.

A coordenadora do departamento educativo da Tate Modern, Emily Pringle, realizou uma pesquisa (2014) com os profissionais de sua equipe e por meio de entrevistas identificou que existe uma forte resistência da associação de seu trabalho com aspectos educativos. Terminologias associadas à profissão do professor são, inclusive, negadas e sofrem uma resistência ao uso, tal como sugere Pringle (2014, p. 4) "*When describing their pedagogic practice, these artists tended to define themselves in opposition to teachers. Although respecting the teaching profession, they resisted describing their practice as 'teaching', associating it exclusively with transmissive pedagogy*".

Para estes educadores entrevistados na pesquisa de sua coordenadora, a associação com a metodologia adotada pelos professores é diminutiva do exercício que propõem, como se os trabalhos fossem opostos. Pringle (2014, p. 3) apresenta o termo "teaching", tentando diferenciá-lo das posturas vistas com preconceito como práticas dos professores, quando indica:

The term "teaching" is employed here, but not in relation to transmitting knowledge. Instead, the artist educator is steering learners to adopt an approach too artworks, which allows them to move from recognition to analysis and encourages visual and intellectual interpretive processes to happen.

A resistência com o vínculo aos termos utilizados nas escolas e a associação da palavra "ensinar" com uma transmissão de conhecimento encarada de forma negativa minimizam os processos escolares, compreendendo-os sempre nos moldes de uma educação

positivista. Contudo, é importante ponderar que as práticas escolares não estão necessariamente vinculadas a este modo de trabalho, assim como os museus não estão totalmente livres de recaírem em modelos fixados em conteúdos e práticas reprodutoras do conhecimento.

Neste sentido, Caro Howell (2009, p.147) lembra que a prática educativa nos museus começou recorrendo a procedimentos de transmissão do conhecimento, moldado no modelo das escolas tradicionais e compreendendo o visitante como um receptáculo da informação:

Early education provision in museums was predominantly aimed at school groups. It used traditional "transmission" teaching methods to pass canonical facts from the "expert" educator to the "empty vessel" pupil through direct observation of artworks and question and answer sessions.

Resistindo à relação com determinadas nomenclaturas, Andrew J. Pekarik (2010, p.109) reforça a ideia de que existem receios na utilização dos termos relacionados com a educação escolar, "*In my opinion, the word 'education' should be used to mean much more than 'schooling' or 'training'. It should be used to describe something that extends far beyond the acquisition of certain predefined knowledge and abilities*". Contudo, vale reforçar, o preconceito com as metodologias trabalhadas nas escolas, com perpetuação de dinâmicas centradas nos conteúdos não exclui esta possibilidade de trabalho nos museus. Esta discussão coloca em causa os ideais que se têm em mente quando os termos relacionados com educação se carregam de conotações negativas e pejorativas baseadas em metodologias positivistas, como se o extremo oposto a isso fosse o posicionamento dos artistas. Conforme se identifica no trabalho dos educadores brasileiros, a prática da mediação cultural, apesar de baseada em preceitos da educação, não espelha processos próprios das escolas, mas cria um ambiente diverso, um novo espaço de atuação.

Em defesa da presença dos artistas nos museus, Pringle (2014, p.4) defende que a forma de trabalho do artista inclui ser ativo e estratégico:

There is some evidence that these artists exhibit the attributes of effective learners. These include being active and strategic, skilled in developing goals and reflecting on and understanding their own learning, which perhaps suggests why artists resist describing themselves as teachers.

Efetivamente, o artista pode trazer formas de perceber a aprendizagem que sejam enriquecedoras para o processo, o tornando mais prático; contudo, não há garantias de que o professor, o educador ou o mediador não se aproximem também deste modo de trabalho ou criem práticas baseadas na investigação e na produção de saberes diferentes dos produzidos na escola.

Pensando nas vantagens em ter um artista trabalhando neste processo educativo dentro do museu, indica-se a aproximação a modos de pensamentos que sejam próprios do campo da arte. A respeito deste processo de trabalho centrado na aplicação de formas mais

próximas da criação artística, a educadora de Serralves Raquel Sambade (2014)² sugeriu durante a entrevista realizada para a investigação:

Pessoalmente tento trazer para a minha prática profissional como monitora, e vou usar este termo porque institucionalmente é este que está estabelecido, aquelas que são as características que eu identifico na prática artística contemporânea. Portanto, se para mim as características principais da prática artística contemporânea têm a ver com o questionamento crítico, com a reflexão e com espontaneidade, eu tento trazê-las para dentro do que eu faço. Ainda que eu não seja artista, eu sou mediadora, eu tento que a minha prática seja condicionada por aquilo que são as principais características das práticas artísticas contemporâneas.

O depoimento de Sambade (2014) aponta esta aproximação aos procedimentos de criação artísticos ainda que, como a própria educadora reforça, ela não seja artista e nem tenha formação nesta área. Neste trecho da entrevista três aspectos foram listados como indícios das práticas artísticas contemporâneas e são estes mesmos pontos que a educadora trabalha como abordagens metodológicas para suas atividades com os públicos da Fundação.

Acerca do pensamento criativo transposto para a educação, Maria Balshaw (2008, p.11) complementa a proposição de Sambade quando afirma

Could it rather be that the special benefit of gallery education is that it supports creative thinking, as we often see it practised by artists. In fact, we might suggest that awkward questioning, rather than well-mannered creative practice, is exactly the experience young people need to cope with our increasingly diverse and fast moving society.

A ideia da sociedade em diversa e constante mudança reverbera, portanto, para as práticas educativas dentro do museu, uma vez que se propõe atividades de acordo com o pensamento artístico e de forma articulada com o questionamento. Em diálogo com estas ideias, Pringle (2014, p. 1) refere que em sua pesquisa com os artistas entrevistados surgiu a ideia de que estes pensam os processos educativos como formas de investigação e criação de sentidos: *"What emerged very clearly from my work was that the artist I interviewed saw their practice as a process of conceptual enquiry and of making meaning"*. Ainda usando o contexto da Tate Gallery, Michèle Fuirer (2015, p.2) reforça a ideia de os educadores utilizarem estratégias empregues na investigação: *"These included mapping out connections in a nonlinear fashion, borrowing references liberally from a wide range of different sources and disciplines, problem-solving in a heuristic manner and using open questions (whereas 'true' research might be defined by closed questions)"*.

² Entrevista publicada na seção "Conversas" da referida tese "Reflexões sobre o meio - O espaço entre a Escola e o Museu de Arte Contemporânea".

A interseção entre processos artísticos, educativos e investigativos confere ao trabalho destes novos moldes de educadores um diferencial no sentido que o museu se torna espaço de criação e produção crítica de um pensamento. A prática do questionamento e do diálogo estão presentes, tal como nos pressupostos defendidos para a mediação cultural e utilizada no contexto brasileiro, conforme referem Pringle e DeWitt (2014, p. 3):

This methodology can be seen to resemble action research in some respects, and in line with that approach there is an expectation that form and content are open to constant reappraisal and, potentially, significant change. Equally, the focus on an iterative process of questioning, exploration and reflection leading to the construction of new knowledge and understanding can be traced back to a particular construction of artists' practice.

Falando acerca da produção artística e valorizando a sua utilização dentro dos museus, Pringle (2014, p. 2) afirma que o conhecimento artístico é experimental, complexo e específico de um contexto e que os artistas valorizam a aprendizagem relacionada com o fazer, onde o conhecimento se realiza na prática. Pringle (2014) menciona ainda que os artistas consideram intrínsecos aos seus processos o questionamento, agregando valor imaginativo e de liberdade na exploração de focos de interesse para os estudantes ou visitantes dos museus, de maneira geral.

Pringle e DeWitt (2014, p.7), reforçam a ideia de que a presença do artista dentro dos museus promove uma participação ativa e uma aprendizagem criativa:

Elaborating on this, they remarked that "artists" practice brings diversity... strategies for creativity... opportunities for processes. Aligned with the views outlined earlier, these statements indicate that particular artists are seen to be central as they are deeply familiar with a largely conceptual (i.e. creative, analytical and reflective rather than predominantly craft based) art process and that there are specific elements of this form of art making that correspond with a developmental process of making meaning. In other words, artistic practice for these interviewees is perceived as a form of creative learning, involving both expressive and cognitive dimensions, and that learning in the gallery comes about in part through direct engagement with these processes.

Discutindo acerca dos contributos no sentido contrário, não somente pensando no que a presença de artistas enriquece para a experiência educativa dentro do museus, mas também discorrendo sobre o quanto o trabalho dos artistas ganha com esta prática, Atkinson (2011, p. 117) pontua: "*Overall the opportunity to work closely with galleries, artists and higher education institutions provides an opportunity for educators to interrogate their art practice and their approaches to teaching and learning within a supportive and critical community*".

Outra nomenclatura para designar os educadores dos museus foi ainda identificada durante a pesquisa prática da referida tese, uma vez que Sambade trouxe para a conversa a

possibilidade de pensar o trabalho do educador em relação ao de criação de um discurso, nomeando a função como "curadoria educativa". Raquel Sambade (2014) questiona-se a respeito deste uso do termo curadoria, defendendo que a curadoria da exposição é um discurso e que, neste pensamento, o que os educadores fazem também é curadoria; na medida em que é criado um novo discurso (ou novos discursos) a partir daquele que já existe:

Para mim aqui é mais uma vez a questão que eu abordo em termos de curadoria. Aquilo que o Serviço Educativo faz é curadoria? Podemos usar a expressão curadoria educativa ou curadoria pedagógica? O coordenador do Serviço Educativo é um curador? Ou o monitor é um curador? Para mim, tanto o curador da exposição cria um discurso, quando desenha a exposição, como o curador educativo ou pedagógico cria um discurso em cima do trabalho do curador da exposição que é um discurso que propõe abordagens àquela exposição, àquele outro discurso. O monitor vai ter também este papel, que é um discurso que não é criado por si, mas é um discurso que pretende questionar, problematizar e em último caso pretende gerar um outro discurso, que é o discurso individual de cada pessoa que vem ver a exposição.

Contemporaneamente, tem-se adotado este termo curadoria educativa para designar o trabalho feito pelos departamentos de educação dos museus. No Brasil, esta terminologia passou a ser mais difundida a partir de 2007, quando a Bienal do Mercosul empregou o termo Curadoria Pedagógica para designar o coordenador do Projeto educativo de sua 6ª edição, conforme afirma Luiz Camnitzer (2009). A proposição da utilização deste termo remonta também ao trabalho realizado em instituições inglesas, onde alguns serviços educativos passam a tratar seus colaboradores como curadores educativos e a desenvolver estratégias num sentido diferente - como acontece na Whitechapel Gallery.

Trabalhando de maneira diferente, a Whitechapel Gallery não oferece um modelo convencional de visitas guiadas ou dialogadas com educadores. Em substituição a esta forma de trabalho, na instituição existem curadores que desenvolvem propostas para nichos de públicos comumente recebidos. Estas propostas são realizadas pelos professores responsáveis, por coordenadores ou mesmo pelos participantes, promovendo a autonomia dos públicos e a adequação de abordagens criadas dentro da instituição para suas próprias necessidades.

Neste sentido, a curadoria educativa se constrói na elaboração de propostas que são disponibilizadas para os potenciais públicos, constituindo ações para públicos escolares, instituições do entorno geográfico da Whitechapel Gallery ou associações de trabalhos com jovens. Cada um destes setores apresenta um curador educativo dentro da instituição e pontualmente, ao longo do calendário de exposições em cartaz, novas ações vão sendo disponibilizadas como propostas possíveis de serem realizadas.

Reforçando a ideia de Sambade (2014), Helen Charman faz referência a este termo, afirmando que os curadores educativos criam camadas de interpretação a partir do trabalho apresentado no museu. Charman (2014, p.6) diz que curadores educativos criam "a layer of interpretation between the art work and the audience. Participation in this gamut

of interpretation strategies is not obligatory but its variety signifies a recognition of the different needs of interpretative communities, indeed, of their existence". Esta ideia vai ao encontro do que Sambade problematiza, ponderando se as escolhas que o educador faz dentro do museu podem ser consideradas um trabalho de curadoria.

Para Michael Brenson (2004, p. 100), esta prática de intitular os educadores como curadores é um desafio para a estrutura hierárquica que distinguia aqueles que trabalhavam com as pessoas, o educador, e aquele que desenvolve trabalho focado nas ideias, o curador. Para o autor esta possibilidade de desenvolvimento de ações a partir de um ponto de vista educativo apresenta propostas mais imaginativas do que as elaboradas no presente, desenvolvendo possibilidades de trabalhar com diferentes camadas de interpretação.

Este trabalho de autoria demarcado na figura dos artistas que atuam em Serralves ou dos curadores educativos sugeridos por Sambade (2014) não se diferenciam tanto do que se entende como educação em museus no Brasil. Talvez não exista tanta produção artística e aspectos próprios do processo criativo no contato com os públicos, mas a construção coletiva e o desenvolvimento em camadas de interpretação é também parte do trabalho dos educadores nas instituições brasileiras.

A problemática desta diferenciação está na identificação do trabalho de educadores como algo operado ainda a partir do prisma da escola tradicional e pensado como uma prática reprodutivista e informativa. Contudo, o que se identifica em alguns exemplos de ações educativas e de setores responsáveis pela recepção dos públicos em museus brasileiros é uma prática educativa que se usa do pensamento crítico associado à educação.

O que se apresenta como consideração desta reflexão é que as terminologias não podem ser empregadas com neutralidade ou visando uma valorização superficial da figura destes profissionais. A formação dos sujeitos e a titulação empregue denota as linhas de pensamento associadas no trabalho prático. Enquanto cada instituição seleciona uma forma de se denominar e posicionar como educativa, formatando um perfil de trabalho para receber seus visitantes, a reflexão em torno do seu papel se faz presente.

Neste sentido, a identificação de diferenças nas nomenclaturas abre convite a investigação também de preceitos pedagógicos ou artísticos que são base das escolhas feitas para a construção de meios para recepcionar os espectadores e participantes que vêm aos museus. Enquanto cada instituição constrói seu trabalho individualmente, sem circular os preceitos que constituem suas escolhas, não se formulam hipóteses para compreender o trabalho realizado. Mas no diálogo e no confronto entre diferentes formas de se pensar esta recepção é que se encontram aspectos interessantes para fomentar esta discussão sobre quem são os profissionais que atuam em museus de artes.

Referências:

ACASO, M. ¿Por qué a la educación artística no le gustan los museos? Repensando los problemas actuales de la educación artística en las instituciones culturales. In: CALAF

MASSACHS, R.; FONTAL MERILLAS, O.; VALLE FLÓREZ, R. E. (Org.). Museos de arte y educación - Construir patrimonios desde la diversidad. Gijón: Ediciones Trea, 2007.

ACASO, M. De la invisibilidad al giro educativo. In: ACASO, M. (Org.). Perspectivas: Situación actual de la educación en los museos de artes visuales. Madrid: Fundación Telefónica, 2011.

ALENCAR, V. P. O mediador cultural: Considerações sobre a formação e profissionalização de educadores de museus e exposições de Arte (Mestrado em Artes Visuais). Universidade Estadual Paulista - UNESP, São Paulo, 2008.

ATKINSON, D. Art, Equality and Learning: Pedagogies against the State. Rotterdam: Sense Publishers, 2011.

BALSHAW, M. Sound Off: 21th century gallery education. In: JONES, P.; EILEEN, D. (orgs.). Watch This Space: Galleries and schools in partnership. Londres: Engage, 2008.

BARBOSA, A. M. Educação em Museus: termos que revelam preconceito. In: AQUINO, A. (org.). Diálogos entre arte e público – Caderno de textos. V.1. Recife: Fundação de Cultura da Cidade de Recife, 2008.

BRENSON, M. Acts of engagement - Writings on art, criticism and institutions 1993-2002. Oxford: Rowman & Littlefield publishers, 2004.

CAMNITZER, L. Introdução. In: PEREZ-BARREIRO, G.; CAMNITZER, L. (Org.). Arte para a educação/Educação para a arte. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

CHARMAN, H. Uncovering Professionalism in the Art Museum: An Exploration of Key Characteristics of the Working Lives of Education Curators at Tate Modern. Disponível em <http://www.tate.org.uk/research/publications/tate-papers/uncovering-professionalism-art-museum-exploration-key>. Acesso em: 3 dez. 2014.

FUIRER, M. Jolt, Catalyst, Spark! Encounters with artworks in the schools programme at Tate Modern. Tate's Online Research Journal. Disponível em <http://www.tate.org.uk/download/file/fid/7406>. Acesso em: 19 fev. 2015.

HOFF, M. Mediação (da arte) e curadoria (educativa) na Bienal do Mercosul, ou a arte onde ela "aparentemente" não está. Revista Trama Interdisciplinar, 4(1), 69-87, 2013.

HOWELL, C. Space: the final frontier? In: SHARMACHARJA, S. (Org.). A manual for the 21st century art institution. Londres: Whitechapel Gallery, 2009.

PEKARIK, A. J. From knowing to not knowing: moving beyond "outcomes." Curator: The Museum Journal, 53(1), 105-115, 2010.

PRINGLE, E. The Artist as Educator: Examining Relationships between Art Practice and Pedagogy in the Gallery Context. Disponível em

Revista Digital

Art&

Educação - Cultura - Formação - Comunicação - Produção

Endereço para contato:
Rua Conselheiro Brotero, 686 / 32
Higienópolis - São Paulo - SP
CEP 01232-010
ISSN 1806-2962

Qualis

Interdisciplinar - B4
Educação - B4
Letras/Linguística - B4
Arquitetura e Urbanismo - B4
História - B5
Artes / Música - B5
Ciências Sociais Aplicadas - B5

<http://www.tate.org.uk/research/publications/tate-papers/artist-educator-examining-relationships-between-art-practice-and>. Acesso em: 10 dez. 2014.

PRINGLE, E.; DEWITT, J. Perceptions, Processes and Practices around Learning in an Art Gallery. Disponível em <http://www.tate.org.uk/research/publications/tate-papers/perceptions-processes-and-practices-around-learning-art-gallery>. Acesso em: 10 dez. 2014.

SAMBADE, R. Entrevista concedida em 2014. In: PINTO, Julia Rocha. Reflexões sobre o meio - O espaço entre a Escola e o Museu de Arte Contemporânea. (Doutorado em Educação Artística). Universidade do Porto, Portugal, 2015.