

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE – PPG/ARTE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO EM ARTES VISUAIS (EAV)**

ANDIARA RUAS SIMÃO

**HISTÓRIAS DE VIDA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE:
TRILHAS E EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FORMAL E
NÃO FORMAL**

Brasília-DF
2018

ANDIARA RUAS SIMÃO

**HISTÓRIAS DE VIDA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE:
TRILHAS E EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FORMAL E
NÃO FORMAL**

Área de Concentração: Educação em Artes
Visuais (EAV)

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Arte (PPG-
Arte) da Universidade de Brasília (UnB), como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestra.

Orientador: Prof. Dr. Cayo Honorato

Brasília-DF
2018

ANDIARA RUAS SIMÃO

**HISTÓRIAS DE VIDA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE:
TRILHAS E EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FORMAL E
NÃO FORMAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arte (PPG-Arte) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Aprovada em ____/____/ 2018.

Banca Examinadora:

Pres. e Orientador: Prof. Dr. Cayo Honorato VIS/UnB

Membro 1: Prof. Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira VIS/UnB

Membro 2: Prof.^a Dr.^a Wilsa Maria Ramos IP/UnB

Suplente: Prof.^a Dr.^a Lisa Minari Hargreaves VIS/UnB

Dedico à Mestra da Vida!

A você, que olha nos olhos enquanto conversa e que escuta com atenção genuína, você que é doutora na vida e sorri! Que tem nos olhos uma expressão de amor e, na voz serena, um alento, um conforto e uma oração.

Sigo contigo pela vida a observar os bons caminhos que percorreu; aprendo, trabalho e semeio tranquila, pisando firme na Terra Azul.

Você é A Grande!

Em ti me encontro, me reconheço e me alegro. Sinto o ar fresco e puro a tomar meus pulmões profundamente.

A você, minha Gran Mestra na vida, mãe, eu dedico essa formação.

Agradeço aos Mestres da Vida!

Agradeço ao meu Orientador por ter sido um leitor atento e minucioso, e por estar presente durante todo o meu percurso no Mestrado! Você é especial. Com você, a pesquisa se tornou possível.

Agradeço aos mestres educadores com os quais convivi nas minhas muitas caminhadas pela Universidade de Brasília; são dezenas e são muito amados por mim! Com vocês, eu cheguei até aqui.

Agradeço aos mestres estudantes, amigos e educadores com quem compartilho meus dias. São milhares e eu os quero sempre comigo! Com vocês, encontrei motivação.

Agradeço aos mestres da cultura popular, da cultura de rua e aos mestres do circo, aos mestres que curam, aos mestres que nutrem e aos mestres que iluminam! Não posso quantificá-los, mas eles existem dentro de mim. Com vocês, eu sigo todas as manhãs.

Agradeço aos mestres amigos, aqueles com os quais compartilho minhas memórias e com quem posso contar desde sempre! Não preciso listá-los; eles sabem que são. Com vocês, eu existo.

Agradeço especialmente aos meus avós, à minha mãe e ao meu pai, às minhas tias e aos meus tios, ao meu irmão e à minha irmã, a toda minha ancestralidade e aos que vieram antes de mim, tornando meu caminhar mais leve, alegre e colorido! Vocês são únicos. Com vocês, eu agradeço a Deus por nossa existência exatamente como ela é.

Com que águas regamos, alimentamos, o nosso imaginário? As simbolizações e também as significações acompanham todos os atos da nossa vida humana, tanto os atos quotidianos, como os excepcionais, únicos. Elas apresentam-se como uma espécie de passagem obrigatória da aprendizagem para situar, classificar, nomear o seu valor de uso num ou em vários contextos de vida ou de trabalho. O respeito pelo tempo concedido à simbolização, à integração num imaginário, apresenta-se, então, como respeito à pessoa reconhecida na sua singularidade, quer dizer, nas diferentes dimensões do seu ser (as suas identidades) associadas a uma subjetividade “impermanente”, apesar das suas recorrências, dos seus sintomas, das suas obsessões, das suas afeições não-conscientes, e é então com uma outra temporalidade que nos confrontamos.

Marie-Christine Josso (2004)

RESUMO

Esta investigação tem como objetivo analisar as histórias de vida narradas pelos professores de Arte da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), na tentativa de explicitar os acontecimentos determinantes dos seus processos de formação. Trata-se de uma abordagem qualitativa pautada por análises de entrevistas com vistas a realizar a apreensão das dinâmicas e das metodologias referentes às atividades desenvolvidas por esses profissionais em espaços culturais, as quais contribuíram para suas atuações pedagógicas nas instituições de educação formal. A título de embasamento teórico, explorou-se os conceitos utilizados pelos seguintes autores: Josso (2004; 2007) e Nóvoa (2004;2005); Bergson e Bosi (1994); Velho (2001) e Huberman (1992); Gohn (2008); Alheit e Dausien (2006); e Benjamin (2012), entre outros. Os resultados da pesquisa apontam para o sentido de que os estudos empreendidos, com base em uma abordagem metodológica qualitativa, são sustentáculos para a interpretação de histórias de vida. Essa constatação se encerra nas possibilidades de que os participantes da pesquisa (professores P1, P2, P3 e P4), a partir do olhar da autora desta investigação, permite compreender o mundo social, os sentidos intrínsecos, os discursos e as narrativas das histórias de vida dos sujeitos.

Palavras-chave: Professores de Arte; Histórias de vida; Educação não formal e Educação formal.

ABSTRACT

This research aims to analyze the life histories narrated by the art teachers of the State Department of Education of the Federal District (SEEDF), in an attempt to make explicit the determinant events of their training processes. It is a qualitative approach based on analysis of interviews with a view to realizing the dynamics and methodologies related to the activities developed by these professionals in cultural spaces, which contributed to their pedagogical actions in the formal education institutions in which they work. As a theoretical basis, the concepts used by the following authors were explored: Josso (2004; 2007) and Nóvoa (2004; 2005); Bergson and Bosi (1994); Velho (2001) Huberman (1992); Gohn (2008); Alheit and Dausien (2006); and Benjamin (2012), among others. The results of the research point to the sense that the studies undertaken, based on a qualitative methodological approach, support the interpretation of life histories. And, this finding is based on the possibilities that the research participants (teachers P1, P2, P3 and P4), from the perspective of the author of this research, allows to understand the social world, intrinsic meanings, discourses and narratives of the subjects' life histories.

Key-words: Art Teachers; Life stories; Formal education and non-formal education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCBB - Centro Cultural Banco do Brasil

BACEN - Banco Central do Brasil

DEA/UnB - Diretoria de Esporte, Arte e Cultura (da UnB)

EAB - Escolinha(s) de Arte do Brasil

EAP - Centro de Aperfeiçoamento de Profissionais de Educação

ECCO - Espaço Cultural Contemporâneo

ECs - Escolas Classe em Brasília (Escolas de Ensino Fundamental)

EPs - Escolas Parques em Brasília

FAAP - Fundação Manoel Alves Penteadó

FAC - Fundo de Apoio à Cultura

FTB - Festival de Teatro Brasileiro

GEAD - Gerência de Educação a Distância

IBRAN – Instituto Brasileiro de Museus

IdA (UnB) - Instituto de Artes da Universidade de Brasília

IPASE - Rio - Instituto de Previdência e Assistência Social dos Servidores de Estado do Rio de Janeiro

MAB - Museu de Arte de Brasília

MAC USP - Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo

MAM-Rio- Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro

MASP - Museu de Arte de São Paulo

MDE - Matriz de *Design* Educacional

MNBA - Rio – Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro

MoMA (Nova Iorque) - Museu de Arte Moderna (*Museum of Modern Art*)

ODM - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNEM – Política Nacional de Educação Museal

SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA.....	38
2.1. Procedimentos para a coleta das informações.....	39
2.1.1. Convite.....	39
2.1.2. Preparação para as entrevistas semiestruturadas com os professores.....	39
2.1.3. Escutando as histórias de vida.....	40
2.1.4. Informações acerca das transcrições das entrevistas.....	41
2.1.5. Sujeitos da pesquisa.....	42
CAPÍTULO 3: ANÁLISE E SÍNTESE DOS DADOS.....	44
3.1. Percursos e vivências da autora.....	44
3.2. História de Vida dos Participantes - percursos e vivências individuais.....	52
3.2.1. Aprender com a prática – Professora (P1).....	52
3.2.2. Aprender com a pesquisa – Professor (P2).....	63
3.2.3. Aprender com o Outro – Professora (P3).....	70
3.2.4. Aprender com a política – Professora (P4).....	76
3.3. Considerações sobre os percursos coletivos dos participantes.....	82
4. CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES – SÍNTESE INTERPRETATIVA.....	91
4.1. Ponderações acerca dos sujeitos da pesquisa.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	101
APÊNDICES.....	106
APÊNDICE A - Roteiro de entrevista semiestruturada: uma trilha, um atalho no caminho.....	106
APÊNDICE B - Entrevistas transcritas na íntegra.....	109
ANEXOS - Termos de Autorização para utilização de imagens, conteúdo e som de voz para fins de pesquisa.....	172



Imagem 1: Estudantes reunidos em círculo. Fonte: Ruas, 2016.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa configura-se em uma investigação a partir da escuta das narrativas de histórias de vida de professores de Arte. Explora as vivências dos docentes as quais se destacam como parte determinante de seus processos de formação. São trabalhados os fatos que impulsionaram esses profissionais a cursar uma graduação em Arte, assim como influências exercidas por pessoas próximas a esses arte educadores que os motivaram a atuar nesse campo.

O trabalho abordou em suas análises as histórias de vida de professores de Arte da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) que atuam ou atuaram em **espaços de educação não formal**. A relação entre vida e formação foi discutida na perspectiva de compreender como as trajetórias pessoais se relacionam com os contextos de suas escolhas profissionais. Além dessa dimensão, considerou-se, ainda, nas análises, os seus percursos (entendidos, para fins dessa investigação, como os caminhos percorridos pelos entrevistados) em arte e educação. Ao passo em que suas vivências são lidas como processos no cenário das experiências de vida em espaços de formação, com ênfase na educação não formal.

Esta dissertação tem como problema de pesquisa a seguinte questão: como as vivências em espaços de educação não formal contribuíram para a formação do professor? A hipótese deste estudo é de que a prática do ensino das Artes em espaços não formais como os museus, galerias ou centros de cultura e arte se tornam recursos metodológicos a serem empregados em situações na educação formal, os quais proporcionam possibilidades de formação para o Arte Educador e, conseqüentemente, apresentam rebatimento nas práticas pedagógicas desses profissionais.

A análise das histórias de vida dos professores entrevistados permitiu observar que os caminhos percorridos e as experiências de vida foram determinantes para a escolha de sua formação e examinar até que ponto essa formação, culminou com a forma com que cada participante da pesquisa optou em atuar na educação não formal.

A escuta de narrativas perpassadas de idiossincrasias acompanhou cada participante. Já a escuta sensível dessas narrativas possibilitou que fossem geradas as narrativas que, por sua vez, forneceram os dados para subsidiar e direcionar esta pesquisa.

Os caminhos dos que optaram por seguir até a conclusão do curso e por iniciar suas atividades laborais em contextos de museus, centros culturais, galerias de arte e correlatos são valorizados e vistos como aspectos relevantes neste estudo. Assim, como a vivência de atividades propostas em **espaços de educação não formal** pode-se contribuir para as atividades realizadas em salas de aula.

A título de embasamento teórico, explorou-se os conceitos utilizados pelos seguintes autores: Josso (2004; 2007), Nóvoa (2004; 2015), Le Goff (1990; 2013), Bosi (1994), Velho (2001), Huberman (1992), Gohn (2008), Alheit e Dausien (2006); Benjamin (2012), entre outros.

Com referência à seleção dos professores participantes, essa deu-se em razão de critérios, tais como: a) experiência com programas educativos aplicados em museus, galerias de arte e espaços correlatos; b) docência em Arte na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Os percursos e as vivências desses professores em espaços de educação não formal foram determinantes para a sua formação acadêmica, escolha e atuação profissional. Esses aspectos foram percebidos a partir das evidências encontradas na análise dos dados gerados com esta pesquisa.

A razão que me impulsionou a escutar histórias de vida de professores de Arte relaciona-se com minha própria história de vida, minha escolha pela arte e todo o caminho que trilhei em programas educativos até minha atuação em escolas de Educação Básica. Com o intuito de contextualizar a minha motivação enquanto pesquisadora, mesmo não se tratando de uma pesquisa autobiográfica, escolhi apresentar pontualmente na pesquisa, algumas vivências do meu próprio percurso, as quais considero mais significativas. A seguir, apresento a narrativa da primeira parte da minha história de vida e formação.

Sou candanga, considero-me assim. Nasci no Rio de Janeiro, mas sou filha e neta de candangos.

Em Brasília, com um pouco mais de dez anos, lembro-me de ir ao Gran'Circo Lar com minha mãe e assistir *Ratos de Porão*, *Raul Seixas* e *Plebe e Rude*. Era tudo muito divertido para mim, ver os *punks* arrumando seus cabelos com sabão no banheiro, inventar histórias olhando os azulejos de Júlio Pomar, dormir em cadeiras enfileiradas enquanto minha mãe trabalhava na noite brasiliense. Muitas cores, muitas vozes, muitos artistas e muita arte.

Brasília, a Brasília querida! Morar nas suas superquadras, atravessar o buraco do tatu para ir à escola ou pegar um ônibus zebrinha para chegar no clube vizinhança. Andar de patins, carrinho de rolimã e de bicicleta ir longe, muito longe até o turbilhão no *Parque Nacional de Brasília*, na ponte do Bragueto e na cachoeira do Samandi. Sensação de liberdade. Jogar beto, queimada, pique-bandeira, pique-pega e “pique-tudo que se imaginar”. Subir em pé de manga, pé de jaca, de jamelão e se atrasar na volta para casa ao se perder em baixo dos pés de amora até ouvir a mãe gritar da janela, já bem tarde da noite:

- Sobe agoooooora!

Brasília amada. Infância rica. Horizonte sem fim! Horizonte que nunca me oprimiu ou diminuiu; ao contrário, sempre me senti gigante e linda como aquela Catedral. Na maior parte do tempo, estudei em escolas públicas; garota de sorte, estava sempre a poucos minutos de casa e podia ir caminhando... e por muitos dias em minha vida foram os caminhos bucólicos que atravessei. Estudei na Escola Parque 308 Sul. Era o dia mais sensacional da semana, tinha aula de artes plásticas, teatro, música e dança. Tocava flauta doce e fiz meu primeiro instrumento de percussão.

Sair da primeira etapa do ensino fundamental foi muito ruim; senti muito a perda daquele universo. As séries que seguiam, à época denominadas quinta à oitava série, não tinham mais aulas de Arte. A disciplina Educação Artística era ministrada por um professor de matemática e estudávamos geometria. Eu sentia que aquele universo mágico das Escolas Classe, ou Escolas do Ensino Fundamental e das Escolas Parques, não voltaria mais.

No Ensino Médio, fui estudar no CEM Setor Leste. Lá tive a oportunidade de praticar diversas atividades no contraturno escolar, estudar inglês, frequentar uma boa biblioteca, fazer ginástica olímpica e natação em verdadeiros centros de treinamento. Era uma escola tradicional e conceituada, mas em sala de aula, no turno regular, a realidade era bem outra. As turmas eram lotadas com mais de quarenta alunos por sala; o prédio da escola consistia em dois grandes blocos. No pavilhão de cima, as salas não tinham janelas, mas apenas basculantes no alto da parede e ainda hoje são assim. O sol esquentava aquelas paredes como no deserto; tanto que ainda hoje me lembro perfeitamente do mal estar, pois fazia muito calor, além de um barulho insuportável e de uma rotina estudantil lastimável!

Fui perdendo a graça. Não via sentido na escola e tudo lá fora parecia muito mais divertido e atrativo. Nas horas livres eu fazia aula de voz com a professora Sylvia Lavigne, teatro no Mapati com a Teresa Padilha, artesanato, ciclismo, natação, todo aquele universo. Já na escola os professores viviam de costas para nós, tínhamos que copiar quadros e mais quadros, lembro-me da gritaria dos alunos e da poeira intensa do pó de giz. Sentia-me perdida naquela sala de aula quente junto com um monte de adolescentes descontrolados e aos berros, literalmente.

Estava triste na escola. Fugia para matar aula na piscina e nadava três, quatro, cinco mil metros exaustivamente, sem parar. Estava sem dinheiro para pagar a natação e, explicando a situação para a minha técnica ela me propôs que eu fosse duas vezes por semana ajudar um professor cuidando da turma de natação para bebês (aquecimento, brincadeiras, pegar as toalhas etc.) e em troca poderia treinar. Aquilo deu tão certo, as crianças gostavam tanto e se divertiam, que em pouco tempo eu já tinha minhas turmas de iniciantes. Foi a primeira vez que ouvi um longo e sonoro "tiiiiaaaaa", senti algo novo despertar. Eu tinha apenas quinze anos e não sabia, mas começava ali a minha vida profissional na educação.

Na época a profissão de educador físico não era regulamentada, qualquer um podia ser professor de natação e a minha carteira de trabalho recebida então o seu segundo carimbo: Instrutora de natação. Tive sorte, estava junto de bons profissionais, fiz cursos de formação, psicomotricidade infantil, fobia aquática, fundamentos e educativos. Foi uma fase muito

importante, lidar com crianças tão pequenas dentro da água trouxe um grande senso de responsabilidade e atenção. Não demorou muito passei a trabalhar com adultos, idosos, portadores de necessidades especiais, turmas só para mulheres, meu público diversificou bastante e eu, amadurecia.

Era chegada a hora do vestibular. Toda minha família e minha tradição eram nas artes, mas eu estava muito envolvida com o esporte e a saúde. Prestei dois vestibulares: Fisioterapia, na Universidade Católica (diurno, longe e caro), e Artes Plásticas na Universidade de Brasília (noturno, poderia continuar trabalhando, do lado de casa e gratuito). Optei pelas artes e continuei dando aulas de natação.

Trabalhava o dia todo e fiz curso noturno. Já nas primeiras aulas do curso universitário, algo muito sério ocorreu: fui sacudida por um verdadeiro choque de realidade. Eu pensava que fazer arte seria uma grande diversão (e foi na verdade), mas não era bem assim. Meus colegas eram bem mais velhos do que eu, trabalhavam no serviço público, já eram artistas ou eram grandes desenhistas. Eu, não tive aula de artes desde a quinta série. Não sabia desenhar, não entendia muito bem a dimensão do que iria acontecer a partir dali. Tinha apenas uma vantagem sobre aquela segunda turma de 2008: eu era professora, amava o que eu fazia.

A maioria dos meus colegas estudava a noite por conta do trabalho, mas não tinham o menor interesse pela licenciatura. Sofriam, faziam drama, eram artistas e se interessavam pelo bacharelado que não era ofertado no curso noturno. Se por um lado me sentia atrasada por não ter encontrado minha poética artística, por outro lado, quando o assunto era metodologia, sala de aula, criança, educação de uma forma geral, todos recorriam a mim.

Então, veio a disciplina Desenho 1, hora de cair na real. Passava as madrugadas fazendo desenhos de observação, exercícios que o professor pedia para levar para a aula. Nada que eu desenhava se parecia com a realidade. Em certa ocasião, passei a noite toda observando e tentando desenhar um abajour. Durante a aula o professor passava de mesa em mesa observando e tecendo elogios aos prodígios dos meus talentosos colegas. Eu morria de vergonha, ficava rezando para o professor não chegar até a minha mesa... E se chegasse, que não comentasse nada. O professor para na minha

mesa, pega meu desenho com a ponta dos dedos e o sacode no ar mostrando para a turma com uma expressão muito estranha e indaga:

- O que é isso? O que é isso, uma abóbora?

Era o meu abajour! Nesta noite voltei para casa chorando. Pratiquei muito, fiz desenhos de forma incansável. Nada, não melhorava. Não sei se meu desenho estava realmente numa idade tão infantil, que levaria anos treinando para chegar ao nível esperado na disciplina, ou se não estava sendo bem orientada para entender o desenho de observação, ou as duas coisas. Não sei. Sei que, no dia da avaliação final, enquanto meus colegas chegavam com suas pastas de desenho para apresentar, eu cheguei com uma caixa. Tinha produzido muito. O professor pouco olhou meus "rabiscos" e disse que devido ao meu grande "esforço", me concederia um MM.

Para a minha alegria, vieram outras disciplinas, outros professores, outras formas de ver, de fazer, de aprender e de ensinar Arte. Tudo que vivi à partir dali me faz refletir até hoje sobre a forma como atuo em sala de aula. Aprendi que eu me relacionava melhor com outros materiais e com outras técnicas. Que existia um universo mágico nas artes que me possibilitava dialogar com o outro, transformar materiais, criar mundos. Que minha mente funcionava num plano tridimensional e era muito mais fácil para resolver as questões da escultura, por exemplo. Que por fim, o meu desenho era lindo e expressivo, mesmo nunca tendo me tornado uma desenhista.

Esses outros encontros mais felizes me trouxeram outro dilema. Muito comprometida e com vontade de me dedicar a sério ao que estava me propondo, resolvi que não daria mais aulas de natação e inscrevi-me no contrato temporário da então Fundação Educacional do DF, hoje SEEDF. Na época, não era necessário ser formada para dar aula, bastava estar cursando à partir do quarto semestre, não tinha nem prova escrita, apenas uma prova de currículo. Logo na primeira chamada estava eu lá, assumindo 16 turmas de ensino médio no GISNO, ginásio da Asa Norte. Era estranho que existisse uma sala com 45 alunos e eu. Eu não tinha feito nem estágio supervisionado ainda. Na escola não tinha nada, não tinha sala ambiente, não tinha material. Tinha giz e quadro, como meus professores tiveram no passado.

O **Objetivo geral** desta pesquisa é analisar as histórias de vida narradas por quatro professores do componente curricular Arte, os quais atuam em escolas de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), para explicitar os acontecimentos determinantes dos seus processos de formação.

Os **objetivos específicos** são:

a) Investigar as histórias de vida dos professores de Arte, no que diz respeito a seus percursos de vida, sua formação, escolhas e atuação profissional;

b) explicitar as histórias de vida dos professores que atuam no componente curricular Arte na educação básica, de modo a expressar as razões que os impulsionaram a desenvolver atividades em contextos de educação não formal;

c) evidenciar a experiência em espaços não formais (museus, centros culturais, galerias de arte e correlatos) dos professores participantes, com foco nas contribuições dessas trajetórias para a ampliação da aprendizagem dos estudantes nos contextos formais de ensino.

Esta investigação conta com a seguinte estrutura de apresentação: Introdução; Capítulo 1: Referencial Teórico; Capítulo 2: Metodologia; Capítulo 3: Análise e Síntese dos Dados; Capítulo 4: Construção das informações – Síntese Interpretativa; Considerações Finais; Referências e Apêndices.



Imagem 2: Estudante lendo material didático. Fonte: Ruas, 2010.

CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO

Encontramos, nos escritos de Josso (2010), bases teóricas pertinentes ao desenvolvimento desta pesquisa, tendo em vista que a autora direciona seu trabalho na busca pela transformação do indivíduo, a partir da narração de suas histórias de vida. Para fins dessa investigação, utiliza-se a narração dessas histórias como uma ferramenta para a geração dos dados.

A análise dos dados apresentados constata que as vivências e os percursos dos professores de Arte com experiência em programas educativos, na educação não formal, desencadearam acontecimentos que determinaram o processo de formação e de escolha profissional. Pondera-se que de acordo com Josso (2010), ao se contar e ouvir histórias sobre trajetórias de vida, quer esse processo se dê individualmente ou em grupos, promovemos um reencontro com a nossa própria humanidade.

Na visão de Josso (2007), ao escutar as narrativas com foco na formação, tornam-se evidentes diversos aspectos da existência de um ser singular plural. Tal momento em que é possível perceber que o ser em constante formação é revelado nas formas de pensar, agir e conviver. Ainda, para essa autora, a pesquisa sobre formação, baseada na escuta e na análise de narrativas de histórias de vida, permite observar as evoluções socioculturais nas vidas dos indivíduos e estabelecer os pontos de convergência em relação ao aprimoramento profissional e social. Josso (2007, p. 415) leciona que:

As subjetividades exprimidas são confrontadas à sua frequente inadequação a uma compreensão liberadora de criatividade em nossos contextos em mutação. O trabalho sobre essa subjetividade singular e plural torna-se uma das prioridades da formação em geral e do trabalho de narração das histórias de vida em particular.

Para Josso (2007), compartilhar as questões oriundas das narrativas individuais, como dificuldades e retomadas decorrentes da formação, possibilita que outras pessoas encontrem identificação com as questões apresentadas e, ao se perceberem como parte de um grupo, adquirem ferramentas para criar suas próprias soluções.

Josso (2007) explana que as pessoas, a partir das dificuldades encontradas, ao se identificarem com outras e se perceberem parte de um

grupo, transformam problemas em ferramentas para saná-los. Esclarece que mesmo em contextos de educação os temas relativos à identidade não são o enfoque central da abordagem biográfica, o trabalho voltado para o conhecimento dos processos de formação se torna visível a “pluralidade, a impermanência e a flexibilidade de nossas identidades” (p. 416) no decorrer da vida, em que “[...] Essas identidades num constante vir-a-ser, manifestação de nossas existencialidades em movimento, são em certos períodos históricos mais fortemente atingidas pelos efeitos desestruturadores de mudanças sociais, econômicas e/ou políticas” (JOSSO, 2007, p. 416).

Consoante Josso (2007), ainda que as formas e os objetivos das pesquisas baseadas em histórias de vida não privilegiam a construção da identidade, à medida que possibilitam a compreensão dos processos de formação trazem à tona questões sobre a identidade. Posto que observa, também, que as investigações partem de conteúdos inerentes ao indivíduo e vão ao encontro das questões socioculturais. A história de vida aparece como mediadora entre o conhecimento de si e o contexto de sua existência, igualmente revela os acontecimentos de vida que influenciam a formação do narrador.

Velho (2001) aborda questões pertinentes aos significados de indivíduo e sociedade, assim como suas relações. Retoma modelos de sociedade como exemplos para destacar e definir a noção de indivíduo e suas formas de se relacionar em sociedade. O autor acrescenta que em modelos de sociedades tribais e tradicionais não se observa, de forma evidente, o ser como unidade individual. Ao contrário, o ser é sempre situado em relação às suas relações familiares, religiosas e de trabalho.

O autor situa entre os séculos XIV e XV, na Europa Ocidental, a economia de mercado como fator fundamental para a generalização dos modos de organização social. E, em todos esses modos, a dimensão econômica é fundamental para o desenvolvimento do modelo que tem o indivíduo como foco central nas relações de produção e de consumo. Também posiciona a dimensão sociocultural nessas relações, as quais destaca a crescente importância das ideologias individuais. Em conformidade com Velho (2001), “[...] Fica cada vez mais presente a importância da dimensão interna, da subjetividade para a construção de personagens singulares. Assim, a trajetória individual e a biografia tornam-se cada vez mais

centrais na visão de mundo moderno-ocidental (VELHO, 2001, p. 17).

Ainda na leitura de Velho (2001), o romance literário dos séculos XIX e XX evidencia o envolvimento com as questões da subjetividade e as suas relações com o meio social, tendo como referência as questões individuais nas quais a narrativa se destaca como opção na busca por novas formas de expressão. Na ilustração de Velho (2001, p. 20):

Cada vez mais, na sociedade moderno-contemporânea, a construção do indivíduo e de sua subjetividade se dá através de pertencimento e participação em múltiplos mundos sociais e níveis de realidade. Assim a *viagem* pode se dar internamente a uma sociedade específica diferenciada, não significando mais necessariamente um deslocamento geográfico, físico-espacial, mas, sobretudo, um trânsito entre subculturas, mundos sociais, tipos de *ethos* ou, mesmo, entre papéis sociais do mesmo indivíduo.

Em face desse deslindamento, a noção de indivíduo em relação aos diferentes universos socioculturais em que vive, nota-se de forma evidente (sobretudo nos grandes centros urbanos) que as pessoas experimentam diferentes modo de vida ao transitarem por distintas territorialidades. Velho (2001) cita alguns exemplos contundentes desse ser que faz a mediação entre os diferentes grupos socioculturais.

O primeiro exemplo é o das empregadas domésticas que, segundo estudos do autor, transitam do universo de classes mais populares para o de classes mais altas, por meio de relações de trabalho que denotam uma diferenciação sociocultural pré-existente em sua natureza. Velho (2001) diz que o contraste entre empregadas e patrões se apresenta tanto nas relações econômicas quanto nas sociais, especialmente no contexto brasileiro, em que as empregadas são moradoras de bairros menos favorecidos, mas trabalham em casas de pessoas com elevado padrão econômico, onde experimentam diferentes interações socioculturais em relação ao seu meio de origem.

As empregadas têm um acesso ao mundo dos patrões que lhes faz conviver cotidianamente com a intimidade da sua casa e de seus hábitos. O inverso não é verdadeiro, pois pouquíssimos patrões conhecem onde suas empregadas vivem. Trata-se, basicamente, de via de uma só mão. Nas suas idas e vindas, as empregadas trazem informações e experiências, mantendo um canal de comunicação interclasses e entre distintos níveis de cultura. (...) Por mais desvalorizado que seja o seu meio de origem, a empregada traz suas crenças e costumes que,

embora, não sejam de uma tribo isolada, têm sua especificidade dentro da sociedade complexa (VELHO, 2001, p. 22).

O segundo exemplo apresentado pelo autor caracteriza uma relação inversa, na qual é crescente o interesse dos grupos ditos de elite por uma atividade originada nas camadas mais populares, no caso, a capoeira. Os mestres de capoeira, geralmente oriundos de classes sociais menos abastadas, exercem intencionalmente a mediação entre os diferentes meios socioculturais, ao passo que disseminam a sabedoria afro-brasileira por meio de conhecimentos e valores referentes à sua própria cultura. Conforme seus apontamentos, “[...] encontramos essa relação em que os mestres são de categorias sociais subordinadas enquanto os discípulos provêm de níveis superiores da extratificação social” (VELHO, 2001, p. 23).

O autor cita exemplos em que a mediação atua de forma a transpor padrões tradicionais de interação social, mas sem deixar de apontar para os casos de fracasso nas relações de mediação, considerando a violência como principal fator de fragilização dos canais de comunicação entre as classes sociais brasileiras. Apresenta o político como exemplo profissional de mediador, por propor projetos com objetivos bem definidos de comunicação e de atuação em suas relações com a sociedade (VELHO, 2001).

Para o autor, os projetos são a expressão de uma sociedade na qual se observa a noção singular de indivíduo que, ao transitar entre os universos distintos, tem sua identidade reforçada, de modo a fomentar os meios e a capacidade de alcançar determinados objetivos. São suas considerações: “[...] Os indivíduos constituem suas identidades através da memória, retrospectivamente, e dos projetos, prospectivamente” (VELHO, 2001, p. 27).

Um exemplo da relação do contexto tratado e a realidade desta pesquisa é o fato desses professores trabalharem com o ensino na educação formal e na não formal. E, o contato entre esses campos de atuação não implicam em prejuízos em nenhum dos polos. O que se verifica é a internalização de experiências nos dois ambientes.

Constata-se que os entrevistados carregam de um ambiente de educação para o outro as vivências, as experiências exitosas e as que não tiveram sucesso. Nada obstante, contextualizaremos trechos de algumas

entrevistas com as disposições de Velho (2001), quando afirma que os “indivíduos constituem suas identidades através da memória, retrospectivamente, e dos projetos, prospectivamente” (VELHO, 2001, p. 27).

Ao considerarmos os posicionamentos de Velho (2001) e os situarmos como cabedal teórico da pesquisa, dada a importância atribuída à “construção do indivíduo e de sua subjetividade na sociedade moderno-contemporânea, através de pertencimento e da participação em múltiplos mundos sociais e níveis de realidade” (VELHO, 2001, p. 20); é possível estabelecer uma relação com as considerações de Josso (2007), ao tratar da escuta de histórias de vida, com foco na formação do indivíduo. Nesse sentido, Josso (2007) assevera que vários aspectos da existência de um ser singular plural vêm à tona.

Por seu turno, Nóvoa (2015) aborda diversos aspectos das universidades enquanto comunidades de diálogo e de partilha. Sob essa lente, destaca que os espaços de formação dos professores enfrentam problemas como a desvalorização ao longo das últimas três décadas. Além disso, lança seu olhar em relação às questões ligadas à interdisciplinaridade e à construção de uma nova universidade em face da revolução digital e a aprendizagem colaborativa.

Nóvoa (2015) pontua três problemas para a universidade: 1) a perda da exclusividade do conhecimento; 2) as dificuldades de lidar com o ensino e a formação; e 3) os modelos de organização. O primeiro se relaciona à forma com que as questões da universidade são integradas à ciência, bem como à maneira como o conhecimento está facilmente disponível e, por consequência disso, a universidade perde o controle de sua produção. Na sua visão tem ocorrido uma maior presença de instituições tecnológicas e comerciais em uma evidente disputa com o papel da universidade.

Em consonância com Nóvoa (2015), o segundo problema indica o currículo como central, porquanto que é um grande desafio formar as novas gerações já que os nossos currículos foram estruturados em um substrato social que tem passado por intensas mudanças, nos dias atuais considerados como a era da informação. A universidade, de modo geral, se pauta em modelos que não consideram as peculiaridades dos sujeitos e, portanto, pouca

autonomia na construção dos caminhos do conhecimento. Tal fato faz com que os modelos universitários sejam marcados por trilhos de formação e não por trilhas formativas que respeitam as intenções e os ritmos dos estudantes. Acredita-se que a universidade do futuro será menos física, mais estruturada em redes e contemplará distintas maneiras de realização de trabalhos acadêmicos, com ênfase nos diálogos. Essas novas tendências exercerão impactos na formação de professores.

Nóvoa (2005) afirma que a formação de professores para a educação básica não tem uma preocupação no futuro das nossas escolas em uma sociedade totalmente diferente da que temos hoje. Compreende que mesmo que as escolas ainda existam, certamente não serão como as que temos na atualidade. Essa discussão é central para pensar o futuro da universidade.

Por fim, Nóvoa (2015) revela que, em relação ao terceiro problema concernente aos modelos de organização, em sua maioria, as universidades trabalham com modelos ultrapassados e sem capacidade para dar respostas até mesmo às questões menores de cunho burocrático.

A respeito disso, a análise das entrevistas, com os professores participantes, revela o diálogo e a convergência com o pensamento de Nóvoa (2015). As histórias de vida fazem alusão ao currículo no que tange a sua inadequação às necessidades do ensino de Artes e, por conseguinte, sem preparação para a formação das novas gerações. Os pontos apresentados por Nóvoa (2015) guardam relação com as histórias narradas pelos participantes dessa pesquisa, como pode ser conferido nos parágrafos seguintes.

Para Nóvoa (2015), é preciso voltar as universidades para as questões da educação básica, valorizar outras dimensões do trabalho universitário e definir novos processos de avaliação dos professores. Acredita que voltar uma grande parte da pesquisa para o planeta Terra e organizar as pesquisas para além das lógicas tradicionais favorecerá novas perspectivas de avaliação, o que contribuirá para uma maior valorização do impacto direto da pesquisa sobre a sociedade do que o número de publicações que ela gera.

Nessa perspectiva, Nóvoa (2015) sugere que é preciso voltar a universidade para a vida da cidade, valorizar o conhecimento público e a participação das universidades nas políticas públicas. Para ele, é preciso

ressignificar as dimensões do capitalismo, ou seja, voltar as universidades para o trabalho em um ambiente colaborativo, oferecendo uma formação entrelaçada, dentro de um currículo integrado, proporcionando ligação ao exterior e exigindo compromisso com a pesquisa, por meio de experiências individualizadas. Por fim, o professor Nóvoa (2015) aponta para a importância da organização democrática e participativa da universidade, tendo em vista que, para o mundo se voltar para a universidade, é preciso primar pela vida democrática, pela liberdade acadêmica e pela abertura ao mundo.

Considera-se que o objetivo geral desta investigação é analisar e explicitar os acontecimentos determinantes dos processos de formação, com ênfase nas contribuições da educação não formal para a prática pedagógica. E, igualmente, que a educação não formal é um processo de construção de aprendizagem, o qual favorece o desenvolvimento do ser humano social e culturalmente, parte-se para a compreensão inicial dos conceitos tratados nas abordagens dessas formas de aprender.

Para refletir acerca da educação em arte no contexto escolar, buscamos delimitar alguns conceitos e abordagens sobre as práticas de educação formais, não formais e informais. Para Gohn (2008, p. 40): “a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”.

Alheit e Dausien (2006) são categóricos ao afirmarem que costumamos aprender durante bate-papos e que nossa formação se dá em momentos de interação com os amigos ou mesmo ao praticarmos ações costumeiras, como ao assistir televisão, ler um livro e ao folhear catálogos ou navegar na *Internet*. Isso acontece na mesma intensidade do que “quando refletimos e quando elaboramos projetos. Pouco importa se essa maneira de nos formarmos é trivial ou requintada: não podemos alterar o fato de que somos *aprendentes* “ao longo do curso” da vida” (ALHEIT; DAUSIEN, 2006, p. 177).

Esses autores, ao falarem da dimensão da socialidade da aprendizagem biográfica, assinalam que os processos reflexivos de aprendizagem, para se efetivarem e se desenvolverem, necessitam “da comunicação e da interação com os outros, ou seja, da relação com um contexto social”(ALHEIT; DAUSIEN, 2006, p. 177). Para eles, tal como se dá com as entrevistas nesta pesquisa, a

aprendizagem biográfica está ligada aos mundos-da-vida, os quais sob certas condições podem ser igualmente analisados como “ambientes” ou “meios” de aprendizagem. As noções de aprendizagem experiencial, aprendizagem no mundo-da-vida ou aprendizagem contextual dão conta desse aspecto do *Lifelong Learning*, conforme neles se vinculam a atenção conferida à associação e à configuração dos ambientes de aprendizagem. (ALHEIT; DAUSIEN, 2006, p. 190-191).

Na perspectiva de Gohn (2008), entretanto, a educação não formal acontece em diversos espaços, inclusive em espaços e momentos educativos distintos dentro da escola, como as bibliotecas, as apresentações, os seminários, as campanhas e a interação com organizações sociais, entre outros. A definição de educação não formal reside não apenas na questão do espaço físico em que acontece, mas principalmente em relação a uma intencionalidade e na escolha pela abordagem de temas que tenham relevância nos contextos de vida dos indivíduos e interação com seus grupos sociais.

Já na educação informal, a autora aponta que não há intencionalidade na transmissão de informações e tampouco na aquisição de conhecimentos; ela simplesmente surge das interações com o meio, na convivência com a família, nos grupos de amigos, em atividades cotidianas como a participação em clubes, na apreciação da arte em teatros, shows e exposições ou em leituras diversas, por exemplo. Esses múltiplos contextos

são considerados temas da educação informal, aquela que ocorre nos espaços de possibilidades educativas no decurso na vida, tendo caráter permanente. O que difere a educação não-formal da informal é que na primeira existe a intencionalidade de dados, dispostos a criar, proporcionar ou buscar determinadas qualidades com objetividade (GOHN, 2008, p. 40).

Em atualizações mais recentes, Gohn (2014; 2015) vai além das definições formuladas anteriormente. Pontua que a educação não formal, não apenas ultrapassa os processos de escolarização, como também está diretamente ligada às formas com que o indivíduo se relaciona nos múltiplos campos da vida. A educação não formal aparece como espaço de formação para a cidadania, a liberdade e a educação que:

contribui para a produção do saber na medida em que ela atua no campo que os indivíduos atuam como cidadãos. Ela aglutina ideias e saberes produzidos via compartilhamento de

experiências, produz conhecimento pela reflexão, faz o cruzamento entre saberes herdados e saberes novos adquiridos. Trata-se de um processo sociocultural e histórico que ocorre de modos distintos e por meio de pedagogias e mecanismos próprios em cada cultura (GOHN, 2014, p. 47).

A autora aponta para uma outra ordem na organização dos procedimentos quanto à disseminação dos conteúdos. Diferente da educação formal, que está centrada em metodologias escolares e é regulada e certificada por instituições oficiais de ensino, a educação não formal “[...] lida com outra lógica nas categorias espaço e tempo, dada pelo fato de não ter um *currículum* definido *apriori*, quer quanto aos conteúdos, temas ou habilidades a serem trabalhadas” (GOHN, 2014, p. 47).

Ao considerar a educação como um conjunto, Gohn (2014) revela a existência de uma articulação entre os campos da educação formal e informal, com destaque ao território particular para a educação não formal, ainda que a mesma possa dialogar com as formas anteriores. A educação não formal privilegia as práticas ocasionadas no meio social, na cultura e/ou na política durante toda a vida, mas particularmente nos acontecimentos que geram “processos de aprendizagem de forma intencional” (GOHN, 2014, p. 47).

E, para concluir, Gohn (2014) destaca que a educação não formal ainda não é estável e não foi consolidada como um plano de educação que determine suas diretrizes e bases. Faz referência a nomenclaturas utilizadas formalmente no Brasil como educação permanente ou educação integral, mas aponta para o problema de representarem apenas categorias ou conceitos que disputam a posse do domínio do campo de atuação em educação não formal.

Na concepção de Gohn (2008; 2014), historicamente, a educação não formal (ocorrida em museus, centros culturais e galerias de arte) aliada a uma perspectiva de conciliar a ideia de espaços culturais e de formação no campo artístico possui grande potencial para dialogar com a educação formal.

A título de exemplo dessa concepção, Barbosa (2013) cita o Clube Infantil no Museu de Arte de São Paulo (MASP), os espaços de livre criação do Museu de Arte Moderna (MAM, no Rio de Janeiro), a Pinacoteca do Estado de São Paulo, os departamentos educativos do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC/USP) e o Museu Lasar Segall.

Entre as experiências ocorridas no MAC/USP, a sistematização da Proposta Triangular contribuiu para a disseminação da ideia que defendeu a importância da observação das obras de arte ao vivo e incentivou o exercício de interpretação do que era observado. Esta proposta, amplamente difundida no Brasil, foi aos poucos ocupando diversos contextos, incluindo os das salas de aula da educação formal. Uma iniciativa que explora a intrínseca relação entre a educação não formal e a formal e que proporciona resultados significativos para os estudantes, em razão do reconhecimento da necessidade de uma atuação articulada dessas instituições (BARBOSA; CUNHA, 2010).

Na década de 1990, a promoção de um currículo (sobretudo sob a égide dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs) que privilegiava projetos educacionais que contemplassem visitas de instituições educacionais às exposições, repercutiu numa maior presença do público escolar nas galerias de arte (BARBOSA, 2009). Os PCNs incentivam a “Frequência e a utilização das fontes de informação e comunicação artística presentes nas culturas (museus, mostras, exposições, galerias, ateliês, oficinas)” (BRASIL, 1997, p. 47).

Ao passo que cresce a procura de visitantes às exposições, cria-se também a demanda de diversificação e qualificação profissional dentro dos espaços. Mas não apenas isto; é preciso levar em conta as dinâmicas políticas e econômicas que impulsionaram as instituições culturais a ampliarem o investimento no setor da educação e cultura. Em suas pesquisas sobre a formação de mediadores culturais, Coutinho (2009) aponta para outras questões pertinentes ao campo das práticas de mediação cultural:

Segmento este que tem, nos últimos anos no Brasil, recebido incentivos de renúncia fiscal em nome da ampliação do acesso de todos aos bens culturais sob a bandeira da “democratização das artes e da cultura”. Esta ampliação de acesso aos bens culturais é a justificativa institucional para a presença dos mediadores nas exposições. Situar este contexto é fundamental para compreender as complexas questões que se imbricam na mediação cultural e, conseqüentemente, dizem respeito aos sujeitos que impulsionam estas ações (COUTINHO, 2009, p. 37).

Seja para receber os visitantes ou para assegurar a integridade das obras, esses profissionais de educação em museus nem sempre recebem uma formação adequada ou têm suas atividades profissionais bem definidas, já que a Política Nacional de Educação Museal foi recentemente oficializada. Esse

importante acontecimento se deu no dia 13 de dezembro de 2017. Por enquanto, a profissão do educador de museu ainda não está regulamentada no Brasil. Como consequência, eles acabam por exercer diversas funções dentro do espaço expositivo e também fora dele, como citado anteriormente, quer seja no desempenho de um trabalho de recepcionistas, de guardas de obras e de condutores de público, por exemplo.

Conforme já afirmado, o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) tornou oficial, no dia 13 de dezembro de 2017, a criação da Política Nacional de Educação Museal (PNEM), através da Portaria n.º 422, de 30 de novembro de 2017. Este importante avanço certamente modificará o cenário em que se encontram os Museus e as pessoas que neles desempenham atividades.

Trata-se, sem dúvida, de uma contribuição significativa na área das artes e da cultura. A Portaria 422/2017 que dispõe sobre o campo museal brasileiro, institui:

um conjunto de princípios e diretrizes que tem o objetivo de nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalecer a dimensão educativa em todos os setores do museu e subsidiar a atuação dos educadores. Define também compromissos do Ibram para sua implementação (BRASIL, PNEM, 2017, s/p).

Como se percebe a partir da leitura da citação acima, as práticas educativas são alçadas à posição de destaque de forma a ocupar a centralidade das ações dos museus, assim como representa o elo de articulação de modo a atribuir coerência entre os projetos desses espaços e a mediação cultural.

Desta feita, fica evidenciada a relação de inerência dos trabalhos realizados nesses espaços de educação não formal e as atividades de docência desenvolvidas na educação formal. Essa relação ficou patente ao se proceder a análise das narrativas dos participantes da pesquisa, dado que foram incisivos no momento em que informaram acerca de suas atuações na educação não formal, explicitando, assim, que mudaram sobremaneira as suas visões sobre o magistério no ensino escolar e, por conseguinte, suas práticas pedagógicas.

Tendo em vista a importância da mediação entre a educação não formal e a formal, tanto os espaços culturais quanto as escolas interessadas em visitá-los tendem a considerar que a inter-relação dessas instituições é essencial para a autoformação no sentido de “compreender os mecanismos que se interpõem às suas ações e aos seus discursos” (COUTINHO, 2013, p. 52).

A função atribuída por Coutinho (2013) para o educador mediador sopesa que a “existência de uma ação vertical e impositiva – como um reflexo das antigas propostas dos programas educativos” (p. 52) que, inicialmente, seguiam roteiros padronizados, organizando as visitas por escolas ou movimentos artísticos, na atualidade, busca-se por “ações de caráter mais horizontais e dialógicos” (p. 52). Em consonância com essa visão, ocorreu uma alteração da postura desses profissionais que desenvolvem apresentações menos expositivas e mais dialogadas. Segundo Coutinho (2013, p. 54):

uma mediação que repete as “verdades” dos especialistas não é mediação, e sim uma prática de difusão. O mediador cultural precisa entender que os usuários do patrimônio são agentes ativos que pertencem a comunidades interpretativas. Importante salientar que o mediador também precisa se entender como um sujeito ativo pertencente às suas comunidades interpretativas. Só desta maneira é possível se exercer uma mediação dialógica e conversacional, com todos os atores situados no mesmo plano, em que a palavra toma o espaço em movimentos circulares, abrindo possibilidade para múltiplas narrativas e para diferentes interpretações, que pressupõe obviamente uma cuidadosa acuidade de escuta de quem conduz este processo, o educador mediador.

Sem dúvida, é preferível pensar a relação entre o mediador e o espectador como uma relação de proximidade, de acolhimento recíproco na qual ambas as partes desejam caminhar juntas e aprenderem de si mutuamente. Aqui, o mediador assume um papel muito mais próximo do pensamento de Agamben (2009, p. 85):

O que é, de fato, a amizade senão uma proximidade tal que dela não é possível fazer nem uma representação, nem um conceito? Reconhecer alguém como amigo significa não poder reconhecê-lo como “algo”. Não se pode dizer “amigo” como se diz “branco”, “italiano” ou “quente” - a amizade não é uma propriedade ou uma qualidade de um sujeito. (...) A amizade é a divisão que precede toda divisão, porque aquilo que há para repartir é o próprio fato de existir, a própria vida. É essa partilha sem objeto, esse com-sentir originário que constitui a política.

Sabe-se que a narração de histórias de vida encontra uma estreita relação com memória e narrativa; assim, convém apresentar algumas considerações sobre ambas. Neste enquadramento, o primeiro passo a ser dado será verificar o significado do vocábulo “memória”. Para Le Goff (1990), a “memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 1990, p. 1). Esse autor, também, assevera o seguinte em relação à memória: “Deste ponto de vista, o estudo da memória abarca a psicologia, a psicofisiologia, a neurofisiologia, a biologia e, quanto às perturbações da memória, das quais a amnésia é a principal, a psiquiatria” (LE GOFF, 1990, p. 1).

Na obra *Matéria e memória*, Bergson (1999), ao falar da memória, faz aproximações com a lembrança que, para ele, distingue-se em lembrança espontânea e lembrança adquirida. Segundo ele, essa “lembrança espontânea, que se oculta certamente atrás da lembrança adquirida, é capaz de revelar-se por clarões repentinos: mas ela se esconde, ao menor movimento da memória voluntária” (Bergson, 1999, p. 96). Ele completa que essa lembrança espontânea seguirá conservada para a memória. Nesse sentido, assevera que a lembrança adquirida ou apreendida tomará o lugar da outra, a espontânea, sempre que as imagens, as recordações que dela fizerem parte forem trazidas à tona para serem rememoradas, em qualquer lapso de tempo.

Quanto à entrevista, em si, sabe-se que no decorrer de sua realização as vivências do passado são atualizadas por intermédio da reorganização das memórias. Isso se processa em espaços e ações que fazem ou fizeram parte de todo o percurso do entrevistado. É um momento em que são rememorados aspectos que a pessoa julga significativos e, em consequência, são narrados. Nesta perspectiva, a vida, naquele período de tempo em que se passa a entrevista, faz-se história, uma história-experiência que precisa ser exteriorizada em forma de narrativa.

Ao prosseguir com o estudo sobre memória e narrativa, buscou-se a obra *O Narrador*, de Benjamin (1994) com o propósito de apresentar algumas considerações acerca desses dois conceitos. Esta obra traz uma reflexão sobre

o desaparecimento do narrador na história da civilização. O autor fala sobre a importância da narrativa e evidencia sua preocupação por constatar que a arte de narrar histórias está por ser totalmente extinta. Era o ano de 1936 e a Europa estava em guerra; esse sentimento de devastação levou o autor a lamentar que a guerra fizesse com que os combatentes ficassem mais pobres em experiência comunicável.

Benjamin (1994) afirma que as melhores narrativas escritas são “as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos” (BENJAMIN, 1994, p. 198). Ele divide os narradores em dois tipos: o que vem de longe, daí a associação à figura do marinheiro comerciante, e o que vive sem se ausentar de seu país, mas conhece bem a tradição narrativa e a este tipo de narrador associa a figura do camponês sedentário. Todavia, Benjamin ressalta que somente a interpenetração desses dois tipos de narradores possibilitará que o reino narrativo seja compreendido em sua real extensão.

Um pouco mais adiante, ao falar sobre o ofício do narrador, o autor ressalta o relevante valor da sabedoria e, sobretudo lembra-nos o quanto esse conceito está desaparecendo: “A arte de narrar está definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção” (BENJAMIN, 1994, p. 201).

Na sequência, ele cita dois fatores decorrentes da evolução que culminará na morte da narrativa: o romance e a informação. Para Benjamin (1994), o romance, ao contrário do que se passa com a narrativa, precipuamente oral, está ligado ao livro, e este, por sua vez, não tem tradição oral e nem tampouco a alimenta. Outra questão colocada pelo autor, que merece destaque, é considerar que o romance pressupõe o indivíduo isolado, portanto fora do coletivo, fechado em si mesmo. E, ainda, está o romance a sofrer ameaça constante da informação; esta é, para o autor, muito ameaçadora e provoca uma crise no próprio romance.

Um importante ponto levantado por Benjamin (1994) em seu texto consiste na relação entre a narrativa e o trabalho manual. Segundo o autor, a narrativa é ela própria uma forma artesanal de comunicação, já que o narrador “deixa sua marca” na narrativa contada. Desse modo, as histórias de vida

constituem-se em experiências, já que Benjamin (1994) considera que esse processo encerra em si uma relação entre o vivido, “no pretérito”, com o que é no presente narrado.

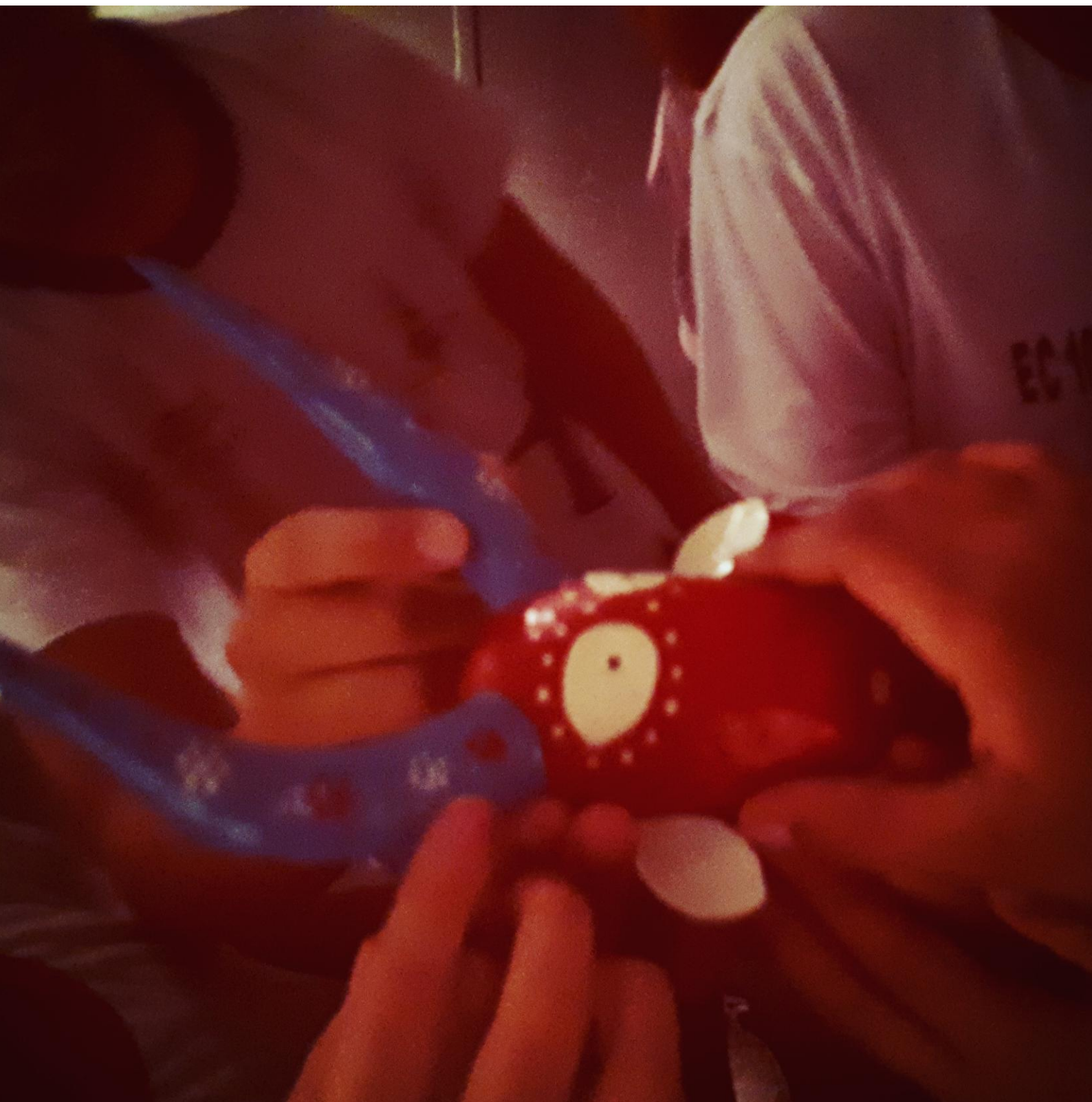


Imagem 3: Crianças manipulando um fantoche de boi bumbá: Fonte, Ruas, 2010.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

As histórias de vida compõem a base empírica desta pesquisa, com destaque para as peculiaridades dos sujeitos e dos acontecimentos que influenciaram a formação de cada participante, bem como suas atuações na área educacional. Esse olhar tem o enfoque de tratar as experiências pretéritas na educação não formal com vistas a demonstrar seus rebatimentos no exercício docente do Arte Educador no âmbito de uma escola pública da SEEDF.

Nóvoa (1992) considera que as histórias de vida são enfoques relevantes e legítimos, dotados de cientificidade. Isso porque as narrativas autobiográficas contribuem para a reflexão do eu, quer como “[...] ator, narrador ou espectador de experiências permitem momentos para além da mera observação, interpretando e interagindo com sujeitos de diferentes espaço-tempo” (GASPAR; PEREIRA; PASSEGGI, 2013, p. 2).

O método autobiográfico adquire forma e, ao mesmo tempo, distinção, pelo fato de se basear “[...] na narração em que situa a própria história do sujeito” (GASPAR; PEREIRA; PASSEGGI, 2013, p. 2). Ao mesmo tempo, Josso (2004, p. 85) entende que se edifica na ideia de “[...] uma formação orientada por um projeto de conhecimento coletivo e individual, associado a um processo de formação existencialmente individualizado”. Por sua vez, Bueno (2002) assinala que esse método é uma alternativa viável em termos de ampliação das possibilidades para as abordagens de cunho subjetivo.

Ler, analisar e interpretar com a aspiração de extrair conclusões das entrevistas dos professores de Arte, participantes da pesquisa, os quais trabalham ou trabalharam com programas educativos nos espaços culturais da cidade, são ações que possibilitaram identificar acontecimentos ou situações que influenciaram suas trajetórias.

2.1. Procedimentos para a coleta das informações

2.1.1. Convite

Foram convidados professores de Arte da SEEDF e informados sobre o contexto geral da pesquisa.

Passou-se à organização dos nomes dos professores que se manifestaram interessados em participar da pesquisa; foram contatados de forma individual para uma triagem. Esta consistiu em optar por aqueles que, além de serem professores de Arte em escolas públicas de Brasília, precisariam ter experiência com programas educativos aplicados em espaços de educação não formal. E, ainda, que tivessem interesse em contribuir com a pesquisa para contarem suas histórias de vida.

2.1.2. Preparação para as entrevistas semiestruturadas com os professores

Com um quantitativo de seis professores que se adequavam ao perfil para o momento da pesquisa, de acordo com os critérios já mencionados, houve o primeiro contato e, na sequência, passou-se à realização das entrevistas. No entanto, apenas quatro foram selecionados e considerados para este estudo, tendo em vista variáveis que ampliavam as possibilidades de confluências e convergências entre as histórias narradas.

A dispensa dos demais deu-se em razão de suas entrevistas levarem mais para o contexto da formação dos espaços culturais da cidade, do que para o contexto da formação dos professores especificamente. Embora com vasta experiência na educação não formal, consideramos que os professores não contemplados nesta pesquisa podem ser consultados em ocasião de possíveis desdobramentos deste estudo.

Foram escolhidos professores em início de carreira na SEEDF, que ainda estivessem atuando em sala de aula em contraponto a uma professora que já percorreu todos os níveis de educação dentro do sistema. Dessa forma, diferentes pontos de vista sobre contextos de educação em espaço escolar ou fora dele puderam ser narrados, a partir de outros ambientes em que ocorre a educação não formal.

A partir de então, as entrevistas foram conduzidas com todo o material técnico necessário para a gravação das narrativas, como microfone, gravador de áudio, pedestal e máquina fotográfica. E também com o material necessário à documentação e cessão de direitos, como as fichas de identificação do entrevistado, as autorizações de cessão de direitos de som e imagem deles mesmos e de eventuais objetos, assim como documentos cedidos pelos entrevistados para a composição de suas histórias de vida;

Antes de iniciar as perguntas do roteiro, que se encontra no apêndice deste trabalho, foram solicitados os dados pessoais de cada entrevistado. Informações como nome completo, filiação, local e data de nascimento foram as primeiras perguntas que lhes foram feitas;

O roteiro de entrevista (vide apêndice) é um ponto de partida, porém não foi considerado como instrumento rígido de pesquisa. Por se tratar de escuta de histórias de vida, cada entrevistado trouxe questões individuais que, em alguns momentos, puderam alterar os rumos das entrevistas. Por este motivo, escolhemos a forma semiestruturada de entrevista como ferramenta para o nosso trabalho.

2.1.3. Escutando as histórias de vida

As narrativas das histórias de vida são as principais fontes geradoras dos dados que buscamos consultar. O professor entrevistado é visto como autor principal da narrativa e, ao mesmo tempo, personagem de suas histórias. É ele quem determina o que quer contar, dentro do que lhe foi apresentado, proposto e solicitado.

Cada entrevistado foi convidado a contribuir com a ampliação do universo narrativo proposto, considerando a oralidade e seus hábitos mais usuais na composição de sua narrativa, bem como autorização em ceder direito à utilização de fotografias, imagens de objetos, desenhos, *folders*, anotações pessoais, produções publicadas, entre outros documentos, se assim desejassem.

Coube à pesquisadora proceder à escuta sensível que possibilita, para Cerqueira (2011): “[...]conhecer o outro na sua totalidade humana e social. Permite-nos conhecer as várias faces de uma pessoa [...] permite a aproximação, e esta é a proposta da escuta sensível: entrar em totalidade com o outro” (CERQUEIRA, 2011, p. 17). Ao escutar as histórias de vida, estamos genuinamente dispostos a conhecer as histórias narradas. O entrevistador, portanto, assume uma postura investigativa e atenta.

Os entrevistados foram incentivados a colaborar com a entrevista por meio de intervenções da pesquisadora nos momentos nos quais eles se desviavam do assunto, para comentários e opiniões alheias ao tema investigado, quando era preciso retomar o foco da pesquisa.

2.1.4. Informações acerca das transcrições das entrevistas

As entrevistas foram gravadas em arquivos de áudio, MP3 e os áudios foram transcritos na íntegra em forma de entrevistas (vide apêndice); para as transcrições, todo o trabalho foi feito de forma manual, ou seja, escutando e transcrevendo cada trecho, atentamente;

Após as transcrições, foram feitas as leituras das narrativas, com o intuito de identificar dados históricos, fatos marcantes, marcos pessoais, rupturas e outros aspectos interessantes, pertinentes à formação dos professores entrevistados e às escolhas que os levaram a trabalhar em espaços não formais durante sua trajetória;

A transcrição das entrevistas foi devolvida aos participantes, para que eles pudessem rever suas histórias narradas, acrescentar, modificar e ou excluir algo, caso tivessem interesse;

Uma análise das histórias de vida do grupo foi desenhada com base nas confluências dos dados gerados, bem como nos aspectos singulares relevantes para a constituição do todo.

2.1.5. Sujeitos da pesquisa

Percebe-se que o envolvimento dos professores, participantes da pesquisa, com a arte, desde o ensino fundamental ou o ensino médio, a partir da provocação de professores que lhes foram muito significativos, culminou em suas escolhas e práticas em programas educativos executados em espaços de educação não formal. Assim, esta opção ressoa para eles em sua função transformadora, uma vez que escolheram se graduar na área das artes, embora alguns dos entrevistados, inicialmente, pretendessem seguir outro caminho.

Definida, como forma de organização da leitura e escrita nesta pesquisa, a denominação dos sujeitos, participantes deste estudo, por Professora 1 (P1), Professor 2 (P2), Professora 3 (P3) e Professora 4 (P4). Entretanto informa-se que os entrevistados autorizaram a publicação de todo o conteúdo de suas narrativas. Reitera-se que as entrevistas na íntegra, onde os participantes estão identificados de forma nominal, bem como toda a documentação de cessão de direitos de conteúdo, som e imagem estão disponíveis para apreciação ao final deste documento (vide anexos).



Imagem 4: Estudantes soltam pipa em visita ao CCBB/DF. Fonte: Ruas, 2014.

CAPÍTULO 3: ANÁLISE E SÍNTESE DOS DADOS

3.1 Percursos e vivências da autora

Assim como explicitado na introdução desta pesquisa, mesmo não se tratando de uma investigação autobiográfica, apresento este tópico que destina-se a retomar a apresentação da minha própria história de vida, agora num segundo momento. A partir da minha primeira experiência como mediadora, com a perspectiva de observar os percursos e processos de formação percorridos a partir de então, retomo a narrativa que segue:

Trabalhava na SEEDF como professora temporária e estudava, à noite, no curso de Artes Visuais da UnB. Uma das professoras do curso me convidou para fazer uma entrevista para o trabalho de mediadora da exposição *Geografia do Brasil* do Cildo Meireles, que aconteceu no Espaço Cultural Contemporâneo (ECCO), em 2002. Considero que essa primeira experiência profissional na educação não formal foi fundamental para a minha formação porque despertou-me para a problematização da arte e levou-me a considerar essa forma de atuação profissional como um grande projeto de vida.



Imagem 5: Detalhe do Catálogo Geografia do Brasil de Cildo Meireles. Fonte: Ruas, 2017.

Na mesma época em que me formei no curso de Licenciatura em Artes Visuais na UnB, 2002, chega à Brasília, o Centro Cultural do Banco do Brasil - CCBB/DF -, que movimentou a rotina de estudantes e professores de artes na cidade. A professora (P4) coordenava, junto com sua sócia, as ações educativas e faziam a ponte entre os estudantes da Licenciatura em Artes da UnB e o Programa Educativo do CCBB/DF. Essa mesma professora teve grande influência em minha formação. Ocorreram outras experiências significativas em atividades de mediação, inclusive como supervisora e formadora de mediadores. O convívio com as turmas de escolas permitiu-me ampliar a visão acerca das possibilidades de trabalho e discussão com os estudantes, de forma a ressignificar a minha atuação na sala de aula do ensino formal.



Imagem 6: Detalhe de coleção de materiais didáticos. Fonte: Ruas, 2017.

A título de ilustração do ambiente de aprendizagem na educação não formal, relato que foram anos muito ricos de vida e de formação. A cada nova exposição, o contato com o artista e/ou o curador, os estudos intensos, a formação de novos mediadores, outras formas de realizar o trabalho, as

diferentes temáticas, a observação atenta às falas, ao posicionamento e à circulação dentro da galeria, ao uso do material didático. Assim como o contato com os professores e diferentes grupos de estudantes que vinham de várias escolas, públicas e particulares, de distintas localizações geográficas. O aprendizado se dava pela experiência.



Imagem 7: Estudantes observam a paisagem em visita ao CCBB/DF. Fonte: Ruas, 2015.

Cabe registrar, também, que tive a oportunidade de observar, entre as atividades realizadas dentro da galeria, aquelas que eram feitas pelos profissionais da iluminação, do transporte e da montagem de obras. Conversar mais com eles, a conhecê-los melhor. Nesse sentido, busquei conciliar o tempo e, então, me disponibilizava para trabalhar com as equipes de montagem. Atuei em pequenas montagens, até que a observação e a prática me levaram a ser convidada para integrar grupos de montagem em trabalhos eventuais.

As montagens proporcionavam um contato intenso com os artistas e um convívio marcado por aprendizagens e formações a respeito de assuntos como: 1) os métodos e materiais dos artistas; 2) as reações às intempéries do tempo; 3) os equipamentos; 4) o mercado de trabalho; 5) as questões

burocráticas; e 6) as relações interpessoais em ambientes como os museus e as galerias.

A ida a São Paulo com a finalidade de ser mediadora no CCBB/SP alargou a minha noção de artes e me trouxe novas questões, assim como proporcionou a abertura de visão em busca de encontrar soluções no ambiente de trabalho e na vida.

Assumi, em outro momento, já de volta à Brasília, a função de produtora do Programa Educativo e, concomitantemente, atuava como professora no sistema de educação do Serviço Social do Comércio (SESC/EDUSESC). O trabalho na educação não formal rebatia em minha atuação na educação escolar formal, no momento que desenvolvia atividades pedagógicas na área de educação de jovens e adultos. Tinha sempre muitos materiais para novas leituras, como livros, apostilas, catálogos e estava totalmente integrada ao universo das artes visuais. Prestava muita atenção nos materiais e na forma como eram utilizados, nas diferentes montagens, na iluminação, no desenho da curadoria. Observava e praticava a educação em arte durante muitas horas do dia, em diferentes ambientes, para vários públicos.



Imagem 8: Estudante interage com painel de palavras. Fonte: Ruas, 2015.

Eram muitas as nuances observadas e, o acúmulo das vivências, constituiu-se no repertório, o qual transformou minha vida na forma de aprender e de ensinar arte. Assumia cada vez mais atitudes com a consciência e responsabilidade no trabalho com Educação em Arte.

Após esse acúmulo de experiências pude concorrer e fui contemplada na Chamada Pública para a elaboração e a execução do programa educativo para a exposição “*Candido Portinari: em obras*”, que aconteceu na Galeria de Arte do Banco Central do Brasil, em Brasília, no período de 18 de agosto de 2009 a 27 de junho 2010. Foram nove meses de trabalho na mostra que rerepresentava, ao público, após restauro, as obras de Candido Portinari que integram a coleção do acervo do Museu de Valores do Banco Central.



Imagem 9: Contando histórias. Fonte: Ruas, 2010.

Durante toda a exposição, foram desenvolvidos jogos e atividades educativas como parte dos recursos que dispúnhamos na ampliação das possibilidades de diálogo com os estudantes. O resultado das experiências anteriores reverberava na organização dos materiais, na orientação do grupo de mediadores e na elaboração do livreto didático. Como não havia um lugar próprio para a realização de oficinas práticas, criou-se situações, para

experimentar materiais e para contar histórias que pudessem compor a narrativa de cada percurso.

Nota-se que dar solução a esses desafios proporciona aos profissionais envolvidos, nesse tipo de atividade, um conjunto de competências para atuação e visualização da arte, sob outros ângulos. Durante nove meses de trabalho, foi possível pensar em diversas formas de ensinar arte. Nesse período, foi possível atender um público bastante diversificado, buscou-se adaptar nossos percursos por muitas vezes e repensar nossas práticas diariamente durante o acontecimento do projeto.



Imagem 10: Estudantes fazem composição com formas geométricas. Fonte: Ruas, 2017.

Em 2012, assumi o cargo de professora efetiva na SEEDF e passei a trabalhar em regime de dedicação exclusiva. Na escola, as rotinas foram se ensamblando ao novo modelo de ensino. Eram muitas mudanças. Os horários, a sala de aula, a disponibilidade de recursos, a interação com os outros professores, a quantidade e a forma de atendimento aos estudantes, que não chegavam a ser novidades, mas havia ali uma educadora com nova disposição para experimentar diferentes metodologias no novo sistema a que se integrava.

Organizava visitas com os estudantes para os diversos espaços de exposição da cidade e levava em consideração as possibilidades que essas experiências poderiam resultar nos discentes. Além disso, já incluía no meu planejamento da escola essas atividades de contínua. Foram quatro anos de visitas e atividades educativas em arte até que o trabalho se tornou parte do Projeto Político Pedagógico da escola e passou a acontecer cada vez mais de forma sistemática e integrada ao conjunto de atividades formadoras da escola.



Imagem 11: Estudantes conversam no jardim de esculturas do CCB/DF. Fonte: Ruas, 2010.

E à medida que essas ações favoreciam o diálogo e a confiança, contribuía para o entrosamento de todos e até para a resolução de conflitos. Além, claro, de ampliar o repertório cultural dos participantes, de forma a estimular a criatividade e repercutia na formação intelectual e no exercício artístico dos estudantes nos espaços dentro e fora da escola.

Por fim, registro que, em 2015, ingressei como estudante no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB e estou dando continuidade às minhas expectativas de formação e de aprofundamento no que diz respeito às relações e influências da educação não formal na educação formal.



Imagem 12: Roda de conversa com estudantes. Fonte: Ruas, 2010.



Imagem 13: Estudantes em cena teatral. Fonte: Ruas, 2010.



Imagem 14: Estudantes realizam pintura muralista. Fonte: Ruas, 2010.

3.2. História de Vida dos Participantes - percursos e vivências individuais

3.2.1. Aprender com a prática – Professora (P1)

Eu acho importante falar que eu sou uma pessoa que veio de uma família pobre, de uma escola pública de periferia. Não tenho dúvidas de que é por isso que quando escrevo meu projeto eu coloco lá Brazlândia, Varjão, Ceilândia, escolas públicas; é desse lugar que eu venho e eu me sinto confortável. É o lugar que mais precisa desse tipo de inserção. Não estou dizendo que a arte salva, que as pessoas precisam de cultura, longe desse discurso completamente elitista, de falso benfeitor. Mas eu sou um exemplo do que esse tipo de inserção pode provocar. [...] A arte me trouxe outra expectativa, o que a arte fez comigo foi me dar uma outra possibilidade de ver o mundo (P1, 2016).

A professora (P1) apresenta-se como estudante e diz que é professora também, mas que a estudante vem em primeiro lugar. E que atualmente exerce como principal função o papel de mediadora ou produtora cultural. Seu trabalho como mediadora teve início nas galerias de arte do CCBB/DF em exposições de artes visuais onde ela declara ter iniciado sua paixão pela educação.

E foi o motivo de eu ter mudado o meu curso de bacharelado para licenciatura. Eu descobri a educação por meio das artes visuais.[...] Talvez se eu tivesse entrado numa escola eu não teria essa experiência de paixão. Essa paixão foi que me levou para a escola num segundo momento (P1, 2016).

Nascida e criada na cidade do Gama/DF, considera que teve uma criação muito distante das artes e que foi a formação em escola pública que possibilitou esse contato. A convite de um professor de Arte ela foi ao teatro pela primeira vez, onde relata como foi o seu primeiro contato com a metáfora na arte, o evento que considerou como sua primeira experiência estética. Ela observa ainda, que a inserção do seu projeto de educação na escola pública nos dias de hoje é como um retorno ao que lhe foi oferecido no passado.

Ela aponta o professor de Arte como sendo responsável por seu despertar para as artes e que a convivência e as orientações desse professor foram decisivas em suas escolhas acadêmicas e profissionais.

Essa decisão de fazer artes no curso de graduação, de querer seguir isso profissionalmente e hoje estar propondo projetos voltados para essas escolas, de estar tentando fazer a mesma coisa que aconteceu comigo, esse *start*, com outros jovens e adolescentes, vem desse ensino médio (P1, 2016).

Já no curso de graduação ela considera que a comparação do universo familiar que experimentou nas aulas e no grupo de teatro do Ensino Médio, com a experiência vivida no Bacharelado em Artes Cênicas, trouxe-lhe grande frustração. Uma vez que ela não encontrou na faculdade aquilo que trouxe como influência marcante, e presente ainda hoje na sua forma de aprender e ensinar arte, novamente a figura do professor. Por toda a ritualística empregada na metodologia de ensino, pelo respeito com a arte, pela sua forma de lidar com o outro e de estar presente.

Ainda como estudante da graduação, a professora P1 considera que sua primeira experiência profissional se deu em projetos de extensão da Universidade. Trabalhou como bolsista na Diretoria de Esporte, Arte e Cultura – DEA onde levava estudantes do ensino médio para visitar e conhecer a UnB. Por outro lado ela afirma que só tomou consciência de que já estava atuando no campo profissional quando visitou uma galeria de arte pela segunda vez na vida.

A primeira vez que ela visitou uma exposição de arte foi no ainda no ensino médio, onde as experiências práticas vividas dentro da Galeria de Arte do CCBB/DF, na exposição *Renato Russo Manfredini Jr.*, como colocar um fone de ouvido, ver objetos pessoais do artista e ter alguém explicando a exposição, foram marcantes do ponto de vista do aprender durante a experiência de visita ao museu.

A primeira vez em um museu e a primeira vez já foi como mediação. Eu até abro um parêntese; eu acredito muito que é dentro da educação formal onde acontecem esses *starts*. Eu tento fazer isso como professora na Secretaria de Educação, proporcionar várias vezes esses momentos para os alunos. Até mesmo para que isso não se torne uma coisa muito pontual, mas que tenha algum tipo de familiaridade com esse ambiente (P1, 2016).

A segunda vez que visitou uma galeria, já como estudante de Artes Cênicas na UnB, foi o momento em que percebeu que a atividade que desenvolvia com os estudantes de ensino médio na Universidade era também um trabalho, um tipo de mediação, tal qual a que recebia ali na exposição de arte. Houve então um despertar, ela decidiu que seria com isso que gostaria de trabalhar dali em diante.

A mediadora estava conversando com a turma em frente a essa pintura. Ela fazia várias perguntas, mas não falou absolutamente nada de informação, pelo menos não no primeiro momento. Ela só lançava perguntas e as crianças iam respondendo. Aquilo mexeu comigo, fiquei pensando eu quero trabalhar aqui, eu quero fazer isso que ela está fazendo. Tempos depois eu vi no departamento de Artes Visuais a propaganda de uma seleção de mediadores para trabalhar na exposição do *Anish Kapoor*, no CCBB/DF. Na hora que vi eu lembrei o que eu tinha dito anos antes, que era aquele lugar onde que eu queria trabalhar, eu disse “eu vou fazer isso aqui”. Peguei o papelzinho e fui para a entrevista (P1, 2016).

Ainda bem jovem, com 19 anos e no quinto semestre do curso de graduação ela começou a trabalhar com mediação, dessa vez na galeria de arte, e a partir dessa experiência tomou uma decisão transformadora em sua formação, mudar seu curso de bacharelado para licenciatura. Ela considera o trabalho de mediação em as artes visuais uma experiência transformadora em sua vida.

Começou como mediadora e em pouco tempo foi convidada a ser supervisora do Programa Educativo. Mesmo que naquele momento ela preferisse o trabalho de mediação, o contato direto com o público, aceitou o desafio de supervisionar o grupo de mediadores. Sua função agora estaria mais relacionada a observação e a organização do trabalho dos mediadores, tanto na parte operacional, quanto no trato pedagógico.

Experimentar outros pontos de vista dentro do mesmo trabalho foi importante para entender a estrutura e o funcionamento do Programa Educativo como um todo. Ao mesmo tempo em que exercia o papel ela aprendia. Não tinha experiência e não sabia qual era a função do supervisor, aprendeu com a prática.

Após um ano na função de supervisora, observando o trabalho dos mediadores e priorizando os aspectos pedagógicos da atividade, que ela considerou os mais importantes da função, percebeu que poderia criar algo novo, visitas diferentes para públicos diversos. Passou então a pensar em atividades que pudessem acontecer durante a visita, sem a necessidade de um espaço próprio, mobiliário ou materiais de arte mais específicos.

Pensava em inventar um tipo de visita diferente, a gente nunca tinha feito alguma coisa para cegos, por exemplo. A gente tinha

uma equipe fixa e poderíamos criar algo em longo prazo. No trabalho de supervisão eu descobri essa possibilidade.

Foi uma proposição dos mediadores fixos; eles criaram a Maleta das Curiosidades, era uma maleta de onde saiam várias coisas. Por exemplo, se fosse uma exposição de gravuras, eles tiravam da maleta algumas gravuras, uma matriz, algumas goivas, até mesmo tinta e rolinho, para fazer a impressão dessas matrizes, para que eles tivessem esse momento de descoberta de uma maneira um pouco mais lúdica. Outro mediador aproximou mais a visita da história da arte. Ele levava imagens de obras de arte que, de alguma forma, dialogassem com a exposição que estava acontecendo. O mediador fazia um processo de curadoria paralela selecionando obras de arte que possibilitassem um tipo de diálogo que ele queria provocar com as obras que estavam dentro da exposição (P1, 2016).

A professora (P1) trabalhou durante sete anos, primeiro como mediadora e depois como supervisora no Programa Educativo do CCBB/DF. Sua despedida desse trabalho foi com a exposição *Mestres do Renascimento: Obras primas italianas*. Nesse período o Programa Educativo já contava com espaço próprio para a realização de oficinas práticas, como sala fixa, mobiliário e materiais diversos, que eram pensadas e desenvolvidas para cada exposição.

As imagens que se seguem são parte da oficina realizada com meus alunos, os estudantes do Centro de Ensino Fundamental – CEF Miguel Arcanjo, de São Sebastião durante visita à exposição *Mestres do Renascimento: Obras primas italianas*, no CCBB/DF, em novembro de 2013.



Imagem 15: Detalhe de preparação para a oficina de desenho de observação.
Fonte: Ruas, 2013.



Imagem 16: Detalhe de estudante pousando para a oficina de desenho de observação.
Fonte: Ruas, 2013.



Imagem 17: Detalhe do trabalho durante a oficina de desenho de observação. Fonte: Ruas, 2013.



Imagem 18: Detalhe de desenho de observação de modelo vivo. Fonte: Ruas, 2013.



Imagem 19: detalhe de exercício e pintura. Fonte: Ruas, 2013.



Imagem 20: Detalhe de pintura realizada em oficina prática. Fonte: Ruas, 2013.



Imagem 21: Pintura realizada em oficina prática. Fonte: Ruas, 2013.

Sobre a experiência de trabalho em outros programas educativos a professora P1 nos conta que no início do trabalho no CCBB/DF os mediadores não tinham carteira assinada e trabalhavam de forma intermitente. Dessa forma, no início de sua carreira como mediadora ela precisou buscar emprego em diferentes galerias de arte e trabalhou com mediação em exposições no Museu da República e na Caixa Cultural, ambos em Brasília.

Na Caixa foi uma experiência muito interessante, que foi O *Espaço Cenográfico Visita Brasília*, do JC Serroni. Era uma exposição de artes visuais e ao mesmo tempo de artes cênicas, eram figurinos, maquetes e fotografias de cenários desse estúdio das artes cênicas. E depois dessas experiências eu fui trabalhar com mediação em teatro (P1, 2016).

Ao sair do CCBB/DF, a professora (P1) foi convidada a coordenar programas educativos em exposições eventuais, mais uma vez ela relata que não tinha experiência como coordenadora, mas mesmo assim aceitou o convite e foi realizar o trabalho, aprendendo de forma experiencial, inclusive na elaboração do seu primeiro material didático impresso.

Fui convidada pela FAAP - Fundação Manoel Alves Penteadó para coordenar uma exposição em outro espaço. Mesmo eu não tendo nenhuma experiência com coordenação de programa educativo e nem empresa, peguei o CNPJ de um amigo e fiz algumas exposições assim. Uma mostra de fotografias da Editora Abril, junto com uma mini exposição para o aniversário de Brasília no Museu da República, depois na exposição *Mulheres, Artistas e Brasileiras*, que foi no Palácio do Planalto. Depois foi a exposição do Ziraldo, acho que foi a mais divertida para mim, porque eu escrevi o material (P1, 2016).

Depois dessa última experiência como coordenadora de programas educativos, a professora (P1) escreveu o seu primeiro projeto de mediação para teatro. Uma de suas referências na elaboração do seu projeto foi o *Trilha dos Azulejos*, da Fundação Athos Bulcão, ela considerou interessante a possibilidade de prolongar o encontro dos estudantes com as obras.

O que mais me apaixonava nesse projeto era a possibilidade de dilatar esse tempo em três encontros, já no CCBB - eu vou sempre falar no CCBB porque é minha maior referência com mediação, a gente tinha um único encontro com a turma, cerca de duas horas e mais nada. A *Trilha dos Azulejos* prolonga esse momento em três encontros. Tem um primeiro encontro na escola, que é uma oficina de aquecimento, depois visitam os espaços

da cidade com obras do artista num segundo encontro e por último eles fazem um terceiro momento na escola com a produção dos alunos. Eu gostei mais dessa possibilidade de encontrar os estudantes por um tempo prolongado em três momentos (P1, 2016).

Outra referência na concepção do seu projeto foi o trabalho de supervisora no Programa Educativo do Festival de Teatro Brasileiro. O FTB, que já estava estruturado em três encontros.

O pré-espetáculo, espetáculo e pós-espetáculo em três dias diferentes. No primeiro dia a gente vai para dentro da escola e faz esse trabalho de sensibilização com a turma, no outro dia leva para o espetáculo ou traz o espetáculo para dentro da escola e no terceiro dia faz um desdobramento dentro da escola novamente (P1, 2016).

Com a formação durante as suas experiências anteriores com mediação e supervisão em programas educativos, a professora (P1) tem a sua primeira inserção na mediação em teatro, que acontecia ao mesmo tempo em que ela escrevia o seu primeiro projeto de mediação em teatro. Ao final desse trabalho, com o seu projeto escrito aos moldes do que aprendera até ali, seu projeto foi submetido ao FAC – Fundo de Apoio à Cultura, como programa educativo para um espetáculo de teatro, cujo modelo de edital deveria contemplar, além da apreciação do espetáculo teatral, um projeto pedagógico.

Em paralelo a isso, a professora (P1) prestava concurso para se tornar professora na SEEDF, mesmo não sendo o seu sonho inicial, o universo escolar da SEEDF não lhe era incomum. Ela estudou a vida toda em escolas públicas do DF e durante a Licenciatura também cumpriu as disciplinas obrigatórias de estágio supervisionado em escolas públicas do DF. Teve também uma curtíssima experiência como professora substituta, quando assumiu um contrato temporário na SEEDF.

E foi horrível! Eu falei que nunca mais ia querer dar aula na minha vida. Eu não tinha estrutura para entrar numa sala de aula. Eu não tinha tempo para planejar a aula, nessa loucura de trabalhar em dois lugares, no CCB e na secretaria. Professor tem muito trabalho, principalmente quem está iniciando, eu demorava 20 horas semanais só para planejar a aula.

Eu achei todo aquele universo muito absurdo, eram 500 alunos e eu falei assim, eu nunca vou conseguir decorar os nomes. A avaliação é uma coisa que ainda não entrou na minha cabeça, avaliar pessoas com números, isso é muito louco. Tudo aquilo me assustou, tudo me assustou mesmo, até o banheiro. O

banheiro da escola era horrível, acho que fiquei tão chocada com tudo aquilo, que eu ficava me apegando às coisas mais bobas, do tipo, estrutura física da coisa. Bobas, mas que eram necessidades básicas do tipo higiene do lugar, temperatura do lugar. Essas duas semanas pareceram dois anos (P1, 2016).

Mesmo assim, quando se viu como professora efetiva, mesmo estando receosa por conta da atuação anterior como temporária, ela teve a oportunidade de se ver em uma nova experiência e foi totalmente diferente do que imaginava inicialmente.

Eu fui com um pouco de medo. [...] Quando me tornei efetiva, eu fui para Santa Maria e já cheguei com medo daquelas duas semaninhas de experiência. Só que foi completamente diferente, era uma escola pequena e menos desestruturada, só tinham crianças e pré-adolescentes. As turmas que eu dava aula eram dos sextos anos, então eu não tinha que fazer planejamento de aula para quatro séries diferentes, eu só fazia planejamento de aula para o sexto ano. Estou nessa mesma escola até hoje, estou lá há três anos. Meu tempo de secretaria é só nessa escola. Eu dou Projeto Interdisciplinar também, Artes e PD. Achei muito mais tranquilo, tenho bem menos alunos e consigo até decorar os nomes, tenho 170 alunos (P1, 2016).

Atualmente a professora (P1) sente que consegue organizar melhor o tempo entre a escola, como professora, e seus projetos pessoais, como mediadora e produtora cultural. Como professora ela consegue pensar e elaborar atividades diferenciadas com seus estudantes. Ela cita alguns exemplos de atividades práticas desenvolvidas com os estudantes em projetos da escola, onde podemos observar o seu trânsito entre as artes cênicas e as artes plásticas, se utilizando de ambos os conhecimentos na forma de ensinar arte.

Teve uma semana onde a temática era sobre trabalhadores e a gente propôs uma releitura sobre a obra *Operários*, da Tarsila do Amaral, e criamos um mural 3D. No lugar dos personagens da obra, a gente fez o rostinho deles com máscaras de tala gessada, com o rosto de cada aluno. A parte dos prédios e das fábricas os meninos fizeram com Jet e com stencil. Fizemos oficinas de stencil e de máscaras com eles para depois realizar o trabalho maior (P1, 2016).

A professora (P1) diz que hoje suas aulas são fruto da experiência profissional com mediação. E considera que se ela gosta de ser professora em uma escola regular é por ter aprendido a trabalhar com educação em um projeto de mediação. Foi por meio do trabalho como mediadora que se deu o

seu despertar para as artes visuais e para a educação. E ainda, que prepara suas aulas para a escola pensando na prática percorrida durante a experiência de educação em museus.

Eu não sei te falar sobre a história do teatro, eu não sei te dar uma aula de corpo, de alongamento, eu talvez até saiba disso, mas não vem da UnB e sim de outras práticas. O trabalho com mediação me proporcionou essa formação perfeita, em minha opinião. Aquele momento de treinamento, que a gente não ficava na elucubração mental, na teoria, que eu já pensava que em duas semanas já íamos pegar turmas. E observar meu amigo de trabalho dando mediação, escutar o *feedback* da minha supervisora, ver o que eu tinha que refazer. Aquele espaço era impressionante para o mediador. Para o aluno nem se fala, para o visitante melhor ainda, mas para o mediador... Esse foi sem dúvida o melhor espaço de formação que eu já tive (P1, 2016).

Em relação aos seus projetos pessoais a professora (P1) nos conta como foi o desenvolvimento do seu projeto de mediação para teatro e como foi a interação desse projeto com os estudantes na escola onde leciona, dando importante destaque ao fato de ter um encontro inicial com os professores e de poder sair da escola com os estudantes e levá-los ao Teatro.

Eu estava bastante inspirada pela *Trilha dos Azulejos*, mas o FTB me deu essa certeza de que os três momentos era um modelo muito bom. O pré-espetáculo e o pós-espetáculo, o primeiro e o terceiro momento, aconteciam na escola. O segundo não necessariamente, podia ser no SESC, levando os alunos de ônibus até o teatro ou se a escola tivesse uma estrutura básica de palco ou um auditório a gente apresentava lá. Tinha um material pedagógico para estudantes e professores [...] Se a gente não chegasse antes, uma semana antes de o projeto entrar, conversasse com os professores sobre mediação, que não estaríamos ali para explicar, para dar uma aula ou pelo menos não exatamente, mas sobre a importância dos professores acompanharem o processo pedagógico de mediação. O pré-espetáculo com os professores, o momento de mediação, o material pedagógico e um bate-papo com os artistas compunham o projeto. Logo após terminar a peça, que era sempre nas quartas-feiras, os estudantes tinham trinta minutos para falar com os atores e debater. A estrutura do projeto era basicamente essa (P1, 2016).

Sobre mediação em teatro e dentro do projeto, a professora (P1) gosta de chamar a experiência de mediação como *dilatação*. A mediação o quando os estudantes e professores ainda não viram a peça, o pré-espetáculo, é o momento de dilatar os sentidos para receber a obra. Já a mediação pós-

espetáculo é a dilatação da experiência vivida no dia anterior, ao assistir o espetáculo

Como essa dilatação vai acontecer? De mil formas. E é por isso que a mediação não é... Nem a mediação é uma metodologia, nem cabe metodologia dentro da mediação. Você pode até criar uma metodologia para fazer o pré e pós-espetáculo, mas essa metodologia não vai funcionar para uma exposição de artes visuais ou para um espetáculo de dança, por exemplo (P1, 2016).

Ela considera que definir essa mediação como dilatação foi muito importante para construir a metodologia do programa educativo junto com os mediadores. Agora ela era formadora dos mediadores ao mesmo tempo em que construíam juntos a metodologia de trabalho. E ela cita alguns exemplos de exercícios práticos desenvolvidos com os estudantes durante o projeto.

O exercício que a gente chama de fotografia. A gente dava um tema e eles tinham que montar uma fotografia sobre isso. Por exemplo, a gente falava assim “vocês tem 10 segundos para nos mostrar uma parada de ônibus”; começávamos a contar e quando chegava no “zero” eles tinham que estar com a parada de ônibus pronta. Estátua, uma fotografia paradinha. O exercício era bem interessante e foi o que mais rendeu resultados eu acho, era mais rápido, tínhamos pouco tempo para fazer o trabalho (P1, 2016).

Essa fotografia rendeu desdobramentos, por exemplo, para criar uma cena em *stop motion*, em três fotografias. Três fotografias para você contar uma história, a primeira era o início, a segunda era o que a gente chama no teatro de conflito e a terceira a resolução. Então você tinha essa estrutura tradicional do teatro em três fotografias. Dá para fazer exercícios rapidinhos e conseguir chegar ao resultado.”

Com a prática de trabalho, após as experiências de mediação em teatro e nos programas educativos em artes visuais como mediadora, supervisora e depois coordenando seus próprios projetos, a professora (P1) percebe que pode ser uma pesquisadora em sua função de professora e toma a decisão “de dedicar tempo não só para corrigir provas, trabalhos, mas sentar de frente ao papel em branco, ali mesmo no *Word* e colocar, ali no papel, como eu posso melhorar as aulas? O que está dando certo? O que não está dando certo?”.

A professora (P1) finaliza sua fala com importantes reflexões sobre o papel fundamental da escola em oferecer experiências educativas em arte na escola, mas principalmente levando os estudantes até os lugares onde a arte acontece. Para que possam ter experiências estéticas transformadoras, que conheçam a dimensão da arte enquanto possibilidade de pesquisa, de trabalho e de vida.

E se não for por meio da escola, eles não vão ter essa experiência e eu me sinto na obrigação de fazer isso, eu sei o quanto é importante, eu nasci desse lugar. Lá, com 15 anos de idade, *Festival de Teatro na Escola*, foi isso que me despertou, isso e os outros episódios que eu te contei. A escola me levou pro CCBB, na exposição do Renato Russo. Foi a escola que me proporcionou isso. E é incrível como tem aluno que passa o ensino fundamental inteiro e nunca viu uma peça de teatro, nunca foi a uma exposição... E olha que exposição é muito mais fácil, você tem os museus abertos ali o dia inteiro, com uma estrutura de transporte, gratuidade. Só que falta essa figura que vai fazer o link. [...] É o que eu tento fazer com o projeto. Eu, enquanto professora, me sinto um pouco de mãos atadas. Eu levei três anos para conseguir levar meus alunos para assistirem a um espetáculo e foi durante um projeto que eu mesma propus. Não tem um espetáculo para aquela faixa etária, durante o horário de aula, que tenha transporte gratuito, são coisas que dificultam. Acho que as instituições deveriam fazer programas educativos para teatro também (P1).

3.2.2. Aprender com a pesquisa – Professor (P2)

A questão era justamente essa, não era só chegar e fazer. Tinha a questão da pesquisa. Eu lembro que o primeiro desenho que eu fiz ainda era bastante acadêmico e o Batalha falou para mim, um dia antes do fim de semana. Ele disse: “eu quero que você pense numa proposta que eu vou te fazer e você vai ter que trazer um resultado visual disso”. Então ele me deu a palavra “sutil”. Eu deveria transformar a palavra sutil em imagem (P2, 2016).

O professor (P2) é artista visual e professor de Arte, atuando no ensino médio desde 2013. Nasceu em Brasília e foi criado até os 15 anos no P Sul, bairro da Ceilândia/DF, lugar que é muito presente em sua memória. Tem a figura do pai e da mãe trabalhadores e sempre presentes em sua criação. Sobre suas memórias e o contato com as artes, diz: “Nesse período, até brinco que eu era muito perdido a considerar do ponto de vista artístico, eu era muito inexpressivo”.

Considera que não teve influências artísticas nessa época e que nem mesmo se lembra muito como eram as aulas de Arte. Que elas existiram e que ele “era sempre o garoto que desenhava na sala, mas não passava disso também”. Aos quinze anos muda da Ceilândia para Vicente Pires, mas considera que não sentiu muito a mudança, já que um ano antes passou a frequentar uma escola em Taguatinga/DF e foi se adaptando. Já na nova escola, algo novo aconteceu que lhe faria ter uma nova percepção sobre as artes, ele venceu um concurso escolar de logomarca.

Era um concurso para escolher a logomarca dos jogos interescolares, envolvendo várias escolas participantes, inclusive escolas particulares. Ao comentar sobre como ele se sentiu diante do evento revela aspectos sociais do evento, em que a arte lhe proporcionava estar em um lugar de prestígio, diferente do esperado pelo senso comum.

Eu estudava em uma escola que era muito tachada de ser uma escola de marginais. Era muito nebuloso tudo isso “você vai estudar nesta escola cheia de marginal e tal”, e de repente ganhei um concurso. O aluno que ganhou o concurso entre todos os outros era dessa escola. Ganhou o concurso! E eu ganhei o primeiro e segundo lugar na verdade. Na premiação a escola parou, não teve aula, teve um megaevento. De premiação eu ganhei um curso de operador de micro. Mexer em *Word* e essa coisa toda. E foi isso (P2, 2016).

Com a premiação ele passou a se dedicar ao curso na área de informática e passava o dia todo em Taguatinga/DF, a premiação o levaria a conhecer algo novo, adquirir um novo conhecimento e a desenvolver novas habilidades.

Já no segundo ano do ensino médio, em um exercício de sala de aula, o professor (P2) fez uma releitura da obra *A Morte de Marat*, de Jacques-Louis e foi encaminhado para a sala de recursos¹ da escola. A sala de recursos era uma sala específica para altas habilidades/superdotação, ele considera sua participação na sala de recursos como um momento “divisor de águas”. Nessa oportunidade ele conheceu um professor que foi como um tutor durante todo o

¹ Não uma sala de recursos generalista, mas uma sala de recursos voltada para altas habilidades. Era uma sala diferente das demais, na escola, em formato de galpão, na qual ficavam guardados os recursos audiovisuais, aparelhos de som, etc. Nela aconteciam as aulas de Arte, mas também de conhecimentos na área de ciências da natureza e matemática, além de ciências humanas e suas tecnologias; era composta por mesas, algumas carteiras e tinha um espaço mais amplo, o qual era destinado a aulas de dança e encenações teatrais.

ensino médio e que acabou por inspirar transformações significativas em sua vida.

Eu conheci o professor Délcio Batalha, que na verdade foi um grande tutor nesse período. Entrei para sala de recursos e comecei a frequentar sem saber exatamente o que era aquilo e um mês depois eu estava participando de uma exposição coletiva no Centro Cultural Renato Russo. Eu nunca me imaginei nesse papel (P2, 2016).

Foi através do trabalho desenvolvido na sala de recursos que se deu a sua primeira exposição, a metodologia desenvolvida na sala de recursos provocou o então estudante a desenvolver suas habilidades, ele passou a pensar sobre o trabalho que antes fazia de forma natural. O professor (P2) ressalta a questão da pesquisa como o diferencial da metodologia de trabalho, ele não podia mais simplesmente fazer qualquer coisa, era preciso se questionar, investigar a origem do que estava sendo proposto, buscar referências para embasar o trabalho.

Essas pesquisas resultavam em exposições todo final de ano. Eram exposições profissionais, em galerias de arte consagradas, com utilização de materiais artísticos, curadoria, montagem dos trabalhos. Segundo professor (P2) essa condição de expor o trabalho de maneira profissional atuava de forma muito positiva em sua autoestima. Ele atribui essa possibilidade, de pensar com responsabilidade o trabalho e apresentá-lo com dignidade, ao movimento dinâmico do professor.

O professor (P2) diz que durante o ensino médio também fez parte de outros movimentos nas artes, mas que também vieram através de sua participação na sala de recursos. Houve uma parceria entre a sala de recursos e a Universidade Católica de Brasília, onde alguns estudantes foram convidados a frequentar ambientes acadêmicos. A questão da pesquisa que era motriz na metodologia de ensino da sala de recurso passou a ser experimentada em ambiente universitário. Era sua primeira experiência profissional, começou a estagiar no curso de Comunicação Social, com o professor Newton Scheufler que era professor de estética no curso de publicidade e director da *Casa da Mão*², que não era uma agência de

²Localizada em Brasília-DF, a “Casa da Mão é um espaço de discussão cultural, artística, literária. É o espaço da crítica social, da reflexão sobre o cotidiano, do discurso fotográfico e musical”. Disponível em: www.casadamao.com. Acesso em: 03 out. 2017.

publicidade, mas sim um laboratório de pesquisa onde a questão da imagem estava muito presente.

Acontece uma coisa muito importante na sala de recursos e isso é importante frisar, embora minha aula fosse direcionada para as artes, em nenhum momento o discurso era “agora eu vou ser artista”. Não era essa a intenção. Você está aqui e você tem a possibilidade. Se você vai ou não ser artista não é importante, o importante era estar fazendo, curtindo, mantendo a questão da pesquisa e é claro que isso começava a repercutir em todas as áreas. A ênfase era formar o pesquisador e em algumas disciplinas eu inclusive melhorei muito, exceto exatas que eu nunca fui bom mesmo (risos), mas como eu passei a ter o hábito de uma leitura frequente, isso repercutiu muito. Enquanto eu estava no ensino médio, eu trabalhava no laboratório da Católica como ilustrador. Imagina a riqueza começar a frequentar esse ambiente acadêmico tão cedo, só tinha professor fera e ter contato com toda essa galera foi muito rico, no sentido de aprendizado. Terminei o ensino médio e eu já estava participando de outras exposições por meio da sala de recursos, já estava vendendo algumas obras, uma ou outra, era mais ou menos uma coletiva por ano que eu estava fazendo, saiam encomendas. Daí eu terminei o ensino médio e decidi “Vou continuar aqui! Vou fazer publicidade”. Prestei vestibular, passei e comecei a fazer publicidade na Católica (P2, 2016).

Paralelo ao estágio e ao curso de graduação foi convidado por seu antigo professor da sala de recursos a trabalhar como monitor em sua escola particular de artes, a CRIAR - Centro de Desenvolvimento do Potencial Criativo, que não era uma escola formal, mas sim um lugar onde a criatividade era estimulada para o desenvolvimento da criação artística. O professor (P2) nunca havia pensado em ser professor anteriormente, mas por gostar e respeitar muito o professor aceitou o convite.

Trabalhou como monitor por dois anos, até que precisou substituir o professor e assumir uma turma. Ele considera esse o momento de “batismo”, a partir dali ele se tornaria um professor.

Cheguei uma tarde para trabalhar e o Batalha não pôde ir, nem ele nem os outros sócios. Quando vi, era eu quem teria que assumir a turma. E eu fui dar aula me tremendo todo! Esse foi meu primeiro contato mesmo como professor, foi o batismo ali. A partir disso, comecei a assumir turmas (P2, 2016).

Ao mesmo tempo que começava a trabalhar como professor ele perdia o interesse pelo curso de Comunicação, percebeu que não gostaria de trabalhar

em agência de publicidade, que seu interesse era mais voltado para a pesquisa e a criatividade, então interrompeu o curso de graduação. Essa ruptura fez com que ele tomasse um novo caminho e ele atribui essa nova decisão ao questionamento provocador de um professor.

O fator que desencadeou todo um processo que estava muito latente foi a partir de uma colega minha que era do curso de jornalismo. Ela sabia que eu dava aula, expunha e produzia. Ela quis fazer uma entrevista comigo para o jornal do curso e ficou me provocando como artista. Fiz a entrevista, saiu no jornal, o Newton leu a reportagem e me chamou para conversar. A primeira coisa que ele disse foi “cara, você não é artista!”. Uma coisa dessa! Se o cara fala isso é porque ele tem alguma coisa a dizer, engole e espera o que ele vai falar. “Primeiro você não tem produção artística, você não se dedica a isso com exclusividade e a menos que você queira se tornar um pintor de fim de semana, o que tudo bem, desde que você assuma. Do contrário, pensa nessa questão! ”. Um mês depois falei para ele: “tranquei o curso e ano que vem estou indo fazer artes”. Ele é nietzscheano, não tem meio termo, é bem filosofia no martelo mesmo, era a martelada que faltava (P2, 2016).

O professor (P2) fez vestibular e no ano seguinte e começou a cursar Licenciatura Artes Plásticas, na Faculdade de Artes Dulcina de Moraes. Ele já tinha a experiência no ambiente acadêmico, tanto durante o estágio no ensino médio, quanto nos anos do curso de Comunicação, mas considerou o ambiente da Faculdade de Artes “muito louco” e conta que o contato com o pessoal das artes veio confirmar aspectos sobre a forma de aprender e ensinar arte e também, sobre a forma de se perceber e se colocar no mundo, como algo mais próximo do que ele acreditava e gostaria de continuar a seguir.

Já tinha esse viés do trabalho pedagógico no CRIAR. A maneira que acontece o trabalho lá é uma maneira que eu acredito. Que é trabalhar essa questão da produção como forma de conhecimento pessoal. São questões que estão sendo respondidas de certa maneira ou não, dentro daquilo que você faz. Continuei dando aula, tinha um viés pedagógico que era justamente o desenvolvimento da pesquisa e da produção. Era um espaço que permitia muito isso. Trabalhava com muitas técnicas, foi um período muito rico em que experimentei muitas coisas. Foi bacana isso também, eu nunca me dei muito com aquele discurso “eu sou pintor, eu sou escultor”, não! Eu sou artista! (P2, 2016).

Concluído o curso de Licenciatura, prestou concurso para a SEEDF e, assumiu uma responsabilidade maior no CRIAR onde passou a trabalhar como

professor e gestor durante os dois anos em que aguardava ser chamado para assumir o cargo público. Em 2012, quando empossado atuou ainda por seis meses no CRIAR, acumulando os dois trabalhos. Ele considera que a vivência pedagógica experimentada no CRIAR colaborou com sua formação docente, mesmo com todas as diferenças percebidas na passagem do trabalho vivenciado em um sistema particular, com estudantes interessados em sua proposta, número reduzido de estudantes e outras condições estruturais, para o sistema público, onde “a problemática educacional já existe antes de você chegar”.

Eu cheguei no P.Sul. Isso é uma das questões, você entra na Fundação e pega o que eles te oferecerem, na verdade. A escola é isso, meio que uma prova de fogo, para ver se você aguenta o tranco mesmo. E foi “o tranco”! Eu peguei carga de 20/20 em escolas diferentes, uma lá na QNR e a outra lá no P. Sul. Eu saía de uma e tinha quinze, vinte minutos para estar na outra; era assim: “se vira”. Tinha outra vaga de 40 horas, mas em Brazlândia... Nossa! Eu preferi pegar esse esquema de 20/20 em uma região que eu já conheço Ceilândia, P.Sul. Mas foi muito difícil, eu tinha quinze minutos para sair de uma escola e chegar na outra, em sala, quinze minutos para estar em sala. E ainda turmas de ensino fundamental, turmas de sexta, sétima e oitava séries. Passava as tardes todas, de cabo a rabo, em sala de aula, sem sair de sala de aula, sétima série, imagine! Nesse tempo, a gente nem raciocina muito sobre o que está fazendo. É automático (P2, 2016).

Foram seis meses trabalhando em duas escolas e o professor (P2) começa a se questionar “Terminou o semestre e, bom, aguentar eu aguento, mas e a minha produção: onde fica, afinal?”. Foi quando abriu mão do projeto da primeira escola e passou então a trabalhar como professor apenas na SEEDF e a se dedicar a sua produção artística. Melhor adaptado, trabalhando com um público com o qual se identificava mais, a atividade docente parece encontrar novos sentidos e a prática na educação não formal reflete positivamente no pensamento e na elaboração de novas propostas educativas.

No início eu acreditava muito nessa história do currículo, eu tinha que seguir o currículo. Quando cheguei, que eu estava no ensino fundamental, vi uma coisa muito truncada, sem conexão com o mundo. Os alunos saíam da idade da pedra e no bimestre seguinte estavam vendo Renascimento, tem alguma coisa de muito errada, não existe coerência nisso aqui. Comecei a pensar. Alunos de oitava série, adolescentes, com um monte de energia, cheios de energia. Não dava para ficar ali falando sobre o renascimento, não de uma maneira teórica assim. Não dava para seguir isso praticamente. Comecei a

pensar em esquemas de aulas oficinas, onde tinha uma pequena parte teórica, uma pequena parte conceitual e outra parte prática, tudo dentro dos limites espaciais e materiais que a escola pública oferece. A começar por trabalhar o recurso humano mesmo. A gente não tem material, mas a gente tem pessoas aqui. [...]Comecei a perceber que é possível trabalhar mesmo dentro dos limites, fazer algo que não fique totalmente teórico, que tenha um viés mais prático e que vai ser lembrado de uma maneira muito mais efetiva, já que se está mexendo com o corpo, com todos os sentidos na verdade. Acho que essas coisas eu trouxe da escolinha de artes. Tenho certeza! Não diria só a técnica, mas sobre uma forma muito mais presente de interagir, eu trouxe incômodos, incômodos pedagógicos (P2, 20016).

O professor (P2) chama de “incômodos pedagógicos” o exercício de vincular os conteúdos aprendidos em sala com a realidade dos estudantes, ele considerava muito estranho apresentar, por exemplo, a História da Arte da forma como está organizada nos programas, sem aproximar o conteúdo acadêmico preestabelecido aos conhecimentos já trazidos pelos estudantes, mais próximos de suas realidades.

Essa é uma preocupação minha de não falar sobre assuntos desvinculados. Vamos supor temáticas muito incômodas na cabeça deles como a preocupação com religião, questão de gênero, questão de violência, é uma escola que está em uma zona de risco mesmo, essas questões estão muito próximas deles (P2, 2016).

A essa altura estava movimentando bastante seu trabalho como artista, participando de exposições, salões, premiações e tendo sua obra amplamente divulgada. Por meio de amigos ele conheceu a Flávia Gimenes e o Matias Mesquita, e juntos criaram o Centro Cultural Elefante³,

é mais um espaço de experimentação artística onde existem exposições, cursos, residências. Tem um espaço de produção ali, um espaço de discussão da produção artística nacional e internacional também. O contato com essa galera criou um fluxo, uma circularidade de pessoas muito bacanas ali; esses encontros sempre provocavam uma conversa e uma coisa levando a outra; de repente eu me vi dentro desse espaço produzindo e essas discussões sempre contribuindo para a pesquisa que eu estava fazendo (P2, 2016).

³O Elefante Centro Cultural é um espaço de referência da arte contemporânea, ponto obrigatório do Circuito de Arte do DF, além de ser um espaço acolhedor e localizado no centro da Asa Norte, o que significa ser de fácil acesso tanto para quem está em Brasília quanto para visitantes de outras partes do país e do mundo.

Em uma ocasião levou seus estudantes para visitarem uma de suas exposições e propôs que naquele momento desvinculassem um pouco a figura do professor e passassem a escutar e conhecer o artista. Ele nos conta que após conhecerem sua obra e ouvirem-no falar de sua pesquisa artística, os estudantes passaram a perceber o professor como um artista. Após a experiência na galeria de arte eles adotaram uma nova postura em sala de aula e passaram a ter um outro tipo de interação com o professor, um vínculo ainda mais respeitoso e acolhedor. Refletindo sobre a relação entre a figura do professor e a figura do artista, ele diz

Eu uso tudo a meu favor. O que nessa aula eu posso provocar neles ou aprender dentro da minha profissão? E isso nunca veio de uma maneira bem clara, tem que vivenciar os processos. O artista aprende com o professor. É exatamente isso. Esse aprendizado é muito vivo. Você está ali na linha de frente, não tem como fugir. É um contato, uma energia muito grande ali e é claro que essa energia não se dissipa. O que é possível fazer é que essa energia se dissipe dentro da produção. Então eu vejo que isso não se separa (P2, 2016).

3.2.3. Aprender com o Outro – Professora (P3)

Eu acho muito bom ser artista professora porque eu tenho contato com o mundo real, tenho contato com o menino que tem grana, que morou lá nos Estados Unidos e eu tenho o contato com a menina que estudou comigo e teve a irmã assassinada não sei onde, eu tenho contato com menino que passa fome, eu tenho contato com o menino que usa craque, eu tenho contato com o menino que bebe em sala de aula e eu tenho o contato com o menino que é muito bom e que já está com o nome dele lá na UnB, mesmo estudando na escola pública. Isso me dá uma ideia muito da variedade que é o mundo, eu vejo às vezes os meus colegas artistas, principalmente gente que já tem muita grana, que nunca precisou estar num corpo a corpo com o público, que sempre foi só artista e eu acho que o trabalho deles olha para o público e para o mundo de uma maneira muito distante, não sei se o meu trabalho consegue olhar de uma maneira próxima, mas eu gosto de saber que essas pessoas existem e que essas realidades existem de perto, eu gosto de pensar isso (P3, 2016).

A professora (P3) é enfática ao se apresentar como Artista Professora, mesmo sentindo que sofre algum prejuízo no meio artístico ao ser criticada por não se dedicar integralmente à sua pesquisa e poética, ela ainda depende da

carreira de professora para sobreviver e milita por essa causa, a de ser uma Professora Artista, considera a importância da Arte/Educação e diz:

Se você está trabalhando em arte e seu trabalho não tem nenhuma ligação com educação, não existe uma preparação, seja lá em que nível for, para o seu trabalho, com o seu trabalho, seu trabalho é incompleto dentro da situação brasileira (P3, 2016).

Ela é brasiliense, nasceu em Brasília, mas se considera uma cidadã cearense. Aqui em Brasília, cidade onde se criou, sempre viveu na roça e se considera uma pessoa da roça, sem dispensar estar no meio cultural e conviver com os artistas, com as pessoas relacionadas à arte ou à criatividade ou que a compreendem.

Considera que a vida na roça lhe trouxe um modo de viver muito diferente do que a de seus outros colegas e, se por um lado ela se via muitas vezes isolada e longe da vida urbana, por outro lado ela percebe que aprendeu a fazer coisas, perceber materiais e temporalidades de uma maneira muito própria,

Eu sei fazer polvilho, isso é uma coisa que eu sei fazer. O pessoal plantava, matava galinha, tinha porco, tinha os ciclos, você fica esperando a época da manga, da banana, da jabuticaba, a época de tal fruta. Então você tem os outros ciclos da natureza ali, que talvez a maioria das pessoas nem perceba, você sabe se está seco, se está chovendo, tem que alimentar o gado (P3, 2016).

Ela observa que, depois da influência de sua mãe, que ouvia músicas e lia histórias com os filhos, a escola foi o primeiro lugar de importância em sua inserção no mundo da arte, ao participar de um grupo de teatro que se formou na escola ela diz que começou a *ter amigos pela arte*. Além dos amigos que acabou fazendo no grupo escolar ela destaca um professor de Arte no ensino médio, engraçado e carismático sua figura foi incentivadora, e observar os trejeitos desse professor a motivou a querer fazer arte na faculdade,

eu já fazia muitas coisas, eu sempre fui de fazer coisas, do tipo criança que via “note e anote” e queria fazer as coisas que a Ana Maria fazia, eu via o artesanato e queria fazer. Então quando chegou aquela época que a gente tem que decidir o que fazer eu falei “vou fazer arte”, eu tenho nota no PAS para passar nesse curso, esse professor foi bacana, acho que esse curso vai ser bacana também (P3, 2016).

A professora (P3) considera que sofreu rejeição por parte do seu grupo de colegas na faculdade, mesmo que inicialmente tenha se identificado bastante com o modo de ser e vestir, com as configurações de gênero e todo o visual das pessoas do seu curso, ela diz “sempre sofri muito *bullying* na minha vida, inclusive na universidade”

Ela gostava do curso e era muito ligada às práticas, mas não entendia muito o que era dito pelos professores, ela diz “*algumas coisas eu acho que chegaram de uma maneira muito elitista para mim*”. Ela considera que foi em uma disciplina da Licenciatura, ao aprender diferentes formas de pesquisa com seu professor, que passou a se situar de fato dentro da pesquisa e a se organizar melhor para realizar o seu trabalho artístico.

E dentro da faculdade novamente a figura do professor carismático e afetuoso volta a marcar a vontade dela em seguir determinado caminho, agora o da pintura. Alice afirma que é no grupo, entre amigos e professores que se dá a aprendizagem, é observando o outro que ela revê seus próprios processos,

As aulas dele traziam aquele afeto, todo aquele carinho, aquele cuidado com a gente. Tem vários pintores que surgiram na universidade que a gente tem que destacar, mas na mesma época que eu, que estava pintando comigo, tem a Camila Soato, o André Mota, a gente estava pintando junto e eu falei “cara, eu vou te copiar porque eu quero fazer isso aqui que você está fazendo que é muito maneiro”, aí ele via uma coisa que eu estava fazendo e dizia “cara, eu quero fazer isso também, porque isso é legal”. Não tinha uma competição, tinha uma coisa assim “vamos experimentar”, a gente até hoje tem isso, de sentar e conversar (P3, 2016).

Logo veio a primeira experiência como artista, ainda na faculdade onde ela teve a oportunidade de expor junto a outros colegas quando participou do *Primeiro Salão Universitário de Brasília e depois com a exposição de diplomação no Espaço Piloto*.

Já a primeira experiência com educação ela avalia que foi por necessidade, foi quando ela começou a trabalhar com programas educativos. Ela foi em busca de sua primeira experiência profissional pela necessidade financeira e iniciou sua carreira em um programa educativo. O que consideramos como questões pertinentes à precarização do trabalho, que prejudicam o desenvolvimento do setor educativo nos espaços culturais, Alice pontuou como possibilidade de uma formação global,

era um lugar interessante porque você fazia de tudo. Você recebia turma e também participava produzindo a exposição, montando, o que eu acho que para um moleque que está na graduação é interessante, é legal. E acabava que de certa maneira você geria o espaço. Você recebia as pessoas, trabalhava no educativo e montava a exposição. Muitos criticavam esse modelo, mas para mim foi massa. Eu sei montar uma exposição, se eu tiver que montar um educativo eu sei qual o procedimento, eu sei fazer uma planilha para resolver alguma coisa e isso vai te dando uma noção mais ou menos do que é o mundo (P3, 2016).

Para a professora (P3) o processo é importante, a observação do outro e o diálogo ajudam a organizar os conhecimentos, estabelecer as prioridades sobre o discurso, podendo ser alterado no conteúdo e na forma a depender do público. Mas foi preciso passar por diversas experiências até encontrar um grupo de educadores com quem melhor se identificou. Em Arte/Educação, como *formação efetiva*, ela cita a experiência durante a exposição *Candido Portinari*: em obras, na Galeria de Arte do Banco Central como a mais marcante nesse processo de aprender com o outro,

digo isso porque nesses outros lugares eu sempre estava sozinha, acabava que eu tinha que fazer as coisas muito sozinha, desenvolver alguma coisa. Quando fui trabalhar no Portinari, nós participamos de uma formação efetiva, nós éramos contratados como estudantes, embora contratada formalmente, com carteira assinada e tudo, era um lugar de formação e aprendizagem para todos nós. Nossas visitas eram acompanhadas pelo supervisor e ele sempre conversava ao final de cada visita, “Olha, vamos dar uma melhorada nisso, aquilo, aquilo outro”, e ia fazendo junto também (P3, 2016).

Na experiência de mediação no Banco Central – BACEN, a relação de trabalho já se apresentava mais profissional do que nas experiências anteriores e ela ainda considerou como importante espaço de formação e aprendizagem para ela e para o grupo de mediadores, chegando a atribuir a experiência como o lugar e o momento onde tornou-se uma *educadora de fato*,

e eu lembro que na época eu quis fazer um boi, um bumba-meu-boi, daí a supervisão apoiou, “vamos fazer, vamos ver como vai funcionar dentro do espaço”. As iniciativas dos educadores eram sempre aproveitadas, escutadas, levadas em consideração. Foi muito legal, foi o momento em que eu me tornei uma educadora de fato, eu me senti assim e falei, “cara, agora eu sou educadora, eu sei educar, eu sei usar meus recursos. Eu sei que tem dias que eu erro e tem dias que eu acerto, mas é isso. (P3, 2016).



Imagem 22: Estudantes encenam o bumba-meu-boi. Fonte: Ruas, 2010.

Sobre a relação de aprendizagem nos programas educativos e o espaço da mediação, a professora (P3) considera que assimila grande parte do que aprendeu na educação não-formal e transfere esses conhecimentos adquiridos enquanto mediadora para o espaço da educação em arte na escola, como professora.

Porém, sua primeira experiência na educação escolar foi numa instituição particular e ela aponta como um momento muito difícil da sua formação,

É até interessante vir dessa experiência de escola particular, porque as pessoas esperam que seja maravilhoso e nem sempre é, nem sempre os alunos estão bem ali. Eu acho que foi a pior escola que eu já trabalhei mesmo. Em termos de desenvolvimento dos alunos era muito ruim. Os alunos não viam arte, não tinham contato com arte, os alunos não

escreviam, estavam com o desenvolvimento muito ruim e a escola estava com problemas financeiros e várias questões (P3, 2016).

Ela afirma que no segundo ano de trabalho na mesma escola as coisas melhoraram e mais uma vez a ponta a proximidade com o outro, nesse caso os estudantes, como fator de desenvolvimento e aprendizagem. Conhecendo melhor o grupo discente foi possível realizar atividades mais próximas de suas realidades, com maior identificação cultural e material, tornando o processo mais agradável e divertido, além de eficaz para aprendizagem do grupo.

A chegada da professora (P3) na SEEDF foi marcada por um prazeroso processo de identificação e acolhimento. Ao mesmo tempo em que ela se identificou com o lugar, o ambiente e a cultura da comunidade escolar, também foram sanados problemas financeiros e de relacionamento que ela tinha até então na antiga escola. Ela ressalta:

Eu já cheguei apaixonada pela escola pública, eu fui para uma escola pública rural maravilhosa e toda aquela angústia da escola particular, de você ser destrutada, de você ficar mal, isso passou lá na escola pública. Eu podia conversar com a minha chefia, a minha chefia era um colega como eu, a escola funcionava e eu podia trocar uma ideia e conversar (P3, 2016).

Eu cheguei nessa escola rural, Irmã Regina, que é uma escola bem rural mesmo, tem boi atrás da escola, que embora fosse num local bem isolado os alunos eram muito cultos. Tinha um grupo muito inteligente, que era informado de várias coisas, você conseguia discutir temas com meninos de sexto ano e era engraçado, eu sempre defendi a escola rural, os alunos da escola rural têm muito mais habilidade motora do que os alunos das escolas da cidade. O menino da escola rural pega um pau e começa a montar e faz uma maquete (P3, 2016).

Depois eu fui para a cidade de Brazlândia e lá era um pouco diferente. Eles não estão nem na roça, mas também não estão tendo os privilégios da cidade. Por exemplo, quando levei a EJA para o cinema, as mulheres foram de vestido longo, nunca tinham ido ao cinema, essa é a realidade, aluno que nunca foi ao teatro, aluno que nunca foi ao shopping, aluno que nunca saiu de Brazlândia, mas ao mesmo tempo alguns alunos liam, tinham o hábito de leitura, buscavam informação, eram bons alunos (P3, 2016).

No segundo ano letivo como professora concursada ela foi para uma escola na zona urbana, na cidade de Brazlândia, que faz parte do Distrito Federal, mas é uma cidade muito distante dos Centros Culturais existentes em Brasília. Nessa escola ela se deparou com a realidade de estudantes

dedicados, que buscavam o conhecimento por meio da leitura, mas que nunca tinham ido a um teatro ou cinema. A professora (P3) passou então a buscar oportunidades para levar os estudantes até lugares onde pudessem apreciar arte, e pontua a experiência de mostrar sua própria obra aos estudantes como sendo uma experiência marcante,

teve uma época que foi muito bom porque eu expus no TCU e eu consegui pegar um ônibus e levar eles, foi maravilhoso. Eu levei todos os meus alunos e eles falavam, “nossa professora, você é uma artista, eu sei o quê você faz”, e isso foi muito marcante para mim, durante um tempo eu separava a vida de artista e de professora, eu não falava muito para os meninos da minha carreira de artista, eu tinha medo de querer fazer uma performance e ter alguma coisa ali que fosse chocante e isso me prejudicasse, não sei, tanto com os alunos e ao mesmo tempo eu tinha medo que isso me atrapalhasse na carreira de artista, como se fossem duas coisas separadas. A partir daí eu comecei a falar para os alunos toda a vez que iniciava um ano “gente, eu sou artista, toda vez que eu não estou com vocês eu estou trabalhando com a minha arte (P3, 2016).

Ela considera que a professora aprendeu com a mediadora dos programas educativos, mas que *a artista tem aprendido mais com a professora*. Ao rever conteúdos programáticos, pensar nos processos metodológicos e interagir de fato com os estudantes ela acaba percebendo novas visões de mundo que enriquecem seu processo poético e seu pensamento artístico.

Após essa reflexão ela retoma a fala constatando que o contrário também acontece, que a forma de pensar uma linha educativa dentro de uma exposição de Arte, selecionando e apresentando determinadas obras, propondo jogos educativos e questionamentos que estimulem os visitantes a criarem suas próprias falas e pensamentos acerca do que está exposto, acaba acontecendo também de forma orgânica quando transposta para a realidade de uma sala de aula.

3.2.4. Aprender com a política – Professora (P4)

Eu acho que na verdade a minha História não é, claro que tem rupturas, mas não é cheia de rupturas, foi assim algo que se desencadeou e que teve bifurcações, mas eu acho que em última instância, do ponto de vista daquilo que me formou é poder ter encontrado esse lugar onde a Arte e a Política se encontram pela a via da Educação. Isso define o que eu faço hoje em dia com curadoria e crítica de Arte (P4, 2016).

A professora (P4) trabalhou em diversos campos na área de educação. Atualmente aposentada pela SEEDF, atuou como professora em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até a pós-graduação, na educação presencial e também na educação a distância, tendo explorado também a educação não formal em programas educativos. Atualmente é curadora de artes e escreve textos críticos, além de ministrar cursos específicos em museus, galerias e espaços de artes.

Nasceu em São Leopoldo no Rio Grande do Sul, de onde só recorda as lembranças contadas, e passou parte de sua infância em Porto Alegre/RS, cidade de sua mãe, onde viveu uma parte bastante conturbada da história. Seu pai, um bancário sindicalista e seu tio, irmão mais novo de seu pai e que foi morar com eles, militante, ambos com pensamento de esquerda que desde então esteve presente durante a vida e formação da professora (P4). Ela destaca:

Por exemplo, eu vivi 64 também pelos os olhos deles, do lado do meu pai a política sindical e dele que era um cara que quando teve o golpe mesmo teve que sair e uma das lembranças que eu tenho e que são muito fortes é que saímos eu, minha irmã e meus primos, todos sentados sobre ele para atravessar as barreiras em Porto Alegre e de lá ele foi, saiu para o Uruguai. (...) Essa lembrança política era muito forte na minha família, era uma coisa que se discutia muito, principalmente na família do meu pai. E que não tinham pessoas só de ligadas à esquerda não, tinha gente da direita também e eram todos descendentes de espanhóis, então o debate era muito forte P4, 2016).

Outra figura familiar que influenciou aspectos de sua formação foi sua tia mais nova, que também veio morar com a família e que ela considera como uma irmã. Ela era estudante universitária e trabalhava em uma loja de discos, de onde ela trazia vários discos “muitas dessas músicas da MPB tipo Elis, Chico, MPB4, Tropicália e com as músicas de resistência e isso agente escutava em casa e em família juntos.”

Sua mãe desenhava, ela e a irmã passaram a desenhar também, o pai era cartunista e eles tinham algum material em casa, mas a professora (P4) considera que a sua ligação com as Artes Visuais acabou surgindo pela Literatura afinal. Em 1968 foram morar em Veranópolis/RS quando ela teve a oportunidade de mergulhar no universo da leitura.

Teve um período de adaptação, a gente vinha de uma cidade que era grande para uma cidade pequena, mas depois foi uma maravilha porque a gente ficava super livre e eu comecei a buscar alguma coisa que veio para mim pela literatura, engraçado as artes visuais vieram para mim pela literatura. [...] a gente ficou 2 anos nesta cidade e veio para Brasília e eu comecei efetivamente a pensar o que eu queria, aí comecei descobrindo a pintura e tudo mais (P4, 2016).

Em Brasília a professora (P4) começa a se ligar em materiais e começa a explorar o universo das artes plásticas. Já no ensino médio interessou-se por política estudantil e, tendo a ação social do artista como questão, passou a fazer ilustrações para jornais e “a ficar interessada na possibilidade de poder ter o desenho como um traço militante”.

Entrou para a UnB em 1977, na mesma época em que houve a greve dos estudantes, ela acabou perdendo o semestre letivo e foi passar um tempo no Rio de Janeiro/RJ onde conheceu o Parque Lage e passou a ter contato com Arte Educadores. De volta à Brasília logo após a greve, que era resultado da Lei 5.692, já não havia mais bacharelado e todos foram transferidos para o curso de Educação Artística.

E para mim não foi uma coisa a contra gosto não, embora eu fosse completamente contra isso, no sentido do coletivo, eu já estava mais interessada nisso. Claro que a gente estava dentro da Universidade e fazendo experimentações com linguagens artísticas, mas como projeto de vida eu já estava me definindo pela Arte/Educação (P4, 2016).

Bem no início da graduação recriou em parceria com outros colegas estudantes a Escolinha de Artes da UnB, onde atendiam os filhos dos estudantes e dos professores. É seu primeiro trabalho com educação em arte. Logo depois interrompeu o curso e mudou-se para o Maranhão por onde ficou pouco mais de um ano e, ao mesmo tempo em que começou a frequentar os comitês de anistia, iniciou em comunidades locais um trabalho com alfabetização pelo método Paulo Freire aliado a sua formação em Arte. Logo voltou à Brasília para retomar o curso na UnB e começou a trabalhar no Cresça onde pode dar continuidade ao trabalho.

Desde o seu retorno em 1980 até o início da década de 1990 a professora (P4) deu continuidade ao seu trabalho como professora dando aulas para crianças no Cresça com uma metodologia que era muito ligada à

Escolinha de Arte do Brasil, o que ampliou muito o seu universo de possibilidades na educação em artes. Além da educação infantil, o Cresça era um espaço frequentado por artistas o que deu início aos cursos para adultos. Ela considera que neste momento ela está totalmente envolvida pelo universo da educação em artes.

Eu acho que é definidor o fato de eu ter começado no Cresça. Quando eu fiz o concurso para Secretária, na época era Fundação Educacional, em 1982 o ano em que eu me formei e comecei a trabalhar em 1983. Eu comecei a dar aula na Ceilândia, que era onde todo mundo começava, não tinha todas essas novas cidades por aí e ao mesmo tempo eu continuei no Cresça, a Escolinha de Arte da UnB já não existia mais, mas esse fato de estar em um lugar e no outro me botava muito em perspectiva o que podia ser feito no espaço de educação formal (P4, 2016).

Devido a sua experiência com educação infantil, educação de adultos e coordenação de curso no Cresça, ao chegar na Ceilândia foi convidada a trabalhar com formação para professores de Arte, “a obrigatoriedade da Educação Artística era jovem ainda. [...] Os professores que eu fui fazer formação eram professores que não tinham formação em Arte/Educação e que davam aula no ensino fundamental. Então toda formação era bem vinda.”

Acumulava funções e trabalhava em lugares diferentes quando foi convidada a implantar o ensino de Arte no Colégio Marista. Por considerar um trabalho interessante, onde poderia dar vazão à sua criatividade e teria recursos para implementar no projeto pedagógico da uma escola os conhecimentos que havia reunido nas vivências anteriores, a jovem então pediu afastamento da SEEDF e aceitou o desafio para o novo projeto na escola particular.

Quando retornou à SEEDF, ela continuava dando aulas para adultos à noite no Cresça e começou a dar aulas na Faculdade de Artes Dulcina de Moraes, que foi sua primeira experiência na educação superior e foi quando ficou grávida também. Nessa época ela recebeu um convite para ocupar um cargo na Secretaria de Cultura do DF e dirigir o Museu Vivo da Memória Candanga, onde deu início ao seu trabalho com educação em Museus, inclusive tendo concebido o seu primeiro material educativo.

Eu tinha feito um primeiro trabalho, quando eu estava no Museu eu fui fazer um curso no MAC em São Paulo coordenado pela Ana Mae, ela era a Diretora do MAC. Com umas figuras dos Estados Unidos e do Canadá que eram pessoas que trabalhavam com DBAE, elas já estavam falando para além do DBAE. Eu já estava muito ligada com isso e conheci algumas pessoas que até hoje são minhas amigas e que nos ajudaram muito (P4, 2016).

Após os seis anos de trabalho com educação patrimonial junto ao DEPHA, foi convidada pelo Evandro Sales para assumir a Coordenação de Museus onde iniciou seu trabalho na concepção de programas educativos em grandes exposições de artes como a *exposição Gravuras de Goya*, e *Wish Trees for Brazil* de Yoko Ono. Suas primeiras ações educativas em artes aconteceram nesses eventos promovidos em 1998, que acabaram por incluir Brasília no circuito de megaexposições em Artes Visuais.

Na mesma época, em 1998, ela conheceu a professora Renata Azambuja e ambas passam a dar aulas na Licenciatura em Artes Visuais no Instituto de Artes – IDA, por meio de convênio da UnB com a SEEDF. A professora (P4) passa a dar aula e inicia o curso de mestrado na pós-graduação do mesmo instituto.

Durante o mestrado, isso é importante, provocada pelo Gê Orthof que já era meu amigo, eu comecei a fazer meus primeiros textos críticos. Dentro da UnB eu fazia o mestrado, o Gê foi meu professor inclusive, eu fazia meus textos críticos e dava aula (P4, 2016).

Era o ponto de partida da sua formação como curadora. Havia assumido a direção do MAB - Museu de Arte de Brasília⁴ onde fez suas primeiras curadorias. O Museu foi interditado por recomendação do Ministério Público e ela passou a realizar ações com o acervo do MAB em outros espaços e galerias de Brasília. Em 2001 foi convidada pelo Itaú Cultural para trabalhar com curadoria no Rumos, experiência onde teve a oportunidade de conhecer e trabalhar com diversos curadores.

No mesmo ano eu estava trabalhando com duas curadorias que foram super importantes para mim que foi o Gentil

⁴“O Museu de Arte de Brasília - MAB - foi criado em 1985 pelo Governo do Distrito Federal, por iniciativa da Secretaria de Educação e Cultura, que já reunia, em suas instalações, centenas de obras significativas da produção das artes visuais moderna e contemporânea, provenientes de doações e prêmios aquisitivos de salões locais e nacionais”. Disponível em: <http://www.cultura.df.gov.br>. Acesso em: 03 out. 2017.

Reversão, uma das primeiras, primeiro os Irmãos Guimarães e depois o Gentil Reversão foram umas das primeiras exposições do CCBB. Foi toda uma confluência para a curadoria (P4, 2016).

Por outro lado, o CCBB chegava em Brasília com duas exposições em sua abertura, uma foi um recorte da *Brasil +500 Mostra do Redescobrimento* e a outra uma exposição de esculturas do Amilcar de Castro. A professora (P4) e sua sócia foram convidadas pelas produtoras das exposições para produzir e executar o educativo de ambas as exposições, não havia programa educativo do CCBB/DF, mas logo após essas duas experiências de ação educativa que foram bem sucedidas elas foram convidadas pela DIMAC – Diretoria de Marketing do Banco do Brasil a assinar o primeiro contrato de Programa Educativo para o CCBB/DF. Como as duas eram professoras na Licenciatura em Artes da UnB, elas passaram então “a abrir um espaço para essa coisa da educação não formal também na Universidade”.

Para a gente era muito importante começar a pensar, como nós duas tínhamos experiências de sala de aula na rede pública e particular também, a gente via a importância de tirar a Arte Educação do lugar de experiências com técnicas diferentes e começar a pensar. Então a gente já levava para dentro de sala de aula as obras, as leituras de obras, é claro que um passo leva ao outro, em se tendo espaços onde aconteciam as exposições, a gente vinha da experiência da Secretaria de Cultura em que a gente fez o trabalho de levar escolas para as exposições, então a gente começou a incluir isso no nosso programa. O nosso programa sempre tinha pelo menos uma unidade com isso, essas visitas as exposições e isso era legal porque não estava previsto, não estava na ementa das disciplinas, mas a Universidade é outra coisa, o pessoal topou! A Elisa Martinez não estava dando aula de licenciatura, mas ela vinha dessa experiência e tinha a Terezinha Losada que dava aula na licenciatura e também tinha essa experiência e sabia dessa importância. Então foi uma confluência de pessoas, que tinham já experimentado isso e que viam a importância de trabalhar com educação em espaço de museu (P4, 2016).

3.3. Considerações sobre os percursos coletivos dos participantes

Após analisar os percursos de cada professor de forma individual, apresentamos considerações sobre os percursos coletivos dos participantes. A seguir, vivências e acontecimentos são apresentados de forma ordenada para destacar aspectos semelhantes entre as trajetórias de vida e formação dos referidos professores:

A - Identificação:

- (P1) – Estudante, professora, mediadora e produtora cultural;
- (P2) – Professor artista;
- (P3) – Professora artista;
- (P4) – Professora curadora.

B - Origem:

- (P1) – Nascida e criada na cidade do Gama/DF;
- (P2) – Nascido em Brasília e criado na Ceilândia até os 15 anos;
- (P3) – Nasceu em Brasília, mas se considera uma cidadã Cearense;
- (P4) – Nascida em São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, de onde só se recorda das lembranças que lhe foram contadas.

C - Memórias:

(P1) - Relata que teve uma criação muito distante das artes e que foi a formação em escola pública que possibilitou esse contato;

(P2) – Considera que não teve influências artísticas na infância e que nem mesmo se lembra muito como eram as aulas de Arte. Que elas existiram e que ele *era sempre o garoto que desenhava na sala, mas não passava disso também;*

(P3) – Se considera uma pessoa da roça, sem dispensar viver no meio cultural entre os artistas;

(P4) - Passou parte de sua infância em Porto Alegre-RS, cidade de sua mãe, onde viveu uma parte bastante conturbada da história.

D - Influências:

(P1) - Considera que teve uma criação muito distante das artes e que foi a formação em escola pública que possibilitou esse contato;

(P2) – Comenta sobre como se sentiu ao ganhar um concurso de logomarcas, revela aspectos sociais do mesmo, em que a arte lhe proporcionava estar em um lugar de prestígio, diferente do esperado pelo senso comum;

(P3) – Recebeu influência de sua mãe, que ouvia músicas e lia histórias para os filhos, mas aponta a escola como o primeiro lugar de importância em sua inserção no mundo da arte;

(P4) - Seu pai e seu tio, ambos nutriam um pensamento de esquerda que, desde então, esteve presente e marcou sua vida e a formação.

E - Primeiro contato com a arte:

(P1) – Foi ao teatro pela primeira vez a convite de um professor de Arte do ensino médio, onde, conforme nos relata, teve o seu primeiro contato com a metáfora na arte, o evento que considerou como sua primeira experiência estética.

(P2) – Conheceu o universo da arte no ensino médio ao ser encaminhado para a sala de recursos da escola, uma sala específica para altas habilidades/superdotação;

(P3) – Participou de um grupo de teatro que se formou na escola no ensino médio, onde começou a *ter amigos pela arte*;

(P4) - Considera que a sua ligação com as Artes Visuais acabou surgindo pela Literatura.

F - O Ensino Médio e a figura do professor de Arte:

(P1) - Assinala que o professor de Arte do ensino médio foi o responsável por seu despertar para as artes e que a convivência e as orientações desse professor foram decisivas em suas escolhas acadêmicas e profissionais;

(P2) – Nesse período conheceu um professor de arte que foi para ele como um tutor durante todo o ensino médio e que acabou por inspirar transformações significativas em sua vida;

(P3) – Destaca a figura de um professor de Arte engraçado e carismático. Observar os traços desse professor a motivou a querer fazer arte na faculdade;

(P4) - Começa a se ligar em materiais e a explorar o universo das artes plásticas. Deixou-se seduzir por política estudantil e, tendo a ação social do artista como questão, passou a fazer ilustrações para jornais e a *ficar interessada na possibilidade de poder ter o desenho como um traço militante*.

G – Ingresso na Universidade/Formação superior:

(P1) – Sentiu-se frustrada por não ter encontrado, na faculdade, outros professores que pudessem lhe passar uma influência marcante, como aconteceu quando ela fazia o ensino médio;

(P2) – Já tinha a experiência no ambiente acadêmico, tanto durante o estágio no ensino médio, quanto nos anos do curso de Publicidade, mas considerou o ambiente da Faculdade de Arte “muito louco” e conta que o contato com o pessoal da área artística veio a confirmar aspectos sobre a forma de aprender e ensinar arte, e também sobre a forma de se perceber e se colocar no mundo como algo mais próximo do que ele acreditava e gostaria de continuar a seguir;

(P3) – Considera que sofreu rejeição por parte do seu grupo de colegas na faculdade. Gostava do curso e era muito ligada às práticas, mas não entendia muito o que era dito pelos professores;

(P4) - Entrou para a UnB em 1977, na mesma época em que houve a greve dos estudantes. Acabou perdendo o semestre letivo e foi passar um tempo no Rio de Janeiro/RJ, onde conheceu o Parque Lage e passou a ter contato com Arte Educadores.

H – Percursos durante a graduação:

(P1) – Sua prática percorre uma trajetória perpassada de experiências de mediação em teatro e nos programas educativos em artes visuais, como mediadora, supervisora e, depois, coordenando seus próprios projetos;

(P2) – Ressalta a questão da pesquisa como o diferencial da metodologia de trabalho; nesta perspectiva, ele não conseguia mais simplesmente fazer qualquer coisa. Era preciso se questionar, investigar a origem do que estava sendo proposto, buscar referências para embasar o trabalho;

(P3) – Considera que foi em uma disciplina da Licenciatura, ao aprender diferentes formas de estudo, que passou a se situar de fato dentro da pesquisa e a se organizar melhor para realizar o seu trabalho artístico;

(P4) – Passou parte da graduação trabalhando com projetos de educação e arte, onde conheceu mestres que a inspiram até hoje.

I – A graduação e a figura do professor:

(P1) – Aponta que sua primeira experiência profissional se deu em projetos de extensão da Universidade a convite de professores;

(P2) – Ao mesmo tempo em que começava a trabalhar como professor de arte, ele perdia o interesse pelo curso de Publicidade. Então, interrompeu o curso de graduação. Essa ruptura fez com que ele tomasse um novo caminho e ele atribui essa nova decisão ao questionamento provocador de um professor;

(P3) – Novamente a figura do professor carismático e afetuoso volta a marcar a vontade de seguir determinado caminho, agora o da pintura. Afirma que é no grupo, entre amigos e professores que se dá a aprendizagem; é observando o outro que ela revê seus próprios processos;

(P4) – Já no mestrado, provocada por um professor, começou a escrever seus primeiros textos críticos em arte.

J – Primeira experiência com educação em arte:

(P1) – Seu trabalho como mediadora teve início nas galerias de arte do CCBB/DF. Ela declara que sua paixão pela educação ocorreu em contexto de exposições de artes visuais. Mudou seu curso de bacharelado para licenciatura e considera o trabalho de mediação em artes visuais uma experiência transformadora em sua vida;

(P2) – Nunca pensou em ser professor anteriormente, mas aceitou o convite, por gostar e respeitar muito o professor que o convidava. Trabalhou como monitor por dois anos, até que precisou substituir o professor e assumir uma turma. Ele considera esse o momento como o de “batismo”; deste modo, a partir dali ele se tornaria um professor;

(P3) – Quanto à primeira experiência com educação, ela avalia que foi por necessidade; foi quando começou a trabalhar com programas educativos;

(P4) - No início da graduação, recriou, em parceria com outros colegas estudantes, a Escolinha de Artes da UnB, onde atendiam os filhos dos estudantes e dos professores. Foi seu primeiro trabalho com educação em arte.

K – O ingresso na SEEDF:

(P1) - Conforme suas considerações, não gostou tanto da experiência, pois achou *todo aquele universo muito absurdo*, como acompanhar individualmente e *avaliar 500 alunos?*

(P2) – Trabalhando com um público com o qual se identificava mais - alunos do ensino médio -, a atividade docente parece encontrar novos sentidos e a prática na educação não formal reflete positivamente no pensamento e na elaboração de novas propostas educativas;

(P3) - Sua primeira experiência na educação escolar foi numa instituição particular e ela aponta como um momento muito difícil da sua formação. A chegada da professora na SEEDF foi marcada por um prazeroso processo de identificação e acolhimento. Ao mesmo tempo em que ela se identificou com o lugar, o ambiente e a cultura da comunidade escolar, também foram sanados problemas financeiros e de relacionamento que ela tinha até então na antiga escola;

(P4) - Devido a sua experiência com educação infantil, educação de adultos e coordenação de cursos, ao chegar na SEEDF, foi convidada a trabalhar com formação para professores de Arte.

L – A escola aprende com a educação não formal:

(P1) – Relata que hoje suas aulas são fruto da experiência profissional com mediação. E considera que se ela gosta de ser professora em uma escola regular é por ter aprendido a trabalhar com educação em um projeto de mediação. Foi por meio do trabalho como mediadora que se deu o seu despertar para as artes visuais e para a educação. E, ainda, que prepara suas aulas para a escola pensando na prática percorrida durante a experiência de educação em museus;

(P2) – Considera que a vivência pedagógica experimentada no CRIAR colaborou com sua formação docente, mesmo com todas as diferenças percebidas na passagem do trabalho vivenciado em um sistema particular, com estudantes interessados em sua proposta, número reduzido de estudantes e outras condições estruturais, para o sistema público, *onde a problemática educacional já existe antes de você chegar*;

(P3) – Considera que assimila grande parte do que aprendeu na educação não formal e transfere esses conhecimentos adquiridos enquanto mediadora para o espaço da educação em arte na escola, como professora;

(P4) – O fato de ter trabalhado concomitantemente em diversos projetos, colocava muito em perspectiva sobre o que podia ser feito no espaço de educação formal.

Com referência às proposições retromencionadas, os participantes da pesquisa professores (P1, P2, P3 e P4), em suas narrativas, apresentaram aspectos que vão ao encontro das concepções exploradas por Velho (2001). Tendo em vista o entendimento de que todos transitam em universos distintos, a fim chegarem a determinados objetivos.

Com o passar do tempo os professores (P1, P2, P3 e P4) tornaram-se professores de Arte da SEEDF. Essa passagem pela educação não formal deixou marcas em seus exercícios no ato pedagógico da educação formal. Constata-se que portavam o repertório e o cabedal prático que lhes

proporcionaram compartilhamento de experiências em razão das oportunidades de intercambiamento entre instituições, e com isso resultavam em experiências diferenciadas ou maiores possibilidades empíricas para a ação pedagógica - conectada à produção artística perpassada pelo viés profissional.

Pode-se deduzir por raciocínio (e por evidências expostas nos parágrafos destacados) que o ensino não formal em museus, galerias de arte, teatros, possibilitou aos Arte Educadores que se dedicassem em adequar o processo ensino-aprendizagem das escolas à formas mais contemporâneas de educação, com o intuito de obter o engajamento dos estudantes e o consequente aprimoramento do debate artístico acerca das suas realidades.

Compreende-se, haja vista a apresentação de recortes das entrevistas, o quanto o percurso e a vivência dos professores repercutiram na escolha de suas profissões, de suas atividades artísticas. Foram, assim, determinantes para o comportamento deles, perante a vida, na mesma proporção em que puderam alargar sua visão e concepção de mundo.

A partir de seus relatos, pode ser observado o que (ou quem, no caso dos professores) os influenciou na tomada de consciência artística. Igualmente, notou-se o que foi determinante na formação e na escolha da profissão de cada um, bem como a relação estabelecida com os grupos de arte nos quais tiveram participação ativa, conseguindo transformar a realidade dos sujeitos por onde passavam. Ou, ainda, a maneira como desenvolveram suas atividades docentes nas instituições em que trabalharam ou ainda trabalham, imprimindo-lhes um ritmo diferenciado, perpassado pelas singularidades inerentes às experiências com a educação não formal.

Também foi possível observar por intermédio da escuta das narrativas, a trajetória percorrida por cada um dos entrevistados no que diz respeito à formação de si e do outro quanto aos métodos de trabalho. Nesse ponto de vista, atentou-se quanto ao seu olhar crítico sobre si mesmo e sobre o outro, bem como suas observações acerca do que já experienciou e que foi determinante em seu percurso.

Com base em suas ideias de “formação experiencial e de existência singular plural” (JOSSO, 2004; 2010), entende-se que, a formação do professor

de arte acontece durante toda a sua vida, por meio de um processo ininterrupto de acontecimentos e vivências, que possibilitam uma formação carregada de aspectos da singularidade de cada indivíduo que, por sua vez, também é afetado e transformado continuamente por estar inserido em um coletivo.

De acordo com esse pensamento, foi possível constatar, nos excertos das entrevistas dos professores (P1, P2, P3 e P4), apresentados anteriormente, que os acontecimentos ao longo da vida influenciam diretamente na forma de pensar e de agir dos professores, uma vez que fomentam a sua formação e determinam suas escolhas pessoais e profissionais.

Observou-se o quanto desenvolveram um trabalho artístico relevante, na educação não formal, contribuindo com o seu papel transformador na sociedade, bem como no ensino formal. Notou-se um comportamento deles, perante os estudantes, mais comprometido quanto à forma de os alcançarem e ministrar-lhes os conteúdos. A singularidade do professor pôde ser pluralizada ao conseguir fazer com que os alunos saíssem de um lugar comum no momento de partilhar com eles o conhecimento naquela realidade da sala de aula. O pensamento de Josso (2007), a seguir, reforça sobremaneira esse entendimento:

Assim, o estudo dos processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem, visando à elaboração de um conceito de formação experiencial, para o qual contribuímos junto à equipe de Genebra e ao movimento internacional das histórias de vida em formação, efetua-se a partir da construção da narração da história da formação de cada um, da narração das experiências com as quais o autor-ator aprendeu, da sua maneira de operar escolhas, de se situar em suas pertencas e de definir seus interesses, valores, aspirações. A existencialidade é abordada por meio de uma trama totalmente original – porque singular – no seio de uma humanidade partilhada. É por isso que em nossas pesquisas com histórias de formação eu emprego frequentemente a expressão de nossa existência singular plural (JOSSO, 2007, p. 419-420).

A metodologia de pesquisa foi estruturada com base na proposta desenvolvida por Josso (2004) que se dedica a explicitar um dos aspectos centrais das histórias de vida, a sua definição como metodologia de pesquisa e de formação. Nessa perspectiva, foram buscados os mesmos princípios de valorização das histórias de vida das pessoas, da preservação da memória e

da construção da história individual e coletiva - uma abordagem qualitativa em pesquisa na área das Artes Visuais.

Importante salientar que, na citação abaixo, Nóvoa (2004) admite que a obra de Josso faz referência ao uso das histórias de vida como método de formação. No caso desta pesquisa, o comprometimento da parte da pesquisadora consiste em usar as histórias de vida como método de observação das trajetórias de formação. A intenção aqui reside em compreender como os professores entrevistados se formaram, a partir de seus percursos e vivências, e no que resultaram essas experiências.

[...] a partir de reflexões teóricas e metodológicas, mas também da descrição de experiências e de propostas de trabalho, Marie-Christine Josso dá-nos um excelente retrato das razões e dos usos das histórias de vida em formação e fala-nos das abordagens autobiográficas, da utilização de diários e registos escritos, da mobilização de instrumentos que permitem a cada um *caminhar para si e... tornar-se formador* (NÓVOA, 2004, p. 16).



Imagem 23: Estudantes contemplam a paisagem e conversam. Fonte: Ruas, 2013.

4. CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES – SÍNTESE INTERPRETATIVA

4.1. Ponderações acerca dos sujeitos da pesquisa

As ponderações apresentadas nessa seção tem como referência o problema de pesquisa desta dissertação, a saber: como as vivências em espaços de educação não formal contribuíram para a formação do professor?

A hipótese deste estudo é que a prática do ensino das Artes em espaços não formais como os museus, galerias ou centros de cultura e arte são recursos metodológicos empregados, os quais proporcionam possibilidades de formação para o Arte Educador e, conseqüentemente, apresenta rebatimento nas práticas pedagógicas desses profissionais.

As narrativas de histórias de vidas dos professores entrevistados são interpretadas de forma qualitativa e considera-se que essa investigação se respalda na abordagem qualitativa. Foram observados os percursos e as vivências de cada um dos entrevistados para compreender as influências em suas formações e na atuação profissional. Nesse sentido, foi possível compreender as concepções de cada um perante suas atuações em contextos de educação não formal e seus reflexos na educação formal.

O trabalho com narrativas de vida permite vislumbrar singularidades, compreender a dimensão do universal, com o intuito de alcançar o entendimento possível do processo que permeia as histórias de vida e de formação. Espera-se articular as relações espaço-temporais nas diferentes dimensões de nós mesmos, com vistas a contemplar as sutilezas que as cercam.

A professora (P3) é enfática ao se apresentar como Artista Professora, mesmo sentindo que sofre algum prejuízo no meio artístico ao ser criticada por não se dedicar integralmente à sua pesquisa e poética. Ela ainda depende da carreira de professora para sobreviver e milita por essa causa, a de ser uma Professora Artista. Ela considera a importância da Arte/Educação e afirma que “Se você está trabalhando em arte e seu trabalho não tem nenhuma ligação com educação, não existe uma preparação, seja lá em que nível for, para o seu

trabalho, com o seu trabalho, seu trabalho é incompleto dentro da situação brasileira” (P3, 2016).

A professora (P3) relata que na experiência de mediação no Banco Central (BACEN), a relação de trabalho já se apresentava mais profissional do que nas experiências anteriores e ela ainda considerou como importante espaço de formação e aprendizagem para si e para o grupo de mediadores, chegando a atribuir a experiência como o lugar e o momento em que se tornou uma “educadora de fato”. Como se pode verificar na transcrição seguinte:

E eu lembro que na época eu quis fazer um boi, um bumba-meu-boi, daí a supervisão apoiou, “vamos fazer, vamos ver como vai funcionar dentro do espaço”. As iniciativas dos educadores eram sempre aproveitadas, escutadas, levadas em consideração. Foi muito legal, foi o momento em que eu me tornei uma educadora de fato, eu me senti assim e falei, “cara, agora eu sou educadora, eu sei educar, eu sei usar meus recursos. Eu sei que tem dias que eu erro e tem dias que eu acerto, mas é isso” (P3, 2016).

A relação de aprendizagem nos programas educativos e o espaço da mediação contribuíram para que a professora (P3) assimilasse grande parte do que aprendeu na educação não formal e compartilhasse esses conhecimentos com a escola. Nesse contexto, a experiência da professora com programas educativos em espaços não formais reverberou em atitudes que lhe condicionaram um melhor desempenho quanto à prática educativa na sala de aula.

Nessa mesma escola, a referida professora se deparou com a realidade de estudantes dedicados, que buscavam o conhecimento por meio da leitura, mas que nunca tinham ido a um teatro ou cinema. Assim, oportunizou aos estudantes conhecer lugares onde pudessem apreciar a arte. Dessa forma, pontua, a seguir, a experiência de mostrar sua própria obra aos estudantes como sendo uma experiência marcante,

Teve uma época que foi muito bom porque eu expus no TCU e eu consegui pegar um ônibus e levar eles, foi maravilhoso. Eu levei todos os meus alunos e eles falavam, “nossa professora, você é uma artista, eu sei o quê você faz”, e isso foi muito marcante para mim, durante um tempo eu separava a vida de artista e de professora, eu não falava muito para os meninos da minha carreira de artista, eu tinha medo de querer fazer uma performance e ter alguma coisa ali que fosse chocante e isso me prejudicasse, não sei, tanto com os alunos e ao mesmo

tempo eu tinha medo que isso me atrapalhasse na carreira de artista, como se fossem duas coisas separadas. A partir daí eu comecei a falar para os alunos toda a vez que iniciava um ano “gente, eu sou artista, toda vez que eu não estou com vocês eu estou trabalhando com a minha arte” (P3, 2016).

A professora (P3) considera que aprendeu com a mediadora dos programas educativos, e afirma que a “artista tem aprendido mais com a professora” (P3, 2016). Ao rever conteúdos programáticos, pensar nos processos metodológicos e interagir de fato com os estudantes, ela acaba percebendo novas visões de mundo que enriquecem seu processo poético e seu pensamento artístico.

Já a professora (P1), em sua narrativa, constata que o contrário também acontece, que a forma de pensar uma linha educativa dentro de uma exposição de Arte, seleciona e apresenta determinadas obras, propõe jogos educativos e questionamentos que estimulem os visitantes a criarem suas próprias narrativas e pensamentos acerca do que está exposto. Nesse sentido, acontece, também, de forma orgânica quando transposta para a realidade de uma sala de aula. A professora (P1) assinala:

Eu acho importante falar que eu sou uma pessoa que veio de uma família pobre, de uma escola pública de periferia. Não tenho dúvidas de que é por isso que quando escrevo meu projeto eu coloco lá Brazlândia, Varjão, Ceilândia, escolas públicas; é desse lugar que eu venho e eu me sinto confortável. É o lugar que mais precisa desse tipo de inserção. Não estou dizendo que a arte salva, que as pessoas precisam de cultura, longe desse discurso completamente elitista, de falso benfeitor. Mas eu sou um exemplo do que esse tipo de inserção pode provocar. [...] A arte me trouxe outra expectativa, o que a arte fez comigo foi me dar uma outra possibilidade de ver o mundo (P1, 2016).

A professora (P1) sente que consegue organizar melhor o tempo entre a escola, como professora, e seus projetos pessoais, como mediadora e produtora cultural. Como professora consegue pensar e elaborar atividades diferenciadas com seus estudantes. Cita alguns exemplos de atividades práticas desenvolvidas com os estudantes em projetos da escola, a partir dos quais se pode observar o seu trânsito entre as artes cênicas e as artes plásticas, valendo-se de ambos os conhecimentos na forma de ensinar arte:

teve uma semana onde a temática era sobre trabalhadores e a gente propôs uma releitura sobre a obra Operários, da Tarsila

do Amaral, e criamos um mural 3D. No lugar dos personagens da obra, a gente fez o rostinho deles com máscaras de tala gessada, com o rosto de cada aluno. A parte dos prédios e das fábricas os meninos fizeram com Jet e com stencil. Fizemos Oficinas de stencil e de máscaras com eles para depois realizar o trabalho maior (P1, 2016).

A professora (P1) afirma, ainda, que nos dias de hoje, suas aulas são fruto da experiência profissional com mediação. E considera que o gostar de ser professora em uma escola regular é por ter aprendido a trabalhar com educação em um projeto de mediação. O trabalho como mediadora despertou-lhe para as artes visuais e para a educação. E, ainda, para o planejamento de suas aulas, bem como para prática percorrida durante a experiência de educação em museus.

Eu não sei te falar sobre a história do teatro, eu não sei te dar uma aula de corpo, de alongamento, eu talvez até saiba disso, mas não vem da UnB e sim de outras práticas. O trabalho com mediação me proporcionou essa formação perfeita, em minha opinião. Aquele momento de treinamento, que a gente não ficava na elucubração mental, na teoria, que eu já pensava que em duas semanas já íamos pegar turmas. E observar meu amigo de trabalho dando mediação, escutar o *feedback* da minha supervisora, ver o que eu tinha que refazer. Aquele espaço era impressionante para o mediador. Para o aluno nem se fala, para o visitante melhor ainda, mas para o mediador... Esse foi sem dúvida o melhor espaço de formação que eu já tive (P1, 2016).

Em relação aos seus projetos pessoais, a professora (P1) nos conta como foi o desenvolvimento do seu projeto de mediação para teatro e como foi a interação desse projeto com os estudantes na escola onde leciona, ao realçar o fato de poder contar com a oportunidade de deter um encontro inicial com os professores e de sair da escola com os estudantes para levá-los ao Teatro.

Eu estava bastante inspirada pela Trilha dos Azulejos, mas o FTB me deu essa certeza de que os três momentos eram um modelo muito bom. O pré-espetáculo e o pós-espetáculo, o primeiro e o terceiro momento, aconteciam na escola. O segundo não necessariamente, podia ser no SESC, levando os alunos de ônibus até ao teatro ou, se a escola tivesse uma estrutura básica de palco ou um auditório, a gente apresentava lá. Tinha um material pedagógico para estudantes e professores [...] Se a gente não chegasse antes, uma semana antes de o projeto entrar, conversasse com os professores sobre mediação, que não estaríamos ali para explicar, para dar uma aula ou pelo menos não exatamente, mas sobre a importância de os professores acompanharem o processo pedagógico de mediação. O pré-espetáculo com os

professores, o momento de mediação, o material pedagógico e um bate-papo com os artistas compunham o projeto. Logo após terminar a peça, que era sempre nas quartas-feiras, os estudantes tinham trinta minutos para falar com os atores e debater. A estrutura do projeto era basicamente essa (P1, 2016).

A professora (P1) esclarece que com as importantes reflexões desenvolvidas sobre o papel fundamental da escola em oferecer experiências educativas em arte, e, principalmente, levar os estudantes até os lugares onde a arte acontece é uma recomendação pertinente para que eles possam ter experiências estéticas transformadoras, que conheçam a dimensão da arte enquanto possibilidade de pesquisa, de trabalho e de vida. Segundo suas concepções,

se não for por meio da escola, eles não vão ter essa experiência e eu me sinto na obrigação de fazer isso. Eu sei o quanto é importante, eu nasci desse lugar. Lá, com 15 anos de idade, Festival de Teatro na Escola; foi isso que me despertou, isso e os outros episódios que eu te contei. A escola me levou pro CCB, na exposição do Renato Russo. Foi a escola que me proporcionou isso. E é incrível como tem aluno que passa o ensino fundamental inteiro e nunca viu uma peça de teatro, nunca foi a uma exposição... E olha que exposição é muito mais fácil, você tem os museus abertos ali o dia inteiro, com uma estrutura de transporte, gratuidade. Só que falta essa figura que vai fazer o *link*. [...] É o que eu tento fazer com o projeto. Eu, enquanto professora, me sinto um pouco de mãos atadas. Eu levei três anos para conseguir levar meus alunos para assistirem a um espetáculo e foi durante um projeto que eu mesma propus. Não tem um espetáculo para aquela faixa etária, durante o horário de aula, que tenha transporte gratuito; são coisas que dificultam. Acho que as instituições deveriam fazer programas educativos para teatro também (P1, 2016).

Em uma ocasião, o professor (P2) levou seus estudantes para visitarem uma de suas exposições e propôs que naquele momento desvinculassem um pouco a figura dele, enquanto professor, e passassem a escutar e a conhecer o artista. O professor (P2) nos relata que, após conhecerem sua obra e o ouvirem falar de sua pesquisa artística, os estudantes passaram a percebê-lo como um artista. Após a experiência na galeria de arte, conforme nos esclarece, os estudantes adotaram uma nova postura em sala de aula e passaram a ter outro tipo de interação com o professor (P2), um vínculo ainda mais respeitoso e acolhedor. Esse modo de se comportarem reverberou na relação entre a figura do professor e a figura do artista.



Imagem 24: Estudantes caminham pelo jardim do CCBB/DF. Fonte: Ruas, 2013.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que tange às considerações finais de uma pesquisa desenvolvida no âmbito de um curso de pós-graduação *stricto sensu*, Demo (2003) assevera que a conclusão “[...] Destina-se a dar conta do **achado mais crucial do estudo**. Precisa ser breve” (DEMO, 2003, p. 11, negrito nosso). Em concordância com essa afirmativa, discorre-se, na sequência, acerca do achado principal desta investigação.

A título de descoberta comunica-se que os dados concernentes às narrativas das histórias de vida dos participantes da pesquisa (professores P1, P2, P3, e P4) revelam que a prática do ensino das Artes em espaços não formais como os museus, galerias ou centros de cultura e arte configuram-se como recursos metodológicos, os quais proporcionam possibilidades de formação para o Arte Educador e, conseqüentemente, apresenta rebatimento nas práticas pedagógicas desses profissionais.

Destarte, anuncia-se que a hipótese levantada em face do problema de pesquisa, no qual se busca saber **como as vivências em espaços de educação não formal contribuíram para a formação do professor** (negrito nosso), foi ratificada por meio da análise e interpretação das histórias de vida narradas pelos quatro professores do componente curricular Arte, os quais atuam em uma escola de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Foi possível trazer à tona, a partir de cada narrativa, questões individuais dos professores quanto a sua formação e atividades profissionais ao longo de seu percurso. As entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas e transcritas na íntegra, produzem um considerável volume de dados que se acham diversificados pelas peculiaridades pertinentes ao modo de cada um se expressar.

Esclarece-se que a educação não formal é uma atividade sistemática e estruturada, mas capaz de ocorrer independente do sistema formal de ensino, a partir de temas específicos de conhecimento, direcionados a demandas diversas de determinados grupos ou setores.

Os entrevistados deixaram evidente a forma como os benefícios de sua experiência no ensino não formal refletiu no exercício da docência em instituições escolares. Isso nos leva a um posicionamento em concordância com Gohn (2014), ao considerar a educação de forma integrada, como um conjunto, revelando-nos a existência de uma articulação entre os campos da educação formal e informal. Neste viés, concede-se à educação não formal um território particular.

As entrevistas tornaram evidentes o quanto os professores entrevistados lançam mão das estratégias advindas da educação não formal, como esquemas de aulas, oficinas, materiais, linguagem, repertório, para os utilizarem na educação formal.

Esse modo que os professores entrevistados têm de transitar nos distintos polos (educação não formal e educação formal) fortalece o processo ensino aprendizagem que ocorre nas salas de aula. Isso por refletir positivamente no contexto educacional, uma vez que os professores alcançam melhores resultados com os alunos. Nesse contexto, o professor (P2) afirma que imprimiu um ritmo mais adequado às suas aulas por meio dos esquemas de aulas oficinas, do ensino não formal, para o formal.

Não dava para seguir isso praticamente. Comecei a pensar em esquemas de aulas oficinas, onde tinha uma pequena parte teórica, uma pequena parte conceitual e outra parte prática, tudo dentro dos limites espaciais e materiais que a escola pública oferece. A começar por trabalhar o recurso humano mesmo (P2, 2016).

O professor (P2) nos conta o quanto utilizou técnicas empregadas em aulas oficinas na educação formal, a fim de tornar suas aulas interessantes e conseguir cumprir com o conteúdo. Sem dúvida, essa metodologia contribuiu bastante com o processo de aprendizagem de seus alunos. De acordo com esse professor:

Comecei a perceber que é possível trabalhar mesmo dentro dos limites, fazer algo que não fique totalmente teórico, que tenha um viés mais prático e que vai ser lembrado de uma maneira muito mais efetiva, já que se está mexendo com o corpo, com todos os sentidos, na verdade. Acho que essas coisas eu trouxe da escolinha de artes. Tenho certeza! Não diria só a técnica, mas sobre uma forma muito mais presente de interagir, eu trouxe incômodos, incômodos pedagógicos (P2, 2016).

Pontua-se que foram explicitados os acontecimentos determinantes dos processos de formação dos professores (P1, P2, P3 e P4), com ênfase nas contribuições da educação não formal para a prática pedagógica no âmbito escolar. Também, vale a pena pontuar que foi realizada uma investigação das histórias de vida, no que diz respeito a seus percursos de vida, sua formação, escolha e atuação profissional, bem como se explicitou as experiências com o propósito de expressar as razões que os impulsionaram a desenvolver atividades em contextos de educação não formal e, por fim, evidenciou-se a experiência em espaços não formais (museus, centros culturais, galerias de arte e correlatos) dos professores participantes, com foco nas contribuições dessas trajetórias para a ampliação da aprendizagem dos estudantes nos contextos formais de ensino.

Portanto, considera-se que os estudos empreendidos, com base em uma abordagem metodológica qualitativa, são sustentáculos para a interpretação de histórias de vida. E, essa constatação encerra-se nas possibilidades de que os participantes da pesquisa (professores P1, P2, P3 e P4), a partir do olhar da autora desta investigação, permitem compreender o mundo social, os sentidos intrínsecos, os discursos e as narrativas das histórias de vida dos sujeitos.

Dessa sorte, ancora-se nessas estratégias metodológicas para expressar as condições de vida dos participantes da pesquisa, seus modos peculiares de ver a vida, suas motivações laborais e suas opções profissionais, tendo como escopo suas vivências na construção de seus caminhos nesse contexto da relação entre educação não formal e educação formal com implicações na formação dos professores de Arte.

Reconhecemos que com os resultados originados deste estudo pudemos aprofundar nossos conhecimentos, apropriando-nos de teorias com temáticas que trataram sobre as especificidades requeridas pela pesquisa, além de ampliar nosso universo de experiência profissional. Este estudo não se esgota aqui, há muito o quê se pensar acerca de suas particularidades e peculiaridades por meio de novas investigações acadêmicas.



Imagem 25: Estudantes em dinâmica de despedida. Fonte: Ruas, 2017.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios.** Tradução: Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009. Disponível em: <http://ghiraldelli.pro.br/wp-content/uploads/34498541-agamben-giorgio-o-que-e-contemporaneo-e-outros-ensaios.pdf> Acesso em 08 fev. 2018.

AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para a educação artística. *In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). Educação da Cultura Visual: narrativas de ensino e pesquisa.* Santa Maria: Ed. UFSM, p. 157-186, 2009. Disponível em: <https://docslide.com.br/documents/imaginando-um-futuro-para-a-educacao-artistica-imanol-aguirre.html> Acesso em: 08 fev. 2018.

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de Formação e Aprendizagens ao longo da vida. Tradução de Teresa Van Acker. **REVISTA EDUCAÇÃO E PESQUISA**, São Paulo, v. 32, n.1, p. 177-197, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000100011 Acesso em: 08 fev. 2018.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A imagem no Ensino da Arte.** São Paulo/Porto Alegre: Perspectiva/lochpe, 1991.

_____. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Arte-Educação em Museus – herança intangível.** In: Revista MUSEU – cultura levada a sério, Ed. bras., 2013.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane (Org.). **Arte/Educação como mediação cultural e social.** São Paulo: UNESP, 2009.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Org.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais.** São Paulo: Cortez, 2010.

BARROS, Ângelo Roberto Silva. Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais: uma breve revisão. Anais do XXVI CONFAEB - Boa Vista, RR: novembro de 2016. Disponível em: <http://ufrr.br/confaeb/index.php/anais/category/4-artes-visuais?download=22:barros-angelo> Acesso em: 08 fev. 2018.

BENJAMIN, Walter. O Narrador - considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito.** Tradução Paulo Neves. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção Tópicos). Disponível em: <https://marcosfabionuva.files.wordpress.com/2011/08/matc3a9ria-e-memc3b3ria.pdf> Acesso em: 08 fev. 2018.

_____. **Memória e vida. Textos escolhidos por Gilles Deleuze.** Traduzido por Claudia Berlinger. Rev. Téc. e da Trad. por Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006. Disponível em: https://monoskop.org/images/e/e8/Bergson_Henri_Memoria_e_Vida.pdf Acesso em: 08 fev. 2018.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos.** 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Museus. Portaria n. 422, de 30 de novembro de 2017. “Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal - PNEM e dá outras providências”. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza>. Acesso em: 01 jan. 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> Acesso: 08 fev. 2018

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com Histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022002000100002&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 08 fev. 2018.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **(Con)Texto em escuta sensível.** Brasília: Thesaurus, 2011.

COUTINHO, Rejane Galvão. Questões sobre a formação de mediadores culturais. In: 18. **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**, ANPAP: Salvador-BA, 2009. Disponível em: http://www.anpap.org.br/anais/2009/pdf/ceav/rejane_galvao_coutinho.pdf Acesso em: 08 fev. 2018.

_____. O educador pesquisador e mediador: questões e vieses. **PÓS:** Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v. 3, n. 5, mai., 2013. Disponível em: <http://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/issue/view/6> Acesso em: 09 fev. 2018.

DEMO, Pedro. **Vícios metodológicos.** Universidade de Brasília, Brasília, p. 1-14, 2003.

GASPAR, Mônica Maria Gadêlha; PEREIRA, A. Fátima; PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas Autobiográficas - metodologia e práticas de formação. **IV Jornadas de Historias de Vida en Educación.** El papel de la investigación biográfico-narrativa en la formación inicial y permanente del profesorado. Em San Sebastian, Guipúzcoa, Espanha, 2013. Disponível em: <http://historiasdevida2013.wordpress.com/>. Acesso em: 20 dez. 2017.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Revista Investigar em Educação**— v. 2, n. 1, p 35-50,

2014. Disponível em: https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/gohn_2014.pdf
Acesso em: 09 fev. 2018.

_____. **Educação Não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Educação não formal na pedagogia social. **I Congresso Internacional de Pedagogia Social**, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034&lng=en&nrm=abn Acesso em 08 fev. 2018.

GUIMARÃES, Joaquim Francisco Soares; REZENDE, Cacia Valeria de; BRITO, Ana Maria Plech de. O conceito de Memória na obra *Matéria e Memória*, de Henri Bergson. In: **VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, São Cristóvão-SE/Brasil: 20 a 22 set. 2012. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo_04/PDF/37.pdf Acesso em: 01 jan. 2018.

HUBERMAN, Michäel. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, p. 31-61, 1992.

_____. II O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa, Antônio. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora. 1995.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Prefácio de António Nóvoa. Tradução de José Claudino e Júlia Vieira. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre/RS, v. 63, n. 3, p. 413-438, set./dez, 2007. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf Acesso em: 09 fev. 2018.

_____. **Caminhar para si**. Tradução Albino Pozzer, revisão de Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

_____. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Orgs). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento de recursos humanos, 1988.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão et al.. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1990. (Coleção Repertórios). Disponível em: <http://www.submit.10envolve.com.br/uploads/b2588e47cc6f590e00be7dc546aab5171a31456f/bad0e081102fcddbfc290984d1077c9d.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2018.

NÓVOA, António. (Org.). **Vida de Professores**. 2. edição: Porto Editora. Portugal, 1995.

_____. Prefácio. In: JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Claudino e Júlia Vieira. São Paulo: Cortez, 2004.

_____.Ciclo de Diálogos:Café com Nóvoa. **UnB Futuro**. Brasília, 2015.
Disponível em:<http://www.unbfuturo.unb.br/videteca/99-cafe-com-novoa>

OLIVEIRA, Paulo de Salles. Sobre Memória e Sociedade. Dossiê Memória da **REVISTA USP**. São Paulo, n. 98, p. 87-94. Junho/julho/agosto 2013.
Disponível em:<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/69273/71730>.
Acesso em: 01 jan. 2018.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**:notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 2004.



Imagem 26: Detalhes de mapas mentais. Fonte: Ruas, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista semiestruturada: uma trilha, um atalho no caminho

- 1 – Qual seu nome completo, local e data de nascimento?
- 2 – Qual o nome da sua mãe, do seu pai e dos seus avós?
- 3 – Tem irmãos? Qual o nome deles?
- 4 – Conhece a origem da sua família? De onde vêm os seus avós?
- 5 – De onde vêm seus pais, quem são eles e como se conheceram?
- 6 – Quais são as suas primeiras lembranças de infância?
- 7 – Como era a sua casa da infância? Quais eram as brincadeiras mais comuns?
- 8 – Alguma influência artística na infância?
- 9 – Quais são suas principais lembranças no âmbito da educação escolar?
- 10 – Em que cidade passou sua juventude? Algum acontecimento marcante?
- 11 – Ainda encontra amigos da sua infância e juventude? Alguém em especial?
- 12 – Quais eram as formas de diversão mais comuns ao seu grupo?
- 13 – Conheceu alguém por quem se apaixonou ou viveu um grande amor?
- 14 – Teve filhos? Qual o nome deles? Se já são adultos, em que trabalham?
- 15 – Estudou em universidade? Como foi esse período?
- 16 – Algum professor inesquecível?
- 17 – Participou de grupo de pesquisa, ateliês, teatro, dança, música, outros?
- 20 – Qual foi o seu primeiro trabalho?

- 21 – Como se tornou professor?
- 22 – Como foi seu ingresso e trajetória na SEEDF?
- 23 – Como foi o seu primeiro contato profissional com a arte?
- 24 – Quais eram as maiores dificuldades no início?
- 25 – Quais os motivos que o (a) levaram a prosseguir?
- 26 – Qual foi sua primeira exposição? Como foi o trabalho? Quais as condições?
- 27 – Atuou em quantas exposições até hoje? Em que funções?
- 28 – A participação em exposições mudou a sua forma de atuar como professor?
- 29 - Qual é o seu cenário profissional atualmente?
- 30 - Sobre sua trajetória de vida, cite três principais acontecimentos, pessoas, lugares, decisões e transformações.

Posição da pesquisadora quanto ao roteiro utilizado para as entrevistas

O roteiro proposto serviu a esta investigação como uma “trilha”, no sentido de ter permitido conduzir o professor no decorrer da entrevista. Isso pôde ser constatado tanto como um facilitador no direcionamento das perguntas quanto ao fato de ter permitido que a pesquisadora tivesse uma melhor noção de tempo despendido em cada pergunta/resposta. E foi um instrumento útil também como um “atalho”, já que possibilitou a pesquisadora, intervir quando o entrevistado desviava o assunto ou se perdia em seu raciocínio, em suas narrativas, ao que se referia ao teor da pergunta. Demonstrou, portanto, facilitar o desempenho de ambas as partes: pesquisadora e entrevistados.

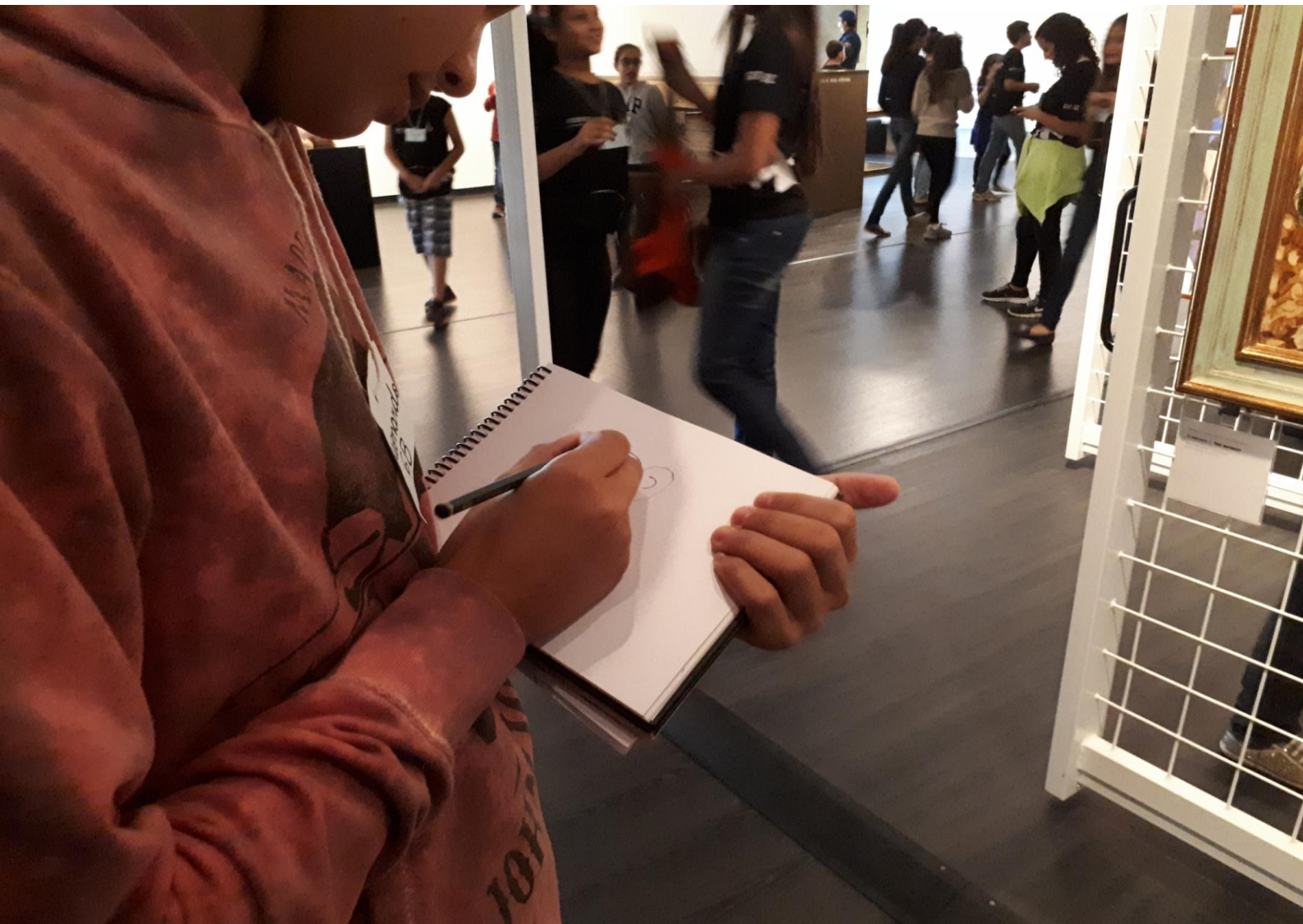


Imagem 27: Estudante realiza desenho de observação. Fonte: Ruas, 2017.

APÊNDICE B - Entrevistas transcritas na íntegra

Entrevista I: realizada com a Professora Arlene Oliveira von-Sohsten (P1)

Andiara: Quem é Arlene? Como você se apresenta?

Arlene: Arlene Oliveira von-Sohsten, profissionalmente, é sempre uma confusão. Eu gosto de me apresentar como estudante até hoje. Quando chego em algum lugar que tem que informar a profissão, eu sempre coloco estudante. Essa coisa de ser estudante eternamente. A profissão de professora... Bom, primeiramente, a minha linha de raciocínio é um pouco confusa, então eu vou ficar indo e voltando.

Andiara: Pode deixar que eu vou te puxando de volta (risos).

Arlene: Isso, aí você vai me perguntando (risos).

Eu me apresento como professora também, mas em primeiro lugar como estudante, depois professora. E, apesar de eu me apresentar por último como mediadora ou produtora cultural na área de arte mediação, esta é em minha opinião a minha principal função. Professora da Secretaria de Educação eu sou há três anos. E eu atuo há sete anos em museus e também dentro do teatro. Então, a minha prática de maior paixão e de maior trajetória é na área de educação em museus.

Começou no CCBB e eu descobri um universo totalmente distinto do que eu vivia nas artes cênicas, apesar de tudo ser artes. E foi o motivo de eu ter mudado o meu curso de bacharelado para licenciatura. Eu descobri a educação por meio das artes visuais. Eu tinha entrado nas artes cênicas para bacharelado e descobri, não que eu não gostava de atuar ou não gostasse de dirigir, mas eu descobri que eu gostava muito mais da área de educação. Talvez se eu tivesse entrado numa escola eu não teria essa experiência de paixão. Essa paixão foi que me levou para a escola num segundo momento. E foi assim que eu cheguei na Secretaria de Educação; as minhas aulas eram mediações. Só que eu vi que eu não dava conta de dar seis mediações por dia, são seis aulas numa manhã. Eu transformava uma aula de cinquenta minutos numa mini mediação em que eu colocava algumas imagens, por exemplo, algum vídeo de uma performance, alguma coisa nesse sentido a alunos de sexto ano. E fazia um tipo de leitura, de bate-papo, uma mediação em cima daquele objeto, daquela imagem e depois fazia uma proposição prática, quando eles poderiam construir poeticamente um resultado.

Só que isso é muito desgastante. Com meninos de 10, 12 anos, para você conseguir ter um rendimento interessante, nesse tipo de formato, acho que você precisa de mais tempo também. Aí eu fui me modelando, tentando colocar as minhas aulas duplas, organizar dessa forma, mas eu percebi que a dinâmica da escola pode ser também um pouco da dinâmica da educação não formal. Eu sei que a estrutura é completamente diferente. Não só em relação ao tempo, por exemplo, de ficar um ano com uma turma; na educação formal eu tenho essa possibilidade, mas na educação não formal, tirando alguns projetos, na galeria, nós tínhamos cerca de duas horas no máximo com uma turma, contando tudo, a recepção, a visita, uma oficina na finalização e de volta para o ônibus. Eu acho que consigo deixar a sala de aula mais próxima da educação não formal no meu dia a dia com os alunos.

Andiara: Eu vou fazer uma tentativa aqui e desculpa até se eu estiver cortando a sua linha de raciocínio, mas eu vou voltar um pouco no tempo e a gente vai conversando. Vamos começar assim: quem são seus pais, de onde você vem?

Arlene: Vamos lá, história de vida (risos). Meus pais são nordestinos; minha mãe é do Maranhão, meu pai é do Piauí e eu não conheço nem o Maranhão, nem o Piauí. Ridículo isso, né? Bom... Eu vou conhecer ainda. Eu tive uma criação muito distante de artes. Eu nasci no Gama/DF, morei lá durante muitos anos, depois morei um tempo na Asa Norte e voltei para o Gama. Fui fazer mestrado, voltei para a casa dos meus pais e de lá nunca mais saí. E hoje eu moro com eles; na verdade, eu sempre morei com a minha avó, quase a minha vida toda. Meus pais sempre junto, eles sempre moraram perto da minha avó paterna; ela manteve a gente sempre perto dela, às vezes morando dentro de um lote com duas casas construídas. Essa proximidade com a minha avó fazia com que eu morasse com ela mais do que com meus pais; eu sentia ela como minha mãe.

Andiara: Você sabe como sua avó chegou em Brasília?

Arlene: Sim, ela veio na década de sessenta. Meu avô a conheceu no Piauí; ele era neto de alemão, era tenente da marinha e foi trabalhar numa base no Piauí. Eles casaram, tiveram dois filhos: meu pai e minha tia. Vieram para Brasília e decidiram morar no Gama. Meu avô queria uma coisa mais afastada possível; como oficial da marinha, ele até tinha opção pelas quadras militares da Asa Sul, mas ele queria morar longe e aí fomos lá para o Gama. Aliás, eu ainda não, meu pai e minha tia. E, no Gama, meu pai conheceu minha mãe. Eu confesso que a história de vida dos meus pais é uma coisa que me foge, minha família não tem o hábito de ficar contando as histórias.

Andiara: Você estava falando que na infância você não teve muito contato com as artes?

Arlene: Sim, não tive. Nem eu, nem o meu irmão. A escola que me trouxe o contato com as artes. Eu estudei sempre em escola pública, no CEM 2 do Gama. Minha criação foi toda em escola pública e a escola foi o meu contato. Hoje a minha inserção dentro de escolas públicas com o projeto é totalmente consciente. Por muito tempo eu ficava falando que não tinha nada a ver, que era uma coincidência, mas não tem como; eu entrei no meio artístico por meio do projeto Festival de Teatro na Escola, da Fundação Athos Bulcão. Eu estava no primeiro ano do ensino médio, quinze anos de idade, então esse foi meu primeiro contato com arte.

Eu tinha um professor de artes chamado Jânio Café; ele começou a levar a gente para o teatro e eu nunca tinha ido ao teatro na minha vida. O primeiro espetáculo que eu vi foi no Cine Itapuã, no Gama, que era um antigo cinema que depois virou teatro e, hoje, infelizmente está abandonado. Vi um espetáculo do Túlio Guimarães, chamado “O Mundo”; e eu lembro uma cena desse espetáculo até hoje, eu estou fazendo trinta anos, então tem quinze anos que eu vi esse espetáculo. E, para mim, é uma cena muito clara; ele está com uma bacia de alumínio e ele está como se fosse uma tartaruga, com a bacia de alumínio em cima das costas dele e ele vai virando lentamente para o público e a bacia vai virando, enquanto você praticamente vê o seu próprio reflexo naquela bacia.

Aquilo me impressionou de uma forma, pela metáfora, e como eu não tinha contato com arte, essa coisa de busca pela metáfora, de desvendar, de interpretar, de obra conceitual, por exemplo, era uma coisa completamente alheia. Acho que esse foi o meu primeiro contato, não só com o teatro, mas com a possibilidade de você interpretar uma obra, de você conseguir enxergar uma coisa e outra pessoa conseguir enxergar outra, tanto é que teve um debate depois e cada pessoa falou uma coisa diferente do mesmo espetáculo e das cenas que mais gostaram. É esse universo! Pronto! É aqui que eu quero ficar.

Isso foi no primeiro ano do ensino médio e, logo depois, no mesmo ano, veio o Festival de Teatro na Escola. Esse mesmo professor inscreveu a gente e ficou um ano trabalhando um espetáculo, *Navio Negroiro*, de Castro Alves. A gente montou um espetáculo com base nesse poema e foi lindíssimo. Já no segundo ano, foi a *Epopéia* de Gilgamesh; então, no primeiro e no segundo ano ele propôs essas montagens com a gente e, paralelo a isso, a gente ainda ensaiava aos sábados *Valsa Número Seis*, de Nelson Rodrigues, para apresentar: quatro meninas e o mesmo professor. Eu vou até

citar novamente o nome dele, foi a pessoa quem pinçou. Professor Jânio Café! Assim, desse grupo cinco foram fazer artes, três na Dulcina e dois na UnB; era um grupo até grande, com mais de trinta pessoas, várias queriam fazer arte e a vida foi levando para outros rumos, mas eu acho que se, “se” não existe, mas várias pessoas desse grupo queriam fazer arte. Eu acho cinco um número interessante de pessoas; então, ele realmente conseguiu influenciar aquele meio.

Se eu tivesse um super-professor de matemática, que fizesse eu me apaixonar por isso, talvez eu fosse. Eu não tinha tendência para a arte, assim como eu não tinha para outras coisas também. Acho que se fosse por algum tipo de influência familiar, talvez eu fizesse um curso de história, de geografia, que eram coisas que o meu pai gostava bastante, de abrir livros de história e me contar histórias, de me dar enciclopédias de presente, me dar mapas de presente. Essa decisão de fazer artes no curso de graduação, de querer seguir isso profissionalmente e hoje estar propondo projetos voltados para essas escolas, de estar tentando fazer a mesma coisa que aconteceu comigo, esse *start*, com outros jovens e adolescentes, vem desse ensino médio.

No terceiro ano ainda tínhamos o grupo, mas não participamos mais do Festival de Teatro na Escola. Esse professor não estava mais nessa escola, então a gente mantinha o grupo por fora, ensaiava em outros lugares, apresentava na Dulcina. Nós demos sequência ao grupo, independente da escola.

Andiara: Como foi que você chegou na Universidade?

Arlene: Eu fiz Artes Cênicas. Foram esses episódios, aliás, esse grande episódio durante o ensino médio que me levou para a Universidade. Tanto é que eu estava fazendo PAS para Psicologia. Eu contei para esse professor, que era nosso diretor no grupo de teatro, que eu ia fazer psicologia. Ele ficou chateado, brigou, disse que eu sempre falava que queria fazer teatro e que eu tinha que dar sequência, levar o grupo adiante, dirigir. Ele era uma figura que não influenciava indiretamente não, ele era direto mesmo (risos). Ele queria que a gente fizesse artes, todo mundo ali.

Eu decidi que ia fazer o PAS para Psicologia, mas ia tentar o vestibular do meio do ano para Artes Cênicas na UnB. Passei na prova de habilidades específicas, que eu fiz escondida, achava que meus pais não iriam gostar da opção para artes cênicas. Isso foi em 2004. Coisa de adolescente, não é? Acontece. Aí eu passei na prova de habilidades específicas e eu não estava muito envolvida com aquilo, apesar de eu gostar muito desse universo, eu não me lembro bem o porquê, mas eu sei que as coisas foram acontecendo. Eu fui fazer o vestibular, já que eu tinha passado na prova

de habilidades e fiz o vestibular escondida também. Quando eu passei, fui falar com os meus pais; minha mãe ficou sem falar comigo duas semanas; ela realmente não gostou. Meu pai adorou; na cabeça dele, era assim: eu estava dentro da UnB, depois eu mudava de curso (risos). E as piadinhas? Não sei se em artes visuais tem muito disso, mas na minha família perguntavam se eu não tinha conseguido passar em outro curso? Acontece (risos). Depois de duas semanas, minha mãe gostou da ideia, me apoiou, meus pais me ajudaram bastante, em tudo. Meus pais me apoiaram muito durante a graduação.

Andiara: Como é que foi o curso? Você começou no bacharelado? Como foi a experiência dentro da academia?

Arlene: Me frustrei muito! Queria morrer lá dentro, mas não queria fazer artes cênicas.

Andiara: O que aconteceu?

Arlene: Teatro, para mim, era uma coisa muito sagrada, era muito ritualística do jeito que eu aprendi. A gente chegava para ensaiar lá no ensino médio, no CEM 2, que é uma escola pública do Gama e tinha um auditório, um tablado, um palco de madeira. A gente chegava antes do ensaio e limpava o palco, ninguém subia de sapato no palco, as pessoas não chegavam atrasadas, tinha um respeito com aquilo.

Andiara: Esse cuidado você atribuía ao professor?

Arlene: Foi ele quem ensinou que teatro era uma coisa especial, não podia ser feito de qualquer jeito.

Andiara: Então você chegou na UnB.

Arlene: Não era nada do que eu esperava, mas também não sei o que eu esperava. Me lembro de uma grande frustração sobre como as pessoas lidavam com as aulas e de como os professores tratavam os alunos. Eu não falo só de professor picareta não, que profissional ruim tem em toda área. Eu esperava continuar com aquela coisa meio família que eu tinha no teatro. O teatro foi minha segunda família, não que eu não tivesse família ou que minha família estivesse... Não era isso. Era uma coisa completamente diferente. Talvez essa coisa meio família mesmo que eu esperava encontrar.

Andiara: Você se integrou a algum grupo, sentiu-se acolhida pela sua turma de calouros ou pelos veteranos?

Não. Não; para mim eram grandes estrelas egoicas caminhando pelos corredores e aquilo foi me levando para um lugar mais deslocado.

Andiara: E foi assim até o fim? Ou aconteceu alguma coisa?

Arlene: Aconteceu o que há de melhor na UnB, que é a oportunidade de pegar matérias em outros cursos e transitar pelo universo da antropologia, filosofia, psicologia. Isso para mim era um barato! A universidade pode proporcionar isso e a gente tem que aproveitar. Comecei a pegar mais disciplinas fora e mais disciplinas teóricas, já que as práticas eram as que me causavam mais constrangimento. Eu entrei para o bacharelado e eu tinha uma prática. Eu entrei por conta dessa prática, eu não tinha teoria, a teoria veio com o tempo. Com a frustração, eu comecei a pegar mais matérias teóricas e disciplinas em outros cursos. Teve um momento que eu não aguentei e tranquei o curso. Estudei para concurso e gostei de fazer tudo o que eu estava fazendo na época, até estudar direito para concurso era muito legal. Acho que estava tão ruim na UnB que, quando comecei a estudar fora, aquilo me dava mais prazer. Fiquei seis meses estudando para concurso e realmente gostei. Fiz alguns cursos fora e aí resolvi voltar pra UnB. Voltei e concluí.

Andiara: Durante o seu curso, você trabalhou com teatro? Como foi esse retorno? Você tinha outro olhar, alguma coisa tinha mudado? Alguma oportunidade nova?

Arlene: Eu trabalhei só com projetos de extensão da própria universidade, aquelas visitas que fazem na UnB para alunos de ensino médio que vão visitar os cursos. Era uma bolsa pelo DEA – Diretoria de Esporte, Arte e Cultura; então, fiquei um ano e meio trabalhando com isso.

Andiara: Essa foi a sua primeira experiência profissional?

Arlene: Sim! É verdade! Foi a primeira. Considero assim. Mas isso só se tornou consciente quando eu fui ao CCBB pela segunda vez na vida. A primeira vez foi como estudante do ensino médio; fomos ver a exposição do Renato Russo e eu fiquei apaixonada por aquilo. Vivi experiências muito legais como pôr um fone no ouvido, ver objetos pessoais, ter alguém explicando.

Andiara: Você foi a exposições outras vezes enquanto estudante?

Arlene: Sim! Assim que entrei na UnB, no primeiro semestre da graduação, eu fui e vi uma exposição chamada *Arte de Cuba*.

Andiara: Foi no ensino médio a sua primeira vez visitando uma exposição com mediação?

Arlene: Foi, sim. A primeira vez em um museu e a primeira vez já foi como mediação. Eu até abro um parêntese; eu acredito muito que é dentro da educação formal onde acontecem esses *starts*. Eu tento fazer isso como professora na Secretaria de Educação, proporcionar várias vezes esses momentos para os alunos. Até mesmo para que isso não se torne uma coisa muito pontual, mas que tenha algum tipo de familiaridade com esse ambiente, seja no teatro ou no museu. Apesar de que ir para o teatro é muito mais difícil, por questões estruturais, o teatro normalmente é à noite, é pago, não tem ônibus gratuito e por aí vai. Depois volto nesse assunto.

A segunda experiência que tive com mediação foi na exposição *Arte de Cuba*; eu fiquei com esse nome na cabeça quando vi a capa do catálogo anos depois... aliás, você trabalhou nessa exposição?

Andiara: Vou responder só para você saber (risos); a gente está conversando e histórias de vida têm dessas coisas, têm encontros. Eu montei a exposição do Renato Russo, a montagem foi minha.

Arlene: E agora estamos aqui nos encontrando e você me contando isso (risos).

Andiara: Eu também trabalhei como produtora do programa educativo na exposição *Arte de Cuba*. Você estava dizendo que sua segunda experiência com mediação foi em *Arte de Cuba*.

Arlene: Sim. E eu lembro o que acontecia fora da galeria; estava um dia chuvoso, lembro o que eu estava carregando, o que eu estava vestindo, eu lembro de cada coisa.

Andiara: Pode falar mais um pouco, me conta.

Arlene: Lembro de quando entrei na galeria e aquele lugar não era familiar. Eu não recordava que a experiência anterior com o Renato Russo havia sido ali. Eu só lembrei quando subi a rampa para a galeria. A sala de exposição estava vazia, não tinha ninguém, mas mesmo assim eu ouvia uma voz lá no fundo. Fui procurar e encontrei uma mediadora que estava conversando com uma turma. Tinha uma obra gigante, acho que era uma mulher dentro de uma cuba. A mulher tinha asas, mas estava acorrentada, era mais ou menos isso, uma pintura. A mediadora estava conversando com a turma em frente a essa pintura. Ela fazia várias perguntas, mas não falou absolutamente nada de informação, pelo menos não no primeiro momento. Ela só

lançava perguntas e as crianças iam respondendo. Aquilo mexeu comigo, fiquei pensando: eu quero trabalhar aqui, eu quero fazer isso que ela está fazendo. Tempos depois, eu vi no departamento de Artes Visuais a propaganda de uma seleção de mediadores para trabalhar na exposição do *Anish Kapoor*. Na hora que vi, eu lembrei o que eu tinha dito anos antes, que era aquele o lugar onde que eu queria trabalhar; eu disse: “eu vou fazer isso aqui”. Peguei o papelzinho e fui para a entrevista.

Andiara: Então foi a primeira vez que você trabalhou como mediadora em programa educativo? E como foi?

Arlene: Lembro que eu estava no limite da exigência para a entrevista; precisava estar no mínimo no quinto semestre para participar da seleção e poder trabalhar. Eu consegui, entrei e não queria mais sair. Só saí quando fui demitida; se fosse por mim, estaria lá até hoje (risos). É um lugar que eu amo. Não só de visitar, mas de trabalhar mesmo. Você chega para trabalhar e é aquele lugar com aquela luz maravilhosa. Essa possibilidade de trabalhar com formação de público, essa é minha grande paixão. Mais ainda bem que o CCBB me chutou de lá; caso contrário, eu não estaria em outros projetos, não estaria do outro lado da mesa, que é o lugar do professor que leva os alunos para esse espaço de artes.

Andiara: Eu vou tentar fazer um gancho aqui, eu não sei se está na ordem cronológica, mas talvez sim. Você falou lá atrás que teve um momento em que resolveu fazer licenciatura. Coincide com esse período? O que aconteceu?

Arlene: Sim. Com 19 anos eu entrei para o CCBB, estava no quinto semestre, na exposição do *Anish Kapoor*, era final de 2006 para 2007, a exposição pegou essa transição anual. Com duas ou três exposições que eu estava trabalhando, decidi que eu queria fazer licenciatura. Só que eu decidi pela licenciatura e não pelas artes cênicas. Foi pela experiência que eu estava tendo com educação em artes visuais. Acabei não mudando burocraticamente, fui empurrando com a barriga, tanto o bacharelado quanto a licenciatura. A gente estava passando por uma reforma curricular que me atrapalhou bastante. Eu teria que cumprir muito mais disciplinas para fazer algum tipo de mudança. Cumpri todas as disciplinas de licenciatura e depois pedi o diploma. O diploma de bacharel não pedi, faltava fazer a diplomação e o bacharelado não fazia mais sentido para mim.

Andiara: Você considera essa experiência transformadora? Foi um momento em que você teve que tomar uma decisão?

Arlene: Completamente. Nessa fase, na mesma época em que me formei, fui convidada para ser supervisora no programa educativo do CCBB. Eu era mediadora e assim que me formei fui convidada para ser supervisora. De início, não aceitei. Achava que ia perder a melhor parte do trabalho, que era a mediação. Mas depois descobri um prazer muito grande no trabalho como supervisora também. Experimentar esses outros pontos de vista dentro do mesmo trabalho foi muito gratificante, muito importante. Veja, eu comecei como mediadora, passei a ser supervisora sem saber qual era o papel da supervisão. Não sabia como fazer e fui descobrindo aos poucos.

A função da supervisão tem uma parte operacional e outra pedagógica. A pedagógica é mais importante. Só que no começo eu estava tão preocupada com a parte operacional que eu deixei um pouco de lado a parte pedagógica. O que chamo de pedagógica é você fazer o acompanhamento das mediações, dar o *feedback* para a equipe. Eu estava demandando mais energia para esse outro lado, que é organizar as turmas para não se chocarem na galeria e virar aquela bagunça, fazer planilhas, coordenar agendamento, afinar esse jogo com o transporte. Ao longo de um ano, fui descobrindo que o mais importante não era isso; eu descobri que poderia propor uma coisa nova. Pensava em inventar um tipo de visita diferente, a gente nunca tinha feito alguma coisa para cegos, por exemplo. A gente tinha uma equipe fixa e poderíamos criar algo em longo prazo. No trabalho de supervisão, eu descobri essa possibilidade.

Andiara: E como foi essa nova proposta?

Arlene: Foi uma proposição dos mediadores fixos; eles criaram a *Maleta das Curiosidades*; era uma maleta de onde saíam várias coisas. Por exemplo, se fosse uma exposição de gravuras, eles tiravam da maleta algumas gravuras, uma matriz, algumas goivas, até mesmo tinta e rolinho para fazerem a impressão dessas matrizes, para que eles tivessem esse momento de descoberta de uma maneira um pouco mais lúdica. Outro mediador aproximou mais a visita da história da arte. Ele levava imagens de obras de arte que, de alguma forma, dialogassem com a exposição que estava acontecendo. O mediador fazia um processo de curadoria paralela selecionando obras de arte que possibilitassem um tipo de diálogo que ele queria provocar com as obras que estavam dentro da exposição. Essas duas visitas foram as mais pedidas, foram as dinâmicas que ficaram mais tempo. Tinha um horário fixo nos finais de semana para elas acontecerem; o visitante podia chegar naquele horário e verificar na agenda cultural o que estava programado para acontecer. Tinha outra visita sobre patrimônio, que era falar sobre a arquitetura do prédio, falar de Brasília para turistas; também essa visita era legal.

Andiara: E você trabalhou com mediação em outros espaços?

Arlene: Sim. No início a gente não tinha carteira assinada. A gente trabalhava uma exposição sim, a outra não. Tinha essa rotatividade; então, eu trabalhava algumas vezes no CCBB, na Caixa, trabalhei também em exposição no Museu da República. Na Caixa foi uma experiência muito interessante, que foi *O Espaço Cenográfico Visita Brasília*, do JC Serroni. Era uma exposição de artes visuais e ao mesmo tempo de artes cênicas; eram figurinos, maquetes e fotografias de cenários desse estúdio das artes cênicas. E, depois dessas experiências, eu fui trabalhar com mediação em teatro.

Andiara: E quando começou a trabalhar com mediação em teatro, você já era professora? Como foi que a Secretaria de Educação entrou na sua vida?

Arlene: Para facilitar, vou seguir cronologicamente. Entrei para o CCBB como mediadora em 2006 e me tornei supervisora em 2011, onde fiquei até 2014. A última exposição que eu trabalhei no CCBB foi aquela do renascimento, *Mestres do Renascimento*. Logo em seguida, houve uma demissão coletiva e entrou uma nova empresa. Nesse período que fiquei como supervisora, de 2011 até 2014, fui convidada pela FAAP - Fundação Manoel Alves Penteado - para coordenar uma exposição em outro espaço. Mesmo eu não tendo nenhuma experiência com coordenação de programa educativo e nem empresa, peguei o CNPJ de um amigo e fiz algumas exposições assim. Uma mostra de fotografias da Editora Abril, junto com uma mini exposição para o aniversário de Brasília, no Museu da República, depois na exposição *Mulheres, Artistas e Brasileiras*, que foi no Palácio do Planalto. Depois, foi a exposição do Ziraldo, acho que foi a mais divertida para mim, porque eu escrevi o material.

Andiara: Essa foi a sua primeira concepção de material didático?

Arlene: Foi. Essa para mim foi a mais importante em função do material. A exposição é muito divertida, o Ziraldo é uma figura. Essa não foi mais pela FAAP, foi pela Lumen, uma empresa do Rio de Janeiro. Então, a do Ziraldo foi minha primeira experiência; eu tenho várias críticas sobre esse material, vou te mostrar e você vai ver a quantidade de texto que ele tem. Eu ainda não consegui me desvincular dessa... Sei lá, eu acho que isso aqui é mais um trabalho do meu ego, que não quer abrir mão de tudo que escreveu. Acho que tanta crítica ao material é devido ao excesso de texto. Como é para crianças e adolescentes, precisava ter um certo cuidado.

Andiara: E você continuou como coordenadora nessas exposições eventuais?

Arlene: Depois disso, eu não coordenei mais educativo de exposição. Isso foi 2012. Já em 2013, eu escrevi o meu primeiro projeto de mediação para teatro.

Andiara: Você era supervisora contratada no CCBB, fazia coordenação de programas educativos eventuais e, paralelo a isso, você começou a escrever um projeto de mediação para teatro? Como foi isso?

Arlene: Eu gosto muito daquele trabalho da Fundação Athos Bulcão, *Na Trilha dos Azulejos*, você conhece? É lindo esse trabalho. O que eles conseguem fazer com as escolas, os alunos e os professores. Conheci esse projeto quando fui fazer uma entrevista de trabalho. Fui fazer a entrevista, mas os horários não batiam e eu não consegui ficar lá. Isso foi antes de eu me tornar supervisora no CCBB. O que mais me apaixonava nesse projeto era a possibilidade de dilatar esse tempo em três encontros; já no CCBB - eu vou sempre falar no CCBB, porque é minha maior referência com mediação -, a gente tinha um único encontro com a turma, cerca de duas horas e mais nada. A *Trilha dos Azulejos* prolonga esse momento em três encontros. Tem um primeiro encontro na escola, que é uma oficina de aquecimento; depois, visitam os espaços da cidade com obras do artista num segundo encontro e, por último, eles fazem um terceiro momento na escola com a produção dos alunos. Eu gostei mais dessa possibilidade de encontrar os estudantes por um tempo prolongado em três momentos.

Assim que terminei a coordenação do Ziraldo, eu fui convidada pelo Glauber Coradesqui para ser supervisora no Festival de Teatro Brasileiro. O FTB tem um projeto de mediação para teatro que eu não conhecia. Em 2013, quando eu comecei a escrever esse projeto, eu achava que estava descobrindo a roda. Ele me convidou para participar de um projeto de mediação que já estava completamente estruturado e já estava pronto há anos. Quem criou essa formação de público foi o Sérgio Barcelar, que foi o criador do FTB. Ele funciona da seguinte forma: ele pegava um espetáculo de um Estado e o levava para outro Estado. Aqui, em Brasília, aconteceu *A Cena Gaúcha*; ele trouxe esse espetáculo do Rio Grande do Sul para cá. É sempre assim; ele pega um espetáculo em um estado e o leva para outro lugar. Sempre com programa educativo.

Em Brasília, ele procurou o Glauber para coordenar esse programa educativo que já estava estruturado dessa forma, também dividido em três encontros, em três dias. Eu, já apaixonada pelo *Na Trilha dos Azulejos*, que também era organizado em três encontros, tive a oportunidade de trabalhar com o Glauber nessa estrutura que funcionava como pré-espetáculo, espetáculo e pós-espetáculo, em três dias

diferentes. No primeiro dia, a gente vai para dentro da escola e faz esse trabalho de sensibilização com a turma. No outro dia, leva para o espetáculo ou traz o espetáculo para dentro da escola e, no terceiro dia, faz um desdobramento dentro da escola novamente. O projeto não tinha um material didático. Outra coisa que não tinha com o Glauber, no FTB, que não era “do Glauber”, é que esse projeto já havia sido criado pelo Sérgio Bacelar e não incluía um diálogo com os professores. E eu vi que esse diálogo era fundamental, que houvesse ao menos um encontro para orientar previamente, para você não chegar de paraquedas na escola. O que acontecia é que o professor não sabia o que estava acontecendo. Se os professores soubessem o que estava acontecendo, se estivessem engajados com o projeto, poderiam orientar os alunos. Se os professores não sabiam o que estava acontecendo, os alunos também não sabiam.

Mas acontecia dessa forma; nós íamos até as escolas e fazíamos uma sensibilização com os alunos, que podia ser com jogos teatrais ou um bate papo. Quando chegava o momento do espetáculo, só assistíamos ao espetáculo, não tinha conversa, no máximo um comentário ou outro depois da sessão. No terceiro momento, podia repetir alguma coisa do pré-espetáculo, podia fazer um fechamento ou uma oficina breve de teatro. O primeiro e o terceiro dia na escola, o segundo não necessariamente. Teve espetáculo que entrou na escola e teve espetáculo que aconteceu no SESC da Ceilândia. Os alunos das imediações podiam ir de ônibus até o teatro. Durante essa experiência, eu ainda estava como supervisora no CCBB.

Esse trabalho com o Glauber foi a minha primeira inserção na mediação em teatro e, ao mesmo tempo, eu estava escrevendo o meu próprio projeto de mediação em teatro. Quando eu terminei de escrever esse projeto, eu não sabia o que fazer, se batia na porta de alguém e pedia um patrocínio ou se ficava esperando para ver se algum edital surgia. E foi tudo muito redondinho se encaixando. O Edital do FAC - Fundo de Apoio à Cultura - abriu; era um novo edital do FAC e estava completamente diferente dos anteriores. Tinha uma especificidade, uma linha de projeto que era de programa educativo para teatro, de formação de público para teatro; era simplesmente tudo que eu precisava.

O próprio edital já indicava um modelinho que era basicamente assim: não pode só assistir o espetáculo, tem que ter um trabalho pedagógico, tem que ter material educativo, algum tipo de cartilha e o trabalho pedagógico não podia se resumir em um só encontro. Daí, pronto! A estrutura condizia com tudo que eu queria fazer mesmo. Encaixei meu projeto nesse edital que surgiu em 2013, fui beneficiada em 2014 e executei meu primeiro projeto de mediação em teatro, o *Mediato*, que já tinha esse

nome; era o programa educativo para o espetáculo que chamava *Da Janela*. Nessa época, eu já estava na Secretaria, mas não levei essa peça para os meus alunos, porque essa peça era só para o ensino médio; tinha essa classificação.

Andiara: Então, vamos voltar um pouquinho. O seu projeto coincide com a sua chegada na Secretaria de Educação? Você já tinha trabalho em escola? Como foi seu ingresso na Secretaria de Educação?

Arlene: Eu fiz a disciplina Estágio Supervisionado da UnB em escola pública. O estágio de docência foi muito difícil; eu quase não consegui cumprir por causa de uma greve de professores. Então, eu concluí os estágios 1 e 2, que eram de observação, e o estágio 3, que era de docência, eu não consegui cumprir efetivamente. Eu estudei a vida toda em escola pública e aquele universo não era distinto para mim, só que você só descobre que ele é distinto quando você ocupa o outro lado da mesa. Agora você é professora, vai saber de todos os problemas estruturais e por aí vai. Como que eu decidi entrar? Hoje eu não sou mais uma pessoa assim, tá? Mas eu deixava a vida me levar. Graças a Deus, as coisas foram se encaixando de uma forma muito harmônica. Eu não tomei a decisão de entrar na Secretaria; eu fiz a inscrição, fiz a prova do concurso, aquela coisa. Ia ter um concurso, eu fiz uma inscrição e fui ver no que ia dar, não houve nenhum planejamento.

Andiara: E esse concurso que você fez, passou? Foi chamada logo, como foi?

Arlene: Em 2010, eu fiz o concurso para 20 horas e nunca fui chamada. Eu lembro que eu não estudei absolutamente nada para essa prova. Cheguei de viagem no dia que tinha que fazer a prova; eu tinha acabado de entregar minha monografia e defendido. Monografia e férias como prioridades em detrimento da prova de concurso. Fiz por fazer, para conhecer a prova, por insistência de alguns amigos. É sempre triste falar isso; é triste por dois motivos: um pelas artes e outro pela educação. Esse pensamento de ter uma carta na manga: se tudo der errado, eu vou ser professora. Esse é talvez um discurso introjetado da minha parte, talvez eu tenha feito a prova de concurso por isso; qualquer coisa, eu tinha uma carta na manga. Não era um sonho virar professora da Secretaria de Educação, nunca foi. Eles só me chamaram em 2014, só que em 2013 teve um outro concurso para a Secretaria de Educação e eu fiz para 40 horas. Eu pensei que eles nunca mais iriam chamar para aquele concurso feito em 2010. Fiz concurso, em 2013, para 40 horas e foi uma coisa mais decidida, dei uma estudada e passei muito bem; passei em terceiro lugar. Pensei, se eu for chamada, vou virar professora; acho que vou ter essa experiência, mas sempre consciente de que eu não ficaria muitos anos na Secretaria de Educação; pelo menos

é esse meu pensamento até agora. Mas só abrindo um parêntese, eu me descobri professora. Eu amo o que eu faço, adoro ser professora, amo dar aula onde eu dou e talvez eu não tivesse essa realização em uma escola particular; então, eu gosto muito de estar onde eu estou agora, apesar de ter tido aquele pensamento em 2010, de que, qualquer coisa, eu viraria professora se tudo desse errado. Hoje, esse pensamento é bem diferente.

Então, em 2014 fui chamada, só que, para chamar os aprovados em 2014, eles precisavam chamar os remanescentes de 2010. Eu tinha passado em 79, eu acho; era bem longe. Fui chamada para o concurso de 20 horas, fui demitida do CCBB e, na semana seguinte, me chamaram para as 40 horas. Não deu tempo de dizer “estou desempregada”, graças a Deus! Tinham algumas opções e eu escolhi Santa Maria, que era mais próxima da minha casa. Nessa época, eu tinha voltado a morar com os meus pais.

Andiara: E como foi essa mudança? Chegar em uma sala de aula? Como foi para a Arlene professora na escola, na educação formal?

Arlene: Eu fui com um pouco de medo. Eu já tinha trabalhado como professora temporária. Eu fiz o concurso para professora temporária e trabalhei duas semanas, foi um rolo. Na segunda semana, a coordenadora da escola me disse que iria entrar outra pessoa no meu lugar.

Andiara: Então, você teve apenas duas semanas como professora temporária?

Arlene: Sim! E foi horrível! Eu falei que nunca mais ia querer dar aula na minha vida. Eu não tinha estrutura para entrar numa sala de aula. Eu não tinha tempo para planejar a aula, nessa loucura de trabalhar em dois lugares, no CCBB e na Secretaria. Professor tem muito trabalho, principalmente quem está iniciando; eu demorava 20 horas semanais só para planejar a aula.

Eu achei todo aquele universo muito absurdo; eram 500 alunos e eu falei assim: eu nunca vou conseguir decorar os nomes. A avaliação é uma coisa que ainda não entrou na minha cabeça; avaliar pessoas com números é muito louco. Tudo aquilo me assustou, tudo me assustou mesmo, até o banheiro. O banheiro da escola era horrível; acho que fiquei tão chocada com tudo aquilo que eu ficava me apegando às coisas mais bobas, do tipo estrutura física da coisa. Bobas, mas que eram necessidades básicas do tipo higiene do lugar, temperatura do lugar. Essas duas semanas pareceram dois anos.

Quando me tornei efetiva, eu fui para Santa Maria e já cheguei com medo daquelas duas semaninhas de experiência. Só que foi completamente diferente, era uma escola pequena e menos desestruturada e só tinha crianças e pré-adolescentes. As turmas que eu dava aula eram dos sextos anos, então eu não tinha que fazer planejamento de aula para quatro séries diferentes; eu só fazia planejamento de aula para o sexto ano. Estou nessa mesma escola até hoje; estou lá há três anos. Meu tempo de Secretaria é só nessa escola. Eu dou Projeto Interdisciplinar também, Artes e PD. Achei muito mais tranquilo, tenho bem menos alunos e consigo até decorar os nomes; tenho 170 alunos.

Andiara: E como você se sente agora?

Arlene: Agora eu tenho tempo tanto para os meus projetos paralelos quanto para fazer outros trabalhos com os meus alunos. Eu sempre tento fazer alguma atividade extra com eles; por exemplo, teve uma semana em que a temática era sobre trabalhadores e a gente propôs uma releitura sobre a obra *Operários*, da Tarsila do Amaral, e criamos um mural 3D. No lugar dos personagens da obra, a gente fez o rostinho deles com máscaras de tala gessada, com o rosto de cada aluno. A parte dos prédios e das fábricas os meninos fizeram com Jet e com stencil. Fizemos oficinas de stencil e de máscaras com eles para depois realizar o trabalho maior.

Andiara: Você acha que a professora Arlene da escola aprendeu com a mediação? As coisas que começaram a acontecer na escola tiveram identificação com a mediação? Ou a escola é outro contexto? Outra forma de ensinar?

Arlene: Eu não tenho dúvida de que a mediação é quem me dá as aulas. Minhas aulas são fruto de toda minha experiência com mediação. Tanto do... O que na galeria era um pouco segmentado, tanto o momento de teoria, enquanto a gente estava conversando dentro da galeria, quanto o momento de prática, que a gente chamava de oficina. Nos últimos anos de trabalho de galeria, a gente tinha bastante oficina, mas tinham esses dois momentos, um prático antes ou depois da visita e outro teórico que acontecia diante das obras. Esses dois momentos, a junção deles é a minha aula, não tem como desvincular. Eu acho sinceramente que eu seria uma péssima professora se não tivesse sido uma mediadora antes, eu não tenho dúvida disso, eu não gostaria de fazer o que eu faço, eu acho.

Andiara: Você estava falando, no início da conversa, sobre exemplos de atividades que você faz em sala de aula e que te lembram mais o espaço de mediação do que o da sala de aula tradicional. Você tem exemplos dessas atividades que você propôs em sala de aula e que tem identificação com o contexto da mediação?

Arlene: Tem esse exemplo clássico das releituras de obras que tinham o trabalhador. Daí vimos Portinari, Debret, pintura, escultura, fotografia, vimos muitas coisas do Sebastião Salgado, que retrata muito bem o trabalhador. Trabalhamos a temática do trabalhador através de vários tipos de obras, suportes e técnicas. A leitura de imagem vinha sempre como um questionamento, com perguntas, interrogações. O momento prático vai acontecendo durante as oficinas; eles aprendem sobre as técnicas durante o fazer. O resultado é posto num lugar e eu acho esse caminho lindo do processo pedagógico. Só que ele é extremamente exaustivo para o professor. É muito mais fácil falar pra 35 pessoas. Quando você tem 35 estudantes fazendo perguntas é uma loucura! É muito mais fácil chegar lá e falar ou então abrir o livro. A gente nem tem livro de Arte. O esquema da mediação é muito mais trabalhoso: despertar o olhar, lançar questionamentos, permitir que eles falem... Para você conseguir o silêncio já demora um tempão. Daí você consegue o silêncio, lança uma pergunta e eles voltam a falar, escutá-los, esperar que voltem a fazer silêncio novamente.

Andiara: Você tinha a aula dupla na escola?

Arlene: Eu pedi aula dupla. Não era, mas eu pedi. É imprescindível para o professor de Arte. Aula prática é praticamente impossível em um horário. Até organizar a turma, explicar... Se fossem mais maduros talvez daria. Mas só de organizar a turma, disponibilizar material, já foram 20 minutos de aula.

Andiara: Quando você entrou na Secretaria e começou a dar aula em Santa Maria, o seu projeto foi aprovado no FAC. Como conciliou as duas coisas?

Arlene: Foi. Ele foi aprovado pelo FAC no final de 2013 e eu fui executá-lo, estando na Secretaria, já em 2014. Eu era 20 horas na Secretaria, então era super tranquilo. Consegui acompanhar diretamente todas as etapas, a produção, a execução, o treinamento à noite, mas conciliei tranquilamente. Eu só fiquei com o pesar de não levar o projeto para a minha escola. Meus alunos reclamavam que não tinha teatro e eu falei muito de teatro pra eles. Eu sempre dava aula de visuais na Secretaria, mas nesse ano eu explorei mais o teatro. É até importante falar isso. Por que eu dou aula de artes visuais se eu sou formada em artes cênicas? Até para você ver o quanto essa experiência de mediação me influenciou. Sinto-me completamente confortável em transitar pelas artes visuais. Para dar aula de artes visuais. Eu estudei 6 anos de teatro na UnB. Isso eu tenho claramente e talvez seja uma crítica mais a mim mesma do que à faculdade, mas ela não me preparou. Dizem que quem faz o curso é o aluno, acho que não fiz bem o meu curso.

Eu não sei te falar sobre a história do teatro, eu não sei te dar uma aula de corpo, de alongamento, eu talvez até saiba disso, mas não vem da UnB e, sim, de outras práticas. O trabalho com mediação me proporcionou essa formação perfeita, em minha opinião. Aquele momento de treinamento, que a gente não ficava na elucubração mental, na teoria, que eu já pensava que em duas semanas já íamos pegar turmas. E observar meu amigo de trabalho dando mediação, escutar o *feedback* da minha supervisora, ver o que eu tinha que refazer. Aquele espaço era impressionante para o mediador. Para o aluno, nem se fala; para o visitante, melhor ainda, mas para o mediador... Esse foi sem dúvida o melhor espaço de formação que eu já tive.

Andiara: E como é que aconteceu o projeto, o *Mediato*?

Arlene: *Mediato*, quando escrevi nem tinha esse nome. Em 2014, eu coloquei esse nome e também não era *Mediato Diálogo com o Espectador*. Em 2014, ele era *Mediato Formação de Espectadores*. Esse termo, eu não gosto dele; às vezes, uso esse termo, formação de público, formação de espectadores, pela mensagem direta que ele passa. Se eu estou falando com alguém que não conhece o trabalho, essa frase tem uma imagem do que pode ser. Foi minha primeira inserção como coordenadora de mediação em artes cênicas. Apesar de ter escrito o projeto, eu me senti muito perdida na execução dele. Não sei te explicar. Eu analisei esse projeto, a primeira versão do *Mediato*, durante dois anos do meu mestrado.

Andiara: Então, em 2014 você estava saindo de um emprego que foi especial para você, entrando na Secretaria de Educação, executando projeto que foi aprovado pelo FAC e entrando no mestrado?

Arlene: E minha mãe, minha avó faleceu.

Andiara: A avó que te criou como se fosse sua mãe?

Arlene: Sim, isso. Agora, lembrando aqui, 2014 foi assim. Muita coisa boa e muita coisa ruim. Muita coisa emocionante acontecendo.

Eu entrei no mestrado em agosto e comecei a executar o *Mediato* em julho. Eu já sabia que ia analisar o *Mediato* no mestrado. Eu já fui pensando assim: “eu tenho que filmar esse projeto, porque vai me servir depois”; comprei uma filmadora e comecei a filmar muita coisa e a anotar tudo que eu sabia que ia precisar depois. Na minha dissertação, eu digo que o projeto não deu certo; durante a análise, eu percebi que ele não foi um projeto que deu certo. Houve uma confusão muito grande entre ética e

estética. O espetáculo, digo de uma forma bem pessoal, você já leu *Jacques Rancière*? É um filósofo que faz uma crítica muito pesada sobre arte crítica. Ele faz uma crítica à arte que se pretende crítica, só que muitas vezes ela é uma (longa pausa)... como se fosse uma paródia da eficácia que ela mesma reivindica. Então, ela vira uma paródia daquilo que ela está lutando a favor. É um tiro pela culatra, praticamente.

A grana era muito baixa para o projeto e eu queria fazer muitas sessões. Convidei uma amiga, que tem a pegada do teatro político, para escrever um monólogo e foi uma inocência da minha parte. A pegada do espetáculo era toda essa fala de crítica social, fala de política diretamente e eu queria desvincular a mediação de uma obrigatoriedade de um discurso político e ético. E eu só vim descobrir isso com a análise do projeto no mestrado; que a mediação tem que seguir um caminho ético e o estético vem imbricado nisso. Se eu tomo como objetivo o ético, a questão ética e moral, eu não consigo agregar o estético junto, ao contrário; eu acho que devo buscar um caminho estético, minha mediação deve ser estética e aí isso pode vir junto. O que aconteceu foi que o espetáculo tinha um cunho político muito forte e, no pós-espetáculo, ele virava um debate que não chegava a lugar nenhum. As pessoas se exaltavam, ficavam com raiva. Saiu completamente daquilo que era o esperado.

Andiara: Como era o desenvolvimento do projeto? O *Mediato* era um projeto de mediação em teatro, que tinha um espetáculo próprio, que vocês escreveram e montaram. Onde vocês apresentavam? Quando? Tinham três momentos de encontro também?

Arlene: Sim. Eu estava bastante inspirada pela *A Trilha dos Azulejos*, mas o FTB me deu essa certeza de que os três momentos era um modelo muito bom. O pré-espetáculo e o pós-espetáculo, o primeiro e o terceiro momento, aconteciam na escola. O segundo não necessariamente, podia ser no SESC, levando os alunos de ônibus até o teatro ou se a escola tivesse uma estrutura básica de palco ou um auditório a gente apresentava lá. Tinha um material pedagógico para estudantes e professores, tinha um encontro com os professores; eu vi isso no FTB, como te falei anteriormente. Se a gente não chegasse antes, uma semana antes de o projeto entrar, conversasse com os professores sobre mediação, que não estaríamos ali para explicar, para dar uma aula ou pelo menos não exatamente, mas sobre a importância dos professores acompanharem o processo pedagógico de mediação. O pré-espetáculo com os professores, o momento de mediação, o material pedagógico e um bate-papo com os artistas compunham o projeto. Logo após terminar a peça, que era

sempre nas quartas-feiras, os estudantes tinham trinta minutos para falar com os atores e debater. A estrutura do projeto era basicamente essa.

Andiara: Na medida em que o projeto estava acontecendo, você estava pesquisando? Você estava realizando o projeto e também observando, pesquisando?

Arlene: Sim. Eu estava fazendo as disciplinas do mestrado, matando aula para acompanhar o projeto e dando aula na Secretaria de Educação. Eu percebi que não dava para pesquisar e fazer todo o meu trabalho ao mesmo tempo; então, decidi cumprir as disciplinas, filmar e anotar tudo que fosse possível para depois analisar. Claro que eu não consegui assistir todas as horas de filmagem. Foram muitas horas. Foram quatro escolas de ensino médio, cada uma numa cidade, Gama, Brazlândia, São Sebastião e Ceilândia. O projeto não tinha grana para levar o espetáculo para dentro de um teatro como o do SESC, mas eu consegui isenção de pauta e tinha que pagar brigadista e o mais caro era o ônibus. Então eu banquei toda essa parte, para ter a experiência de levar um espetáculo próprio para um teatro profissional. A experiência que tínhamos dentro da escola era limitada àquela estrutura. É uma diferença radical quando você tira os estudantes de dentro das escolas; é muito diferente! Não só a estrutura física agrega valor ao espetáculo, de ter uma iluminação profissional, uma acústica excelente, mas os meninos saírem da escola e entrarem num espaço institucional de arte, museu, teatro é para mim um ganho de um projeto de mediação como esse ou de qualquer outro projeto de mediação.

Eu vejo também muitos projetos fazendo exposição dentro da escola; é outro tipo de diálogo que também é importante. Provocar um estranhamento no olhar daquele menino que está todo dia vendo aquela porta de um mesmo jeito e hoje essa porta está diferente, tem uma pintura nela. Hoje eu não faria mais nesse formato, tanto é que a segunda edição eu fiz ela toda dentro do SESC, todas as etapas em visita externa. A possibilidade de experimentar o ambiente do teatro de fato. Que não fosse o teatro na escola, mas a escola no teatro.

Andiara: Você falou que, durante a pesquisa, ao analisar o projeto você achou que ele não funcionou?

Arlene: Só que a culpa não era do espetáculo, o problema estava na própria mediação. Por mais que o espetáculo falasse de política, a mediação deveria fazer esse retorno à obra. A gente entrou num debate político, sendo que esse era um projeto de mediação para teatro. Estávamos preterindo a obra? Talvez nem precisasse assistir uma peça; bastava ter lançado um tema político e faríamos esse mesmo debate, tão caloroso quanto. E, em minha opinião agora, tão improfícuo quanto. Vou

dar o exemplo de uma turma que eu analisei bastante. Durante a peça, tem um momento no texto que é de crítica à polícia militar, sobre a sua atuação em manifestações. No debate pós-espetáculo, quando os alunos faziam perguntas para os atores, rolou uma coisa de opiniões contrárias, divergentes e ninguém estava aberto para ouvir a opinião do outro. Que sentido faz levar uma obra para dentro de um ambiente escolar que, na verdade, é uma mensagem política e quem não esteja de acordo com essa mensagem pode se retirar? Foi quase isso. A mediação foi falha nesse ponto. Mesmo que a obra falasse, sei lá, sobre “a merda enlatada do artista” (existe né? a merda do artista), falar sobre isso. Mas a gente pode levar a mediação para outro lugar, a mediação tem esse poder. E, mesmo com anos de experiência, eu não consegui fazer isso; para mim foi uma frustração muito grande, analisando o projeto mais tarde no mestrado.

Andiara: Não conseguiu fazer o quê?

Arlene: Mediação! Virou debate político.

Andiara: E o projeto voltou a acontecer? Fizeram outra edição?

Arlene: Fizemos a segunda edição. *Sonhos de uma Noite de Verão*, de William Shakespeare.

Andiara: A segunda edição acontece após a análise no mestrado? Ou seja, você teve a oportunidade de rever essas questões?

Arlene: Minha crítica é enorme a essa quantidade de texto nos dois materiais (fala mostrando o material didático produzido para os dois trabalhos); nesse eu já consegui reduzir. Reduzi bastante o texto, coloquei mais imagens, eu acho que ele funcionou muito melhor. Até esse formato de lâmina eu acho que funciona melhor. Não sei por que o material acaba sempre virando cone de bater nos coleguinhas; esse não virou nada do gênero e eu senti os alunos muito mais instigados em descobrir o que era esse material.

Tem uma observação: pelo teor da peça, eu só entrei no ensino médio, não cabia ao ensino fundamental de jeito nenhum. E, por falta de verba, precisava que o espetáculo acontecesse dentro da escola. Eu tinha que encontrar escolas que tivessem auditório. Nessa segunda edição do projeto, eu busquei um espetáculo de forma diferente do que aconteceu antes; não estou denegrindo o *Da Janela*. *Da Janela* é um espetáculo excelente, inclusive eu gostaria de ter a oportunidade de mediá-lo novamente para ver se conseguia fazer um trabalho diferente hoje. Mas dessa vez fomos de *Sonhos de*

uma Noite de Verão. Conhece o Zé Regino? O professor Zé Regino é o diretor dessa peça e é um espetáculo maravilhoso. Apesar de uma hora e meia de espetáculo, a gente não sentiu os estudantes cansados dentro do teatro. Impressionante como os alunos que nunca tinham ido ao teatro na vida ficaram uma hora e meia ali sentados e se divertindo com a peça.

Nessa segunda edição, depois do mestrado, eu já consegui identificar o que tinha dado errado antes. Agora, a primeira coisa básica era esclarecer para mim mesma o que era mediação. Eu não tinha claro, mesmo com anos trabalhando com mediação, eu ainda não tinha definido o que era mediação. Numa conversa de elevador, se alguém me perguntasse “o que é mediação?”, podia ir até o décimo andar que eu não ia conseguir responder (risos).

Andiara: E hoje consegue?

Arlene: Não pergunta, não (risos)! Eu consegui definir o que é mediação e qual o objetivo, pelo menos da mediação em teatro e dentro do *Mediato*; a definição veio com o mestrado. Podemos chamar isso de várias coisas, mas eu gostei mais de chamar de *dilatação*. Acho que a mediação é uma dilatação da experiência. E aí eu vou falar dessa estrutura de pré, espetáculo e pós. Nesse momento em que os alunos ainda não viram a obra, é o momento de dilatar os sentidos. É o que a Bia Medeiros fala sobre abrir os poros para a experiência. Então, você dilata os sentidos, você dilata esse olhar, a percepção dos estudantes para o que virá no dia seguinte. A mediação pós-espetáculo é a dilatação da experiência, dessa experiência que aconteceu na quarta-feira com o espetáculo. Como essa dilatação vai acontecer? De mil formas. E é por isso que a mediação não é... Nem a mediação é uma metodologia, nem cabe metodologia dentro da mediação. Você pode até criar uma metodologia para fazer o pré e pós-espetáculo dentro do *Mediato* para *Sonhos de uma Noite de Verão*, mas essa metodologia não vai funcionar para uma exposição de artes visuais ou para um espetáculo de dança, por exemplo.

Definir essa mediação como dilatação foi muito importante e definir o objetivo da mediação, junto com a equipe de mediadores durante o treinamento, foi a melhor parte. No treinamento, eu pedi para cada um escrever o que acha que é mediação, em um parágrafo ou mais, e a gente discutia no dia seguinte. Eles trouxeram essas definições e curiosamente elas dialogavam, era bem afinado. Essa segunda equipe era bem afinada. Depois disso, tinha uma equipe trabalhando com o mesmo objetivo. E eu só descobri isso depois de ler os relatórios dos mediadores na conclusão do trabalho; esse relatório é uma pérola para rever o trabalho. Foi excelente para analisar

durante o mestrado e excelente também para as próximas edições. No relatório da primeira edição, cada mediadora escrevia uma coisa diferente. Já em *Sonho de uma Noite de Verão*, tínhamos os mesmos objetivos: no pré-espetáculo sensibilizar, dilatar a percepção e, no pós-espetáculo, provocar um desdobramento poético nos estudantes. O objetivo do pós era que eles realmente tivessem uma coisa, que não precisava ser plástica; o resultado poderia ser uma cena, a produção de um cartaz, um musical, uma letra, escrever um poema, algo que eles pudessem se expressar.

Mas era só com uma aula dupla, sempre funcionava assim; uma aula dupla no pré e uma aula dupla no pós. Uma hora e meia mais ou menos e eles conseguiam produzir. Acho que o exercício que mais deu certo, pensando na recepção dos estudantes, na segunda edição do *Mediato*, foi o exercício que a gente chama de fotografia. A gente dava um tema e eles tinham que montar uma fotografia sobre isso. Por exemplo, a gente falava assim “você tem 10 segundos para nos mostrar uma parada de ônibus”; começávamos a contar e quando chegava no “zero” eles tinham que estar com a parada de ônibus pronta. Estátua, uma fotografia paradinha. O exercício era bem interessante e foi o que mais rendeu resultados, eu acho. Era mais rápido, tínhamos pouco tempo para fazer o trabalho.

Essa fotografia rendeu desdobramentos, por exemplo, para criar uma cena em *stop motion*, em três fotografias. Três fotografias para você contar uma história, a primeira era o início, a segunda era o que a gente chama no teatro de conflito e, a terceira, a resolução. Então, você tinha essa estrutura tradicional do teatro em três fotografias. Dá para fazer exercícios rapidinhos e conseguir chegar ao resultado. No ensino médio, é mais tranquilo; não tinha essa perda de tempo de chamar atenção para o silêncio, para envolvê-los e buscar o interesse deles. Dava tempo para elaborar uma cena mesmo. E, com a peça *Sonho de uma Noite de Verão*, a gente explorou muito esse universo onírico.

Uma coisa que eu não tinha na primeira edição do projeto era objetivo e a gente buscou isso no conceito do Flávio Desgranges que, no Brasil, foi quem mais escreveu sobre mediação em teatro. Ele fala do ângulo de ataque, eu não gosto desse nome, mas o ângulo de ataque é basicamente você descobrir o objetivo da sua mediação. Então, a gente definiu ângulos de ataque no nosso treinamento. Eram duas duplas de mediadores e cada dupla definia um ângulo de ataque. Por exemplo, um grupo tinha o ângulo de ataque com alguma coisa a ver com o universo onírico, isso porque esse foi o ângulo de ataque para o treinamento dos mediadores; os vários exercícios propostos eram para a gente entrar nesse universo. Por exemplo, com a turma em círculo cada um contava um sonho, rapidamente, tipo dez segundos para contar um sonho. Divide

em dois grupos e cada grupo vai escolher um dos sonhos contados ali para colocar no corpo, em cena, para encenar isso. Em cima disso, dá para realizar vários exercícios, como: agora, vocês vão contar a mesma coisa que contaram, mas sem a fala. Mas não é para virar conversa de surdo e mudo, em Libras, não é isso. Quando você tira a fala, por exemplo, você potencializa outros sentidos como o olhar, os gestos, as expressões e aí trabalha técnicas teatrais, coisas da linguagem cênica.

A segunda edição do *Mediato* eu acho que foi uma experiência bem sucedida. Apesar de vários problemas, não tem como trabalhar com gente, trabalhar com escola, não tem como não ter problema, mas foi bem bacana.

Andiara: E depois de todas essas experiências de mediação com o *Mediato*, ao rever todos esses anos de experiência participando de programas educativos como mediadora, supervisora e depois coordenando seus próprios projetos, como ficou a professora Arlene?

Arlene: O mestrado foi uma possibilidade de autoanálise incrível, profissionalmente falando, sobretudo profissionalmente. Eu analisei o *Mediato* no mestrado, mas o tempo inteiro que eu analisava, que eu escrevia, que eu lia alguma coisa, eu fazia uma autoanálise do meu trabalho como professora e eu ficava bem frustrada com isso. Eu não acho que eu seja uma boa professora ainda. Tanta coisa pode ser feita e muitas vezes eu limito o meu programa de aula a coisas mais simples, para a correria de uma sala de aula. Acho que se eu dedicasse todo o esforço de análise, de reestruturação que eu dedico ao meu projeto de mediação, se eu fizesse isso em sala de aula seria melhor. Assim que acabou o *Mediato*, foi uma decisão que eu tomei, de dedicar tempo não só para corrigir provas, trabalhos, mas sentar de frente ao papel em branco, ali mesmo no *Word*, e colocar, ali no papel, como eu posso melhorar as aulas. O que está dando certo? O que não está dando certo? Foi isso que eu fiz no mestrado. Aprendi a pesquisar, foi a primeira vez que eu pesquisei na vida. Saí da graduação sem saber o que era pesquisa. Acho que posso ser uma pesquisadora na minha função de professora.

Levar a segunda edição para os meus alunos foi algo extremamente relevante; assim, enquanto a primeira edição foi só para o ensino médio, na segunda entrou o ensino fundamental. E foi excelente! Meus alunos amaram aquilo ali. Eles sempre cobravam para irmos ao teatro, desde o primeiro ano como professora deles; tinha três anos que eu acompanhava aquelas turmas. No primeiro ano, não consegui levar, no segundo também não; eu não conseguia achar uma peça que fosse indicativa para a idade deles, entre 9 e 10 anos, que fosse de graça e naquele horário; nunca achei. Quase

convidei amigos pra fazer espetáculos dentro da escola e ficar passando o chapéu pra fazer isso, mas acabei não fazendo. Ter essa possibilidade com toda a estrutura, um ônibus, gratuidade, isso de eles não precisarem pagar para ir ao teatro, com material, com mediadores indo lá falar com eles foi excelente! O fato de eu já ser a professora deles, de já conhecer boa parte daqueles estudantes. Eu vi uma diferença radical nas aulas de arte; isso repercutiu nas aulas de artes visuais e eu acabei fazendo teatro de sombra com eles nesse ano. Eu me senti estimulada vendo que eles gostaram muito do teatro por meio do projeto. Até o final do ano eles falavam “vamos fazer aquele exercício da fotografia, vamos fazer o exercício da máquina”; eles lembravam o nome dos exercícios e queriam repetir, queriam fazer isso. Ficou marcado para eles. E se não fosse por meio da escola, eles não teriam essa experiência e eu me sentia na obrigação de fazer isso; eu sei o quanto é importante, eu nasci desse lugar. Lá, com 15 anos de idade, *Festival de Teatro na Escola*, foi isso que me despertou, isso e os outros episódios que eu te contei. A escola me levou pro CCBB, na exposição do Renato Russo. Foi a escola que me proporcionou isso. E é incrível como tem aluno que passa o ensino fundamental inteiro e nunca viu uma peça de teatro, nunca foi a uma exposição... E olha que exposição é muito mais fácil, você tem os museus abertos ali o dia inteiro, com uma estrutura de transporte, gratuidade. Só que falta essa figura que vai fazer o *link*. É muito louco porque eu, de artes cênicas, escuto meus amigos, atores e diretores dizendo que o teatro não tem público. E não tem mesmo. Reclama-se um público e a escola reclama que não tem teatro. Falta alguém para fazer esse *link*. É o que eu tento fazer com o projeto. Eu, enquanto professora, me sinto um pouco de mãos atadas. Eu levei três anos para conseguir levar meus alunos para assistirem a um espetáculo e foi durante um projeto que eu mesma propus. Não tem um espetáculo para aquela faixa etária, durante o horário de aula, que tenha transporte gratuito; são coisas que dificultam. Acho que as instituições deveriam fazer programas educativos para teatro também.

Andiara: Tem alguma coisa que a gente não conversou ainda e que você acha importante falar sobre o seu processo de vida e formação?

Arlene: Eu acho importante falar que eu sou uma pessoa que veio de uma família pobre, de uma escola pública de periferia. Não tenho dúvidas de que é por isso que, quando escrevo meu projeto, eu coloco lá Brazlândia, Varjão, Ceilândia, escolas públicas; é desse lugar que eu venho e eu me sinto confortável. É o lugar que mais precisa desse tipo de inserção. Não estou dizendo que a arte salva, que as pessoas precisam de cultura; longe desse discurso completamente elitista, de falso benfeitor. Mas eu sou um exemplo do que esse tipo de inserção pode provocar. A perspectiva de uma pessoa da família da qual eu vim, eu até fiz entrevista para isso, era ser caixa de

supermercado. Hoje, eu poderia ser caixa de Supermercado ou vendedora em uma loja. Eu deixei currículo em farmácias quando estava cursando o ensino médio. Nunca fui chamada para essas coisas e talvez, se eu tivesse sido chamada, eu teria desistido de fazer graduação, alguma coisa assim. A arte me trouxe outra expectativa, o que a arte fez comigo foi me dar uma outra possibilidade de ver o mundo. E não é só no âmbito profissional; é ver as pessoas, ver as coisas. Isso, para mim, dá até vontade de chorar. Foi o que eu te falei quando consegui ver pela primeira vez a metáfora no teatro; eu pensei “nossa, eu posso ver a vida de outra forma disso aqui” e isso é uma loucura, transforma. Meu grande desafio hoje é fazer com que a minha aula como professora seja assim também, não esperar um só projeto, quando entrar uma única vez por ano, mas que eu transforme cada aula em uma pequena experiência transformadora como essa também.

Entrevista II: realizada com o Professor Antônio Obá (P2)

Andiara: Estou aqui super feliz em ser recebida pelo Obá na casa dele e já agradecendo a oportunidade de escutar a sua história de vida para a nossa pesquisa. Diga-nos: quem é Antônio Obá? Como você se apresenta?

Obá: Eu sou Antônio Obá, sou artista visual e professor em Artes pela Secretaria de Educação, tenho atuado nos últimos três anos como professor do ensino médio.

Andiara: Em qual escola você está trabalhando?

Obá: Eu trabalho no CED 15, em Ceilândia.

Andiara: Onde você nasceu?

Obá: Em Ceilândia.

Andiara: Me conta um pouco da sua história. Quem são seus pais, eles também são de Brasília?

Obá: Minha mãe é de Anápolis e meu pai é de Catalão, Goiás. Eles se conheceram aqui em Brasília.

Andiara: E quais são suas primeiras lembranças da infância?

Obá: Eu morei durante quinze anos no P.Sul, bairro de Ceilândia, dos zero aos quinze anos eu morei lá. Então, é muito presente, tenho alguns parentes que ainda moram lá, às vezes vou lá.

Meu pai trabalhava no serviço de entrega de gás e minha mãe trabalha em casa; quando ela teve a mim e a minha irmã, optou pelo serviço doméstico, começou trabalhando em casa, cozinhando para fora, fazendo manicure e pedicure também para fora. Sempre foi muito isso, eles criaram toda a família dessa maneira.

Andiara: Você falou que tem uma irmã?

Obá: Tenho! Ela mora aqui na parte de cima. Nívia, quatro anos mais velha que eu. Sou o caçula.

Andiara: Você morou durante quinze anos no P.Sul? E como que era? Você tem lembrança das ruas, do caminho de casa?

Obá: Nesse período, até brinco que eu era muito perdido a considerar do ponto de vista artístico, eu era muito inexpressivo.

Andiara: Você lembra de influências nessa época, de coisas que você via ou ouvia?

Obá: Na época, não teve de fato influência.

Andiara: E como que era a escola? Você tem lembranças das aulas de Arte? De algum professor?

Obá: Engraçado; das aulas de artes eu não me lembro.

Andiara: Mas você tinha aula de Arte?

Obá: Tinha! Tinha aula de Arte; eu era sempre o garoto que desenhava na sala, mas não passava disso também.

Andiara: Você morou com sua família na Ceilândia até os quinze anos e de lá vocês foram para onde? Continuaram a morar juntos?

Obá: De lá a gente mudou aqui pra Vicente Pires.

Andiara: E como que foi essa mudança? Teve alguma mudança de vida? De perspectiva?

Obá: Engraçado que não teve. Não mudou. Um ano antes de a gente mudar para cá eu já comecei a estudar em Taguatinga; até então, só tinha estudado lá no P.Sul. E foi aí que comecei a ter uma referência mais clara em relação às artes.

Andiara: O que aconteceu?

Obá: Eu ganhei um concurso de logomarca.

Andiara: Que legal! Do que era? Conte-nos um pouco sobre isso.

Obá: Era de jogos escolares. Uma logomarca para representar os jogos interescolares. O concurso envolveu várias escolas públicas e particulares.

Andiara: Você ainda tem esse desenho?

Obá: Devo ter em algum lugar. Têm algumas coisas muito referenciais que eu guardei desse período.

Andiara: Como é que foi? Como é que você se sentiu?

Obá: Eu estudava em uma escola que era muito tachada de ser uma escola de marginais. Era muito nebuloso tudo isso de “você vai estudar nesta escola cheia de marginal e tal”, e de repente ganhei um concurso. O aluno que ganhou o concurso, entre todos os outros, era dessa escola. Ganhou o concurso! E eu ganhei o primeiro e o segundo lugar, na verdade. Na premiação, a escola parou; não teve aula, teve um mega evento. De premiação, eu ganhei um curso de operador de micro. Mexer em *Word* e essa coisa toda. E foi isso.

Andiara: Quando foi estudar em Taguatinga, você já estava no ensino médio?

Obá: Não, eu estava cursando a oitava série. Quando eu vim para Vicente Pires, entrei para o CEAB, que hoje é CEMAB, onde eu comecei a fazer o Ensino Médio.

Andira: Essa experiência do primeiro prêmio, como você se sentiu?

Obá: Foi legal porque foi uma coisa nova tanto para a escola quanto para mim. Foi bacana, foi interessante nesse sentido. Comecei a fazer o curso e eu passava o dia todo em Taguatinga; só voltava no início da noite para casa.

Andiara: E, já no ensino médio, alguma lembrança, algum grupo que você tenha feito parte que tenha te despertado para as artes?

Obá: Sim! Foi no segundo ano do ensino médio, exercício de sala em aula de artes; fiz uma releitura do “Marat”, eu fiz “Marat, o Ébrio”, uma metáfora com uma garrafa vinho na mão, totalmente acadêmico, seguindo a ideia do neoclassicismo. E a professora me encaminhou para a sala de recursos que tinha lá no CEAB. Eu era um adolescente desocupado, que não estava fazendo nada; fui lá ver de qual era.

Andiara: Como funcionava a sala de recursos?

Obá: Era no turno contrário. Lembro que a primeira vez que fui tinha ficado o dia todo na escola, no turno contrário; fui e vi uma sala muito doida, tinha um monte de gente, pulando, gritando, desenhando e pintando. Era totalmente diferente da sala regular. Nesse período, eu conheci o professor que era coordenador da área de artes. Era dividida em três áreas: a linguística, a matemática e as artes. Lembro de uma espécie de galpão dividido nessas três áreas de conhecimento. Eu conheci o professor Délcio Batalha que, na verdade, foi um grande tutor nesse período. Entrei para a sala de recursos e comecei a frequentar, sem saber exatamente o que era aquilo, e um mês depois eu estava participando de uma exposição coletiva no Centro Cultural Renato Russo. Eu nunca me imaginei nesse papel.

Andiara: Essa foi sua primeira exposição?

Obá: Minha primeira exposição e minha primeira pintura a ser exposta. Eu só fazia desenhos no caderno, de repente eu saio de lá com uma tela de 90 por 70, enorme, bastante colorida. Até então, eu nem gostava de trabalhar com cores, mas a temática era capoeira e foi muito curioso neste sentido; aí, sim, foi significativo. Foi um divisor de águas começar a fazer parte da sala de recursos. Comecei a trabalhar de forma efetiva, o que eu já fazia de uma maneira natural; então, é importante. E não era só uma questão do saber artístico; a sala de recursos trabalha os talentos que você já vinha provocando em você. O que você pode fazer com isso? Como isso também pode te ajudar na questão acadêmica? A questão era justamente essa, não era só chegar e fazer. Tinha a questão da pesquisa. Eu lembro que o primeiro desenho que eu fiz ainda era bastante acadêmico e o Batalha falou para mim, um dia antes do fim de semana. Ele disse: “eu quero que você pense numa proposta que eu vou te fazer e você vai ter que trazer um resultado visual disso”. Então, ele me deu a palavra “sutil”. Eu deveria transformar a palavra sutil em imagem. Complicou tudo agora! Fiquei com isso na cabeça até que me lembrei da capoeira, dos movimentos da capoeira, dessa espécie de dança, de luta e aquilo tudo era muito harmônico, muito sutil. Eu fiz dois capoeiras jogando, com linhas extremamente orgânicas, soltas. Esse desenho eu já não tenho mais, infelizmente, porque foi muito importante, deu *start* num monte de

coisas. Não era mais acadêmico, era bastante estilizado. A partir disso, eu criei uma série toda, foi muito louco neste sentido. Não era só chegar lá e pintar legal; cheguei com essa questão da capoeira, mas o que você conhece de capoeira? Comecei a entrar nessa questão da pesquisa, não dava para fazer qualquer coisa, de qualquer jeito. O que você está querendo fazer? O que você está querendo dizer? E onde você vai buscar essas informações? E todo fim de ano tinha uma exposição.

Andiara: E você ficou na sala de recursos os três anos do ensino médio? Vocês tinham um trabalho durante todo o ano com esse desfecho?

Obá: Sim, fiquei lá os três anos. E tinha esse momento culminante que era a exposição. O Batalha era mega agilizado, eram exposições que ele ia buscar espaços outros para expor. O primeiro então foi no espaço Renato Russo e, depois, os outros foram na galeria Yara Amaral, no SESI de Taguatinga. O lugar era muito bom, ele conseguia a pauta por meio de diálogo com a diretoria desses espaços e conseguia levar as exposições para lá. Era ótimo, era sensacional! Uma galeria de verdade, não era uma coisa ali, de fim de semestre de escola, não! Era uma exposição numa galeria de verdade, com divulgação, com montagem, com materiais artísticos mesmo. As pessoas iam nos ver e isso começa a movimentar a autoestima de uma maneira muito especial, diferente.

Andiara: A sala de recursos preencheu o seu tempo todo ou você fez parte de outros movimentos, teve outras experiências com artes ainda nesse período escolar?

Obá: Sim. E foi até por meio da sala de recursos mesmo; eles conseguiram uma parceria com a Universidade Católica para levar alguns alunos a frequentar o ambiente acadêmico e eles me escolheram para ser um desses alunos. Desde o ensino médio, eu já estava frequentando aquele ambiente acadêmico ali. Eles não sabiam exatamente o que fazer com a gente, mas tinha essa boa vontade muito grande de ambas as partes. A gente ia frequentando os ambientes e cada um ia se encaminhando para aquilo que fosse mais interessante. E eu fui parar no curso de Comunicação Social. No curso, eu conheci o Newton Scheufler. Ele era professor de estética no curso de publicidade e tinha um laboratório de pesquisa chamado *A Casa da Mão*; e eu comecei a estagiar nesse laboratório. O Newton era muito engraçado; ele é formado em biologia, fez mestrado em antropologia e dava aula de estética. Foi um dos melhores professores que eu já tive. Hoje em dia, a gente conversa sobre arte; ele também é pintor (risos). A ideia do laboratório *A Casa da Mão* era justamente essa, não era uma agência de publicidade, mas sim um laboratório de pesquisa onde a questão da imagem estava muito presente. A gente tinha a conta da editora da

Católica, a Universa, e toda capa de livro que era lançado era a gente que fazia, nós, os estagiários. E tinha essa pegada, tinha a questão do instrumental, *photoshop*, *coreldraw*, por exemplo, mas tinha a questão da produção manual também.

Andiara: Essa foi sua primeira experiência profissional? Era um trabalho remunerado?

Obá: Considero! A gente começou a pegar a conta da editora, eu e outros dois alunos da sala de recursos. Começamos a ilustrar para a agência Júnior de lá e eles nos pagavam por isso.

Acontece uma coisa muito importante na sala de recursos e isso é importante frisar; embora minha aula fosse direcionada para as artes, em nenhum momento o discurso era “agora eu vou ser artista”. Não era essa a intenção. Você está aqui e você tem a possibilidade. Se você vai ou não ser artista não é importante, o importante era estar fazendo, curtindo, mantendo a questão da pesquisa e é claro que isso começava a repercutir em todas as áreas. A ênfase era formar o pesquisador e, em algumas disciplinas, eu inclusive melhorei muito, exceto exatas, que eu nunca fui bom mesmo (risos), mas como eu passei a ter o hábito de uma leitura frequente, isso repercutiu muito. Enquanto eu estava no ensino médio, eu trabalhava no laboratório da Católica como ilustrador. Imagina a riqueza começar a frequentar esse ambiente acadêmico tão cedo; só tinha professor fera e ter contato com toda essa galera foi muito rico, no sentido de aprendizado. Terminei o ensino médio e eu já estava participando de outras exposições por meio da sala de recursos; já estava vendendo algumas obras, uma ou outra, era mais ou menos uma coletiva por ano que eu estava fazendo, saiam encomendas. Daí eu terminei o ensino médio e decidi “Vou continuar aqui! Vou fazer Publicidade”. Prestei vestibular, passei e comecei a fazer Publicidade na Católica.

Andiara: E você continuou trabalhando e estudando Publicidade?

Obá: O professor Batalha tinha um sonho antigo que era abrir uma escola de artes, não uma escola de artes formal, mas que trabalhasse a ideia da criatividade como um mote para a produção artística. A produção artística era o resultado de todo um processo cognitivo e de autonomia para repercutir na produção artística. Ele me chamou para ser instrutor nessa escola; isso foi em 2004, em Taguatinga. Ela abre como CRIAR - Centro de Desenvolvimento do Potencial Criativo - e o Batalha me convidou para ser monitor, aliás, eu nunca quis ser professor. Não queria e nem pensava. Ele me chamou e então eu fui. Um professor maneiro, eu tinha respeito por ele. O trabalho já estava legal, então comecei a fazer trabalho publicitário e dar aula de artes ao mesmo tempo.

Andiara: Como era esse trabalho como monitor? O que você fazia?

Obá: Eu orientava os alunos. Era uma escola onde clientes pagavam para alcançar determinado resultado que eles queriam. Eles vinham com essa ideia de querer aprender a desenhar e a gente ia, à contra mão, de uma maneira quase homeopática, claro, mas tentando fazer entender o que é desenhar. Nesse período, eu comecei a trabalhar com muitas técnicas, desde as mais acadêmicas até as mais conceituais, de desenho à pintura, escultura, modelagem.

Era um ambiente muito humano, na verdade; a característica desse espaço era justamente esse. Na mesma sala que tinha uma senhora de 70 anos, tinha uma menina de sete, um aluno especial de dezoito. Todo mundo junto no mesmo ambiente e ninguém fazendo a mesma coisa. Partia desse princípio, a gente vai trabalhar a sua área de interesse e se a do seu colega é diferente da sua, tudo bem! Ele gosta daquilo ali, você gosta disso aqui e nenhuma é pior que a outra, apenas diferente. Não é um discurso voltado somente para o aprendizado técnico; é um discurso que envolve um cunho social mesmo.

Andiara: Você ficou de monitor no espaço por quanto tempo?

Obá: Devo ter ficado uns dois anos, depois eu assumi uma turma e foi um grande baque. A situação do monitor era muito tranquila, pois se alguma coisa desse errado era só chamar o professor.

Andiara: Você era monitor, mas tinha um professor?

Obá: Tinha. Eram os sócios, na verdade.

Andiara: E como foi assumir a turma?

Obá: Cheguei uma tarde para trabalhar e o Batalha não pôde ir, nem ele nem os outros sócios. Quando vi, era eu quem teria que assumir a turma. E eu fui dar aula me tremendo todo! Esse foi meu primeiro contato mesmo como professor; foi o batismo ali. A partir disso, comecei a assumir turmas.

Andiara: E você continuou com a Publicidade?

Obá: No primeiro semestre de Publicidade, eu não queria trabalhar em agência de jeito nenhum. A ideia era fazer um mestrado, dar aula em uma universidade, ter meu laboratório de pesquisa, e continuo ainda com esses planos, mas eu não queria entrar em agência. E eu não concluí o curso de Publicidade. Foi muito assim: no primeiro semestre, eu já não queria trabalhar em agência; já tinha tido a experiência do que era

ficar fazendo e refazendo desenho que cliente não gostasse e era meio frustrante para mim. Agência de publicidade lida com outro tempo de produção; não dava para você ficar viajando. Bem diferente do trabalho na *Casa da Mão*, onde a gente pegava um *briefing* para fazer a capa de um livro e o Newton falava assim: “daqui três semanas você aparece aqui para mostrar alguma coisa”. Impraticável isso em uma agência; mandam o *briefing* e tem que estar pronto no dia seguinte. Na *Casa da Mão*, a gente pegava um *briefing* e ia pesquisar sobre ele antes de começar a pensar a imagem. Depois de três anos de Publicidade, eu já estava como sócio da escola e estava mega incomodado com o curso.

Andiara: E você foi fazer Arte?

Obá: O fator que desencadeou todo um processo que estava muito latente foi a partir de uma colega minha que era do curso de Jornalismo. Ela sabia que eu dava aula, expunha e produzia. Ela quis fazer uma entrevista comigo para o jornal do curso e ficou me provocando como artista. Fiz a entrevista, saiu no jornal, o Newton leu a reportagem e me chamou para conversar. A primeira coisa que ele disse foi “cara, você não é artista!”. Uma coisa dessa! Se o cara fala isso é porque ele tem alguma coisa a dizer, engole e espera o que ele vai falar. “Primeiro, você não tem produção artística, você não se dedica a isso com exclusividade, a menos que você queira se tornar um pintor de fim de semana, o que tudo bem, desde que você assuma. Do contrário, pensa nessa questão!”. Um mês depois, falei para ele: “tranquei o curso e ano que vem estou indo fazer artes”. Ele é nietzscheano, não tem meio termo, é bem filosofia no martelo mesmo, era a martelada que faltava.

Andiara: E você foi?

Obá: Fui. No ano seguinte, isso já era fim de ano, na verdade! No ano seguinte, comecei a fazer cursinho.

Andiara: O que você fez?

Obá: Fiz Artes Plásticas na Dulcina, licenciatura.

Andiara: Como foi sua chegada na Dulcina?

Obá: Foi bom. Eu já vinha de uma experiência em que eu tive contato com professores muito bons. Não cheguei deslumbrado. Eu gostei! Totalmente diferente da Católica, um ambiente muito louco. O contato com a galera foi interessante.

Andiara: Você se sentiu inserido neste grupo? Você se identificava como professor? A licenciatura era o que você queria fazer? Você levou uma martelada sobre ser artista e depois você foi para a Faculdade Dulcina fazer licenciatura?

Obá: Porque já tinha esse viés do trabalho pedagógico no CRIAR. A maneira que acontece o trabalho lá é uma maneira que eu acredito. Que é trabalhar essa questão da produção como forma de conhecimento pessoal. São questões que estão sendo respondidas, de certa maneira ou não, dentro daquilo que você faz. Continuei dando aula, tinha um viés pedagógico que era justamente o desenvolvimento da pesquisa e da produção. Era um espaço que permitia muito isso. Trabalhava com muitas técnicas; foi um período muito rico em que experimentei muitas coisas. Foi bacana isso também; eu nunca me dei muito com aquele discurso “eu sou pintor, eu sou escultor”, não! Eu sou artista!

Andiara: Como que a Secretaria de Educação chegou à sua vida?

Obá: As coisas foram muito acidentais, tudo foi muito acidental. Desde a minha entrada para a sala de recursos, foi um processo acidental que me permitiu estar trabalhando direta ou indiretamente com artes. Eu tenho isso como um grande privilégio! Até hoje eu consigo me manter só pela questão artística, seja direta ou indiretamente. Essa questão da Fundação; terminei o curso na Dulcina e saiu o concurso. Eu nem tinha estudado. Fiz e passei. Fui chamado em 2012. Durante esses dois anos em que não fui chamado, eu dava aulas no CRIAR. Nesse período, o Batalha não estava podendo dar aula e eu assumi a escola sozinho. Quando falo sozinho é sozinho mesmo, finanças, propaganda, dar aulas. Quando entrei para Secretaria de Educação, eu ainda fiquei um semestre no CRIAR.

Andiara: E como é que foi chegar à Secretaria de Educação?

Obá: Foi bom. Como eu já tinha uma vivência pedagógica proporcionada pelo CRIAR, a questão do trato mesmo com as pessoas ajudou bastante, mas claro que é uma realidade totalmente diferente. No CRIAR você tem alunos que estão pagando para estudar algo específico, no mínimo porque estão interessados de fato no que você tem a oferecer, com um número limitado de alunos, enquanto que na Fundação tem um monte de turma, um monte de aluno, toda uma problemática educacional que já existe antes de você chegar ali.

Andiara: E você chegou a qual escola? Era a escola que você queria? Você ficou feliz?

Obá: Eu cheguei no P.Sul. Isso é uma das questões, você entra na Fundação e pega o que eles te oferecerem, na verdade. A escola é isso, meio que uma prova de fogo para ver se você aguenta o tranco mesmo. E foi “o tranco”! Eu peguei carga de 20/20 em escolas diferentes, uma lá na QNR e a outra lá no P. Sul. Eu saía de uma e tinha quinze, vinte minutos para estar na outra; era assim: “se vira”. Tinha outra vaga de 40 horas, mas em Brazlândia... Nossa! Eu preferi pegar esse esquema de 20/20 em uma região que eu já conheço Ceilândia, P.Sul. Mas foi muito difícil; eu tinha quinze minutos para sair de uma escola e chegar na outra, em sala, quinze minutos para estar em sala. E ainda turmas de ensino fundamental, turmas de sexta, sétima e oitava séries. Passava as tardes todas, de cabo a rabo, em sala de aula, sem sair de sala de aula, sétima série, imagine! Nesse tempo, a gente nem raciocina muito sobre o que está fazendo. É automático.

Eu fiquei um semestre dando aula nas duas escolas; quando não estava dando aula na Fundação, eu estava dando aula no CRIAR. Terminou o semestre e, bom, aguentar eu aguento, mas e a minha produção: onde fica, afinal? No CRIAR, as coisas já estavam meio assim, indo pouca gente, o número de alunos diminuindo, o professor cansado; uma coisa levou à outra.

No ano seguinte, eu consegui uma remoção para a escola que estou até hoje dando aulas, que é o CED 15; consegui a carga de 20/20 no CED 15, de manhã e à tarde na mesma escola e eu até gosto! Eu sou muito *workaholic*, eu fico pensando “é para fazer?”. Foi muito esse o pensamento quando eu fiz o concurso da Secretaria; tinha vinte horas ou quarenta horas, “é pra fazer”? Então, vamos lá, quarenta horas logo.

E, assim, agora é tudo ensino médio (risos). Eu prefiro! É outra energia, outra mentalidade, são outros incômodos. Eu costumo brincar que dá para falar palavrões pedagógicos para adolescentes, sem se preocupar (risos). É uma idade onde estão incomodados com um monte de coisas e eu gosto muito disso, de aproveitar esses incômodos para jogar algumas questões.

Andiara: A sua prática na área de educação não formal, seja como artista ou como professor, refletiu no seu trabalho na educação escolar?

Obá: No início, eu acreditava muito nessa história do currículo; eu tinha que seguir o currículo. Quando cheguei, que eu estava no ensino fundamental, vi uma coisa muito truncada, sem conexão com o mundo. Os alunos saiam da idade da pedra e, no bimestre seguinte, estavam vendo Renascimento; tem alguma coisa de muito errada, não existe coerência nisso aqui. Comecei a pensar. Alunos de oitava série, adolescentes, com um monte de energia, cheios de energia. Não dava para ficar ali

falando sobre o Renascimento, não de uma maneira teórica assim. Não dava para seguir isso praticamente. Comecei a pensar em esquemas de aulas oficinas, onde tinha uma pequena parte teórica, uma pequena parte conceitual e outra parte prática, tudo dentro dos limites espaciais e materiais que a escola pública oferece. A começar por trabalhar o recurso humano mesmo. A gente não tem material, mas a gente tem pessoas aqui. Comecei a trabalhar a ideia de instalação no espaço. Vimos os penetráveis e começamos a trabalhar com a ideia de espaço. Transformar um espaço em um ambiente em que as pessoas tenham que interagir de uma maneira diferente do usual, do cotidiano. Surgiu essa ideia de trabalhar com elásticos, que é um material bem barato. Cada um trouxe uns dois metros e começamos a intervir num espaço em frente à lanchonete, entre aquelas colunas. A ideia era criar uma grande teia de forma que, para chegar na lanchonete, a galera teria que entrar mesmo, vencer aquele obstáculo ali. Foi ótimo! Os alunos mais bagunceiros foram os que mais tiveram espírito de liderança para coordenar o trabalho. Essas coisas que você acaba aprendendo. Essa galera só estava com sobra de energia pedindo para ser usada, quer cansar mesmo e você vai cansar grandemente também (risos). Comecei a perceber que é possível trabalhar mesmo dentro dos limites, fazer algo que não fique totalmente teórico, que tenha um viés mais prático e que vai ser lembrado de uma maneira muito mais efetiva, já que se está mexendo com o corpo, com todos os sentidos, na verdade. Acho que essas coisas eu trouxe da escolinha de artes. Tenho certeza! Não diria só a técnica, mas sobre uma forma muito mais presente de interagir, eu trouxe incômodos, incômodos pedagógicos.

Andiara: O que você chama incômodos pedagógicos?

Obá: Por exemplo, no ano seguinte eu entrei para o ensino médio; levei mais um ano para entender o que era dar aula para o ensino médio. Ver os períodos da História da Arte, me amarrei nas questões teóricas, *links* para contemporaneidades, aulas discursivas mesmo. E, para perceber como os alunos sentiam a questão da Arte, divididos em grupos eles teriam que escolher alguma coisa que acreditavam ter relação com artes para criarmos um cenário com isso. Podia ser qualquer coisa que eles achassem que tinha relação com artes para trazer e discutir. Teve de tudo. Eu lembro que um aluno levou um recorte de um carro e a gente então começou a trabalhar a ideia de *design* e todo o viés artístico que está por trás desse trabalho. No ano seguinte, comecei a dar aulas para o primeiro ano à tarde e para o terceiro ano de manhã. Comecei com essas turmas e, no primeiro bimestre, tudo bem, a História da Arte sempre ali presente e eu sempre muito crítico, começava a linkar a História da Arte com histórias muito próximas a eles. Essa é uma preocupação minha de não falar sobre assuntos desvinculados. Vamos supor temáticas muito incômodas na cabeça

deles, como a preocupação com religião, questão de gênero, questão de violência. É uma escola que está em uma zona de risco mesmo e essas questões estão muito próximas deles. Como trabalhar a História da Arte, que já está predita ali em um programa de conteúdo de um PAS, ou de um ENEM; eu acho bacana pegar e trabalhar com eles e colocar isso dentro do que eles já compreendem. É uma preocupação minha, estou sempre brincando com isso. Praticamente, não escrevo nas aulas; falo muito, começo a provocar discussões. Eles estão numas de copiar e não é isso.

Andiara: Seus alunos sabem que você é artista?

Obá: Sim. A maioria sabe. Agora, com as redes sociais, o *Facebook*, alguns acompanham, sim.

Andiara: Recentemente, tenho visto suas obras em alguns espaços, prêmios e coletivas. Tem algum acontecimento, pessoa ou grupo que tenha contribuído com o seu percurso nas artes e que você gostaria de comentar?

Obá: Geralmente é produção, trabalho, muito trabalho! E outra são os contatos como, por exemplo, a galera do Elefante.

Andiara: Como que se deu esse encontro? Fale-nos um pouco sobre o que é o Elefante.

Obá: Foi por meio da Flávia; a Flávia Gimenes foi mentora desse projeto que, inicialmente, era o Brasília Contemporânea. Ela tinha um interesse emergente em minha arte e uma amiga em comum nos apresentou, a Clarice Gonçalves. A gente começou a conversar e a fazer exposições no salão de festas do bloco dela; fizemos uma coletiva nesse espaço, nesse salão de festas, uma série de desenhos. Começou assim esse contato. Posteriormente, veio o Matias, que era do Rio de Janeiro e se mudou aqui para Brasília, Matias Mesquita. Pouco tempo depois eles alugam um espaço; na verdade, a gente alugou um espaço, no período eu contribuía também e a gente acaba criando o Centro Cultural Elefante.

Inicialmente, ele surgiu como um espaço de representação de artistas, mas com o passar do tempo e de algumas questões, a Flávia percebeu que não era bem esse o foco e o Elefante passa a ter outra configuração, que é mais um espaço de experimentação artística onde existem exposições, cursos, residências. Tem um espaço de produção ali, um espaço de discussão da produção artística nacional e internacional também. O contato com essa galera criou um fluxo, uma circularidade de

peessoas muito bacanas ali; esses encontros sempre provocavam uma conversa e uma coisa levando à outra; de repente, eu me vi dentro desse espaço produzindo e essas discussões sempre contribuindo para a pesquisa que eu estava fazendo.

Em 2009, começaram a aparecer algumas coisas muito bacanas. Eu era aluno de Gravura do João Angelini, na Dulcina; essa época eu fiz uma série de gravuras. E, por provocação dele, eu acabei inscrevendo para o Salão do late com mais dois projetos, que eram totalmente diferentes do que eu fazia; um era um livro objeto e o outro era uma espécie de livro com hóstias que eu fiz. Os três passaram na seleção e foi ótimo! Ganhei a premiação! As três propostas estavam ali e são propostas muito queridas, eu gosto muito do que eu fiz nesse período. E claro que as coisas depois foram acontecendo de uma maneira mais sazonal.

Andiara: E como está o professor artista na sala de aula agora?

Obá: No final de 2014, eu tinha turmas de terceiro ano e estava incomodado com algumas questões, não podia mais ficar trabalhando só com teoria, não estava rolando. Entrei numa turma e comecei a propor para que cada um escolhesse o seu tema, qualquer tema. Eles deveriam escolher um tema e apresentar de uma maneira artística. Lembrando que, quando estamos falando em “de maneira artística”, não estamos falando só de desenho ou só de fotografias não. Vamos trabalhar performance, teatro, musical, dança; vamos experimentar diversas linguagens para explorar as temáticas de vocês. E foi super legal; as aulas passaram a ser mais no sentido de orientá-los dentro da temática que cada um escolheu.

No final, o projeto repercutiu na escola. O professor de filosofia ficou sabendo do projeto e quis entrar também, depois o de sociologia e foi o que a gente chamou de projeto SOFIA (Sociologia, Filosofia e artes). Foi lindo! Essa questão do encontro dos saberes na escola é curioso; nesse ano, as turmas tinham certa bagagem teórica e eles se propunham a discutir certos conceitos como base para o que a gente estava produzindo ali e era incrível.

Andiara: Você teve a oportunidade de levá-los em alguma das suas exposições? Ou em algum momento teve oportunidade de apresentar o seu trabalho para eles?

Obá: Sim! Teve uma ocasião que eu estava ocupando a Galeria de Bolso, da UnB, e a proposta era levar algumas turmas para visitar. Eles forneceram um ônibus e eu acabei levando alguns alunos que se dispuseram a ir.

Foi bacana! Eles me viram falando enquanto artista. Eu propus para eles, quando chegaram à galeria, que quem estaria falando ali não seria mais o professor, mas sim o artista, a minha pesquisa pessoal. Nesse momento, desvinculei um pouco da ideia do professor Obá para o Obá artista.

Andiara: Eles te chamam de Obá?

Obá: Chamam. Eles cantam “Ô ária raiô. Obá, obá, obá!” (risos). Acho que a perspectiva deles mudou. O trato comigo mudou. Ficou mais aberto.

Andiara: Você acha que esse momento fora da escola aproximou vocês?

Obá: Aproximou. Criou um vínculo de confiança muito grande, surgiu um respeito muito grande ali. Tiveram momentos que eu entrei em determinadas turmas e que eles simplesmente calavam, calavam para te ouvir. Eu perguntava “o que está acontecendo aqui, galera?” e eles “a gente quer te ouvir”. É muito doido isso!

Andiara: Na galeria, você propôs desvincular um pouco a relação com o professor Obá para que eles conhecessem o artista, o Obá artista. Como é essa relação na sala de aula? É possível desvincular também?

Obá: Eu uso tudo a meu favor. O que nessa aula eu posso provocar neles ou aprender dentro da minha profissão? E isso nunca veio de uma maneira bem clara, tem que vivenciar os processos. O artista aprende com o professor. É exatamente isso. Esse aprendizado é muito vivo. Você está ali na linha de frente, não tem como fugir. É um contato, uma energia muito grande ali e é claro que essa energia não se dissipa. O que é possível fazer é que essa energia se dissipe dentro da produção. Então, eu vejo que isso não se separa.

Andiara: De volta para a sala de aula, depois da exposição na Galeria de Bolso, vocês produziram alguma coisa?

Obá: Inclusive dentro daquele processo de preparar as turmas para que eles apresentassem um tema de sua preferência e de uma maneira artística. Naquela ocasião, eu já tinha começado a trabalhar com eles performance e instalação. Provocá-los em como trabalhar a ideia da performance ou da própria encenação teatral mesmo. Sim, porque às vezes eles querem fazer uma peça. E aí você vai dizer o quê? “Não, eu não trabalho com isso”? Não! Vamos lá, vamos experimentar. Dinâmicas de grupo e trabalho com o corpo, o que é sempre muito complicado quando se está em um grupo grande, heterogêneo mesmo. Acabou acontecendo, dentro dos

meus limites, dentro dos limites deles, mas acabou acontecendo de uma maneira muito bacana.

Andiara: Estamos chegando ao fim, tem algo que ainda não falamos que você ainda gostaria de mencionar?

Obá: A galera começou a me adicionar no *face* (risos). Eu sempre peço para eles me adicionarem, é uma ferramenta. Aquela coisa de não separar que estava falando; às vezes, eu chego em casa e vou fazer uma espécie de tutoria para alguns alunos, para determinadas turmas, via *Facebook*. E foi uma preocupação que eu deixei para trás assim que eu entrei para a Fundação. Eu vou ter um *face*? Ter um *face* do professor? Não! Eu fiquei pensando, eu não nutro nem um Blog, “véi”! Vou ter dois *faces*? No início do ano passado, eu postei as fotos da minha primeira performance, que foi em 2013; eu tinha feito uma série de gravuras, com sangue menstrual, e uma performance que contemplava tudo que estava sendo trabalhado ali. Foi minha primeira experiência. E eles viram. Postei no fim de semana e, na segunda-feira, foi aquela coisa. Eles tiveram essa curiosidade e começaram a entrar no meu *Facebook*. Como era uma coisa que a gente falava muito, não apenas da performance em si, mas da questão do corpo principalmente. O que é muito curioso trabalhar é uma convivência de corpo que eles não têm de tocar no outro, receber um toque, encarar o outro nos olhos, é tudo muito constrangedor. Isso é um problema educacional. Como assim a gente está lidando com o corpo, a gente não se olha, não se toca, como é isso na verdade? É um corpo, eu tenho, você tem e não é um ET que está ali! As imagens não têm nada assim explícito. É um corpo nu e mais nada. Desmistificar certas questões mesmo!

Teve um caso em que consegui encaixar a temática dentro daquilo que estávamos discutindo. Eles estavam muito curiosos sobre determinada performance que tinham visto na minha página e era um período em que a gente estava estudando sobre a diversidade étnica brasileira. E isso foi perfeito. Então eu disse para eles que tivessem calma, que uma hora seria possível discutir todas aquelas questões. Eu chamei uma ex-aluna que tinha estudado na mesma escola. Veja como é bom ter aluno adicionado no *face* (risos). Ela é guarani e, durante o ensino médio, ela tinha uma postura muito proativa em relação à identidade dela. Eu a convidei para que ela falasse como se sentia diante de toda a problemática indígena brasileira e ela foi. Falei para os alunos que eu tinha chamado duas pessoas conhecidas minhas, dois amigos meus para falar dos trabalhos deles, que tinham uma relação étnica muito grande. Uma amiga era ela e o outro era eu. Era eu! Coloquei um turbante e comecei a falar do meu trabalho, da performance, inclusive sobre a que eles estavam curiosos. Foi excelente! Mesmo nas

turmas mais bagunceiras os alunos terminavam falando: “poxa, professor, toda aula deveria ser assim!”. Pois é, toda aula era para ser assim mesmo, na verdade.

Entrevista III: realizada com a Professora Alice Lara (P3)

Andiara: Eu estava aqui agradecendo esse encontro com Alice, que é a nossa entrevistada, e ela começou a nos contar...

Alice: Eu dei uma entrevista esses dias para uma pesquisa que falava sobre aprendizagem e criatividade; durante a entrevista, fomos conversando sobre o fundamental 1, o fundamental 2, o ensino médio e só então eu fui me localizando. Às vezes, enquanto você vai fazendo, no durante, você não deve nada para ninguém. Daí quando você é entrevistado, você se coloca. As entrevistas sempre me ajudaram.

Andiara: Como você se apresenta, quem é Alice?

Alice: Eu tenho sempre buscado. É sempre complexa a situação de ser artista e professora. Muita gente te desmerece enquanto artista quando você tem outro emprego, mas eu tenho tentado militar por essa posição de artista professora e é complexo. Eu dependo também da carreira de professora para sobreviver; ela me garante alguma sobrevivência e eu fico com certo temor de não conseguir me estabelecer enquanto artista, mas eu tenho militado. Ser professor é importante, Arte/Educação é importante. Se você está trabalhando em arte e seu trabalho não tem nenhuma ligação com educação, não existe uma preparação, seja lá em que nível for, para o seu trabalho, com o seu trabalho, seu trabalho é incompleto dentro da situação brasileira, de pessoas analfabetas artísticas de certa maneira, que vivem num meio cultural muito rico, mas que não frequentam meios de arte, não vão a exposições, cinema, enfim. Não analfabetos, analfabetos culturais; é bem ruim esse termo, mas...

Eu sou uma pessoa filha de um mineiro e de uma cearense, mas eu gosto de dizer que eu sou cearense. Apesar de eu ter nascido em Brasília, eu me sinto muito cearense. Eu sou uma pessoa da roça, acho que comecei a defender essa identidade de ser da roça; vi que ela é importante para o meu trabalho. Eu sempre morei numa chácara, sempre fui caipira, mesmo que eu não achasse que eu participava tanto desse meio. Ao mesmo tempo, eu gosto de umas coisas alternativas, de umas coisas que acho que são “modernonas”, “diferentonas”. Eu gosto de estar sempre no meio cultural, eu gosto de estar sempre com artistas, com pessoas relacionadas à arte ou à criatividade ou que compreendam ela.

Andiara: Você nasceu em Brasília, quais são suas primeiras lembranças da infância?

Alice: Quando eu nasci, a gente morava no Cruzeiro e com três anos fomos para Vicente Pires, que era um lugar rural. E desde os três anos eu estou na casa que eu ainda moro hoje. A minha casa era um lugar muito diferente do que eu acho que a maioria dos meus colegas viveu; era uma chácara no meio do nada, não tinha nada. Eu fui falar pela primeira vez ao telefone com nove anos de idade; só aí que eu fui atender um telefone na minha casa. A água era do poço, a luz elétrica meu pai puxou de uma outra casa, não tinha um vizinho, era tudo muito longe. A minha mãe tinha que me buscar na escola porque não tinha ônibus; até os meus 15 anos eu sempre tinha que sair com alguém, entendeu? Ao mesmo tempo, o que pode parecer privação permitiu que eu tivesse experiências que outras crianças não tiveram. Eu sei fazer polvilho, isso é uma coisa que eu sei fazer. O pessoal plantava, matava galinha, tinha porco, tinha os ciclos; você fica esperando a época da manga, da banana, da jabuticaba, a época de tal fruta. Então você tem os outros ciclos da natureza ali que talvez a maioria das pessoas nem perceba; você sabe se está no tempo da seca, se está no tempo das chuvas, tem que alimentar o gado.

Andiara: Quem são seus pais?

Alice: Minha mãe é uma mulher cearense que se mudou para Brasília no final da década de 70 com a irmã dela, que tinha uma condição financeira boa. Meu tio era ministro, mas a família da minha mãe tinha muito pouca condição; era uma família com quinze irmãos. Tinham altos e baixos, tinha época com muita grana e depois com menos; minha mãe veio desse contexto e depois passou num concurso. Como a galera que veio para construir Brasília mesmo. Ela veio e se estabeleceu. Então, minha mãe é uma pessoa bem assim, gosta da segurança; tanto que ela foi ser concursada, ter uma vida bem estável. É uma mãe muito presente, muito amorosa, muito cuidadosa, até demais.

Andiara: Você falou que eles chegaram durante a construção de Brasília. E seu pai?

Alice: Não, construção que eu estou falando é assim: a gente fala do candango como aquele que veio construir Brasília na década de 1960, mas eu percebo que meus pais, que chegaram na década de 1970 para 1980, eles foram constituindo a cidade. Nós é que somos a famosa “geração Brasília”, que nasceu aqui e agora está começando a estabelecer uma geração da cidade, mas se essas pessoas não tivessem vindo para cá antes, não seria assim. E meu pai ele é um, assim, ao mesmo tempo que minha mãe é uma pessoa muito próxima, muito parecida comigo, meu pai é um cara bem diferente. Ele é mineiro, ele sempre foi empreiteiro, trabalhou com caminhão, ele é um

cara de outro mundo. “Meu”, ele é muito diferente de mim, é um cara muito ligado ao futebol, ao esporte, a um mundo muito masculino; ele gosta de beber, ele está sempre com muita gente.

Andiara: Você tem irmãos?

Alice: Eu sou a primogênita. Eu tenho mais dois irmãos.

Andiara: E a sua casa hoje é muito diferente da casa da infância?

Alice: Cresceu-se uma cidade em volta. Por exemplo, mercado a gente teria que andar uns cinco quilômetros para acessar um mercado, agora tem em frente de casa um mercadinho. Já mudou muito a nossa realidade, a gente tem internet, coisa que nem se imaginava naquela época. É bem diferente, agora nós somos adultos, tem uma outra administração da casa, todo mundo tem um carro, todo mundo tem uma outra realidade. Acho que ela é diferente até porque eu aproveito mais aquele ambiente do que na minha infância.

Andiara: Tem alguma pessoa na sua família que você considera que te apresentou para esse mundo da Arte?

Alice: Na minha geração agora tem um monte de artista, tem bailarina, mas na geração anterior não havia ninguém que tivesse se colocado socialmente como artista. Eu acho que minha formação vem do fato de que minha mãe gostava muito de coisas culturais; ela gostava de ouvir músicas diferentes, gostava de assistir, sei lá, fiquei lembrando esses dias que encerrou o programa “Sem Censura”, a gente assistia. Minha mãe escreveu um livro para cada filho, quando ainda estávamos na barriga dela; minha mãe é uma pessoa dessas sensibilidades. E meu pai é um cara do material, ele sempre foi construtor, ele sempre teve uma coisa da construção e eu me percebo muito aí, nesse lugar. Eu fico pensando que se eu tivesse feito arquitetura ou engenharia eu me adequaria tranquilamente a estar naquele processo ali, só que eu teria que fazer alguma coisa, colocar a mão na massa.

Andiara: Quais são suas memórias da vida na escola? Algum acontecimento, pessoas que conheceu ou grupo que fez parte, que possam ter te influenciado na escolha pela Arte?

Alice: Lembro demais. Quando eu estava na oitava série, tinha um grupo de teatro que começou a se formar na escola e eu comecei a ter amigos pela arte. Fui num recital de poesia e vi alguma coisa, vi alguém que desenhava e comecei a trocar uma ideia, vi alguém que tocava uma música e... Eu acho que foi muito assim. E no ensino médio,

principalmente, um professor que eu tive, um professor muito bom de arte, que era um cara muito carismático, ele era bem gordão, usava um suspensório, falava palavrão, era bem desbocado e explicava a história da arte de uma maneira muito massa. Ele falava um palavrão, falava algum negócio e ria, a gente ria muito com ele na época, chamava muita atenção. Eu comecei a querer fazer. Eu já fazia muitas coisas, eu sempre fui de fazer coisas, do tipo criança que via “note e anote” e queria fazer as coisas que a Ana Maria fazia, eu via o artesanato e queria fazer. Então, quando chegou aquela época que a gente tem que decidir o que fazer, eu falei: “vou fazer arte”. Eu tenho nota no PAS para passar nesse curso, esse professor foi bacana, acho que esse curso vai ser bacana também.

Andiara: Você fez Unb, bacharelado e licenciatura. Como foi chegar lá? Quais são suas memórias da formação acadêmica, pessoas, disciplinas?

Alice: Eu lembro que, embora eu tenha sofrido uma rejeição por parte do meu grupo no início, eu senti que eu estava chegando ao meu lugar. Eu pensei assim: “nossa, essa aqui é a minha galera”, essa galera louca, com essas roupas loucas, com essa configuração de gênero louca. Bem, eu não pensava configuração de gênero, mas eu pensava: “nossa, que mina legal”. Um monte de gay, de lésbica, de sapatão, uma galera que está se permitindo, que está se conhecendo, de cabelo colorido, de roupa assim e assado, uma galera *fashion*. Essa coisa que bate mais de visual, mas aí você começa a trocar uma ideia com a galera e ela entende o que você está fazendo, as suas loucuras e isso é massa.

Andiara: Você falou que acha que sofreu uma rejeição do seu grupo?

Alice: Eu de fato sofri, não sei, eu sempre sofri muito *bullying* na minha vida, inclusive na universidade; mas eu acho que está melhorando com o passar dos anos. Acho que está diminuindo a porcentagem (risos).

Andiara: Na UnB, no Departamento de Arte, tem alguma parte do curso que você queira destacar?

Alice: Eu gostava muito do curso, mas eu não entendia muito alguns professores, algumas coisas eu acho que chegaram de uma maneira muito elitista para mim e eu não... Eu falava assim, “Cara, que porra é essa? O que esse cara está falando? O que essa mina está falando”?

Eu lia uns textos de arte e não entendia nada, mas eu era muito ligada às práticas. Nos dois primeiros semestres, estudei com o professor Eduardo Belga e eu

desenhava tanto que, quando chegavam as avaliações, eu nem mostrava tudo que tinha feito por que eu ficava com vergonha. Eu pegava um rolo de fax e desenhava ele todo. Eu pegava uma resma de chamex e matava a resma inteira de tanto desenhar. Isso me marcou muito, mas ao mesmo tempo eu era meio vagabunda no curso, sei lá, eu ficava meio perdida.

Quando eu estava no sexto semestre, período em que eu estava muito perdida, fiz uma disciplina com o professor Belidson Dias que me ajudou muito. Ele começou a propor umas coisas de pesquisa que eu achava interessante, a fazer um livro arte, a buscar outras formas de pesquisar, pesquisar gênero, pesquisar cinema; eu comecei a ver ali uma forma diferente de pesquisar. Foi quando eu fiz um PIBIC, aí eu comecei a pesquisar de fato, foi meu primeiro trabalho com pesquisa ganhando uma grana. Então, apesar de ser na educação, começou a me dar uma acertada para eu começar a me organizar mentalmente para o meu trabalho.

Os dois professores de pintura que eu tive foram bem marcantes. Um foi o Elder Rocha, um cara extremamente carismático, tanto que a gente está hoje com um grupo de pintores fortíssimo, que é nacionalmente conhecido, de pessoas que saíram desse grupo de alunos do Elder. As aulas dele traziam aquele afeto, todo aquele carinho, aquele cuidado com a gente. Têm vários pintores que surgiram na universidade que a gente tem que destacar, mas na mesma época que eu, que estava pintando comigo, tem a Camila Soato, o André Mota; a gente estava pintando junto e eu falei “cara, eu vou te copiar porque eu quero fazer isso aqui que você está fazendo que é muito maneiro”. Aí ele via uma coisa que eu estava fazendo e dizia “cara, eu quero fazer isso também, porque isso é legal”. Não tinha uma competição, tinha uma coisa assim “vamos experimentar”, a gente até hoje tem isso, de sentar e conversar. Embora o André tenha, ele ainda está pintando, ele é um profissional da arte, só que ele está seguindo por um caminho que é interessante; ele não se deve ao mercado de arte ou aos salões, ele vai fazendo as coisas no ritmo dele, na medida em que ele quer fazer e isso é muito legal.

Andiara: Foi nessa época de Universidade que você expôs pela primeira vez o seu trabalho como pintora?

Alice: A primeira vez foi. Foi já no final do curso, eu já estava em vias de me formar. Eu tinha feito aquelas pequenas coisinhas que você faz no curso, mas aí teve um salão, bem no final do curso, quando eu já estava terminando o bacharelado e depois eu fui para a licenciatura. Daí eu participei de um salão de arte dentro do próprio

departamento de arte, o Primeiro Salão Universitário de Brasília. Eu expus, a galera elogiou, foi bacana e logo depois eu fiz a exposição de diplomação no Espaço Piloto.

Andiara: Ainda na Universidade, você fez bacharelado e depois licenciatura. Qual você considera ser a sua primeira experiência com educação?

Alice: Eu comecei por necessidade. Não desprezando, mas por necessidade eu comecei a trabalhar nos programas educativos. Eu precisava trabalhar e fui para os programas educativos. O primeiro emprego da minha vida toda foi no Espaço Cultural Contemporâneo - ECCO, que era um lugar interessante porque você fazia de tudo. Você recebia turma e também participava produzindo a exposição, montando, o que eu acho que para um moleque que está na graduação é interessante, é legal. E acabava que, de certa maneira, você geria o espaço. Você recebia as pessoas, trabalhava no educativo e montava a exposição. Muitos criticavam esse modelo, mas para mim foi massa. Eu sei montar uma exposição, se eu tiver que montar um educativo eu sei qual o procedimento, eu sei fazer uma planilha para resolver alguma coisa e isso vai te dando uma noção mais ou menos do que é o mundo. A primeira exposição que trabalhei foi do Elder Rocha, do Ralph Ghery e do Reza, já falecido. Foi muito especial e hoje em dia eu me sinto amiga do Ralph, encontro o Elder e isso é bem mágico, esse processo.

Andiara: E depois como ficou sua relação com os programas educativos?

Alice: Eu quero falar isso porque eu acho que isso é importante. A minha chefe na época falou que as primeiras visitas guiadas que eu dei foram tão ruins que ela ia me demitir. Falou para terceiros, mas eu ouvi. Eu acho que até hoje eu sou bem prolixa, mas na época eu era bem pior. Eu achando que estava abalando e ela falou isso para alguém. Quando eu cheguei nos meus últimos dias, pois eu já tinha pedido demissão, eu fiquei pouco tempo lá, uns três meses, uma colega minha falou: “Nossa, Alice, como você melhorou! Porque no primeiro dia fulana falou que ia te demitir”. Eu acho importante falar isso, eu acho que aprendi no processo. A gente vai observando o outro, conversando e tentando estabelecer uma ordem das coisas, do texto, das informações que você tem que passar, para não falar coisas muito trocadas, porque você está lidando com grupos diversos ali. Você está lidando com um menino do jardim I e com o cara que manja de arte, que é um historiador, que é do meio, enfim.

Andiara: Do ECCO você foi para outros espaços?

Alice: Eu trabalhei em vários lugares; eu trabalhei na Caixa Cultural, eu trabalhei no Museu Nacional, mas eu lembro que o mais marcante mesmo foi trabalhar no

Portinari, na Galeria de Arte do Banco Central. Digo isso porque nesses outros lugares eu sempre estava sozinha, acabava que eu tinha que fazer as coisas muito sozinha, desenvolver alguma coisa. Quando fui trabalhar no Portinari, nós participamos de uma formação efetiva; nós éramos contratados como estudantes, embora contratada formalmente, com carteira assinada e tudo, era um lugar de formação e aprendizagem para todos nós. Nossas visitas eram acompanhadas pelo supervisor e ele sempre conversava ao final de cada visita: “Olha, vamos dar uma melhorada nisso, naquilo, aquilo outro” e ia fazendo junto também.

E eu lembro que, na época, eu quis fazer um boi, um bumba-meu-boi. Daí a supervisão apoiou: “vamos fazer, vamos ver como vai funcionar dentro do espaço”. As iniciativas dos educadores eram sempre aproveitadas, escutadas, levadas em consideração. Foi muito legal, foi o momento em que eu me tornei uma educadora de fato, eu me senti assim e falei: “cara, agora eu sou educadora, eu sei educar, eu sei usar meus recursos. Eu sei que tem dias que eu erro e tem dias que eu acerto, mas é isso” (risos).

Andiara: Dessas experiências com programa educativo, como educadora e também como artista, você leva alguma coisa para a sala de aula, na educação escolar?

Alice: Nossa, muito! Eu lembro que, na mesma época em que entrei no Banco Central, eu fui trabalhar na minha primeira escola, que era uma escola particular, a Maria Rosa Molas, lá na Ceilândia. Foi a primeira vez que eu entrei como professora numa sala de aula. Era uma escola muito mal gerida, era uma escola que estava com bastante problema de disciplina, de currículo, embora fosse uma escola particular. É até interessante vir dessa experiência de escola particular, porque as pessoas esperam que seja maravilhoso e nem sempre é, nem sempre os alunos estão bem ali. Eu acho que foi a pior escola que eu já trabalhei mesmo. Em termos de desenvolvimento dos alunos, era muito ruim. Os alunos não viam arte, não tinham contato com arte, os alunos não escreviam, estavam com o desenvolvimento muito ruim e a escola estava com problemas financeiros e várias questões.

Acho que o meu primeiro ano, eu sempre falo para os meus colegas, “o primeiro ano é um ano que você vai sofrer muito”; é difícil a vida escolar. Você vira uma pessoa de palco, você está com trinta ou quarenta pessoas ali e você tem que falar para elas, você tem que fazer elas se organizarem e você tem que entregar coisas ao mesmo tempo. Eu tinha dificuldade para lidar com as burocracias da escola, entregar prova, entregar diário, eu era uma professora malvista, mas não era maldade nem irresponsabilidade. Era simplesmente uma coisa que eu não sabia como fazer. Daí eu

era uma professora malvista, não sabia como lidar com o aluno, não tinha controle de sala; esse primeiro ano foi muito ruim, muito ruim.

Já no segundo ano, conhecendo os alunos e a maneira como eles trabalhavam, já consegui fazer coisas bacanas com eles. Acho que foi um ano maravilhoso na mesma escola. Fizemos uma feira cultural e os alunos fizeram estandes em que ensinavam às pessoas que chegavam e isso é muito massa. Eles fizeram um peixe de papel machê, mas foi uma coisa que o aluno fez, com o material que ele tinha reaproveitado, que ele fez e não que ele comprou. Eu lembro que as minhas colegas tinham uma coisa; elas compravam a decoração para os meninos chegarem lindos e maravilhosos, enquanto que eu ficava tão feliz que os meus alunos faziam as coisas eles mesmos. Os pais elogiavam, eles conseguiam apreciar o próprio trabalho. Enfim, foi um momento massa, foi muito bom.

Andiara: E como foi a sua chegada na Secretaria de Educação?

Alice: Eu estava trabalhando nas escolas particulares, precisando de grana, mas também já querendo ser artista e meio com medo de estar com essas amarras. Alguém comentou para eu fazer o concurso de vinte horas, que eu teria um emprego, uma grana e que seria bom para mim; daí eu resolvi fazer. Paguei a inscrição, dei uma estudada de leve e passei. Nisso eu estava nas escolas particulares ganhando pouco, com todos aqueles problemas trabalhistas, da galera te tratar mal, te cobrar coisas que não são da sua demanda e fiquei esperando ansiosamente ser chamada. Eu entrei e inicialmente fui para Brazlândia, que eu já imaginava e que não é tão longe da minha casa. Eu já cheguei apaixonada pela escola pública; eu fui para uma escola pública rural maravilhosa e toda aquela angústia da escola particular, de você ser destrutada, de você ficar mal passou lá na escola pública. Eu podia conversar com a minha chefia; a minha chefia era um colega como eu, a escola funcionava e eu podia trocar uma ideia e conversar. Eu cheguei nessa escola rural, a Irmã Regina, que é uma escola bem rural mesmo; tem boi atrás da escola que, embora fosse num local bem isolado, os alunos eram muito cultos. Tinha um grupo muito inteligente, que era informado de várias coisas; você conseguia discutir temas com meninos de sexto ano e era engraçado. Eu sempre defendi a escola rural, os alunos da escola rural têm muito mais habilidade motora do que os alunos das escolas da cidade. O menino da escola rural pega um pau e começa a montar e faz uma maquete. Eu lembro que cheguei lá e eles tinham um projeto de horta; eu cheguei em outubro e o ano estava acabando. Eu propus fazer uma horta orgânica, não sei se é assim que se chama, mas a gente fez as maquetes para mostrar como que ia funcionar essa horta orgânica, como que ela seria diferente das outras. Eles pegaram uma coisa ali, um pedaço de pau aqui e ficou

ótima com os materiais que eles tinham lá. Eu adorei, era maravilhoso! Os meninos traziam fruta para a gente de casa, tudo era outra realidade. Depois, eu fui para a cidade de Brazlândia e lá era um pouco diferente. Eles não estão nem na roça, mas também não estão tendo os privilégios da cidade. Por exemplo, quando levei a EJA para o cinema, as mulheres foram de vestido longo, pois nunca tinham ido ao cinema. Essa é a realidade, aluno que nunca foi ao teatro, aluno que nunca foi ao *shopping*, aluno que nunca saiu de Brazlândia, mas ao mesmo tempo alguns alunos liam, tinham o hábito de leitura, buscavam informação, eram bons alunos.

Andiara: Você conseguiu ir com esses alunos, os da Irmã Regina ou do CEF 2 para algum museu, alguma mostra de arte?

Alice: Sempre que tive oportunidade. Na Irmã Regina foi na época do Gormley, aquele escultor; eles liberaram vários ônibus. Acho que teve greve e as aulas foram bem mais à frente do que no calendário das escolas particulares; tivemos muitos ônibus. O CCBB liberou um monte de ônibus para a gente. Viemos várias vezes no Gormley e, lá na escola rural Irmã Regina, como tínhamos muita estrutura, fizemos oficinas, pesquisamos, fizemos esculturas, a gente fez um monte de coisas relacionadas à exposição; foi tudo, eu adorei! Já no CEF 2, não conseguimos vir tantas vezes, mas a gente veio. Íamos num cinema, numa galeria. Teve uma época que foi muito bom porque eu expus no TCU e eu consegui pegar um ônibus e levar eles; foi maravilhoso. Eu levei todos os meus alunos e eles falavam: “nossa, professora, você é uma artista, eu sei o que você faz”. E isso foi muito marcante para mim; durante um tempo eu separava a vida de artista e de professora, eu não falava muito para os meninos da minha carreira de artista. Eu tinha medo de querer fazer uma performance e ter alguma coisa ali que fosse chocante e isso me prejudicasse, não sei, tanto com os alunos e ao mesmo tempo eu tinha medo que isso me atrapalhasse na carreira de artista, como se fossem duas coisas separadas. A partir daí, eu comecei a falar para os alunos toda vez que iniciava um ano: “gente, eu sou artista, toda vez que eu não estou com vocês, eu estou trabalhando com a minha arte”. Eu gosto de falar isso para os alunos para que eles saibam que existem artistas que são profissionais, que trabalham com isso. Aí eu divulgo meu *site* para mostrar o meu trabalho e para que eles compreendam que eu... o que é um profissional, o que é um artista profissional.

Andiara: Você acha que a professora Alice aprendeu com os programas educativos, com as exposições em que trabalhou, com o ser artista?

Alice: Eu acho que tem sido mais o contrário, a artista tem aprendido mais com a professora do que o contrário. Na sala de aula, eu tenho que voltar e estudar história

toda vez que eu vou dar aula de pré-história, por exemplo. Eu revejo aquele conteúdo, não de uma maneira universitária, mas sim de uma maneira para explicar para eles, mesmo que seja com o livro da Graça Proença. E aí eu tenho que ver um filme e tenho que pensar alguma coisa para discutir com eles e, quando chego em sala de aula, eles trazem novas visões. Eu acho muito bom ser artista professora, porque eu tenho contato com o mundo real, tenho contato com o menino que tem grana, que morou lá nos Estados Unidos e eu tenho o contato com a menina que estudou comigo e teve a irmã assassinada não sei onde. Eu tenho contato com o menino que passa fome, eu tenho contato com o menino que usa craque, eu tenho contato com o menino que bebe em sala de aula, assim como eu tenho contato com o menino que é muito bom e que já está com o nome dele lá na UnB, mesmo estudando na escola pública. Isso me dá uma ideia muito relevante da variedade que é o mundo; eu vejo às vezes os meus colegas artistas, principalmente gente que já tem muita grana, que nunca precisou estar num corpo a corpo com o público, que sempre foi só artista e eu acho que o trabalho deles olha para o público e para o mundo de uma maneira muito distante. Não sei se o meu trabalho consegue olhar de uma maneira próxima, mas eu gosto de saber que essas pessoas existem e que essas realidades existem de perto; eu gosto de pensar isso.

Andiara: Você está dizendo que a metodologia de trabalho, que o processo de ser professor colaborou com o ser artista?

Alice: Muito, muito! Sempre que estou estudando algum conteúdo para trabalhar com eles, eu vejo que reflete no meu trabalho. Eu estava estudando ano passado a arte do Islã e aí eu comecei a ver coisas que eu queria assimilar algum grafismo delicadamente no meu trabalho de artista; eu estava lendo Mil e Uma Noites e pensei em colocar alguma coisa do livro... é isso.

E o contrário também acontece, coisas que vivi em programas educativos e as formas de ser artista que reverberam na sala de aula. Esse ano eu fiz o boi que eu tinha feito no Portinari, fiz o bumba-meu-boi com os meninos, os jogos que aprendi nos programas educativos eu faço muito com os alunos, por exemplo caça-palavras, caça-imagens, descrição de obras, desenho de memória, por exemplo, que são jogos, mas você está trabalhando a descrição e várias questões importantíssimas para a educação dentro da arte. Tem tanta coisa, né? Educação pela arte, educação em arte, educação com arte, arte educação (risos).

Andiara: E como você está hoje? Como está esse trânsito entre sala de aula e artista, quem está vibrando mais no momento? Você está passando por transformações? Quais são seus planos?

Alice: Eu gostaria num mundo ideal de conseguir ser apenas artista, não porque eu ache que a profissão de professora seja indigna, mas porque eu gostaria de levar a minha pesquisa para a frente. Eu acho que eu consigo dar bons passos na minha pesquisa, mesmo sendo professora, mas eu acho que eu poderia andar mais se eu não fosse professora. Eu não acho que a minha carreira e o que eu faço sejam menores porque eu sou professora, mas eu gostaria de ter dedicação exclusiva, de talvez fazer uma residência artística, que são coisas que eu não posso fazer porque eu sou professora. Por essa razão, eu decidi que ano que vem eu vou me mudar para São Paulo, primeiro para estar em contato com outro grupo, que eu não tenho porque estou aqui, e para que meu trabalho também esteja e tenha uma outra visibilidade. Decidi fazer essa experiência de um ano, tirar uma licença da secretaria e ir em busca disso, mas eu fico bem tranquila de falar que está bacana aqui e vou ficar aqui, vou continuar seguindo aqui em São Paulo. Vou continuar sendo apenas artista e estou me virando com isso, mas também ficaria bem tranquila em falar que gosto dessa rotina de sala de aula, gosto dessas questões e vou voltar para a sala de aula e continuar minha carreira de artista professora. Estou meio que num projeto de experimentar essa vida de “não-professora”.

Andiara: E você está feliz?

Alice: Estou insegura, mas não com o projeto. O projeto eu acho que ele é todo muito bom, o projeto de vida, sair um tempo e, se não estiver bem, eu volto; já que estou de licença, não estou dizendo adeus. Estou insegura com questões mesmo de dinheiro, dessas coisas, mas quanto ao meu trabalho, quanto ao que eu tenho que fazer, não.

Andiara: Tem algo que ainda gostaria de dizer?

Alice: Sobre meu trabalho de artista, eu sou pintora e trabalho da maneira mais tradicional que tem, que é pintura a óleo em tela, e a minha pesquisa é sobre animais, basicamente. E eu fico tentando questionar a nossa relação com os animais, como que a gente pensa os animais, como a gente percebe eles, que tipo de relação a gente estabelece com eles, que tipo de relação eles estabelecem com a gente. E, principalmente, o protagonismo animal. E o trabalho como professora, desde que eu entrei na Secretaria de Educação, em 2012, eu sempre trabalhei com as séries iniciais do ensino fundamental II, principalmente com o quinto e o sexto ano. E isso foi uma opção, de ser meio o primeiro contato que eles vão ter com a arte em sala de aula. É

meio que começar a iniciar o aluno a conhecer a arte, a ver objetos de arte, embora as professoras de primeiro a quarto ano já tenham começado a fazer isso de alguma maneira, mas elas não têm formação em arte.

Meu trabalho é hermético, por exemplo, eu não consigo ficar falando muito sobre o meu trabalho para os meus alunos; meu trabalho às vezes é um assunto muito específico, que não tenha... às vezes eu mostro, mas às vezes eu não consigo linkar muito ele com o que a gente está fazendo em sala. Eu me percebo muito nesse lugar, de não conseguir trazer o que eu faço para a sala de aula. Eu busco falar sobre a profissão de artista, mas não consigo trazer muito o tema do meu trabalho para a sala de aula. Nem mesmo sobre o meu método de trabalho; eu vejo que eu preciso mesmo de um isolamento para a minha produção, eu preciso de uma intimidade, tanto que eu trabalho em casa, não tenho um ateliê fora. Neste sentido, eu acho que o meu trabalho é bem fechado, mas depois eu fico muito tranquila para discutir e falar com o público. Talvez isso aconteça porque eu dê aula para pessoas muito jovens; eu sempre dei aula para o sexto ano. E é isso.

Entrevista IV: realizada com a Professora Marília Panitz (P4)

Marília: (...)Eu já trabalhava lá e o Elder dizia “não, você tem que ter seu computador, tem que ter. Eu vou te ajudar a comprar um computador”; daí eu disse “deixa eu experimentar para ver como é”. Daí eu descobri o *Word* e eu fazia texto desta forma; eu escrevia com a máquina e depois eu ia recortando e realinhando, como no *Word* copiar, colar. Daí eu falei “gente, isso é uma maravilha!” (risos). E hoje em dia eu fico com a letra ilegível por só escrever no computador.

Andiara: Estamos aqui com a Marília, Marília Panitz, que é uma grande Mestre das artes, da curadoria e da vida (risos). Marília, você pode se apresentar para nós?

Marília: Meu nome é Marília Panitz; eu sou uma professora, agora aposentada, já dei aula desde a educação infantil até a pós-graduação, com a experiência em educação a distância também; um pouco da coisa toda, a educação informal também, com crianças e com adultos. Então, eu acho que explorei bastante essa área da educação, além da educação não formal em programas educativos.

A minha área é a da Teoria da Arte e o que eu faço até hoje, quando não dou mais aulas em espaços formais, é curadoria de artes e textos críticos de artes. Além disso, eu tenho outra coisa que eu tenho feito e que tem me dado prazer; são alguns cursos

específicos, normalmente em espaços expositivos de artes, esse tipo de coisa em museus, em galerias, para discutir certos aspectos da Teoria da Arte.

Andiara: Eu vou voltar bastante no tempo, mas não se assuste que a gente vai dar alguns saltos e esteja à vontade você mesma para dar esses saltos também. Você vem de onde, Marília? Quem são seus pais? Onde você nasceu? Você tem lembrança da sua infância, de como era o lugar que você viveu?

Marília: Eu sou do Rio Grande do Sul, nasci numa cidade que hoje faz parte da grande Porto Alegre, chamada São Leopoldo. Meu pai era funcionário do Banco do Brasil e, na época que ele casou com minha mãe, ele foi de Porto Alegre a São Leopoldo, que hoje é quase tudo emendado.

E nós nascemos lá, eu e minha irmã, mas quando eu tinha dois anos nós voltamos para Porto Alegre, que é a cidade da minha mãe. Meu pai é da fronteira do Rio Grande do Sul com o Uruguai, filho de uruguaios e que foi para Porto Alegre com 15 anos para estudar o ensino médio. Eu não tenho lembranças de quando moramos em São Leopoldo, a não ser as lembranças contadas. Fui para Porto Alegre e moramos lá entre 60 e 68. Nesse tempo, moraram conosco, meu pai é de um período super conturbado da História do país; meu pai era um bancário, era sindicalista, tinha um pensamento de esquerda e vieram morar na nossa casa primeiro o meu tio, que era dos irmãos mais novos do meu pai e que tinha uma militância política. Por exemplo, eu vivi 64 também pelos olhos deles; do lado do meu pai, a política sindical e, dele, que era um cara que quando teve o golpe mesmo teve que sair. É uma das lembranças que eu tenho e que são muito fortes é que saímos eu, minha irmã e meus primos, todos sentados sobre ele para atravessar as barreiras em Porto Alegre e, de lá, ele foi; saiu para o Uruguai.

Andiara: E como foi, qual a imagem?

Marília: Era uma Kombi do meu tio, esse por parte de mãe e não por parte de pai. Ele era casado com a irmã da minha mãe e eles tinham 4 filhos homens que foram criados com a gente. Ele não tinha nenhum tipo de relação política nem nada disso, mas era o cara que tinha o carro grande... então... ele ajudou esse meu tio a ir.

Essa lembrança política era muito forte na minha família. Era uma coisa que se discutia muito, principalmente na família do meu pai, que não tinha pessoas só ligadas à esquerda não. Tinha gente da direita também e eram todos descendentes de espanhóis; então, o debate era muito forte. Já o lado de minha mãe, mais de portugueses e alemães, eram mais mansos nesse sentido e também pouco envolvidos

politicamente. Depois que ele foi embora, veio a irmã mais nova do meu pai, que é como uma irmã mais velha nossa, e morou lá também. Foi fazer universidade lá porque na época a cidade que eles moravam, que era Santana do Livramento, não possuía universidade; agora tem, mas na época não tinha. É fronteira com o Uruguai. A minha casa eu sempre tenho a lembrança de ter mais gente do que o núcleo familiar. Minha bisavó morou com a gente, era uma figura que dançava junto com a gente e era muito engraçado. E, quando a Ana veio, ela veio para trabalhar e estudar, eu lembro que ela trabalhava numa loja de discos e então trazia o material para a gente; ela ganhava e a gente... muitas dessas músicas da MPB tipo Elis, Chico, MPB4, Tropicália e com as músicas de resistência. E isso a gente escutava em casa e em família, juntos.

Em 68, a Ana casou-se lá em casa e também teve uma militância. E depois de casados, depois de um tempo eles tiveram que sair de circulação também por um tempo e depois voltaram à circulação, já nas épocas de Anistia. E nós, em 68, fomos para outra cidade no interior; meu pai tinha sido transferido pelo Banco do Brasil para Veranópolis, uma pequena cidade de colonização Italiana. Nessa cidade eu começo a ficar ligada em Arte. Não porque tivesse tanta oferta, ao contrário, mas porque foi um período que eu mergulhei muito em leitura e fiquei muito interessada, teve um período de adaptação. A gente vinha de uma cidade que era grande para uma cidade pequena, mas depois foi uma maravilha porque a gente ficava super livre e eu comecei a buscar alguma coisa que veio para mim pela literatura; engraçado! As artes visuais vieram para mim pela literatura. Minha mãe desenhava e eu comecei então a desenhar, minha irmã desenhava também, meu pai foi cartunista, já tínhamos alguma coisa disponível na casa, mas não foi assim o grande estímulo. O grande estímulo que tinha era uma prima da minha mãe e era uma coisa completamente diferente. Eu vi ela entrando em uma faculdade de medicina e fiquei apaixonada pela ideia de medicina, mas na verdade quando eu comecei já a me encaminhar, e aí já era Brasília, a gente ficou 2 anos nessa cidade e veio para Brasília. E eu comecei efetivamente a pensar no que eu queria; aí, comecei a descobrir a pintura e tudo mais.

Andiara: Quando você chegou em Brasília, você se lembra em que período escolar você estava?

Estava no ginásio, porque ainda era ginásio. Já comecei a me ligar, já comecei a pedir materiais, logo depois eu tive um namorado que era apaixonado por essas coisas de arte e que me dava materiais. Então eu comecei a explorar o universo das artes plásticas nesse momento. No ensino médio, eu comecei a me interessar por política estudantil e isso foi muito engraçado, com uma dúvida em relação a essa coisa de

querer ser artista, pensar em ser artista e tudo, mas sim qual era a ação social do artista é que era a questão. E então comecei a fazer ilustrações de jornais, comecei a ter contato, eu tinha vários amigos mais velhos que já tinham uma publicação, que era A Tribo(não achei nada a respeito), um jornal daqui e que tem um monte de pessoas que a gente conhece até hoje em dia. E eu comecei a ficar interessada na possibilidade de poder ter o desenho como um traço militante. Até que... eu tive contato com Arte Educadores. Isso ainda antes de entrar na universidade; foi mais ou menos na época em que eu estava me preparando para entrar na universidade. Eu fiz vestibular para Desenho e Plástica, que era o que tinha na UnB e, enquanto a gente estava na UnB, teve a reforma. Era um tempo meio complicado; eu entrei para a UnB em 77, na época da primeira grande greve, na época da ascensão do Lula. Foi uma greve muito grande; eu perdi o primeiro semestre na universidade e fui para o Rio de Janeiro com uma grande amiga, que era a Naise, irmã de Evandro Salles. Durante a greve ainda eu conheci o Evandro; ele veio visitá-la e agente estava fazendo um material, um jornalzinho junto com uma porção de gente. Assim, eu conheci o Evandro. Ele me falou do Parque Laje; daí quando eu fui ao Rio, eu fui ao Parque Laje como uma possibilidade. Mas aí a Naise ficou no Rio e eu voltei para a UnB. E aí começou o processo de mudança do curso, logo depois da greve, que era resultado da Lei 5.692, que é de 76. Isso já era final de 77 e eles começaram para poder ter Educação Artística. Então, não houve mais opção; não havia bacharelado e todos nós fomos transferidos para a Educação Artística. E, para mim, não foi uma coisa a contra gosto não, embora eu fosse completamente contra isso, no sentido do coletivo, eu já estava mais interessada nisso. Claro que a gente estava dentro da Universidade e fazendo experimentações com linguagens artísticas, mas como projeto de vida eu já estava me definindo pela Arte Educação. E, nessa época mesmo, logo no início da universidade, depois desse período e tudo, a gente recriou a Escolinha de Artes da UnB, com um princípio parecido com o que a Lúcia Valentim tinha feito antes. Só que a gente não tinha um orientador; na verdade, a gente ficava lá “sapiando” com os professores para ter uma orientação e recebia alunos, muitos filhos de alunos e filhos de professores no espaço que era do DCE, à época DU, que era ali onde hoje é o teatro, um pouquinho deslocado, abaixo da Engenharia e perto já da Música. Mas é um prédio que já não existe mais, aqueles prediozinhos da Dança e da Música ficaram todos lá, não foram destruídos assim como o primeiro do IDA. A gente trabalhou com isso; deixa eu lembrar quem tinha lá: a Isabela Brochado, a Lilia Sardinha, o Vanderlei durante um tempo, não sei mais, não vou lembrar. Eu me lembro que alguns alunos que eu tive são pessoas que eu encontro hoje. Logo depois eu tinha um namorado lá da UnB que era da Economia, o Ricardo; e ele foi chamado para fazer uma pesquisa com o Maurício Vinhas de Queiroz, na época professor de Sociologia. Ele era

estudante de Economia e era da direção, do diretório do DCE e eu interrompi o curso e fui para o Maranhão com ele. Ficamos um ano e pouco; e nessa época já estava se fazendo os comitês da anistia, isso era 78 e a gente foi em 79. Então eu comecei a frequentar os comitês de anistia aqui e continuamos lá; foi a época que teve a anistia e eu fiz um trabalho, por um lado com a alfabetização pelo método Paulo Freire, em comunidades de lá e, por outro lado, eu acrescentava coisas de artes junto, até porque o método Paulo Freire é super propício para isso. Quando eu voltei, voltei para continuar meu curso na UnB e já imediatamente fui procurar uma escola de artes onde eu pudesse dar continuidade ao trabalho. Eu já era colega da Cuca Bianchetti e da Márcia Accioly, que era professora no Cresça. Quando eu voltei, eu fui para o Cresça e a minha relação com o Cresça começou nesse ano da minha volta, de 80, e foi até o Cresça ser vendido que foi em 1990. Foram dez anos com eles e lá eu continuei. Lá comecei dando aula para crianças, era um grupo super legal, era uma coisa que era muito ligada à Escolinha de Arte do Brasil; elas tinham uma relação à Maria do Socorro Coutinho que, na época, era mulher do Vladimir Carvalho. A Maria do Socorro tinha, inclusive, junto com a Ana Mae lá primeiro em Pernambuco, tinha trabalhado junto com o pessoal da Escolinha de Arte do Brasil. A gente tinha contato eventualmente por ir ao Rio, na época eu fiz curso com a Cecília Conde e o próprio Augusto Rodrigues. E a gente teve a oportunidade de ter contato com eles. E isso para mim foi, era muito a coisa expressionista, mas para mim foi assim, abriu um universo. E era um espaço frequentado por artistas também e, com isso, eu comecei a fazer alguns cursos de adultos, fazendo a universidade em paralelo, e a partir daí eu entrei mesmo para esse universo.

Eu acho que é definidor o fato de eu ter começado no Cresça. Quando eu fiz o concurso para a Secretaria, na época era Fundação Educacional, em 1982, o ano em que eu me formei e comecei a trabalhar em 1983. Eu comecei a dar aula na Ceilândia, que era onde todo mundo começava; não tinha todas essas novas cidades por aí e ao mesmo tempo eu continuei no Cresça. A Escolinha de Arte da UnB já não existia mais, mas esse fato de estar em um lugar e no outro me botava muito em perspectiva o que podia ser feito no espaço de educação formal. O último tempo no Cresça, que a gente teve no Cresça mesmo, a gente começou a fazer educação infantil já correspondendo ao que era exigido no período para obter histórico, certificação e essa coisa toda da educação formal. A gente fez inclusive um período de alfabetização, um pré, prezinho, a partir das postulações da Emília Ferreira e começamos a trabalhar com educação infantil no Cresça a partir daí; mas nesse momento eu já estava fazendo coordenação, eu já não dava aula para crianças, dava aula para adultos e fazia coordenação.

Uma coisa que para mim foi super importante é que quando eu fui lá para a Ceilândia e eles viram o que eu já tinha produzido até então, eles então me colocaram num projeto de dar aula para professores de Arte. Eu trabalhei no Setor O primeiro, depois eu fui para o Centrão 02 e, no lugar onde era a regional, aconteceram os cursos para esses professores. No Cresça, eu já dava o Policriatividade, que era um curso para adultos. Muito embora, ainda que esse princípio já fosse o que a gente estudava, já era uma coisa que já incorporava as coisas do DBAE e tudo, era ainda muito marcado pelo Expressionismo da Escolinha de Artes do Brasil; isso sem dúvida. Tanto no Cresça como na Escolinha da Aliança Francesa, que era coordenada pela Renée Simas, que eram dois espaços de Arte que até então tinha. Depois então nasceu a Vivendo com o Paulão Gaiarsa, que foi quem começou e nós fomos muito próximos nessa época, houve uma intensa troca, mas eles então optaram por essa coisa de só trabalhar com crianças e crianças em idade pré-escolar, que é o que é até hoje.

Enquanto eu estava lá na Ceilândia, no Cresça, não sei mais aonde, eu fui chamada pelo Colégio Marista que criou, porque não tinha, o segundo grau na época e eles queriam implantar a parte de Arte, não tinha, passou a ser obrigatório. O Zé Mauro já estava dando aula de teatro, mas eram aulas não obrigatórias e nessa época eu era muito próxima da Terezinha Losada, que era casada com o Zé Mauro. E nós fomos chamadas junto com uma terceira professora, que era a Alda, para implantar o ensino de Arte lá. Então eu tirei uma licença da Secretaria para fazer esse trabalho, que interessava porque tínhamos praticamente carta branca e a gente, ainda muito jovem, fez um trabalho que eu acho que foi muito legal. Implantamos uma coisa com módulos e projetos, quando surgiram essas coisas da educação por projetos a gente estava fazendo isso assim, meio toscamente, meio na selvageria, mas a gente fazia, levava, queria abrir, a gente não estava trabalhando com artes plásticas e sim com artes visuais. A gente levou cinema, teve a oportunidade de levar artistas, de levar escritores que tinham escrito para cinema, claro, era uma escola que tinha muito mais recurso e então a gente pôde fazer isso.

Andiara: Voltando um pouquinho em uma coisa que você falou, quando você foi convidada já na Secretaria de Educação para trabalhar com formação de professores e você vinha com a experiência de uma escola como o Cresça, como é que foi? Você lembra se houve esse encontro de realidades?

Marília: Foi muito engraçado! Na verdade, era um professor de ciências, isso já foi quando eu estava no Centrão 2 de Ceilândia, e o professor de ciências, o nome dele era Celso, que tinha começado a fazer um trabalho lá, viu o meu trabalho, me indicou e eu fui chamada na regional, que me pediu para apresentar um projeto, apresentei,

eles gostaram e eu fui fazer. Realmente eram tempos muito menos “profissionais”, digamos assim; estavam experimentando certas coisas e a obrigatoriedade da Educação Artística era jovem ainda. Precisavam formar, tinha muito professor. Os professores que eu fui fazer formação eram professores que não tinham formação em Arte Educação e que davam aula no ensino fundamental. Então, toda formação era bem vinda.

Eu levei essa formação; depois, quando eu acabei o trabalho com o Marista, eu voltei para a Secretaria, já para o Núcleo de Apoio Pedagógico, que produzia materiais e programas para as escolas, mas que eram supra-escoltares digamos assim. Eu fui trabalhar com o Arão Paranaguá que, até agora, voltou. Ele foi muito tempo professor lá na Universidade Federal do Maranhão, fez muitos trabalhos com a Ana Mae e tudo; fui trabalhar com ele. Era um trabalho com formação de professores e quem coordenava era a Eva Waisros Pereira, que hoje criou o Museu da Educação. Foi assim aquela confluência das estrelas, porque foi uma sorte aquilo, que não durou muito, durou um tempo, a gente foi todo mundo demitido (risos) e a gente fez, deu para fazer coisas muito legais! Era um grupo bem legal; Fátima de Deus trabalhava lá, Nanche Las-Casas trabalhava lá. Tinha muita gente boa e que estavam fazendo mil coisas. Depois mudou, entraram outras pessoas, a Eva saiu e a gente foi “sendo saído”. Nessa época, a gente tentou pelo Cresça fazer uma coisa que deu certo; eu continuava à noite fazendo coisas no Cresça. Eu fiquei grávida nessa época, eu tinha esse trabalho no Cresça, o trabalho na Fundação Educacional e comecei a dar aulas na Dulcina com a Renée. Era uma maluquice!

A Renée era a coordenadora de artes visuais; Terezinha dava aula lá, o Zé Mauro dava aula lá, o Gallina dava aula lá, Evandro Salles foi dar aula lá. Tinha uma turma boa, eu fui também e fiquei bastante tempo, de 85 a 89. Eu não podia pegar muitas aulas porque eu tinha outras coisas, mas foi muito legal, me deu outra visão de outra parte que era a educação de nível superior. Com o Cresça, nós montamos um projeto de curso de formação de professores e depois que eu saí da Fundação Educacional, quando eu voltei, eu não voltei para a sala de aula, eu voltei para o Cresça, num convênio, e passei a coordenar cursos de formação de professores, junto com o Edgar Eichler, o Glenio Lima e outras pessoas.

Em 89, quando foi se configurando a venda do Cresça, o Sílvio Cavalcante, que era o Diretor do DEPHA nessa época, me fez um convite para que eu fosse dirigir, junto com a Raquel Cavalcante, o Museu Vivo da Memória Candanga. Eu achei que, como processo, era maravilhoso! De certa forma, eu saía da Secretaria de Educação para a Secretaria de Cultura, mas ligada à parte de revitalização. Eu coordenava as oficinas

todas, implantamos as oficinas e, ao mesmo tempo, eu tinha coordenado a parte que era de acervo, de exposição. Ela trabalhava junto comigo aqui, eu trabalhava junto com ela lá. Eu tinha acesso a uma coisa que era justamente o que eu queria ter, que era trabalhar com museu. E aí a gente deu corpo mesmo ao Museu nessa época, um grupo grande.

Andiara: Ali começou a história da educação em arte para o próprio Museu? E, para você, também como educação em museu?

Marília: Exatamente! Foi. Eu chamei algumas pessoas que saíram do Cresça para trabalharem lá; o primeiro material educativo que eu concebi junto com outras pessoas foi para o Museu. Era um material de educação patrimonial e a gente mergulhou mesmo trabalhando com o pessoal que era da memória; então, foi se juntando uma coisa que deu um samba bom! Lá eu fiquei de 90 a 96. Em 94, a Secretaria muda; tivemos três secretários durante a época do Cristovam Buarque. A primeira foi a Maria Duarte, com quem eu já havia trabalhado quando voltei do Maranhão, que era outra coisa interessante porque ela era uma arte educadora que trabalhava com o método Paulo Freire e eu trabalhei com ela aqui. Foi quando eu conheci o João Gabriel Teixeira, que é maravilhoso, e a gente trabalhou junto em educação com o Método Paulo Freire, isso em 1980.

Depois da Maria Duarte, foi o Silvio Tandler e, depois, o Hamilton Pereira. Quando o Hamilton Pereira assumiu, chamou o Evandro Salles para ser o Secretário Adjunto, em 96. O Evandro me chamou para trabalhar lá e eu saí do DEPHA para a coordenação de Museus, junto com a Fátima de Deus, que era coordenadora, junto com outra porção de gente. Com o trabalho lá na Secretaria eu tive a oportunidade de trabalhar com programas educativos de grandes exposições, como foi o Goya, como foi a Yoko Ono e isso foi muito legal; isso é que acaba resultando na ida para o CCBB quando ele foi criado.

Andiara: Você falou do Goya e me lembro que eu tinha 18 anos na época e não me lembro de nenhuma outra grande exposição internacional em Brasília.

Marília: Internacional, não! Isso foi Evandro Salles, a gente tem que dar nome aos bois.

Andiara: E, nessa época, vocês já pensavam a questão educativa ao montar a exposição?

Marília: Já. Eu tinha feito um primeiro trabalho, quando eu estava no Museu, eu fui fazer um curso no MAC em São Paulo, coordenado pela Ana Mae. Ela era a Diretora do MAC. Com umas figuras dos Estados Unidos e do Canadá, que eram pessoas que trabalhavam com DBAE, elas já estavam falando para além do DBAE. Eu já estava muito ligada com isso e conheci algumas pessoas que até hoje são minhas amigas e que nos ajudaram muito. A Amanda Tojal, eu fiz o curso com ela naquela época, depois ela foi para a Pinacoteca. Em 93, quando a Elisa Martinez fez o educativo do Goya, a gente fez junto. E, depois, com Yoko Ono foi a Terezinha Losada, com quem eu já tinha trabalhado e com quem eu dividi essa também. A Eliza me chamou para fazer com ela a Coleção da Fundação Roberto Marinho, lá no Itamaraty, e a gente fez. Depois do Museu, que tinha muito a coisa da educação patrimonial, com Arte foi o primeiro trabalho de ação educativa, consequente, com todas as partes que eu fiz. E é muito doido, porque muita gente, Nazareno trabalhou com a gente, o Rodrigo Rosa trabalhou com a gente.

Andiara: Trabalharam como mediadores?

Marília: Como mediadores (risos)! Eu tenho que lembrar de todo mundo, o grupo era demais, tinha a Carina Viana... A gente fazia as experiências lá em casa e a Clara, que era pequena, era nossa cobaia. Fui para a Secretaria logo depois, Secretaria de Cultura; tinha essa coisa de ter o Hamilton, ter o Evandro, tinha o Romário Schettino, que era o chefe de gabinete, que dava o maior apoio, Wagner Barja na 508, *Ralph Gehreno MAB*, o Nilsinho da Fundação Cultural e a Kuka Escosteguy com a parte de programação. Foi quando eu comecei a trabalhar com a Renata Azambuja pela primeira vez, porque ela trabalhava na Fundação Educacional. A Renata também estava chegando dos Estados Unidos e a gente começou a trabalhar juntas. Fiquei na Secretaria de Cultura até o final do governo Cristovam e de lá fomos eu e Renata... Isso tudo aconteceu junto. Em 98, acaba o governo Cristovão, eu fiz prova para o mestrado e fiz aquele concurso da Fundação, e eu consegui bolsa para fazer. Ao mesmo tempo em que eu comecei a fazer o mestrado, por outro lado a Grace de Freitas, que era diretora do Instituto à época, pediu, dentro do convênio da UnB com a Fundação, que viéssemos eu e a Renata. Eu comecei inclusive, mesmo durante o período que eu estava estudando, eu peguei algumas disciplinas. Durante o mestrado, isso é importante, provocada pelo Gê Orthof, que já era meu amigo, eu comecei a fazer meus primeiros textos críticos. Dentro da UnB, eu fazia o mestrado; o Gê foi meu professor, inclusive; eu fazia meus textos críticos e dava aula.

Então eu fui convidada pelo Itaú Cultural para fazer parte do Rumos como assistente de curadoria. E aí eu tive uma experiência muito forte com curadoria. Aí o Rumos

apareceu. No final do governo Cristovam, eu tinha assumido a direção do Museu, do MAB também. Exatamente na época que eles estavam tirando, eu fiz a última exposição do MAB, que estava sendo desocupado pela defesa Civil. E depois eu fiquei fazendo ações com o acervo do MAB nos espaços, Galeria Athos Bulcão e outras. Foi quando o Itaú me convidou, eu aceitei e fui fazer o Rumos. Aí eu tive contato com vários curadores; ao mesmo tempo, eu estava trabalhando com duas curadorias que foram super importantes para mim, que foi o Gentil Reversão, uma das primeiras, primeiro os Irmãos Guimarães e depois o Gentil Reversão. Foram umas das primeiras exposições do CCBB. Foi toda uma confluência para a curadoria. Por outro lado, tinha vindo o CCBB para cá e as duas exposições que abriram era um recorte da Brasil Mais Quinhentos, que era de arte popular e o Amilcar de Castro, que era produção do Evandro. O Evandro chamou a mim e a Renata para a gente fazer o Educativo e o pessoal da Bienal, quando chegou, eles tinham me conhecido lá com a Ana Mae, eles estavam procurando e quando viram que a gente estava fazendo com o Evandro nos chamaram também. Os primeiros educativos que a gente fez éramos contratadas pela própria produção, não havia programa educativo do CCBB. A gente fez e foi muito legal; no caso dos Irmãos Guimarães, eu entrei para fazer o programa educativo, eu e a Renata, e acabei fazendo curadoria com eles e foi super legal! Essas coisas foram meio que se misturando, se costurando e, daí por diante, quando chegou a terceira mostra, que era Marcos Lontra com Coleções do Brasil, ele nos chamou. Quem dirigia o Centro Cultural era o PT, Paulo de Tarso, e o Marcelo Mendonça, que era da DIMAC, alguma coisa assim. Ele disse “Eu adorei os trabalhos que vocês fizeram, eu acho que devíamos fazer contrato por um ano”. E assim a gente já fez o primeiro contrato e a história foi crescendo com o trabalho do próprio Educativo. A gente manteve o programa educativo e continuou dando aula na UnB, o que começou, dentro da UNB, como a gente ficou muito com a parte de Licenciatura, a abrir um espaço para essa coisa da educação não formal também na Universidade.

Para a gente, era muito importante começar a pensar; como nós duas tínhamos experiências de sala de aula na rede pública e particular também, a gente via a importância de tirar a Arte Educação do lugar de experiências com técnicas diferentes e começar a pensar. Então a gente já levava para dentro de sala de aula as obras, as leituras de obras; é claro que um passo leva ao outro, em se tendo espaços onde aconteciam as exposições, a gente vinha da experiência da Secretaria de Cultura em que a gente fez o trabalho de levar escolas para as exposições. Então, a gente começou a incluir isso no nosso programa. O nosso programa sempre tinha pelo menos uma unidade com isso, essas visitas às exposições; e isso era legal porque não estava previsto, não estava na ementa das disciplinas, mas a universidade é outra

coisa e o pessoal topou! A Elisa não estava dando aula de licenciatura, mas ela vinha dessa experiência e tinha a Terezinha que dava aula na licenciatura e também tinha essa experiência e sabia dessa importância. Então, foi uma confluência de pessoas que tinham já experimentado isso e que viam a importância de trabalhar com educação em espaço de museu.

Foi muito interessante começar efetivamente o trabalho de curadoria; teve o Itaú e, a partir do Itaú, eu comecei a ser chamada para fazer em outros lugares do Brasil, coisas pontuais com artistas que eu tinha conhecido e tinha trabalhado, e com esses curadores que já tinham mais experiência. Então eu fui a Porto Alegre, Recife, Fortaleza e comecei a ver como é que essas pessoas estavam trabalhando, pessoas que a gente trabalha até hoje juntos, que são amigos. Depois, em 2008 eu voltei, fui chamada de novo ao Rumos, eu tinha ocupado esse espaço, da primeira vez, com a coordenação do Fernando Cocchiarale, que foi super importante para mim, depois ele começou a vir a Brasília algumas vezes, em função do primeiro espaço da Karla Osório. Ele trabalhou bastante com ela nessa época e eu também fiz o educativo lá. E a gente foi se conhecendo e foi ficando amigos. E, na segunda vez, a coordenação Geral era do Paulo Sérgio Duarte.

Andiara: Após já ter passado por diversas experiências como professora em vários níveis de educação e como artista, você estava como professora da Secretaria de Educação, dando aula na licenciatura na Universidade, formando professores, possivelmente para essa mesma Secretaria, e os levando para esses espaços. Alguns desses estudantes da licenciatura, que também eram mediadores, começavam a pensar nas suas próprias curadorias educativas enquanto traçavam seus percursos; como isso foi tomando formas?

Marília: Isso é bem interessante! Por um lado, quem primeiro me levantou essa bola foi a Ana Mae; ela deu um estatuto para o educativo no MAC, que o educativo não tinha em lugar nenhum; isso lá na segunda metade dos anos 80, início dos 90. E, depois, quando Renata chegou ela tinha feito coisas, vinha com essa experiência fresca lá do MOMA e era muito amiga do Guilherme Vergara, que trabalhou, inclusive, se não me engano, com essa ideia academicamente da curadoria educativa. Que é uma coisa que ele trabalhou muito no MAC de Niterói, quando ele foi diretor lá. Até hoje eu tenho dúvida se eu chamaria dessa maneira, mas eu entendo do que eles estão falando, a ideia de estabelecer um percurso e essa ideia de que, quando você está fazendo um trabalho educativo, não significa que você tenha que apresentar a exposição como um todo, senão você vai fazer um trabalho massacrante de guia, sendo que você tem que achar as peças que são icônicas de certas coisas que você

via trabalhar, para o próprio material e tudo. Isso é que de certa forma incide sobre essa ideia da curadoria educacional, mas eu tenho minhas dúvidas. Bom, eu não vou polemizar com isso, mas estou só te colocando isso porque eu pessoalmente trabalhei menos com isso. Nós como grupo, eu e Renata, isso estava muito presente, mas depois eu pensava, trabalhando muito como curadora, que isso já tinha que estar presente no trabalho do curador, não no sentido de ser didático, mas no sentido de ter uma generosidade. Ou seja, não é de você criar alguma coisa que você vai fazendo passo a passo, que também é uma coisa que amordaça o visitante, mas que você tenha pistas generosas para que ele possa criar sua própria versão.

Andiara: Eu fico pensando sobre como seria a transposição dessa metodologia para a escola. O que o professor da educação formal pode aprender disso? A partir de um conteúdo tão vasto que a gente tem na escola, como fazer? Se não chamar de curadoria, mas como a gente trabalha com projetos, como selecionar e articular esse conteúdo, como trazer ele para mais próximo de uma realidade contemporânea?

Marília: Exatamente! Eu tinha com os meus alunos, especialmente nos últimos anos, eu sempre fiquei com um estágio pelo menos. Eu estava dando outras aulas no Bacharelado, como o Projeto Interdisciplinar que eu fiquei durante anos, mas eu sempre gostava de ficar com estágio e de sempre fazer esse tipo de exercício no estágio “Ok! Vamos lá ao documento. Qual é a matéria, com o que a gente vai trabalhar? Impossível isso! Agora, vamos lá, vamos fazer um percurso a partir disso”. Quer dizer, o que são os momentos que são importantes para poder falar que isso repercute e fale de tudo que a gente tem ali. Certos pontos.

Andiara: Estamos chegando ao final da nossa entrevista e pergunto ainda se tem algo que queira falar sobre pessoas, rupturas ou algo que ainda não comentamos aqui?

Marília: Eu acho que, na verdade, a minha História não é, claro que tem rupturas, mas não é cheia de rupturas. Foi assim algo que se desencadeou e que teve bifurcações, mas eu acho que, em última instância, do ponto de vista daquilo que me formou é poder ter encontrado esse lugar onde a Arte e a Política se encontram pela via da Educação. Isso define o que eu faço hoje em dia com curadoria e crítica de Arte.



Imagem 28: Estudantes jogam peteca em visita ao CCBB/DF. Fonte: Ruas, 2013.

ANEXOS - Termos de Autorização para utilização de imagens, conteúdo e som de voz para fins de pesquisa

Autorização da professora Arlene Oliveira von-Sohsten

Termo de Autorização para Utilização de Imagens, Conteúdo e Som de Voz
para fins de pesquisa.

Eu, Arlene Oliveira von-Sohsten, portadora do documento de identidade número 2397732 DF, inscrita no CPF sob o nº 006.533.361-60, professora de arte na SEEDF, matrícula 226316-5, AUTORIZO a utilização da minha imagem, conteúdo e som de voz, na qualidade de participante/entrevistada no projeto de pesquisa intitulado _____, sob responsabilidade de Andriara Ruas Simão, mestranda vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da minha imagem, conteúdo e som de voz, que podem ser utilizados apenas para análise por parte da equipe de pesquisa, publicações e apresentações profissionais e/ou acadêmicas, atividades com fins educacionais e de pesquisa.

Além da minha imagem, conteúdo e som de voz, incluíse também as imagens descritas abaixo:

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem, conteúdo, nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens, conteúdos e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins educacionais e de pesquisa, nos termos acima descritos, a minha imagem, conteúdo e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

Arlene Oliveira von-Sohsten
Assinatura do (a) participante

Andriara Ruas Simão
Assinatura do (a) pesquisador (a)

Brasília, 21 de dezembro de 2016.

Autorização do Professor Antônio Obá

Termo de Autorização para Utilização de Imagens, Conteúdo e Som de Voz para fins de pesquisa.

Eu, Antônio Fernando de Paula, portadora do documento de identidade número 2.123.885, inscrita no CPF sob o nº 002.82327176, professora de arte na SEEDF, matrícula 0219867-3, AUTORIZO a utilização da minha imagem, conteúdo e som de voz, na qualidade de participante/entrevistada no projeto de pesquisa intitulado _____, sob responsabilidade de Andiará Ruas Simão, mestranda vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da minha imagem, conteúdo e som de voz, que podem ser utilizados apenas para análise por parte da equipe de pesquisa, publicações e apresentações profissionais e/ou acadêmicas, atividades com fins educacionais e de pesquisa.

Além da minha imagem, conteúdo e som de voz, incluíse também as imagens descritas abaixo:

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem, conteúdo, nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens, conteúdos e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins educacionais e de pesquisa, nos termos acima descritos, a minha imagem, conteúdo e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.



Assinatura do (a) participante



Assinatura do (a) pesquisador (a)

Brasília, 21 de dezembro de 2016.

Autorização da Professora Alice Lara

Termo de Autorização para Utilização de Imagens, Conteúdo e Som de Voz para fins de pesquisa.

Eu, Alice M^a Vasconcelos Lara, portadora do documento de identidade número 2456098, inscrita no CPF sob o nº 093 446.391-01, professora de arte na SEEDF, matrícula 2209766, AUTORIZO a utilização da minha imagem, conteúdo e som de voz, na qualidade de participante/entrevistada no projeto de pesquisa intitulado _____, sob responsabilidade de Andriara Ruas Simão, mestranda vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da minha imagem, conteúdo e som de voz, que podem ser utilizados apenas para análise por parte da equipe de pesquisa, publicações e apresentações profissionais e/ou acadêmicas, atividades com fins educacionais e de pesquisa.

Além da minha imagem, conteúdo e som de voz, incluíse também as imagens descritas abaixo:

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem, conteúdo, nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens, conteúdos e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins educacionais e de pesquisa, nos termos acima descritos, a minha imagem, conteúdo e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

Alice M^a Vasconcelos Lara

Assinatura do (a) participante

Andriara Ruas Simão

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Brasília, 21 de dezembro de 2016.

Autorização da Professora Marília Panitz

Termo de Autorização para Utilização de Imagens, Conteúdo e Som de Voz para fins de pesquisa.

Eu, MARILIA PANITZ SILVEIRA, portadora do documento de identidade número 334815, inscrita no CPF sob o nº 224544701-87 professora de arte na SEEDF, matrícula 57679-4, AUTORIZO a utilização da minha imagem, conteúdo e som de voz, na qualidade de participante/entrevistada no projeto de pesquisa intitulado _____, sob responsabilidade de Andriara Ruas Simão, mestranda vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília.


A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da minha imagem, conteúdo e som de voz, que podem ser utilizados apenas para análise por parte da equipe de pesquisa, publicações e apresentações profissionais e/ou acadêmicas, atividades com fins educacionais e de pesquisa.


Além da minha imagem, conteúdo e som de voz, incluíse também as imagens descritas abaixo:

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem, conteúdo, nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens, conteúdos e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins educacionais e de pesquisa, nos termos acima descritos, a minha imagem, conteúdo e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.


Assinatura do (a) participante


Assinatura do (a) pesquisador (a)

Brasília, 21 de dezembro de 2016.