

Aprendendo a aprender a partir da arte: análise do material educativo da exposição *Liberdade em Movimento*

Caroline Leal Bonilha

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar o material educativo, produzido em razão da exposição *Liberdade em Movimento*, realizada pela Fundação Iberê Camargo durante o ano de 2014 em Porto Alegre. O material analisado é visto como artefato cultural capaz de produzir discursos e operar relações de saber/poder que constituem subjetividades atravessadas por questões tanto do campo da arte como da educação. A análise proposta considera o adensamento na relevância de setores educativos de museus e exposições temporárias. Tal fato ocorre desde a segunda metade do século XX, como sendo parte do processo de expansão das práticas educativas para além dos muros da escola, constituindo aquilo que Noguera-Ramírez (2009) caracteriza como sociedade de aprendizagem. Um segundo fenômeno relacionado à importância que as exposições adquirem dialoga com a centralidade do conceito de cultura na análise social e na vida contemporânea, tendo destaque na produção de subjetividades e recebendo atenção na área de estudos intitulada como pedagogia cultural.

Palavras-chave: material educativo; exposição; arte; educação.

Introdução

Segundo Viviane Camozzato (2015, p.503) o conceito de pedagogia poderia ser facilmente definido a partir de sua relação com a educação e a instrução de crianças. No entanto, a autora aponta para mudanças ocorridas na concepção da área que vão ao encontro das necessidades geradas por transformações sociais e competem para novas perspectivas sobre a pedagogia que extrapola o domínio da infância, legislando e elaborando interpretações também sobre a vida adulta. Camozzato (2015, p.504) afirma que,

É baseado nesse contexto que, quando falamos e pensamos em pedagogia, vem-nos a ideia de um corpo-sujeito a ser administrado e tornado governável. As crianças, e todos os demais, aliás, ao serem educados pelas pedagogias mais “acertadas”, adquiririam um conjunto de práticas e saberes para, com isso, poderem ter o correto domínio e o conhecimento adequado para movimentarem-se em variadas direções. Educar, assim, leva-nos a um conjunto de comportamentos e saberes que, por meio da pedagogia, cada indivíduo adquire, tornando-se sujeito deles. [grifo da autora]

Nesse sentido, mais do que extrapolar os limites do gerenciamento da infância, as práticas pedagógicas também se projetaram para além das instituições escolares formais, ocupando cada vez mais espaço no cotidiano dos sujeitos, produzindo não apenas conhecimentos característicos de determinadas áreas do saber, mas também

condutas. O cenário descrito contempla o interesse cada vez maior de instituições e eventos do campo da arte em projetos educativos e na elaboração de artefatos culturais.

Os estudos culturais, por meio da noção de pedagogia cultural, oferecem possibilidades de análise desse cenário ao trazer para a discussão uma atualização da noção de pedagogia a partir da “relação entre pedagogia, cultura e poder” (CAMOZZATO, 2015, p.515) e da percepção de que “em cada seara da vida e em cada campo do saber há investimentos precisos, minuciosos, bem planejados e repletos de intencionalidade” (IDEM).

Assumindo como desafio a análise do material educativo da exposição *Liberdade em Movimento* (2014), organizamos a escrita desse texto. Na seção que segue, discutimos as exposições de arte e a mediação cultural. A seguir, trazemos à tona a Sociedade da Aprendizagem, o desejo de aprender a aprender, aqui provocando-nos a aprender a aprender a arte. Na continuidade, debruçamo-nos especialmente sobre o material educativo colocado sob exame nesse texto, para provocar nosso pensamento acerca dos modos como a arte se imiscui na vida social, produzindo formas de aprender a aprendê-la e, finalizando, passamos às considerações finais.

Exposições de Arte e Mediação Cultural

As exposições de arte ocupam no cenário contemporâneo ponto de intersecção de diversas narrativas: mais do que dar visibilidade a produção artística de diferentes períodos históricos, a exposição articula e legitima práticas discursivas que atravessam, não só o campo da arte como também o âmbito da educação. Para Ana Maria Albani (2012, p. 48) a exposição pode ser pensada como fenômeno cultural articulado a práticas de poder, sendo que, no sistema das artes visuais, a exposição não desempenha apenas funções comunicativas, ela opera no âmbito da legitimação de obras, procedimentos e artistas sendo “de ordem constitutiva”, capaz de criar os significados que veicula ao invés de apenas operar na ordem de um discurso pré-existente. As exposições, mesmo aquelas que adquirem características de espetacularização, necessitam de elementos que façam a mediação entre a proposta apresentada e o público, principalmente aquele formado por sujeitos não especializados no campo artístico. Contudo, Ana Maria Albani (2012, p.50) observa que:

A qualificação de uma exposição de arte como “didática” será considerada uma ofensa grave por parte de seus autores, sejam curadores, artistas, museógrafos ou designers. Em suma, o consumo intelectual da arte exige

certo grau de competência e disposição, tanto dos profissionais atuantes no campo, quanto do público (...). [grifo da autora]

Entre os sujeitos especializados e os não especializados encontra-se o mediador e a prática da mediação cultural. O mediador pode ser descrito como aquele que tem por responsabilidade intervir e apontar possibilidades de interpretação, mais ou menos abertas, para o complexo sistema simbólico apresentado. Esse papel, que durante muito tempo foi cumprido pelo crítico de arte, tem sido cada vez mais desempenhado com o auxílio de catálogos e materiais educativos, pensados aqui como artefatos culturais. A função do crítico de arte, ao menos até meados do século XX, foi a de fornecer explicações para as obras, pensadas como fruto de uma individualidade, o artista, e também para os arranjos expositivos, criando uma narrativa interpretativa fechada que deveria ser assumida como verdade pelo público, tanto de dentro como de fora do campo artístico. Nesse contexto o crítico de arte era pensado como detentor de um saber. Na atualidade, a produção de catálogos e materiais educativos ocorre em uma perspectiva relacional, aberta a multiplicidade de significados que os objetos artísticos podem adquirir, mais importante do que ensinar sobre arte é fazer com que os sujeitos que visitam a exposição aprendam a aprender sobre arte.

Historicamente esse processo começa a ser desenhado com a abertura dos museus ao público. De espaço restrito a setores privilegiados da sociedade europeia até o século XVI, as exposições despertaram o interesse do Estado, que durante os séculos XVII e XVIII, tornou-se responsável pela manutenção de tais espaços. A abertura daquele que é considerado o primeiro museu público do mundo, o Louvre em 1793, corresponde também à criação de uma lógica educativa atrelada as visitas, modelo que se espalhou pelo restante da Europa durante o século XIX. Leticia Julião (2002, p.20,21) afirma que, na França do século XVIII, a intenção da criação de políticas de preservação de bens móveis e imóveis esteve relacionada à tentativa de preservar o patrimônio nacionalizado tornando-o compatível com os novos usos e sentidos atribuídos pela população. Os bens móveis foram transferidos para depósitos que passaram a ser chamados de museus. A nova instituição teve como objetivo “instruir a nação” e “difundir a história e o civismo” (JULIÃO, 2002, p.21), dessa perspectiva, desde sua criação, o museu, e conseqüentemente as exposições promovidas pela instituição, carregaram consigo uma marca educativa, que para Noguera-Ramírez

(2009) configura-se como uma das fortes características da Modernidade. É sobre isso que trataremos a seguir.

Aprendendo a Aprender, Aprendendo a Aprender Arte

Para Noguera-Ramírez (2009) a Modernidade, iniciada pelas transformações ocorridas entre os séculos XVI e XVII na Europa, possui o que o autor denomina como uma “profunda marca educativa” (2009, p.22). Tal característica está presente na crença da educação como condição tanto para o desenvolvimento econômico e social como para a salvação dos indivíduos, isso em uma sociedade na qual se tornou cada vez mais necessário “ensinar tudo a todos” (COMENIUS, 2002). Nesse contexto, os processos educativos instituídos pela escola se tornaram insuficientes e a aprendizagem, antes responsabilidade da família e de instituições específicas, passou a ser pensada como permanente, sendo necessário para isso aprender a aprender. Mesmo que a escola mantenha sua posição de destaque no cenário educativo, o que ainda hoje ocorre, uma vontade de pedagogia (CAMOZZATO; COSTA, 2013) tem sua instauração iniciada e deixa rastros na produção dos mais diferentes artefatos culturais, caso dos produtos relacionados às exposições como catálogos e materiais educativos.

Os processos que acompanharam o surgimento da Modernidade não permaneceram estanques com o passar do tempo, pelo contrário, por seu caráter histórico e circunstancial, inúmeras atualizações ocorreram, entre elas, Noguera-Ramírez (2009) aponta três deslocamentos na ênfase relacionada à educação. O primeiro ocorre entre os séculos XVII e XVIII momento no qual se constitui a sociedade de ensino, caracterizada pelo autor como uma “sociedade na qual a prática do ensino adquiriu um nível de importância estratégica enquanto governante da população e fortalecimento do Estado” (NOGUERA-RAMÍREZ, 2009, p.122). A esse contexto corresponde um tipo específico de subjetividade relacionada a um sujeito capaz de ser ensinado e de aprender sem oferecer resistência, denominado pelo autor como *Homo docilis*. É importante destacar que tal processo deixa de ser restrito somente as escolas e universidades.

Durante o século XIX, o Estado assume papel central na tarefa de educar dando contornos à pedagogia moderna, o que caracterizaria o segundo deslocamento. A criação de “aparatos estatais encarregados da educação ou da instrução pública” (NOGUERA-RAMÍREZ, 2009, p.192) atuou como elemento importante na formação

de diferentes Estados nacionais operando também na promoção de um tipo diferente de subjetividade correspondente ao indivíduo civilizado, ou *Homo civilis*. A esse contexto corresponde a criação e difusão de instituições museais pela Europa, que, segundo Letícia Julião (2002, p.21) foram concebidas “dentro do ‘espírito nacional’”, já nascendo dotadas de uma “ambição pedagógica” relacionada à formação do cidadão através do conhecimento do passado, contribuindo assim na construção de identidades nacionais (JULIÃO, 2002, p.21) [grifo da autora].

No final do século XIX, diz Noguera-Ramírez (2009), ocorre então o último deslocamento, aquele que marca a instauração da sociedade da aprendizagem. O autor ressalta que o conceito de aprendizagem, de origem anglo-saxã, aparece como preponderante na pedagogia do século XX e início do século XXI, sendo que sua originalidade está associada aos desenvolvimentos no campo da biologia e das teorias evolucionistas do novecentos. O conceito de aprendizagem pode ter sua importância atestada no desenvolvimento de práticas pedagógicas e de sua expansão através das psicologias da aprendizagem, no campo do currículo e nas tecnologias instrucionais e educacionais nas décadas de 1960 e 1970, assim como em produções sobre a “aprendizagem ao longo da vida”, a “sociedade da aprendizagem” e o “aprendiz permanente”, que tomam corpo a partir da década de 1990 e chegam nas mais recentes discussões sobre abordagens por competências e habilidades (NOGUERA-RAMÍREZ, 2009, p.231), formando assim um novo tipo de subjetividade correspondente ao *Homo discentis*.

Cabe destacar o papel central dado por Noguera-Ramírez (2009) ao conceito de governamentalidade cunhado por Michel Foucault, que se faz presente nos três deslocamentos e na produção das subjetividades correspondentes a cada um deles, ou seja: o *Homo docilis* (sociedade de ensino), *Homo civilis* (sociedade educadora) e *Homo discentis* (sociedade da aprendizagem).

O conceito de governamentalidade, em sua versão apresentada no curso do *Collège de France* proferido por Foucault em 1978, esteve naquele momento associado à análise do escrito mais famoso de Maquiavel, O Príncipe. Foucault (2008) estabelece a diferença entre a habilidade de governar, delineada por Maquiavel como essencial para a manutenção do poder do soberano, e a arte do governo, processo que começa a ser definido em textos datados dos séculos XVI e XVII que fazem a crítica aos conselhos de Maquiavel (FOUCAULT, 2008, p.278). Nestes, o governo é descrito não

apenas como uma relação entre súditos, território e soberano, mas como multiplicidade de governos. Para Foucault (2008, p. 280)

O príncipe “maquiavélico” é, por definição, único em seu principado e está em posição de exterioridade, transcendência, enquanto que nesta literatura o governante, as pessoas que governam, a prática do governo são, por um lado, práticas múltiplas, na medida em que muita gente pode governar: o pai de família, o superior do convento, o pedagogo e o professor em relação à criança e ao discípulo. [grifo do autor]

Foucault (2008) assinala a existência de inúmeros governos, dentre os quais o do príncipe que governa seu Estado é uma entre as possibilidades. Além disso, ainda aparecem como conceitos importantes o governo de si, da família e do patrimônio, tríade representativa da ideia de que se governam coisas e relações entre homens e coisas (FOUCAULT, 2008, p.282). Mais tarde, Foucault (2008, p.291) aponta para o deslocamento entre família e população, passando a necessidade de gerir a população a ser o alvo principal do governo, e os dispositivos de segurança seus mecanismos.

A definição de governamentalidade é feita através da descrição de três elementos:

- 1- o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança.
- 2- a tendência que em todo o Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à preeminência deste tipo de poder, que se pode chamar de governo, sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc. – e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes.
- 3- o resultado do processo através do qual o Estado de justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado. (FOUCAULT, 2008, p.291,292)

Noguera-Ramírez (2009, p.33) despente atenção sobre o caminho trilhado a partir do conceito de governamentalidade no trabalho de Foucault, que ao invés de pensar apenas em posições de interioridade, no caso das análises do Estado promovidas pelas Ciências Sociais, passa a análise das exterioridades do fenômeno, ou seja, para as relações de poder-saber localizadas em práticas discursivas e na constituição de enunciados que dão visibilidade a essas práticas. Aparecem ainda relações entre o governo dos homens e o governo da condução das condutas como elementos apontados por Noguera-Ramirez (2009) como características do governo, daí a promoção de

outro deslocamento: do governo das condutas ao governo das condutas por meio da educação.

(...) poder-se-ia dizer que educar é governar os outros (guiar, conduzir, dirigir), mas essa guia, essa condução, essa direção pode ser entendida como uma ação de dupla direção: do exterior para o interior e deste para fora; assim, educar seria, também, uma ação que permite ao sujeito realizar uma ação sobre si mesmo e, dessa forma, educar não seria só governar os outros, mas ajudar, incitar, induzir para que os outros se governem a si mesmos (e antes que educação, neste caso, falaríamos de *educação*, de cuidado de si ou de condução de si mesmo). (NOGUERA-RAMÍREZ, 2009, p. 46)

Nesse contexto, a ideia de uma vontade de pedagogia associada à condição contemporânea aparece como possibilidade de fortalecimento das relações entre educação e governamentalidade. De forma semelhante à apontada por Noguera-Ramírez (2009) quanto ao deslocamento promovido por Foucault ao pensar a exterioridade das práticas de governo com a criação do conceito de governamentalidade, Viviane Camozzato e Marisa Costa (2013) dão atenção a um segundo tipo de movimento característico da sociedade de aprendizagem contemporânea: a exterioridade cada vez maior dos processos de aprendizagem em relação à escola que passam a ocorrer em espaços e a partir de artefatos cada vez mais diversificados. Para as autoras a atualização da pedagogia tem feito com que ela adentre múltiplos espaços de nossa existência “justamente porque ela tem atuado como uma operadora dos discursos que intentam nos constituir” (CAMOZZATO; COSTA, 2013, p. 23). Essa atuação coloca a pedagogia como meio fundamental na formação das subjetividades contemporâneas que correspondem a necessidade constante de aprender a aprender, processo potencializado por diferentes fontes, espaços e artefatos, correspondendo assim aquilo que as autoras denominam de vontade de pedagogia.

Conceito que se torna “dizível” se considerarmos que as condições culturais contemporâneas erigem constantemente pedagogias que cruzam a esfera social e acionam um conjunto de forças para intensificar e refinar, por via das pedagogias, as aprendizagens necessárias a tornar-nos governáveis. A *vontade de pedagogia* integra a governamentalidade como um traço dela e, efetivamente, investe sobre nós para que governemos a nós próprios e aos demais. Argumentamos que há *vontade de pedagogia* posto que há vontade de conduzir sujeitos, que há vontade de governar. (CAMOZZATO; COSTA, 2013, p. 23) [grifos das autoras]

A multiplicidade de formas de governamentalidade que atravessam as pedagogias atuais tem na arte e em seus artefatos espaços de destaque para análise realizada. O que se pretende problematizar nesse artigo não é o potencial educativo dos

objetos artísticos em si, e sim as variações de significados que são produzidas por arranjos temporários, as exposições, e as abordagens educativas as quais são submetidos os sujeitos que acessam os materiais didáticos e catálogos. A produção de tais materiais tem se intensificado cada vez mais, tornando-os tão importantes quanto o próprio evento, sendo que tais artefatos permitem aqueles que visitam, e também aqueles que sequer se fazem presentes nas exposições, a apropriação e atualização da experiência artística, incidindo assim na formação de subjetividades atravessadas por questões levantadas a partir do lugar que a arte ocupa na cultura contemporânea e suas relações de saber/poder.

Liberdade em Movimento

Tende em vista as discussões estabelecidas sobre sociedade de aprendizagem, governamentalidade e vontade de pedagogia como conceitos centrais para problematização das práticas educativas contemporâneas, assim como suas intersecções com as propostas elaboradas a partir de exposições de arte, destacamos o material educativo produzido em razão da exposição Liberdade em Movimento. O evento ocorreu entre o final de maio e a primeira metade do mês de agosto de 2014 e ocupou o terceiro andar da Fundação Iberê Camargo, situada em Porto Alegre, RS. Assim como os inúmeros outros projetos desenvolvidos pela Fundação desde a inauguração de sua sede em 2008, a exposição mencionada esteve aberta ao público de forma gratuita. Além do acesso ao trabalho de importantes artistas internacionais e nacionais (entre eles Joseph Beuys e Artur Barrio), aos visitantes interessados esteve disponível possibilidade de participar de ações educativas. O programa educativo, setor permanente da Fundação Iberê, tem por objetivo “ampliar e qualificar o contato com a arte” promovendo o “estudo e a divulgação da obra e do pensamento de Iberê Camargo, bem como de artistas participantes das exposições temporárias¹”. Como apontado anteriormente, percebem-se investimentos cada vez mais significativos nos setores educativos existentes em museus e fundações culturais. Tal prática começou a ser desenvolvida no Brasil ainda na década de 1950 com a fundação do Museu de Arte Moderna de São Paulo, sendo que a primeira Bienal de São Paulo (1951) já contava com um grupo de pessoas destacadas para pensar sua função educativa.

¹ Informações retiradas do site da Fundação Iberê Camargo. Disponível em <http://www.iberecamargo.org.br/site/programa-educativo/default.aspx>. Acesso em 23 de março de 2016.

Dentre as ações, vinculadas a exposição temporária *Liberdade em Movimento*, citamos as visitas mediadas, disponíveis ao público em geral, a grupos pré-agendados e a escolas, e a distribuição de catálogos² e de material educativo composto por um caderno de textos e um conjunto de lâminas. Consideramos aqui o material didático como artefato cultural inserido na lógica de ampliação do processo de aprendizagem descrito pelas autoras Camozzato e Costa (2013) como vontade de pedagogia e atravessado pela lógica da governamentalidade descrita por Foucault (2008) e pensada como marca da sociedade de aprendizagem por Noguera-Ramírez (2009), o que se evidencia na análise do material.

No caderno de textos encontra-se uma breve apresentação da proposta curatorial desenvolvida pelo crítico de arte Jacopo Crivelli Visconti. A exposição tem por temática o ato de andar e seus desdobramentos no cenário da arte contemporânea a partir do conceito de deriva, relações já exploradas pelo curador em sua tese de doutorado³. O texto que apresenta o material educativo, composto por apenas dois parágrafos, traz um breve histórico da relação entre o ato de andar e trabalhos já desenvolvidos no âmbito artístico desde a década de 1920, até sua consolidação na década de 1960, tendo Guy Debord, autor da Teoria da Deriva, como exemplo mais significativo. Visconti (2014, s/p) chama atenção para as características políticas relacionadas à utilização de uma prática efêmera como elemento central no fazer artístico e sua afinidade com a ideia de arte não comercializável.

O conflito entre a unicidade e a efemeridade da ação e o registro que, apesar de incompleto, é o que sobra dela e passa a ser conhecido pelo público constitui, sem dúvida, uma das idiosincrasias mais fascinantes e inegáveis do âmbito do movimento. Qualquer relato ou registro de uma ação é, por sua própria natureza, parcial, já que condensa algo muito maior: uma ação com uma determinada duração no tempo e extensão no espaço, um desenvolvimento, um acúmulo de experiências. Ao trabalharem frequentemente com materiais frágeis e em constante transformação (gelo, neve, areia, terra, etc.), os artistas evidenciam essa condição, ao passo que apontam para a possibilidade de se criar laços mais duradouros, e uma noção de comunidade real e profunda, exatamente através do momento, do ato, do movimento que precisam ser vivenciados e experimentados.

² A distribuição gratuita do catálogo da exposição foi oferecida aqueles que participaram da ação educativa, para o público em geral o material esteve disponível para venda na loja da Fundação Iberê Camargo.

³ VISCONTI, Jacobo Crivelli. *Novas derivas*. 2012. 246f. Tese – Curso de Doutorado em Arquitetura e Urbanismo, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Nas duas páginas que sucedem o texto de apresentação, finalizado com a afirmação “o movimento é o caminho para liberdade”, aparecem breves biografias dos seis artistas que tiveram seus trabalhos utilizados no material educativo, são eles: Allora e Calzadilla, André Severo, Clarissa Tossin, Emily Jacir e Francis Alÿs. O caderno é finalizado com três propostas de atividades para serem desenvolvidas na escola e uma lista com sugestões de leituras. As propostas receberam os seguintes títulos: 1.Outras formas de caminhar, 2.Andar sem rumo e 3.Entre o humano e o inanimado. A última é descrita a seguir:

3. Entre o humano e o inanimado

A opção por realizar ações nas ruas acaba trazendo questões políticas para a produção de artistas como Allora e Calzadilla e Francis Alÿs. Interferências artísticas também podem proporcionar algum tipo de transformação social, seja ela temporária ou permanente, política ou poética. Faça um levantamento com a turma dos lugares da cidade ou da escola que eles gostariam de modificar. O que poderia ser feito para melhorar esses espaços, considerando os interesses e as necessidades da comunidade que os frequenta? A seguir, elejam uma dessas ideias para ser colocada em prática. Ajude os alunos a dividir tarefas e planejar um cronograma de ação, incluindo a reunião de autorizações e materiais necessários. Depois que a intervenção for concluída, converse com os alunos sobre seus resultados. Que transformações sua atuação trouxe para a área? Os objetivos iniciais foram alcançados? A turma considera o trabalho realizado uma atividade artística? Por quê? (Material didático, exposição Liberdade em Movimento, 2014).

As cinco lâminas em formato A4 trazem imagens de obras ou fragmentos de obras dos artistas biografados além de informações adicionais sobre o artista e outras possibilidades de trabalho didático em uma coluna intitulada “Para Pensar”. A Figura 01 apresenta a parte da frente de uma das lâminas do material educativo referente ao trabalho do artista André Severo.



Figura 01. Lâmina Material Educativo, exposição Liberdade em Movimento, frente.
Fonte: Fundação Iberê Camargo

André Severo, artista nascido no Rio Grande do Sul em 1974, tem sua produção marcada pelo deslocamento e pelo registro de paisagens e histórias do sul do Brasil. O trabalho Migrações, exibido na Fundação Iberê Camargo, no catálogo e material educativo, faz parte de um projeto intitulado Areal, que vem sendo desenvolvido pelo artista em parceria com Maria Helena Bernardes desde 2000. Severo localiza o surgimento do projeto em uma série de discussões ocorridas entre os artistas durante viagens pelo Rio Grande do Sul, ele afirma que “o projeto toma da paisagem sul do estado a imensidão de campos, água e areia como símbolo dos limites cada vez mais imprecisos da arte como disciplina na atualidade” (SEVERO, 2015). Além de questões

levantadas como pontos focais de importância nos cruzamentos entre arte e vida, característica definidora das preocupações da arte contemporânea, o deslocamento e o afastamento de instituições e situações expositivas tradicionais aproxima o trabalho de Severo da proposta curatorial de Visconti (2014) para exposição Liberdade em Movimento.

Em Migrações, o artista cavou doze buracos em seu ateliê em Porto Alegre, de pose do material retirado na ação de cavar. Severo iniciou um percurso de doze meses por municípios do Rio Grande do Sul, em cada um desses municípios o artista realizou novas escavações, enterrando o material retirado do local de origem em Porto Alegre e levando consigo uma nova carga. Para marcar o final do trajeto, os buracos que permaneceram abertos em seu ateliê foram fechados, utilizando para isso os resíduos das escavações feitas em outros locais. O suporte fotográfico foi escolhido como meio de registro do trabalho.

No material educativo, além da descrição da ação geradora do trabalho apresentado, aparece uma breve descrição do projeto e uma proposta de atividade para ser executada em sala de aula. Na coluna intitulada “Para Pensar”, lemos o seguinte:

Converse com a turma sobre a ideia de migração. Em geografia, por exemplo, migração corresponde à mobilidade espacial da população, migrar é trocar de país, de estado, região ou até de domicílio. É um processo comum desde o início da história da humanidade e ocasionado por diferentes motivos: industrialização, busca por melhores condições de vida, guerras, etc. O que pode ter levado André Severo a realizar Migração? Assim como no processo de André Severo, que retira material, mas também acrescenta um novo resíduo ao local escavado, as migrações humanas também “transportam” de um lugar para outro hábitos e manifestações culturais. Quais são as marcas das migrações que podemos perceber em nossa cultura? Que contribuições esses deslocamentos trouxeram para nossa linguagem, indumentária, música, culinária, etc.? (LIBERDADE em Movimento, 2014, s/p) [grifo do autor].

Na proposição de atividade a ser realizada em sala de aula, a interdisciplinaridade aparece como destaque. A discussão sobre o trabalho artístico é atravessado por questões do campo da geografia e por perspectivas de alteração no meio em que vivem alunas e alunos. Além disso, questões relacionadas a hábitos culturais e hibridizações também ganham destaque. Nesse cenário, o elemento gerador da proposta, o trabalho realizado por André Severo, fica em segundo plano, sendo o lugar de onde parte a proposta, sem que exista retorno.

A abordagem interdisciplinar também aparece no catálogo, onde o mesmo trabalho aparece relacionado à utilização da escrita como ferramenta de registro de

ações efêmeras ao enfatizar a produção dos livros associados ao projeto Areal como importantes para compreensão da poética desenvolvida, livros esses que não citados no material educativo. O olhar daquele que acessa os materiais, catálogo e educativo, é confrontado com formas diversas de acesso ao objeto artístico, que põe em movimento transversalidades e discursos referentes a condução de condutas. O que não acontece somente no caso do trabalho de André Severo. A leitura das outras quatro propostas indicadas para serem realizadas em sala de aula, evidenciam a vontade de pedagogia desenhada pelos materiais. Também é interessante notar que apesar de indicações que fazem referência a escola, as propostas extrapolam o espaço da sala de aula. As quatro sugestões de atividade que acompanham as lâminas aparecem descritas a seguir, acompanhadas pelo nome do artista e título da obra reproduzida no material.

Clarissa Tossin, Brasília by foot/ Brasília a pé, 2009

Converse com os alunos sobre a cidade em que eles moram. Que áreas favorecem a circulação dos pedestres? Em que espaços há dificuldade de circulação? Há lugares nos quais os pedestres precisaram abrir os próprios caminhos em meio a condições adversas, transformando a paisagem? (Liberdade em Movimento, 2014, s/p).

Allora e Calzadilla, Landmarks (Footprints), 2002

Como qualquer pegada, as marcas produzidas pelas solas criadas por Allora e Calzadilla podem ser rapidamente apagadas. Converse com a turma sobre a ideia que os alunos têm de uma obra de arte. Onde podemos encontrá-las? Quanto tempo elas duram? Com que tipo de materiais costumam ser feitas? Landmarks (Footprints) assemelha-se a esses parâmetros? O que os alunos consideram como o trabalho de Allora e Calzadilla, a ação dos manifestantes com as solas ou as fotografias que depois são expostas em museus? (Liberdade em Movimento, 2014, s/p).

Emily Jacir, Where We Come From, 2001-2003

Em Where We Come From Emily Jacir ajuda pessoas em uma área de conflito a realizar ações simples que elas não poderiam fazer por si próprias. São pequenos favores que permitem que essas pessoas se sintam mais próximas de sua família, história e terra natal. Converse com a turma sobre os favores que prestamos e recebemos em nosso dia a dia. Qual foi a última vez que eles ajudaram ou receberam a ajuda de alguém? O que eles pediriam para um amigo de outra cidade fazer em seu lugar? (Liberdade em Movimento, 2014, s/p).

Francis Alÿs, Sometimes Making Something Leads to Nothing, 1997

Andar sem rumo, sem objetivos práticos, pode ser visto como uma maneira de escapar da lógica que rege a sociedade em que vivemos, que procura sempre otimizar o tempo e o trabalho. Converse com os alunos sobre as caminhadas que eles realizam em seu dia a dia. Todas têm objetivos determinados e duração cronometrada? Eles já experimentaram andar sem rumo e sem controlar o tempo? Em que situações isso costuma ocorrer? Como foram essas experiências? Sometimes Making Something Leads to Nothing, em tradução livre para o português, pode ser chamada de “Às vezes fazer alguma coisa não leva a nada”. Que relações os alunos estabelecem entre o título da obra e a ação realizada por Alÿs? Eles concordam que o

gesto do artista não levou a nada? Se por um lado às vezes fazer alguma coisa não leva a nada, por outro, às vezes não fazer nada pode nos levar a alguma coisa. Convide a turma a pensar em exemplos de seu dia a dia que ilustrem esses dois tipos de situação. (Liberdade em Movimento, 2014, s/p).

No total o material educativo apresenta oito proposições de atividades, sendo que apenas uma delas discute questões específicas do campo da arte, caso da proposta vinculada ao trabalho de Allora e Calzadilla que lança perguntas sobre a materialidade e a durabilidade da obra de arte e ainda interroga sobre a diferença entre ação artística e registro. As outras sete propostas não exigem que o professor que as executa tenha conhecimentos particularmente relacionados às discussões artísticas contemporâneas. As propostas parecem ter seus objetivos mais voltados para a percepção de condutas cotidianas do que para o desenvolvimento de conteúdos, sendo ao mesmo tempo perpassadas pela interdisciplinaridade.

As sugestões que aparecem no caderno de textos podem ser sistematicamente apresentadas como estando articuladas as ideias de invenção do caminhar, registro da caminhada e intervenções no espaço. Já as propostas pensadas a partir de diálogos com as obras apresentadas nas lâminas têm por objetivo provocar discussões em torno das marcas culturais deixadas pelos processos migratórios (André Venzon), alterações da paisagem pela passagem humana (Clarissa Tossin), relação entre os sujeitos através da ideia de favores prestados e solicitados (Emily Jacir) e o fazer não estando condicionado a objetivos práticos, mas que ainda assim nos direciona (Francis Alÿs). A reflexão a respeito de condutas e maneiras de estar no espaço, parece assim ser o centro de reflexão a partir do qual o material educativo foi concebido.

Apesar de operar através de conceitos que podem ser acionados tanto por meio de temáticas interdisciplinares como de conteúdos específicos de alguns componentes curriculares, caso da ideia de migração, as propostas apresentadas no material educativo da exposição Liberdade em Movimento (2014), possuem ênfase em reflexões sobre a conduta dos alunos nos espaços públicos que ocupam e em sua relação consigo e com os outros. As indicações orientam que as discussões sejam realizadas em sala de aula, embora as experiências requisitadas sejam vivenciadas por alunas e alunos fora do espaço escolar. Vemos então a “pedagogia atuando como interprete da cultura” (CAMAZZATO, 2015, p.517), estando atravessada ao mesmo tempo por experiências suscitadas pelo encontro com trabalhos artísticos contemporâneos e por deslocamentos e condutas no espaço urbano. A visita à exposição, tenha sido ela realizada de forma

presencial ou através do material distribuído, funciona assim como um evento de aprendizagem permeado por estratégias de subjetivação que se deslocam da percepção estética e histórica de obras e artistas apresentados na Fundação Iberê Camargo para o governo das condutas no espaço urbano permeado por diferentes manifestações culturais e estratégias de relação consigo e com outro.

Considerações Finais

Tomando como proposta central desse artigo analisar o material educativo da exposição *Liberdade em Movimento* (2014) debruçamo-nos nos seus ditos para problematizar a expansão das práticas educativas para além dos muros da escola, constituindo aquilo que Noguera-Ramírez (2009) caracteriza como sociedade de aprendizagem. A utilização desses materiais educativos, este especialmente analisado aqui, foi tomado por nós como uma vontade de pedagogia, um desejo de ampliar, difundir, alargar o espaço da escola, extrapolando as fronteiras físicas do espaço.

Na articulação dos estudos de Camozzato (2015, p.507) chamamos a atenção para preocupação da pedagogia no século XIX com aquilo que denomina como “artes do comportamento”,

Sugere-se aí o quanto, no século XIX, havia a inscrição de determinada pedagogia; uma pedagogia que, sendo a inscrição de determinados saberes e práticas em indivíduos sobre os quais ela atua, tornando-os seus sujeitos, não se exime de exprimir e inscrever uma preocupação constante com as artes do comportamento e dos gestos, em limitar os usos do espaço em relação ao corpo, em inscrever em cada um as marcas da civilidade e dos bons modos.

Apesar do distanciamento histórico e de toda uma gama de novas preocupações relacionadas aos aspectos que Camozzato (2015) aponta como elementos determinantes no contexto do século XIX, ainda é possível perceber certas permanências relacionadas condução da conduta dos sujeitos nas propostas que fizeram parte do material educativo analisado. Como apontado no decorrer do texto, museus e exposições de arte tornaram-se lugares privilegiados de processos de aprendizagem fora das escolas, com a vantagem de que, através da utilização de materiais educativos e catálogos a experiência pode ser prolongada e ainda discutida dentro das salas de aula. A importância que tais materiais têm representado no planejamento de grandes eventos no campo da arte coincide com a exploração da cultura como espaço de atravessamento de saberes e poderes que constituem subjetividades e determinam os lugares dos sujeitos contemporâneos.

Referências:

CAMOZZATO, Viviane Castro. Entre a pedagogia legisladora e as pedagogias interpretes. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, São Paulo, vol. 20, n.61, abril-junho de 2015, p.500-520.

CAMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. Vontade de pedagogia – pluralização das pedagogias e condução de sujeitos. **Cadernos de Educação da UFPel**, n.44, janeiro-abril, 2013.

CARVALHO, Ana Maria Albani de. A exposição como dispositivo na arte contemporânea. **Museologia e Interdisciplinariedade**, vol. I, nº 2, junho-dezembro de 2012, p. 47-58.

COMENIUS, João Amós. **Didática magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. Governamentalidade. Em **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008, 26ª edição, p.277-292.

JULIÃO, Leticia. **Apontamentos sobre a História do Museu**. Disponível em: http://www.cultura.mg.gov.br/arquivos/Museus/File/cadernodiretrizes/cadernodiretrizes_segundaparte.pdf Acesso em 27 de março de 2016

Liberdade em Movimento. **Material Didático**. Programa Educativo Fundação Iberê Camargo. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2014.

NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. **O governo pedagógico: da sociedade do ensino para a sociedade da aprendizagem**. 2009. 266f. Tese - Curso de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SIMONS, Maarten; MASSCHELEIN, Jan. Sociedade da aprendizagem e governamentalidade: uma introdução. **Currículo Sem Fronteiras**, vol.11, n1, janeiro-junho de 2011, p. 121-136.

VISCONTI, Jacobo Crivelli. **Liberdade em Movimento**. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2014.

_____. **Novas derivas**. 2012. 246f. Tese – Curso de Doutorado em Arquitetura e Urbanismo, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo.