



dez perguntas do MAM Educativo para a mediação cultural



Dez perguntas
do MAM Educativo
para a mediação
cultural

1

Para que serve a arte? Contribuições da mediação cultural para a conquista do direito à cidade
Amanza Alves
p. 14

2

O que são dispositivos de mediação? Uma conversa entre educadores sobre recursos de apoio em exposições
Amanda Santos
p. 24

3

Nosso trabalho alcança um final? Começo, meio e começo na mediação cultural
Pedro Queiroz e Bárbara Góes
p. 36

4

Como fazer junto com a comunidade escolar? Reflexões a partir do relacionamento com escolas parceiras
Maria Ferreira e Sansorai Oliveira, em diálogo com as professoras Cintia Mello, Lucila Guedes de Oliveira, Terezinha Buchebuan e Mariana Longo
p. 42

5

Quais estratégias da reconstrução de comunidades na descolonização também podemos utilizar na arte-educação? Algumas ideias sobre educação antirracista no museu
Daniel Cruz
p. 56

6

Como desafiar a hierarquia dos sentidos na mediação cultural? A potência da multissensorialidade no acesso às artes
Leonardo Sassaki
p. 66

7

O que é a artesania no saber-fazer mediação?
Amanda Falcão
p. 74

8

O que pode a presença educativa em exposições? Experiências de leitura coletiva no museu
Caroline Machado
p. 84

9

Como poetizar no caos ordinário da vida? Uma reflexão poética na exposição *Elementar: fazer junto*
Luna Aurora
p. 92

10

O que levamos quando um ciclo se encerra? Um depoimento sobre tornar-se parte do MAM Educativo
Bárbara Góes
p. 102

O MAM Educativo e a mediação cultural



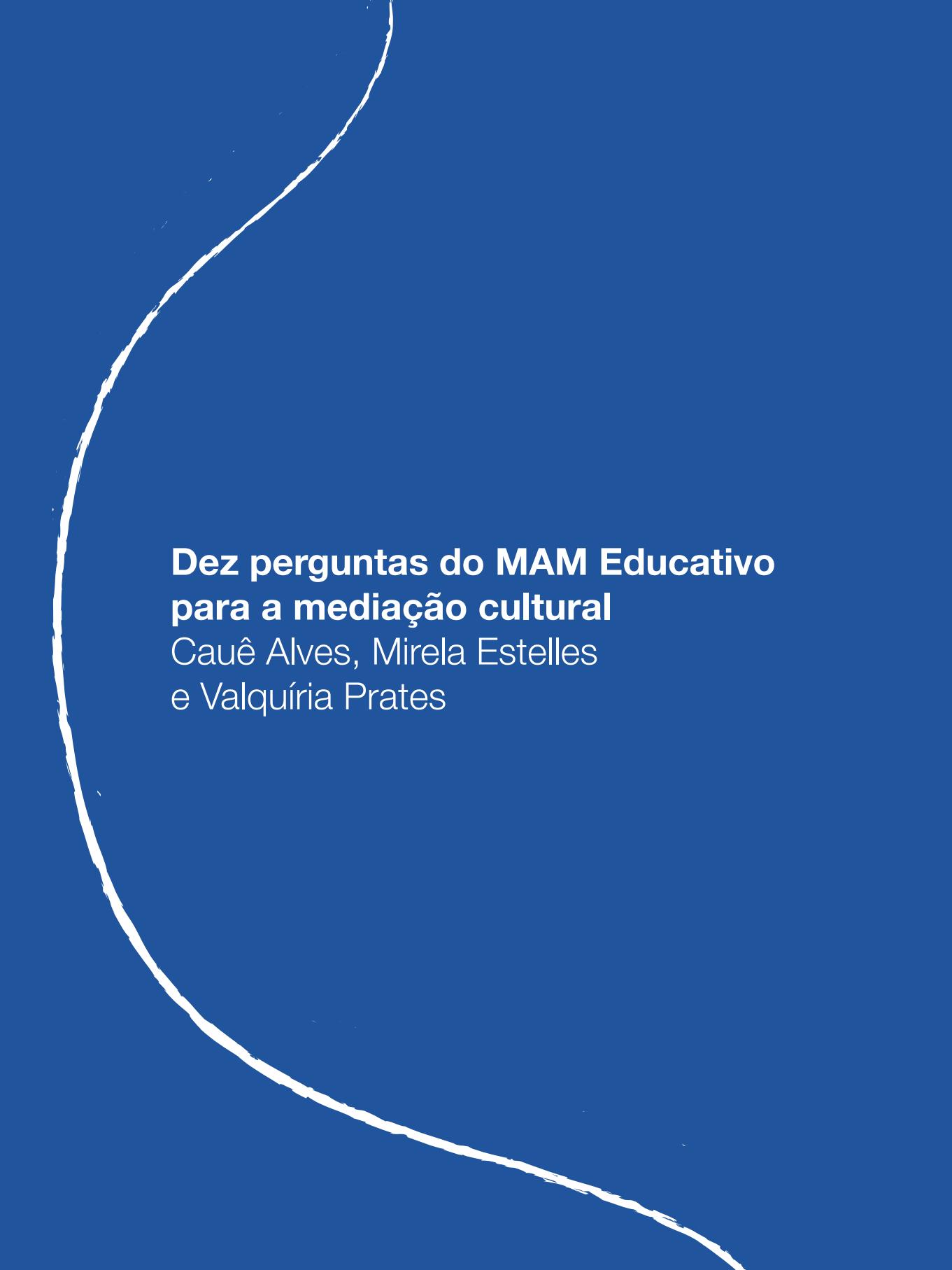
O Museu de Arte Moderna de São Paulo tem o orgulho de apresentar este livro sobre o MAM Educativo, setor pioneiro entre os museus brasileiros e referência incontornável no campo da mediação cultural. Desde sua criação, o Educativo do MAM se estabeleceu como um espaço de pesquisa, experimentação e formação, que alia a excelência profissional ao compromisso de ampliar o acesso à arte moderna e contemporânea.

A presente publicação traz textos de educadores do MAM que propõem perguntas fundamentais para a mediação cultural, abrindo um campo de reflexão que dialoga com práticas e debates de relevância nacional e internacional. Mais do que apresentar respostas prontas, este livro nos convida a pensar a mediação como gesto de escuta, de acolhimento das diferenças e de construção compartilhada de conhecimento.

Ao longo de décadas, o MAM Educativo consolidou-se como modelo pela consistência de seus programas e ações, assim como pela inovação e pelo profissionalismo de sua equipe. Como produto de um núcleo reconhecido por seu papel na formação de públicos diversos – estudantes de todas as idades, professores, pesquisadores, especialistas, iniciantes ou visitantes ocasionais –, esta publicação reafirma a vocação do MAM de ser um espaço vivo, plural e que valoriza o pensamento crítico e acessível para todos.

É, portanto, com satisfação que entregamos este livro, certos de que ele contribuirá para o fortalecimento do campo da mediação cultural e para a renovação das práticas educativas nos museus do Brasil e do mundo.

Elizabeth Machado
Presidente da Diretoria do Museu
de Arte Moderna de São Paulo



Dez perguntas do MAM Educativo para a mediação cultural

Cauê Alves, Mirela Estelles
e Valquíria Prates

São Paulo, novembro de 2024

Leitores (de mundo),

Este livro é a realização de um desejo: queremos compartilhar as reflexões sobre a mediação cultural que fazemos no Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM São Paulo), e como essa prática é fundamental para a construção de um espaço de diálogo e pertencimento na cidade.

Em 2023, realizamos a mostra *Elementar: fazer junto*, integrando no espaço expositivo uma seleção dos acervos artístico e pedagógico do museu e reunindo, no catálogo, um conjunto de textos e referências vivenciados pelo MAM Educativo como fundamentos do convívio com os públicos e entre as áreas em seus projetos, atividades e programações. Entre as ideias presentes na exposição, destacou-se nos encontros e conversas o entendimento de que o primeiro passo para a concretização do “fazer junto” é o cuidado com a construção de nossa compreensão do “outro”, que deve ser reconhecido como um agente ativo de transformação de espaços e visões de mundo, com direitos e dignidade, mesmo que suas habilidades e responsabilidades sejam diferentes das nossas. O outro, seja um profissional de uma área distinta do museu, seja um visitante, sempre nos ajuda a entender quem somos e como podemos nos relacionar com o nosso entorno. Essa abordagem tem sido essencial para criar programas e espaços inclusivos e acolhedores, onde quem quiser exercitar o sentimento de fazer parte de um coletivo possa chegar e ficar o tempo que sentir ser necessário.

A exposição foi uma oportunidade de olhar para o acervo a partir de uma confluência entre as áreas de educação e curadoria do MAM, aproximando os elementos da natureza de temas recorrentes na arte. Além disso, tais elementos foram os princípios conceituais para uma compreensão do nosso lugar no planeta como agentes de transformação física e simbólica. Tanto a curadoria quanto a educação elegem estratégias para a mediação, que podem passar pela expografia, pelos textos de parede ou pelo diálogo entre as obras e o público. Cada núcleo da exposição refletia essa interligação, mostrando como a arte pode expressar e investigar a relação entre nós, humanos, e a natureza, sem deixarmos de nos compreender também como parte dela. Afinal, a cultura não se opõe completamente à natureza, já que toda prática cultural é também uma prática ecológica, mediada pela técnica e por símbolos. Essa consciência de interdependência ambiental – incluindo grupos híbridos de outras espécies e culturas – é um dos objetivos da mediação cultural praticada diariamente no museu.

A ferramenta principal desse exercício – que se traduz em programas, projetos, atividades e gestos – é a linguagem, em suas expressões variadas, dando forma às interações entre trabalhos artísticos, espaços do MAM São Paulo e do parque, artistas, públicos e funcionários do museu. O diálogo aberto e a possibilidade de troca de experiências são fundamentais para que possamos construir algo comum no encontro entre educadores e visitantes. A reciprocidade nas interações é uma condição indispensável para que o “fazer junto” realmente aconteça, mesmo que nossas visões de mundo variem ou se desencontrem. Na maioria das exposições o conceito

curatorial antecede as proposições educativas, mas quando a curadoria também comprehende o próprio trabalho como mediação cultural e como parte do campo da arte-educação, levando em conta, desde o início, práticas educativas, há mais do que uma coincidência temporal entre ambas: há sincronia, continuidade e relações de interdependência.

Na mediação cultural podemos encorajar e fortalecer a sensação de pertencimento e participação, não apenas a um espaço físico, mas a diferentes escalas de coletividade. Essa conexão é essencial para fomentar a empatia e a solidariedade entre nós. No MAM São Paulo, chamamos de “experiências poéticas” os exercícios de criação artística realizados durante as visitas educativas. Essas experiências são projetadas como processos pedagógicos que não apenas nos introduzem às obras, mas também nos convidam a participar ativamente da criação.

Durante as visitas educativas ao museu, as interações entre nós – visitantes e equipe educativa – geram diferentes leituras e interpretações do mundo. Essas conversas instigam um olhar sensível e crítico sobre os contextos sociais, culturais e ambientais que permeiam as obras de arte. Em vez de partir de um sentido já sedimentado ou já dado pela curadoria, a vontade é de inventar outras possibilidades. Nessas situações, as obras sempre podem ganhar novos sentidos, permitindo que cada um de nós traga suas experiências de vida, saberes e perspectivas para as conversas. A partir dessas reflexões, somos incentivados a experimentar processos de leitura e criação, sendo possível imaginar outros modos de viver, tanto em termos de expressão artística quanto de interação social. Esse exercício criativo não se limita ao espaço do museu: ele se estende à nossa vida cotidiana, inspirando professores a implementar atividades em sala de aula e famílias a realizar projetos artísticos e criativos em casa. A proposta do MAM Educativo é que a arte não seja vista como algo distante, e sim como possibilidade de expressão e comunicação, como ferramenta de transformação pessoal e social. O museu, assim, se transforma em um espaço de participação pública, onde todos podemos expressar nossas individualidades e, ao mesmo tempo, nos conectar com os outros. Ao contrário de ser um lugar apenas para a contemplação e conservação de obras, o MAM se abre como uma arena, espaço para diálogos, para a criação coletiva, enfim, espaço para fazer juntos.

Ao integrar a arte ao cotidiano, o que se deseja é ir além da experiência de visitação ao museu para ver arte, buscando contribuir para a formação de uma consciência crítica e criativa. A mediação cultural propõe que nós, como visitantes de espaços culturais, sejamos criadores de leituras, sentidos e significados partilhados. Partindo desse entendimento, o museu se torna um ateliê aberto, um laboratório de ideias e pesquisas, onde a experimentação e a inovação são sempre bem-vindas. O MAM, mais do que um lugar de encontros e de reflexão, se torna um local de valorização de uma diversidade de saberes e culturas. Ao promover a ideia de participação e de “fazer junto” nas experiências poéticas realizadas pelo MAM Educativo, buscamos construir um espaço onde cada um de nós possa se sentir acolhido e incentivado a participar ativamente na intersecção entre arte, cultura e natureza, reconhecendo o outro como parceiro nesse processo que é fruto de uma série de pesquisas. Esta publicação é um convite a refletirmos a partir de dez das

perguntas fundamentais que fazemos a nós mesmos diariamente no exercício da mediação cultural como arte-educação no museu.

Começamos enfrentando o fato de que a arte, frequentemente vista como um campo reservado exclusivamente à elite cultural, tem a capacidade de transcender barreiras e conectar comunidades. Diante da pergunta **Para que serve a arte?**, Amanza Alves argumenta que a mediação cultural é essencial para que a arte cumpra seu papel social – ela pode ser um meio de expressão estética e uma ferramenta para a construção de uma cidade mais inclusiva. No contexto urbano, a arte pode atuar como um agente de resistência, reflexão e democratização de acesso, possibilitando que vozes historicamente marginalizadas encontrem espaço nas narrativas culturais.

Na segunda parte do livro, a partir da pergunta **O que são dispositivos de mediação?**, Amanda Santos convoca a equipe do MAM Educativo a explorar esse conceito. Os dispositivos de mediação são ferramentas e estratégias que facilitam a interação entre o público e as obras de arte, e podem variar de *folders* informativos a experiências imersivas, materiais de apoio e outros recursos, sempre com o intuito de expandir as possibilidades de conversa na visita ao museu. A criação desses dispositivos deve levar em conta as necessidades e as possíveis expectativas do público, estimulando a curiosidade e o diálogo, com uma abordagem colaborativa na qual educadores, artistas e comunidade explorem juntos as possibilidades de criação de experiências significativas com as obras.

Pedro Queiroz e Bárbara Góes nos oferecem uma perspectiva sobre a continuidade do trabalho em mediação cultural, respondendo à pergunta **Nosso trabalho alcança um final?**. Eles questionam se o trabalho realizado por educadores em museus realmente tem um fim, ressaltando que ele é um ciclo em constante renovação. Cada atividade de mediação não deve ser vista como um evento isolado, mas como parte de um processo contínuo de aprendizado e descoberta. No MAM São Paulo, essa visão é aplicada na forma como as exposições e as programações são concebidas e desenvolvidas. Cada visita, cada oficina e cada conversa com o público contribui para um ciclo de experiências que se desdobram ao longo do tempo. Essa abordagem cíclica não apenas enriquece a experiência do visitante, mas também fortalece a comunidade do museu.

Para responder à pergunta **Como fazer junto com a comunidade escolar?**, Maria Ferreira e Sansorai Oliveira focam nas ações de relacionamento com escolas parceiras do MAM São Paulo como um exemplo de uma forma pela qual o museu pode se conectar com a educação formal. Essa relação permite que a arte seja utilizada como um recurso pedagógico valioso, abordando questões sociais, culturais e ambientais. As reflexões das professoras Cintia Mello, Lucila Guedes de Oliveira, Terezinha Buchebuan e Mariana Longo mostram que, ao integrar a arte ao currículo escolar, os educadores podem experimentar processos que levam a uma educação mais crítica e reflexiva. A arte se torna, assim, um meio de explorar a identidade, a diversidade e a inclusão, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados.

Daniel Cruz apresenta uma análise sobre as estratégias de descolonização e suas implicações, implementadas por ele nas visitas mediadas durante a exposição *Elementar: fazer junto*, respondendo à pergunta **Quais estratégias da reconstrução de comunidades na descolonização também podemos utilizar na arte-educação?**. A reconstrução de comunidades requer o reconhecimento das narrativas e vozes que foram silenciadas. No contexto do MAM São Paulo, isso se reflete em iniciativas que promovem uma educação antirracista e inclusiva por parte dos educadores do museu. Essas estratégias não apenas ampliam o acesso à arte, mas também incentivam a reflexão crítica sobre questões sociais e históricas, buscando criar um ambiente no museu onde todos possam se sentir representados e valorizados, numa tentativa de fazer da arte um espaço de construção de identidade e resistência.

Leonardo Sassaki nos convida a refletir a partir da pergunta **Como desafiar a hierarquia dos sentidos na mediação cultural?** e nos lembra que, muitas vezes, a experiência de mediação artística é predominantemente visual, relegando outros sentidos a um papel secundário. Sassaki argumenta que a mediação cultural deve desafiar essa hierarquia, explorando a multissensorialidade como um caminho para ampliar o acesso à arte. O texto aponta para iniciativas que estimulam o toque, a audição e até mesmo o olfato, e por meio da ativação dos sentidos podem criar uma experiência mais rica e inclusiva, permitindo que diferentes públicos se conectem com as obras de maneiras únicas.

Em **O que é a artesania no saber-fazer mediação?**, Amanda Falcão discute esse conceito propondo uma “pedagogia da artesania”. Com essa ideia, a educadora sugere que a mediação não é apenas uma prática técnica, mas um ato de criação que envolve saberes diversos, seja em processos de formação contínua de educadores, incentivados a experimentar diferentes metodologias e abordagens, seja ao se transformar em um espaço de aprendizado coletivo, onde educadores e visitantes constroem juntos novas narrativas sobre a arte.

Caroline Machado traz uma reflexão sobre a pergunta **O que pode a presença educativa em exposições?**. Para além das diversas ações, como visitas mediadas, oficinas e leituras coletivas, essas experiências são fundamentais para engajar o público, transformando a visita ao museu em um momento de reflexão e interação, além de constituírem um importante laboratório de formação para a equipe, que aprende a fazer lendo textos e mundos.

O texto-visita de Luna Aurora propõe um “percurso poético” na exposição *Elementar: fazer junto*, sugerindo que a arte pode ser uma forma de encontrar beleza e significado no cotidiano. **Como poetizar no caos ordinário da vida?** é a pergunta da educadora, que nos convida a ver a arte como uma extensão das nossas vivências e experiências, tornando-se uma possibilidade de ressignificação e de transformação pessoal.

Por fim, Bárbara Góes compartilha suas reflexões sobre o que significa fazer parte do MAM Educativo, respondendo à pergunta **O que levamos quando um ciclo se encerra?**. A presença no MAM São Paulo deixa marcas duradouras, bagagens de

experiências e aprendizagens que se perpetuam ao longo do tempo, e cada ciclo que se encerra abre espaço para novos começos – como o da educadora, cujo texto foi seu último trabalho como parte do MAM Educativo. Ao encerrar um ciclo, somos convidados a refletir sobre as experiências e aprendizados que levamos conosco. O que importa não é apenas o que foi vivido, mas como essas experiências moldam nossa compreensão e conexão com a arte.

Ao explorar cada uma das dez questões, percebemos que o MAM São Paulo não é apenas um museu: é um espaço de transformação social, de parcerias e diálogos abertos, onde a arte se conecta profundamente com a vida e as histórias das pessoas. É um convite para que todos façam parte dessa jornada como agentes ativos na produção de sentidos, memórias e cultura, construindo juntos um futuro mais inclusivo e poético. A mediação cultural, assim, se torna um caminho para a realização do potencial transformador da arte na sociedade, sendo um campo de luta e um canteiro de obras devido à possibilidade de ver e ser visto, de fazer parte de algo, de criar presentes e futuros. É um lugar onde repensamos narrativas do passado e do futuro, imaginando como elas poderiam transformar o mundo.

Essas perguntas são um convite para que você tenha momentos de reflexão a partir de suas próprias respostas. Mais do que encontrar soluções, nos interessa incitar o pensamento, porque quando as perguntas estão bem elaboradas, elas nos levam para mais longe do que a mera resolução de problemas. E, assim como nós escrevemos esta carta, aguardamos a chegada das correspondências de vocês, leitores, que se sentirem instigados a partilhar tanto as suas respostas quanto outras perguntas.

Com vocês, estamos aqui.



1- Para que serve a arte? Contribuições da mediação cultural para a conquista do direito à cidade

Amanza Alves



*Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar
Mas toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar
Siba e a Fulorest (2007)*

Aqui, compartilharei minhas lembranças da época em que eu tinha quinze anos de idade – por razões especiais, esses momentos ficaram imortalizados na minha memória. Convido todas as pessoas para andar ao meu lado ou para sentar-se em um local confortável e ler a história que contarei.



Educadora Amanza Alves com grupo em mediação (Programa de Visitação, agosto de 2024).
[Educator Amanza Alves leading a group mediation (Visitation Program, August 2024)]. Foto [Photo]: Luan Santos.

Trata-se de uma de minhas primeiras visitas a um espaço museal como público e em grupo, e quero falar sobre como essa experiência vive até hoje em minha prática educativa no Museu de Arte Moderna de São Paulo. Nessa história, irei revelar que, apesar das obras que visitamos, o ponto central da minha experiência foram as trocas efêmeras com educadores. Afinal, a pintura da parede, a textura do chão, o som que ecoa no entorno da sala, os cheiros que atravessam o corpo e o movimento que o espaço nos convida a fazer interessam tanto quanto uma obra de arte para uma criança. Para mim, adolescente na época, interessou a troca entre as pessoas presentes. Vamos lá: como essa visita mediada aconteceu?

“Para que serve a arte?”, perguntou um educador na Fábrica de Cultura, dentro de um ônibus a caminho do museu, transporte gratuito que levava toda a turma que realizava cursos livres nesse equipamento cultural – na época, eu estudava fotografia lá. O educador indagou sobre o propósito da arte, que não sacia a fome e nem enche a barriga. Em seguida, um silêncio coletivo se instalou no ônibus. Como uma semente plantada durante o trajeto entre o museu e minha casa, aquilo foi crescendo, crescendo e sendo regado ao longo de anos.

O que sei é: visitar o espaço cultural me trouxe um sentimento de acolhimento, de comunidade, de pertencimento instantâneo a um novo lugar e às pessoas com as quais eu me identificava. A pergunta persistente do educador – “para que serve a arte?” – encontrou espaço para se expandir em minha mente. A resposta ainda não se revelou por completo, mas uma certeza se faz presente hoje: a arte não serve apenas para alimentar o corpo, mas para nutrir a força do imaginário, coletivo ou individual. E, neste ponto, um tanto quanto ideológico, cabe salientar que, considerando-me uma artista periférica, a arte muitas vezes se tornou uma fonte de sobrevivência e, sim, a partir dos recursos recebidos pude encher a barriga e alimentar o corpo, para além do amor de produzi-la. Logo, percebo que a resposta pode se desdobrar em camadas complexas. Essa pergunta, lançada pelo educador, tornou-se mais do que um questionamento isolado: transformou-se em uma jornada, uma busca contínua pelo significado da arte em minha vida e na vida daqueles que, como eu, encontram na expressão artística um momento de calmaria ou de relembrar o caos para resistir.

Mesmo sem encontrar uma resposta direta para a pergunta do educador, percebo que essa visita a um espaço artístico desempenhou um papel significativo em minha vida. Ao trabalhar na área da educação, diretamente no atendimento ao público, costumo refletir sobre a importância do acolhimento oferecido em espaços culturais. Quando chega um grupo – após guardarmos as mochilas, movimentarmos o

corpo com alongamento e sentarmos em círculo no chão (na maioria das vezes, pois cada visita ocorre de maneira dinâmica) –, para exercitar a mente, costumo perguntar: o que o museu guarda? As respostas variam entre esculturas, antiguidades, quadros e pinturas de arte moderna. No entanto, a palavra “história” surge muitas vezes como uma verdade incontestável. Isso me leva a refletir sobre as diversas histórias possíveis dentro do museu: qual é o ponto de vista de quem conta a história, tanto na expografia quanto na mediação cultural?

Quando considero histórias como a minha, percebo que é fascinante a responsabilidade do educador – quando ainda criança, saí de casa em direção a um espaço cultural e guardei essa memória por mais de duas décadas. O educador, com cuidado, transforma sua palavra em troca e, com isso, convida cada corpo a refletir para que as histórias presentes ali se tornem parte do museu, e vice-versa, por ao menos uma hora de visita – não de maneira material, mas enriquecendo a memória do museu com as histórias de cada visitante, para além da obra. Acredito muito nas pegadas humanas em tom poético e político, e que elas deixam histórias no solo de cada território. A porta do museu guarda pegadas invisíveis aos olhos humanos – de pessoas como eu, quando o visitei pela primeira vez. Guarda pegadas de pessoas que, por testemunharem seu direito à cidade¹ sendo negado e também por sofrerem violências, podem não compreender o espaço museal como espaço de “bem-vinde”, por este ser um “cubo branco”.²

O educador caminha junto com essas pegadas. O pertencimento surge como uma questão crucial, especialmente para aqueles que, como eu, se consideram “sujeita periférica”. Esse termo foi criado pelo pesquisador Tiarajú D’Andrea para definir características e situações que as pessoas vivenciam nos territórios populares a partir da década de 1990, sendo elas: periferia como classe; *periferia, favela, periférica e periférico* como posicionamentos político-territoriais; organização em coletivos; atuação política vinculada com a arte e a cultura; produção de conhecimento sobre si e sua história também nas universidades; sistematização da própria história; ser quem irá se autorrepresentar sem mediações em espaços como política, academia, arte etc.; a partir do combate aos estigmas e preconceitos, passa a ter orgulho de ser periférico; essa geração passa a debater mais sistematicamente as opressões raciais, os gêneros e os direitos LGBT em outro patamar; consciência ecológica; o direito à diferença

como bandeira; intensificação da utilização dos meios digitais (D’Andrea, 2020, p. 31). Em resumo, Tiarajú define:

As sujeitas e os sujeitos periféricos aqui apresentados constituíram-se historicamente por uma série de circunstâncias. Na atualidade, em um mundo que prega cada vez mais a prosperidade, o individualismo e o empreendedorismo, **sujeitas e sujeitos periféricos seguem mobilizados propondo equidade radical entre os seres humanos e baseados em um pressuposto de bem-estar geral** [grifo nosso] (D’Andrea, 2020).

A realidade no acesso a esses espaços, muitas vezes, envolve desafios a serem vencidos, como, por exemplo, depender de pegar um ônibus gratuito, financiado pela prefeitura, a partir de uma escola ou instituição. A segregação entre os espaços públicos e privados é imposta não apenas por questões arquitetônicas, mas também pelas dificuldades prévias para se chegar nesse espaço. São questões que dizem respeito ao direito à cidade, para além da moradia, à saúde, à educação, ao lazer, à cultura e ao saneamento, que hoje interferem de modos completamente diferentes no cotidiano de bairros ricos e de bairros periféricos. O acesso aos equipamentos culturais se dá para além do ônibus, também de difícil acesso, ao Parque Ibirapuera.



Contação de histórias realizada pela equipe educativa (Família MAM, julho de 2024). [Storytelling session conducted by MAM's Education Department team (Family MAM, July 2024)]. Foto [Photo]: Luan Santos.

1. O direito à cidade é a ideia de garantia da população ao acesso pleno a moradia, água, lazer, saneamento, transporte, serviço público, arte, cultura, participação na vida urbana, saúde e inclusão. O conceito é conhecido e definido por Henri Lefebvre, sociólogo e filósofo francês, que publicou o livro *O direito à cidade* em 1968.

2. Na arte, o termo “cubo branco” define o espaço expositivo convencional (ou convencionado a partir do início do século XX) de um equipamento cultural, como museus ou galerias, devido à sua caracterização, na maioria das vezes com paredes brancas e iluminação neutra com o foco na obra exposta. O espectador deveria ter uma relação espiritual com a obra, sem nenhuma outra interferência, daí o desaparecimento branco da arquitetura e o afastamento de uma obra em relação à outra. O termo “cubo branco” se consolida e recebe a primeira crítica consistente a partir da publicação, em 1976, do livro *No interior do cubo branco: a ideologia do espaço da galeria*, do artista visual e crítico de arte Brian O’Doherty.

É por meio dessas questões que encaro a importância do educador em proporcionar uma experiência coletiva – algo que ressoa em mim, pois cada visita evoca a sensação do meu primeiro dia no museu, tornando-se, portanto, uma forma de autorreflexão. Destaca-se a relevância dos espaços de educação não formal e do processo de acolhimento para criar um ambiente em que cada visitante se sinta verdadeiramente pertencente. Então, como transformar, na mediação de arte, o sentimento de pertencimento e a consciência de poder se relacionar com o território?

Em um dia de formação junto à equipe do Educativo, ver pela primeira vez a obra *Clássico (Corinthians x Palmeiras)* (2003), de Dora Longo Bahia, presente na exposição *Elementar: fazer junto*, em 2023, despertou em mim uma lembrança particular desse olhar de fora do ônibus e dos trajetos diários da minha vida. Esse trajeto, apesar de lento, foi marcado pela obra de Longo Bahia, que, ao som de uma música *punk*, transmitiu a sensação de aceleração e movimento da correria da cidade e da locomoção da periferia ao centro. A obra é uma gravação feita dentro de um ônibus, no trajeto da Praça da Sé até São Miguel Paulista, bairro da Zona Leste de São Paulo, próximo à minha moradia atual. Hoje, relaciono a obra com o início da minha história, quando compartilhei sobre o dia em que visitei o espaço museal, desacelerando e absorvendo cada detalhe durante o caminho do ônibus escolar, transitando do centro para a periferia.

Refletindo sobre essa jornada, surgiu em mim o reconhecimento da importância de ter participado daquela visita, de ocupar a cidade e outros lugares – pois, ao acessá-los, somos, de certa forma, acessados por eles. O papel do Educativo vai além de facilitar a chegada aos espaços culturais: seus impactos têm a ver com democratizar, tornar acessível, e a gratuidade dos programas educativos visa não apenas a que acessemos, mas que sejamos acessados por esses espaços.

Atividades de educação e mediação cultural em museus, realizadas por integrantes do Educativo, para mim, despertam uma aproximação entre nossas vidas e a produção de artistas, muitos dos quais nem conhecíamos anteriormente. Essa intersecção de linhas dentro de um quadro pode dialogar com as linhas de nossas próprias histórias, as cores podem evocar sensações, e o tema da obra, mesmo que não seja o tema de nossas vidas, pode desencadear memórias sensoriais.

Diante disso, surge a ideia de uma oficina na qual trajetos se entrelaçam a partir de uma cartografia afetiva. Como podemos mapear o que está em nossa memória? A proposta da Oficina de Cartografia da Memória nos guia pelo mapa mental de nossas lembranças, resgatando detalhes do trajeto diário, desde nossa casa até o museu. A oficina busca, de maneira artística e poética, compartilhar esses lugares com aqueles que estão dentro do museu, criando um encontro entre o cotidiano e as obras expostas. Como materiais, usamos giz de cera, papel vegetal e lápis.



Percorso poético musical para bebês na exposição *Paisagens Férteis*, do artista Santídio Pereira (Família MAM, julho de 2024). [Poetic musical path for babies in the exhibition *Paisagens férteis* [Fertile Landscapes], featuring artist Santídio Pereira (Family MAM, July 2024).] Foto [Photo]: Luan Santos.

Ao fechar os olhos e refletir sobre o trajeto até o museu, surgem diversas sensações. Foi rápido, agonizante, caótico, assim como a obra de Dora Longo Bahia? O frio sentido no trajeto, por exemplo, pode se relacionar com a obra *A Line in the Arctic #8 [Uma linha no Ártico #8]* (2012), de Marcelo Moscheta. A vista do céu em um dia com muitas nuvens pode se relacionar com a obra *Céu* (1998), de Marcelo Zocchio. Ou, então, a minha felicidade em estar nesse momento presente parece as luzinhas que brilham na obra *Estrelas azuis (para sol)* (2008), de Sandra Cinto. E, assim, surpreendi-me com a diversidade de abordagens. Cada pessoa desenhou seu trajeto de maneira única – alguns em linha reta, outros em círculo, sem seguir uma ordem cronológica. Frases misturadas a desenhos, pontos afetivos que passavam de padarias – porque a compra de pão quentinho deixa as manhãs melhores – até os relatos dos dias corridos e pegadas firmes no concreto.

Finalmente, o grupo caminhou pelo espaço da exposição, deixando as obras fazerem parte de suas histórias. Foi um momento em que a obra de arte deixou de ser algo distante e se integrou às narrativas pessoais. Um momento de transformar o extraordinário em algo cotidiano. Um momento em que convidamos o nosso corpo a não mais entrar rígido no espaço expositivo, a não ser um corpo que olha a obra na parede com um distanciamento maior que um metro além da linha pintada no chão. Um momento em que eu, como educadora, encorajei o grupo a sentir o espaço, assim como as opiniões favoráveis ou contrárias que pudessem surgir. É possível que aquela uma hora de visita seja eternizada na mente de alguém presente e, a partir disso, surjam novas histórias e possibilidades coletivas de se transformar o espaço cultural. Entrar em uma mediação é permitir acessar novas informações que podem nos marcar por anos e, com isso, gerar estímulos coletivos rumo à construção de espaços de educação popular transformadora – como gerou em mim, aos quinze anos de idade.

Referências bibliográficas

D'ANDREA, Tiarajú. Contribuições para a definição dos conceitos periferia e sujeitas e sujeitos periféricos. *Novos Estudos Cebrap*, São Paulo, v. 39, n. 1, jan.-abr. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/whJqBpqmD6Zx6BY54mMjqXQ/?format=pdf>. Acesso em: 14 maio 2025.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Diante da imagem*. São Paulo: Editora 34, 2013.

MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO. *Elementar: fazer junto*. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2023.

SIBA; FULORESTA. *Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar* [CD]. Recife: Trama, 2007.

2- O que são dispositivos de mediação? Uma conversa entre educadores sobre recursos de apoio em exposições

Amanda Santos





Dispositivo de mediação desenvolvido na exposição *Diálogos com cor e luz* (março de 2023).
[Mediation device developed for the exhibition *Diálogos com cor e luz* [Dialogues With Color and Light] (March 2023).] Foto [Photo]: Milena de Oliveira.

Uma exposição de arte pode ser um convite para mergulhar na pesquisa ou na experimentação artística de alguém ou de algum grupo. A forma como esse mergulho é feito depende do quanto rasa ou profunda é a exposição, e do quanto disposto a mergulhar o público está. A depender da experiência de cada um, ou das características da exposição, podemos sentir que é preciso um bote salva-vidas para atravessá-la. Se a exposição é um mar, quem dirige o bote salva-vidas é o setor Educativo, que precisa dispor de sensíveis e criativas formas de mediar experiências de visitas com os mais diversos públicos recebidos no museu. Para isso, a cada novo ciclo expositivo, a equipe educativa faz o próprio mergulho, em processos de pesquisa e formação pedagógica que contemplam os temas essenciais das novas exposições.

Esses processos podem ser complexos ou compactos, a depender das circunstâncias de cada ciclo. De todo modo, nós, educadores, vamos encontrando formas, individuais ou coletivas, de ir traçando roteiros para as visitas mediadas. Eles são como mapas que desenham caminhos para experienciar a exposição, e costumam ser estruturados de forma porosa, contemplando possibilidades para mudanças de trajeto, passagens secretas, atalhos e até saídas de emergência. Para estruturar tais caminhos, alguns roteiros podem se constituir ou fazer uso de certos dispositivos cujas naturezas, materialidades e objetivos são diversos. Tais dispositivos fazem parte da produção de conhecimentos e práticas construídas pelos setores educativos de diversas instituições, porém, muitas vezes, são pouco valorizados ou percebidos, se restringindo aos contextos dessas equipes. Por isso, este texto se dedica a tais dispositivos.

Em ocasiões mais técnicas, costumo chamá-los de dispositivos de mediação, mas, a depender do contexto, pode haver outros nomes. No Educativo do Museu de Arte Moderna de São Paulo, por exemplo, os chamamos de “dispositivos de mediação de experiências poéticas”. Vale pontuar que, na ocasião da exposição *Elementar: fazer junto*, várias das experiências poéticas construídas e registradas em vídeo pelo MAM Educativo foram exibidas ao lado das obras do acervo do museu que compunham a exposição, propiciando diferentes modos de criar relações com os trabalhos ali presentes.

Um exemplo de dispositivo de mediação que costumamos usar em diferentes contextos, e que esteve presente na mostra *Elementar: fazer junto*, são as dinâmicas de público-curador. Elas consistem em disponibilizar para o público, individualmente ou em grupo, uma palavra, texto ou imagem que sirva como guia para escolher uma obra da exposição. Em seguida, conversamos sobre as relações que surgem a partir da conexão criada entre os dispositivos e as obras. Esse é apenas um exemplo, pois os dispositivos de mediação podem se materializar de muitas outras formas, podendo ser, inclusive, imateriais.

Buscando uma definição que abrangesse a natureza plural e transversal dos dispositivos de mediação, fui pega pela curiosidade de saber como meus companheiros de trabalho definiriam o tema, quais palavras e metáforas eles usariam para isso. Essa curiosidade redirecionou a rota desta escrita, me fazendo ouvir antes de escrever. E, assim, perguntei para os educadores da equipe do MAM Educativo o que são

dispositivos de mediação e em quais contextos costumam usá-los, ou se existe algum contexto no qual eles sentem necessidade de usá-los. Ouvi cada um em conversas separadas, transcrevi o que foi dito e, por fim, costurei as falas umas nas outras, numa espécie de fabulação baseada em fatos reais.

Como era de se esperar, me encontrei e me senti contemplada nas mais diversas respostas coletadas, mas, ainda que sejamos uma equipe bem alinhada, nenhuma resposta foi exatamente igual a outra: a diversidade de palavras para descrever o que são os dispositivos de mediação evidencia a diversidade de perspectiva, de pesquisa e de foco de cada educador. Achei bonito acompanhar isso e ouvir, por exemplo, na fala da Carol – educadora cuja pesquisa entremeia artes visuais, cultura popular e dança – a palavra “corpo” se repetindo numerosas vezes. Ou ouvir da Amanza – educadora e fotógrafa cujo interesse permeia o direito à ocupação da cidade – que o próprio lugar onde se realizam as visitas atua como um dispositivo de mediação.

Daqui em diante, o texto ganha outras vozes, que me auxiliam na tentativa de dizer o que são os dispositivos de mediação. São as vozes da equipe de educadores do MAM Educativo, formada por: Amanda Falcão, Caroline Machado, Luna Aurora Souto, Sansorai de Oliveira, Leonardo Sassaki, Maria Ferreira, Amanda Alves, Ana Flávia dos Reis, Daniel Cruz, Gabe Nascimento, Pedro Queiroz e eu, Amanda Santos.



Imagen feita na exposição *Babinski: novas aquisições*, do Projeto Parede (junho de 2023). [Picture taken in the exhibition *Babinski: novas aquisições* [Babinski: New Acquisitions] (Wall Project, June 2023).] Foto [Photo]: Estúdio em Obra.

Amanda Santos: O que é dispositivo de mediação?

Naná (Ana Flávia dos Reis): Acho que pensar sobre o que é um dispositivo é pensar em algo material, e que a partir dele você consegue ter começos.

Luna Aurora: Eu vejo os dispositivos de mediação como plataforma para a gente poder fazer o nosso trabalho. E acho que existem plataformas que são básicas e indissociáveis do nosso trabalho, como, por exemplo, o corpo.

Gabe: Penso muito na ideia de uma extensão do corpo.

Carol: Dispositivo de mediação é todo aquele recurso que você usa e que vai além do seu corpo. Penso que a mediação acontece sempre a partir de você, da sua fala...

Amanza (Amanda Alves): Ele é um complemento à fala. Indo um pouco para esse lugar, a nossa fala também é um dispositivo, mas o dispositivo de mediação, para além da fala, é um complemento a ela.

Luna Aurora: Eu acho que o corpo é um dispositivo de mediação mais básico: sem corpo, não rola nada. A voz também é, como o corpo – a gente pode ir especificando isso. Mas não são os únicos: a gente pode pensar em outros dispositivos, outras plataformas que dão contorno para essa mediação.

Sansorai: Eu acho que pode ser qualquer coisa mesmo – essa experiência eu aprendi aqui, no MAM. É a forma como eu falo, pode ser algum material que a gente crie especificamente para a obra, para fazer a mediação, pode ser uma música, uma dança, é muito múltiplo.

Carol: Pode ser uma imagem que você traz e que não está ali, na exposição, um texto, um jogo que se cria, um tecido, enfim... as materialidades são imensas: tudo que você traz, que não está em você, é um dispositivo de mediação.

Luna Aurora: Livros, imagens, jogos, brincadeira, poesia, um monte de coisa.

Maria: Pode ser outra coisa, esse dispositivo pode ser poético também. Por exemplo, eu posso estar diante de uma obra e trazer dispositivos sinestésicos para fazer com que essa obra seja percebida de forma mais sensorial. É uma licença poética também.

Amanza: O material pode ser algo sensível – no sentido de um cheiro –, pode ser uma dança, algo sonoro, algo tátil.

Sansorai: Um exemplo: se são crianças muito pequenas, em uma faixa etária de dois a quatro anos, eu entendo que o reconhecimento da experiência, para elas, está muito balizado pelo toque, pelo sentir. Se eu tenho um espaço expositivo que não propicia isso, eu preciso de um dispositivo para conseguir criar um diálogo com a exposição. Então, para mim, os dispositivos fazem sentido nesse lugar.

Amanza: Mas o dispositivo pode ser também o significado que a gente dá para aquele material. É a ideia do que fazer com o material e os recursos disponíveis, que podem ser poucos ou podem ser muitos. Então o dispositivo também é a possibilidade de se criarem várias outras ações.

Daniel: Eu penso que a gente pode considerar como dispositivo de mediação um instrumento, um objeto, qualquer forma que a gente considere relevante para fazer essa mediação entre o público e a obra e para gerar um sentido que a gente quer quando está fazendo uma mediação.

Gabe: Essa é uma outra forma de expandir o nosso corpo e de se conectar com as coisas, com a própria exposição e com as pesquisas do educador.

Maria: Eu acho que dispositivos de mediação são ferramentas ou materiais de apoio que podem suprir ou completar lacunas de algum discurso que está sendo colocado.

Amanda Falcão: Poderia se assemelhar a uma ferramenta de trabalho que tem uma função de aproximar a relação entre o público, a exposição e as obras, e talvez ajudar nessa mediação do educador.

Maria: Não acho que é um complemento de nenhuma obra, e também não complementa a mediação. O dispositivo supre lacunas, por exemplo, de uma obra de arte que faz referência a um fato histórico ou a uma outra imagem, a um outro artista que não está ali e que obviamente não faz parte do repertório de todas as pessoas, mas que é essencial ou importante, que tem alguma relevância para a leitura daquela obra. Isso é um exemplo possível muito literal.

Amanda Falcão: É como se fosse uma ferramenta – como num trabalho de construção civil em que você usa ferramentas para fazer uma arquitetura, uma casa, uma construção. Existem a pessoa, os tijolos e as ferramentas para se construir. Acho que está, um pouco, nesse lugar da ferramenta que vai construir algo físico, que se conclua, que saia com algo construído, não necessariamente físico.

Naná: Um dispositivo que não está num campo material, e que é o meu condutor, é a pergunta. Mas pra usar a pergunta, que não é material, eu preciso que o grupo esteja ali, muito afiado.

Daniel: É um gatilho para nossas conversas, uma catapulta para várias coisas que podemos ter.

Amanda Falcão: Pode ser aquilo que vai ajudar a construir pensamentos entre público, exposição e obras, facilitando o uso, ou sendo utilizado como uma ferramenta mesmo, uma possibilidade.

Leo: Eu vejo esses dispositivos de mediação como facilitadores de aproximação de um tema específico, eles têm esse caráter de aproximação mesmo.

Maria: Pode ser uma possibilidade de me aproximar mais do repertório de cada um, e que as pessoas se sintam à vontade para contribuir com seus repertórios. Cada um está num tempo e, de repente, um jogo faz com que as pessoas se abram mais para conversar.

Leo: Que seja este fio condutor que não segura o grupo, mas faz com que o grupo esteja engajado no mesmo debate, no mesmo pensamento, no mesmo caminho.

Naná: Às vezes, as nossas conversas e os nossos diálogos, mesmo que aconteçam da maneira mais acessível possível, são muito abstratos. E a gente precisa do grupo com o corpo muito presente, um corpo descansado, que consiga acompanhar o raciocínio – começo, meio e fim –, um grupo que participe, um grupo que devolva.

Gabe: Eu penso muito nisso, no momento de integração entre as pessoas, na construção de uma coletividade a partir de algo.

Amanza: Eu acho que o local também é um dispositivo de mediação. Por exemplo, ao receber um grupo, eu prefiro começar pelo Jardim de Esculturas, em frente ao painel d'Os Gêmeos, e então transformar o local em um dispositivo que vai complementar a minha voz. Como o corpo vai se sentir naquele lugar?

Sansorai: Para mim, o dispositivo serve como nosso corpo na mediação. Assim como nosso corpo está no meio, entre a obra e a pessoa, eu entendo que o dispositivo está nesse lugar para contribuir para que a pessoa tenha a experiência com a obra.

Pedro: Eu acredito que o dispositivo é um instrumento que, ao mesmo tempo que aproxima o que a gente está mediando, também afasta – porque a partir de um dispositivo você consegue alcançar coisas que, sem ele, não conseguiria. Tem uma amiga educadora que fala que educadores são arqueiros da subjetividade. E eu poderia utilizar o dispositivo como um tipo de flecha – uma flecha específica com a qual a gente vai conseguir puxar pra perto quem está longe. Eu acho que ele consegue trazer as pessoas para perto, afastar essa imagem de pedestal da obra de arte e trazê-la para o seu dia a dia – o que, às vezes, só com a palavra a gente não consegue.

Leo: O dispositivo quebra um pouco esse imaginário das pessoas de que o museu é um lugar sério, que a visita tem que ser feita de tal forma, que você não pode sentar no chão, que você não pode falar alto. Trazer um dispositivo de mediação, seja ele qual for, quebra um pouco disso, desloca esse pensamento e outras coisas vão surgindo a partir dele. É um objeto de deslocamento de um imaginário preestabelecido sobre o que é um museu.

Carol: Eu vejo que nem todos querem o dispositivo de mediação, porque grande parte dos públicos já está satisfeita só com o dispositivo que somos nós, educadores, só com a fala, ainda mais quando um dispositivo faz com que o público participe de forma mais efetiva. Não que não possa acontecer quando a gente está

falando, só a partir do nosso corpo – isso acontece. Mas quando o dispositivo pede a participação – seja para olhar uma imagem sem ser da exposição, ou escrever algo, ou ler um texto, ou pegar um tecido na mão –, coloca as pessoas num lugar no qual, às vezes, elas não estão acostumadas quando pensam em uma visita mediada. Então eu sinto que o dispositivo de mediação, às vezes, pode gerar certo receio em alguns públicos. Mas, para mim, ele é para todos porque transforma essa relação sobre o que pode ser uma visita.

Maria: A gente acha que um dispositivo tem muito a ver com a obra ou com a exposição, mas, às vezes, ele tem mais a ver com o que o público espera daquela exposição, ou com o modo como eu me aproximo desse público também.

Amanda Santos: E quais são as situações, ou há situações específicas nas quais vocês sentem que precisam usar dispositivos de mediação?

Luna: Eu acho que em toda visita, no sentido de que toda vez que eu vou me preparar para receber um grupo – vejo a faixa etária, de onde ele vem, para qual exposição – eu tenho que entender como a minha plataforma “corpo” vai se portar diante dele. Mas eu acho que, às vezes, se fazem necessários mais ou menos dispositivos, ou plataformas. Eu vejo que é necessário quando eu percebo que o discurso curatorial não vai dar conta de trazer uma discussão que eu estou elencando a uma obra, então eu vou precisar de um recurso – de uma poesia, por exemplo, ou de um jogo – para aquilo chegar no corpo das pessoas que estão visitando. Então geralmente eu vejo muito essa necessidade a partir do grupo que eu estou recebendo. Tem a ver com esse dispositivo mediativo corpo/língua, mas também tem muito a ver com o discurso curatorial e institucional que está sendo apresentado ali, que não é necessariamente o meu discurso – o meu discurso vai trabalhar em cima desse que já está dado. E dependendo de como eu me relaciono com esse discurso, e também de como eu pressuponho que esse grupo vai se relacionar, eu penso nesses outros dispositivos que podem ser necessários ou agregadores. Às vezes não se fazem necessários, mas podem ser agregadores.

Carol: O dispositivo pode te auxiliar a construir outros caminhos, para além daquele que a curadoria está colocando como objetivo. Também acho que é possível utilizá-lo quando você quer expandir, trazer outros temas ou fazer mais relações das quais, às vezes, as obras não dão conta. Então é um lugar para ampliar: ele é um facilitador, ele é um ampliador.

Sensorai: Eu sinto que é necessário quando a exposição tem algum nó que pode impossibilitar que se criem diálogos com o público que está vindo, nesses casos. Quando eu sinto que a exposição é propícia para a experiência das pessoas, que elas podem senti-la com todos os sentidos, não só priorizando a visão, eu acho que o dispositivo é desnecessário. Porque o que a gente está priorizando é o contato da pessoa com a obra, que ela possa ter sua reflexão, pensar, observar aquilo com que ela está tendo contato.

Amanda Falcão: Eu acho que o dispositivo não é essencial porque, realmente, a gente se prepara para fazer visitas que não necessariamente vão contar com ele. Mas eu acho que ele acaba proporcionando outras experiências.

Amanza: Eu gosto muito de usar dispositivos porque, aqui no MAM, eles também se confundem com as experiências poéticas – que eles podem ser ou podem não ser. Eu acredito que a experiência também faz parte da mediação. A partir da experiência, a gente consegue fazer análise de obras e culminar nesse processo, então eu gosto de utilizar os dispositivos em todas as minhas visitas, essa é a realidade. Agora, vai depender da visita e do que me faz modificar as estratégias: a idade e o tempo que o público tem, esses são os dois principais fatores.

Naná: Na experiência de ter um dispositivo e de explicar como se usa – “a gente vai usar uma coisa agora” –, a atenção de todo mundo vem. Porque se essa parte da explicação for perdida, se perde o resto. “A gente vai usar assim, a gente vai andar pelo espaço” – eu acho que isso é a autonomia que um dispositivo proporciona para um grupo. “Você vai ter esse material, a gente vai pelo espaço, depois a gente vai se encontrar, a gente vai conversar” – essas trocas acontecem mais quando o grupo está fragmentado do que no grande grupo. E é nessa atenção que eu sinto que preciso usar.

Amanda Falcão: Eu acho que tem um lugar também, por exemplo, da gente sair dos nossos próprios roteiros e abrir para o grupo trazer outros lugares. São dispositivos que a gente poderia chamar de “público-curador”, em que os grupos vão sair autonomamente pelo espaço, mas com um direcionamento, e nesse direcionamento, nós, como educadoras, acabamos descobrindo outras coisas que os grupos acabam escolhendo, passamos por obras pelas quais, talvez, no nosso roteiro, a gente não passaria. E, inclusive, eu acho que para alunos que são mais tímidos ou estão mais quietos, os dispositivos funcionam muito bem, porque eles acabam tendo mais autonomia e não fica aquela coisa do “bate-bola”. Tem grupo que funciona muito bem com o “bate-bola”, mas nem todos. Então nesses lugares os dispositivos funcionam muito bem também.

Amanda Santos: Alguém gostaria de dizer mais alguma coisa?

Amanza: Eu acho que é muito louco isso, a palavra “dispositivo”, porque eu a utilizo tanto, e ao mesmo tempo acho que virou algo do meu corpo que eu já não conseguia visualizar. Parece muita coisa o dispositivo, não é uma coisa só. E isso de o lugar ser um dispositivo, para mim, é muito louco. Pensando no atendimento ao público na exposição, ela também pode servir como um tipo de dispositivo, e tem esse lugar criativo de a gente utilizar um material para além da nossa voz e adequá-lo para o ambiente em que a gente está.

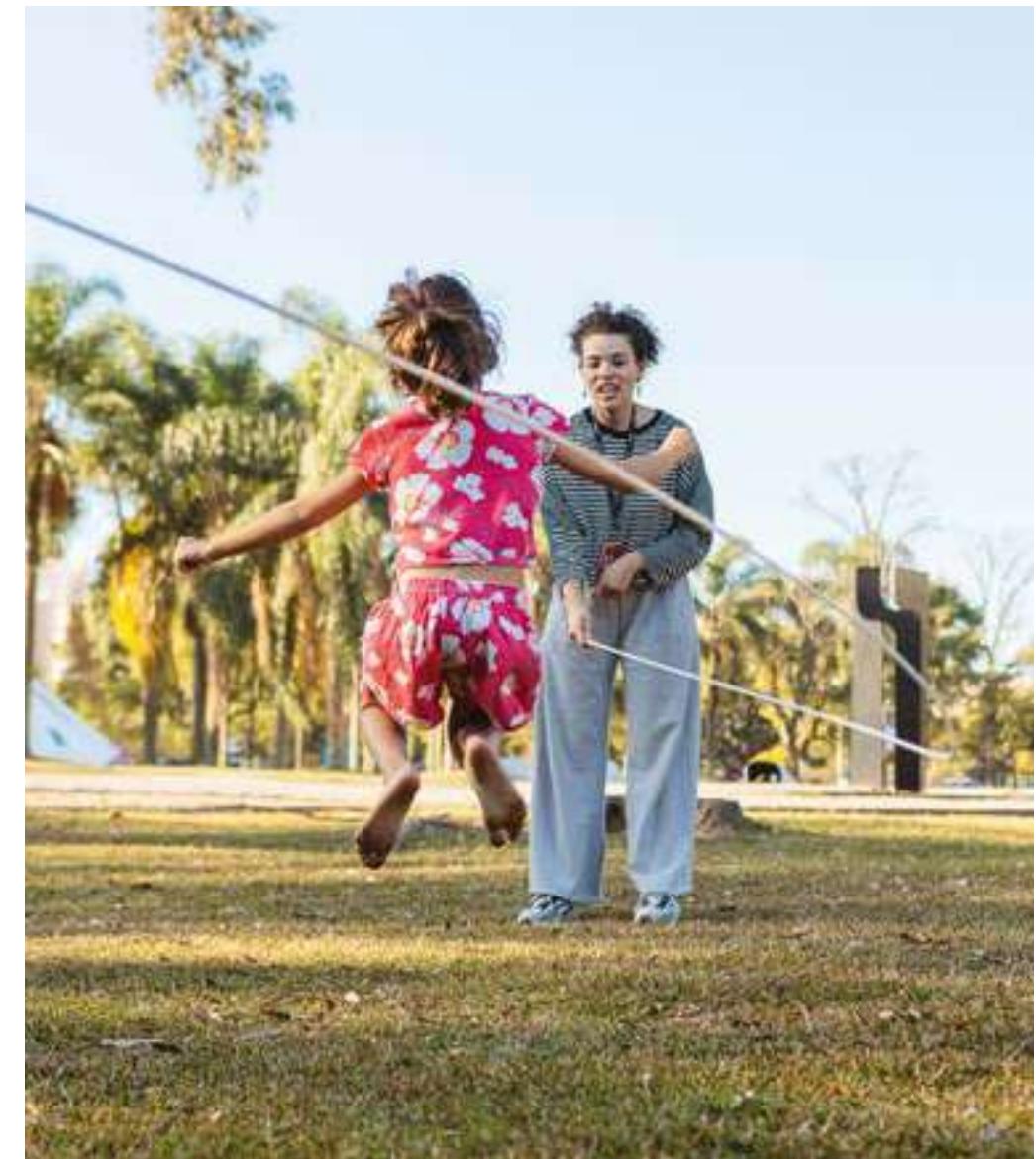
Pedro: Eu acho que o dispositivo, além de ser um instrumento utilizado para mediação, é um retrato de quem a faz. Então eu vejo que os nossos dispositivos são o retrato da nossa equipe. Além de instrumentos, eles podem ser a nossa cara: eu acho que o conjunto dos nossos dispositivos é a cara da nossa equipe.

A construção dos dispositivos de mediação deve considerar coerência e equilíbrio entre forma e discurso, cumprindo o ofício de potencializar o sentido e a percepção do que se pretende colocar em relação – no caso, obras de arte ou exposições. Concordo com a Sansorai e a Amanda Falcão quando elas dizem que os dispositivos de mediação não são exatamente essenciais e que nós – que carregamos em nossas corporeidades os dispositivos de mediação mais básicos, como coloca a Luna – somos responsáveis por conduzir experiências que suscitem experimentação, reflexão e pensamento crítico a partir de dispositivos imateriais como a pergunta, conforme mencionado por Ana Flávia. Pois, em alguns casos, os dispositivos de mediação exteriores aos nossos corpos podem mais atrapalhar e confundir do que colaborar.

Então, como saber se determinado dispositivo é pertinente? Acredito que não há uma resposta única para isso, mas, geralmente, a melhor maneira de saber é colocá-lo no mundo, testá-lo – quando possível, entre nossos pares – e, a partir das nossas observações e outras devolutivas, avaliar seu efeito. Por isso, a construção dos dispositivos de mediação não é ou não deve ser arbitrária, já que eles interferem no percurso e na percepção de quem os usa em uma visita. Os dispositivos são corpos intrusivos na relação exposição-público, assim como, de certa forma, nós, educadores, também somos.

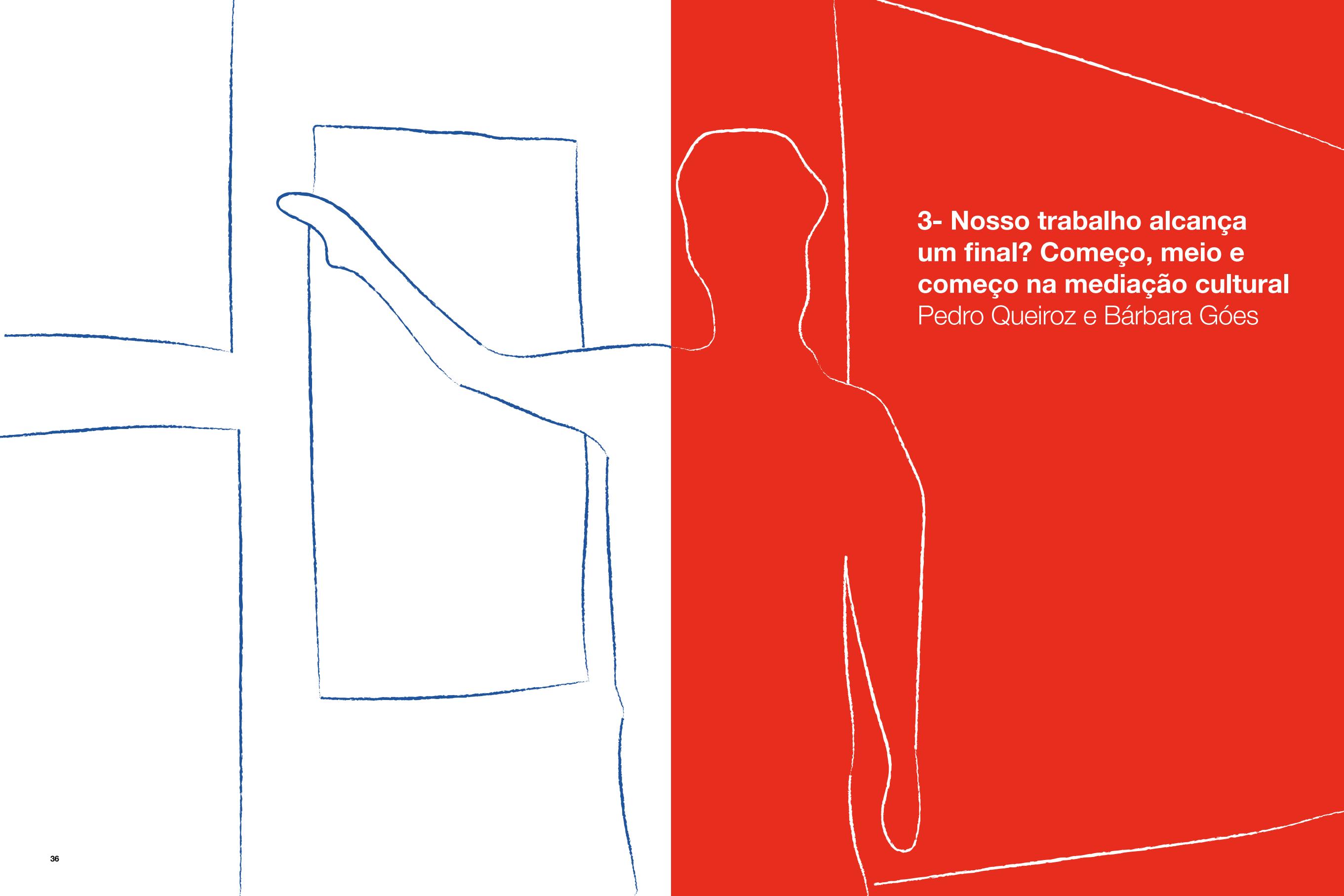
Ainda assim, sinto que usar dispositivos de mediação, nos contextos em que eles são necessários, possibilita a tradução de alguma forma de experiência que pode ser vivida em uma determinada exposição ou no contato com uma obra de arte. Ou seja, quando o público se vê diante de uma exposição ou obra, cria-se uma percepção sobre ela que não necessariamente é uma opinião – pode ser também, mas em uma camada mais superficial. Há uma simples impressão; e o que os dispositivos podem fazer é convidar o público a traduzi-la em forma de poesia, desenho, brincadeira, performance ou qualquer outra linguagem à qual o dispositivo direcione, seja ela material ou não. Dar forma a uma impressão, pensamento ou ideia vinda do encontro com uma obra de arte possibilita a criação de uma relação entre aquilo que se experienciou e aquilo que se é. Essa tradução é também um movimento de transformação que torna evidente aquilo que marcou ou deixou de marcar quando se encontra e se experiencia uma exposição/obra. Isso acaba sendo, quase sempre, o desafio dos educadores nos encontros com grupos ou visitantes espontâneos: mediar a possibilidade de se deixar marcar por uma obra/exposição, ao invés de apenas se deixar passar pelo que foi percebido.

Meu intuito em refletir sobre a presença dos dispositivos de mediação nas práticas educativas no MAM é, primeiro, tornar evidente a existência de tais práticas – entendendo que são importantes meios de construção de saberes. A elaboração de um vocabulário sobre esse assunto por meio do mapeamento de seus significados, atribuídos pela própria equipe, provoca uma reflexão sobre nossas próprias práticas. Sigo acreditando que os dispositivos de mediação, sejam eles quais forem, desde nossos corpos educadores até materiais que se estendem por eles, esticam as possibilidades do devir de um museu, numa tentativa de promover conexão emocional e intelectual entre o público e as obras em exposição.



Maratona de brincadeiras das culturas da infância com MAM Educativo no Jardim de Esculturas (Família MAM, julho de 2024). [Childhood Culture Play Marathon with the MAM Education Department in the Sculpture Garden (Family MAM, July 2024).] Foto [Photo]: Luan Santos.

Aprendi que toda escrita é – ou é também – uma escrita de si. Portanto, esta escrita parte da minha experiência e percepção do mundo. Dito isso, a quem importar, descrevo um pouco quem sou: mulher cisgênera, branca, aos trinta anos de idade, educadora, caçula, tia, vivendo na cidade de São Paulo.



3- Nosso trabalho alcança um final? Começo, meio e começo na mediação cultural

Pedro Queiroz e Bárbara Góes



Educador Pedro Queiroz em roda com grupo (Família MAM, julho de 2024). [Educator Pedro Queiroz in a circle with a group of visitors (Family MAM, July 2024).] Foto [Photo]: Luan Santos.

Entre reflexos de luz e sombra, nos encontramos em uma sexta-feira de Oxalá. Estamos em uma manhã fria de inverno, período de férias. A atividade oferecida pelo Educativo do Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM São Paulo) hoje, dia 14 de julho de 2023, é a Oficina de Fotomontagem. **AFETO**.

Bom dia. Como vocês estão?

A ventania está comendo solta, e as blusas e os cachecóis atrapalham nosso movimento. Será que conseguimos deixar nosso corpo mais leve? Em formato de círculo, vamos levantar os braços como se quiséssemos tocar o céu. Agora, baixamos lentamente, como se quiséssemos tocar o chão. Vamos fechar os olhos e soltar pescoço, tronco e membros como se nada pudesse nos segurar. No externo, os corpos já relaxam, no interno, passam pela recepção do museu, pelo Projeto Parede, e se agrupam no espaço da exposição. **CICLOS**.

Sejam bem-vindos e bem-vindas ao espaço de fazer junto.¹ Convidamos você a percorrer as obras, absorvendo a essência de cada traço, identificando, entre as variadas linguagens, quais se tratam de fotografias. Para isso, contamos com esse dispositivo de mediação que vocês estão vendo aqui, na mesa. Isto mesmo: as palavras elementares. A proposta é que vocês escolham as que mais chamarem a atenção e estabeleçam, assim, a partir de suas subjetividades, uma conexão entre essas palavras e as imagens, descobrindo e explorando o invisível que as interliga. Sintam-se à vontade para percorrer toda a exposição. Estaremos pelo espaço e em quinze minutos nos encontraremos na arquibancada. Até daqui a pouco! **LIBERDADE**.

O que vocês enxergam nessa obra?

Em julho, na reunião semanal de equipe, nos foi disponibilizado o cronograma de atividades e, assim, todos os educadores e educadoras presentes puderam escolher de quais gostariam de tomar a frente. A atividade escolhida por nós foi a Oficina de Fotomontagem. A partir daí, tivemos que elaborar o modo como iríamos coordenar essa oficina no decorrer da exposição, a partir das diretrizes da curadoria e das fotografias que estavam expostas. **MUNDOS**.

Em primeiro lugar, procuramos chamar atenção para a variedade de linguagens artísticas que estavam presentes na exposição *Elementar: fazer junto*, para depois, a partir das palavras, relacioná-las com o universo presente de cada visitante. Ao pedir que, após observar as obras, os grupos se separassem em três partes e montassem a própria narrativa a partir das fotografias, das palavras elementares e de recortes de jornais, exercitamos a criação de histórias. **ALMA**.

Obrigado pelas trocas.

1. Espaço de fazer junto é o nome do ateliê público que integrava a exposição *Elementar: fazer junto*, que exibiu obras do acervo do MAM em comemoração aos 75 anos do museu, em cartaz entre 15 de junho e 23 de agosto de 2023.

Queremos saber o que vocês acharam da exposição e quais sentimentos foram despertados a partir da observação das obras. É possível estabelecer conexões entre essas palavras e as fotografias que encontraram aqui? Está tudo bem, gente, não precisamos encontrar ligações profundas e filosóficas, podemos conversar sobre percepções sensoriais e instantâneas. Essas fotografias, quando unidas com os significados das palavras, conseguem levar vocês para fora desta sala, possibilitando o contato com a sinestesia, com lembranças pessoais ou situações do cotidiano? Seria possível criar uma história com todas essas impressões que vocês trouxeram? O que acham de sentarmos em roda e criarmos uma história coletiva? **ANCESTRALIDADE.**

O que vocês enxergam nessa obra?

Ao observar uma obra de arte, se entende, a partir do senso comum, que a compreensão sobre ela se dá de forma natural. Seja por conta dos seus aspectos formais ou da expressão mais íntima do/da artista, o público, que normalmente está visitando o museu pela primeira vez, costuma acreditar que a obra de arte se esgota na sua apreciação. A figura do mediador existe no processo de interação. A mediação acontece a partir da recepção da perspectiva do público em relação ao objeto artístico, como também na contextualização, trazendo informações que evidenciam a subjetividade do/da artista, as tendências de determinada época ou movimentos de transgressão. Muito dessa dinâmica se estabelece a partir do entendimento do lado social da obra de arte e da figura do mediador como articulador desse movimento. **REGISTRO.**

Bom dia. Como vocês estão?

Um diálogo sempre alcança um final? Até onde ecoam nossas palavras, além das paredes do agora? Podemos delinear os limites da oralidade, ou ela se desdobra como as asas de um pássaro, livre para voar além do horizonte? Contemplamos essas questões enquanto trilhamos o caminho de educadores e educadoras nos espaços museais. Entre desconhecidos que cruzam nossos caminhos brevemente, somos desafiados a empregar todas as habilidades adquiridas para cumprir nossa missão: trocar conhecimento através dos artefatos culturais que nos cercam. **DIÁLOGO.**

Ao término da jornada, mesmo quando sentimos que as trocas foram realizadas de forma positiva, somos deixados na penumbra do desconhecimento. Não sabemos se nossas palavras encontrarão eco nos dias seguintes ou se continuarão a reverberar nas experiências futuras dos visitantes. Nossa mediação se encerra na despedida ou desabrocha em um novo começo permeando os momentos que há por vir? Nosso trabalho alcança um final ou é sempre um recomeço? **RASTROS.**

Obrigado pelas trocas.

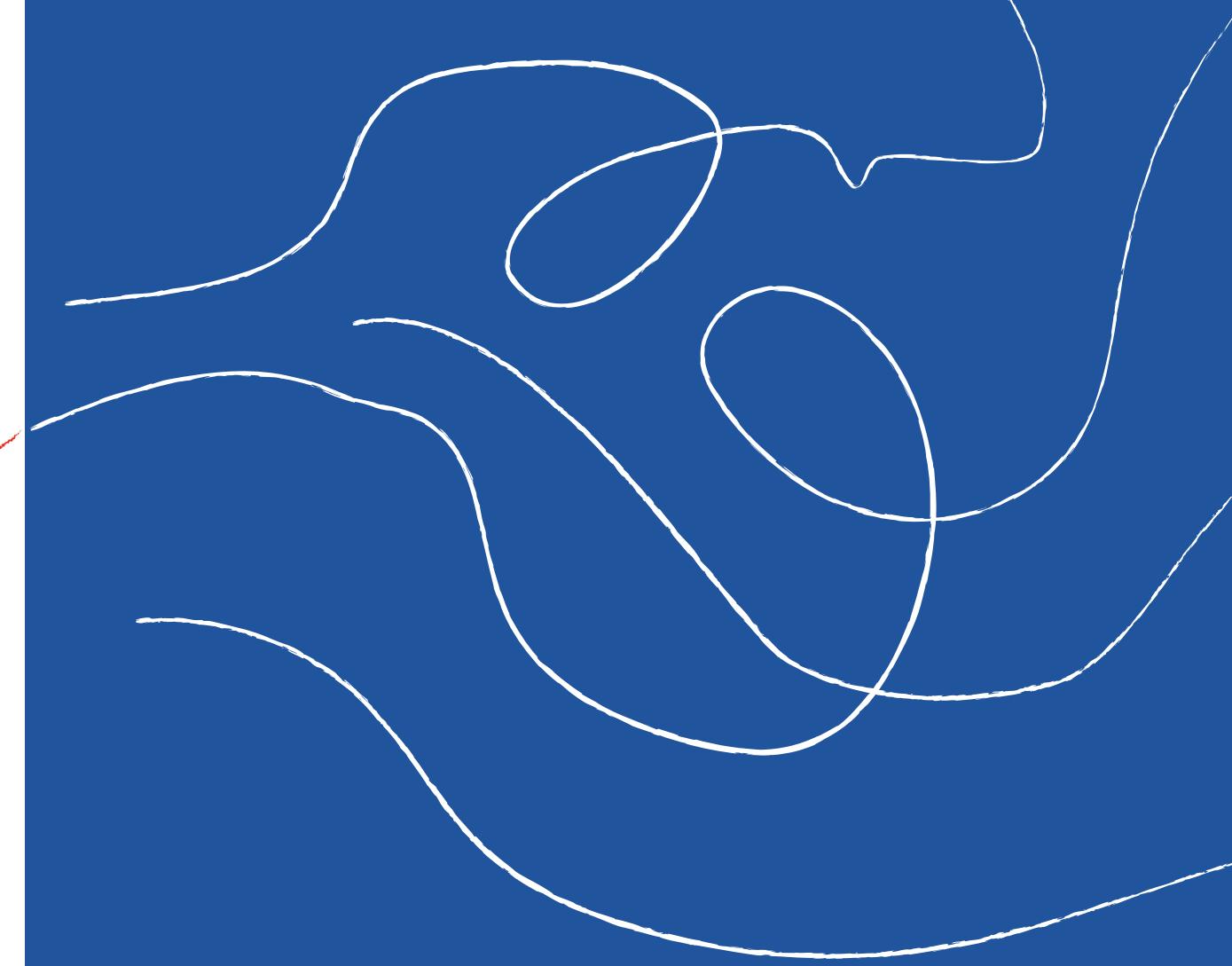
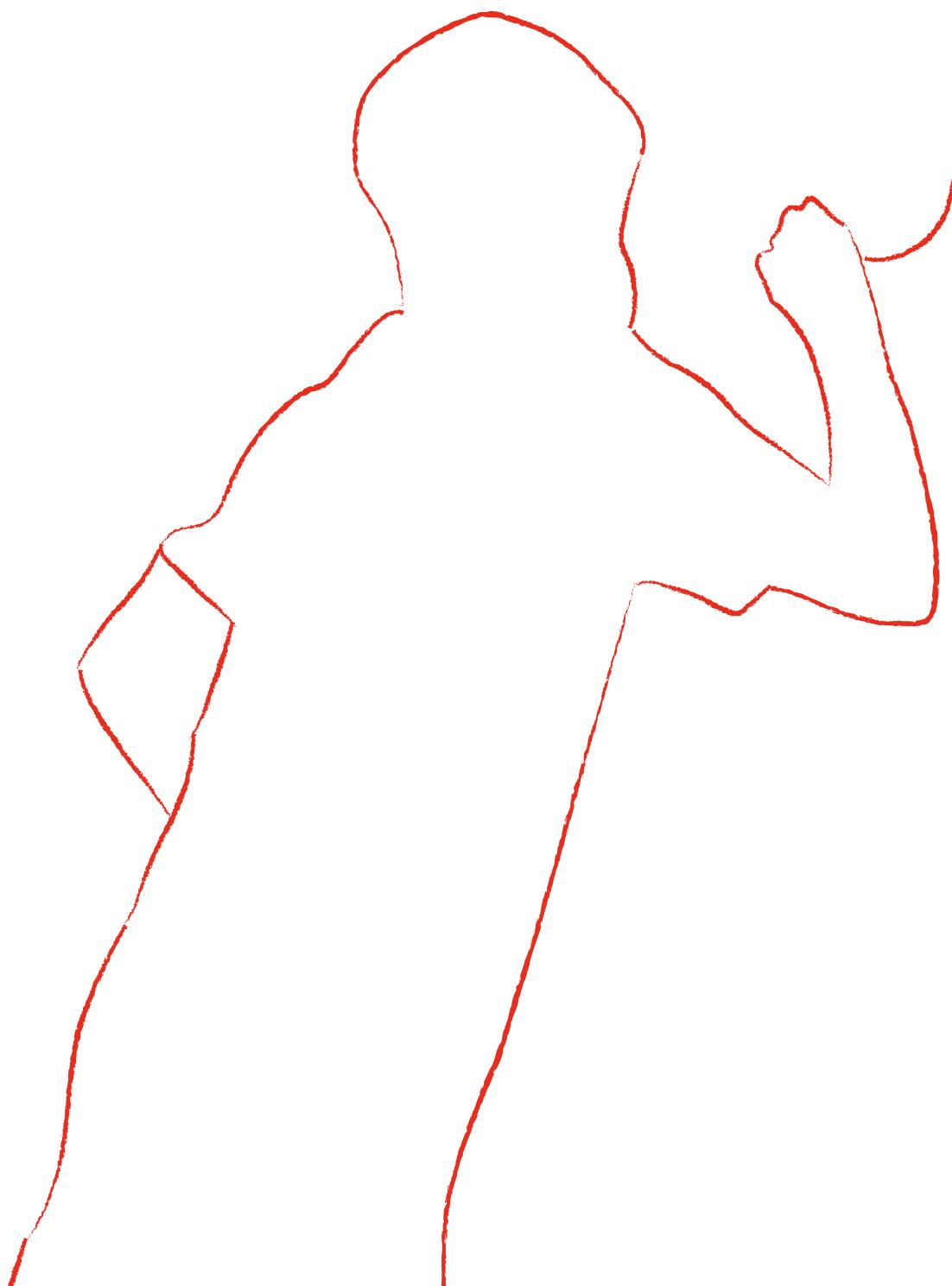
O que fazemos quando estamos sentados em uma roda como esta? Você se perguntam o porquê desse costume sempre acompanhar as nossas vidas? **INFÂNCIA.**

Sentar em roda é mais que uma simples ação, é uma forma de abrirmos as portas do nosso corpo e da nossa alma para o diálogo, onde todas as bocas e ouvidos se encaixam em uma mesma hierarquia – a do afeto. Em muitas tradições, a roda é considerada sagrada, sendo essencial para a conexão de saberes. Conexões que se entrelaçam através da palavra, da voz que emana do coração – da oralidade. É nesse dom da oralidade que reside a magia que nos concede o poder de transcender o fim. Enquanto o conhecimento transmitido pela escrita, com toda sua importância, encontra seu desfecho na última página, a oralidade desdobra-se em um ciclo de começo, meio e começo. Assim, a partir das palavras dispostas no texto, tentamos trazer para o agora as palavras disparadoras escolhidas pelo público no dia da oficina. Transferir a oralidade para a escrita é uma tarefa difícil, pois sabemos que a profundidade alcançada pelo diálogo é muito mais complexa que qualquer texto. Com diferentes significados e interpretações entre os participantes da atividade e você, que está lendo, essas palavras fazem parte de uma recordação carregada por nós, com muito afeto. No trabalho educativo, o movimento não linear é preservado através dessa oralidade em que a memória é compartilhada, permitindo que a continuidade de saberes seja preservada, desafiando os limites do tempo e do espaço. O final sempre é o começo. **EXU.**

Bom dia. Como vocês estão?



Maratona de brincadeiras das culturas da infância com MAM Educativo no Jardim de Esculturas (Família MAM, julho de 2024). [Childhood Culture Play Marathon with the MAM Education Department in the Sculpture Garden (Family MAM, July 2024).] Foto [Photo]: Luan Santos.



4- Como fazer junto com a comunidade escolar? Reflexões a partir do relacionamento com escolas parceiras

Maria Ferreira e Sansorai Oliveira, em
diálogo com as professoras Cintia Mello,
Lucila Guedes de Oliveira, Terezinha
Buchebuan e Mariana Longo



Atividade do Programa Família MAM (junho de 2024). [Family MAM program activity (June 2024).]
Foto [Photo]: André Teixeira.

Mas nós tivemos que aprender a conviver com esse deus. E até o aceitamos. Porque, se é deus, deve ser bom. Então, além de ter nossas deusas e nossos deuses, nós ainda temos esse deus. E aí foi onde eles começaram a perder. Porque eles só têm um deus e ainda dividiram com a gente. E nós temos vários. Como eles só têm um deus, eles só olham numa direção. Então o olhar deles é vertical, é linear, não faz curva. Assim é o pensar e o fazer deles. Como nós temos várias divindades, conseguimos olhar e ver nossa divindade em todos os cantos. Vemos de forma circular, pensamos e agimos de forma circular e, para nós, não existe fim, sempre demos um jeito de recomeçar.

Nego Bispo (2018)

Introdução

Este texto busca compartilhar nosso processo com as escolas parceiras do MAM Educativo. Nossa trajetória nesse contexto começa com nosso início como educadoras no Museu de Arte Moderna de São Paulo, ambas em 2022 – Sansorai em janeiro e Maria em maio. Desde então, a partir de um trabalho em dupla, estamos à frente do acompanhamento das ações, que têm rendido bons encontros, muitas reflexões e cada vez mais perguntas que nos movem e não nos deixam estagnar.

Tensionar a linearidade do nosso processo. Compreender as limitações de um olhar que leva para uma única direção e buscar uma ação que sempre seja circular. Fazer a roda girar, buscando sempre novas formas de recomeçar. Só foi possível sintetizar nossa experiência com as escolas parceiras porque aqui pegamos emprestado o conceito de Nego Bispo, em texto apresentado na publicação *Elementar: fazer junto*. Só é possível nos alinharmos com os saberes de Nego Bispo se nos envolvermos em uma educação que busca romper com a opressão capital-colonialista que ainda polariza nosso imaginário com muita força, fazendo com que acreditemos que não somos artistas e que aquilo que produzimos tem valor e significado menores.

O relacionamento com as escolas parceiras

O relacionamento com as escolas parceiras começou no Programa de Visitação do MAM Educativo. A proposta é que escolas e/ou instituições educativas possam aproximar seus projetos pedagógicos das ações educativas e da grade expositiva do museu. Buscamos a criação de um espaço dialógico, em que sintonizamos e construímos processos artístico-pedagógicos que podem ser experimentados em visitas mediadas presenciais ou virtuais, oficinas, formações, experiências poéticas, entre outros formatos.

Por meio de um acordo entre as instituições, as escolas parceiras são convidadas a se aproximarem do MAM, e entre si, nos encontros virtuais que acontecem uma vez por mês. Neles, conversamos sobre propostas de atividades, inquietações e desafios que enfrentamos em nossos territórios, além de podermos planejar ações conjuntas e atividades. É contrapartida dessa parceria que estudantes, professores, comunidade escolar e familiares tenham acesso gratuito ao museu e aos materiais desenvolvidos por nós, que podem ser catálogos das exposições do ano e publicações do MAM Educativo.

Breve histórico

O relacionamento com as escolas parceiras nasceu em 2005, quando foram realizadas parcerias com diversas instituições de educação pública e privada, as quais se desenvolveram de múltiplas formas: no começo, com o Programa Escola da Família, por intermédio da Secretaria Estadual de Educação, via Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), em 2007; e, atualmente, com a Divisão de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação (DIEI-SME), o que tornou possível um diálogo mais próximo com professoras e professores da rede pública de ensino. Os encontros e formações com a DIEI-SME culminaram na I e II Jornadas de Experiências Poéticas, que aconteceram em 2022 e 2023, nas quais profissionais da rede compartilharam seus processos artístico-pedagógicos.

Para além das parcerias que têm um alcance de público maior e mais capitalizado, há também os projetos que são relações longas e duradouras com o MAM, como a Liga Solidária; a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), representada pela professora Betânia Libanio Dantas; o Colégio Augusto Laranja, representado pela professora Luciana Miyuki Takara; a escola Carandá Educação; a Escola Comunitária de Campinas; entre tantas outras que forjaram a história das escolas parceiras. Nos anos de 2013 e 2014, os encontros de encerramento das ações contaram com a participação do Quarteto de Sopro da Escola de Música do Auditório Ibirapuera, reunindo professores e diretores das instituições.

Desde 2022, passamos a investir em ações dirigidas a esse público, cuidando de todas as etapas que envolvem esse compromisso: renovações e novos acordos; planejamento e condução dos encontros mensais; planejamento e condução de formações e visitas mediadas; envio de catálogos e publicações; avaliação das ações junto às escolas parceiras.

Publicação *Experiências poéticas*

Ao chegarmos no museu e nos familiarizarmos com as funções, tivemos a boa surpresa de encontrar uma equipe educativa que se preparava para a segunda publicação das chamadas *Experiências poéticas*. A publicação de 2021 contou com a participação de quatro parceiras: Escola Terra Brasil, Liga Solidária, Colégio Augusto Laranja e Núcleo de Apoio à Inclusão Social para Pessoas com Deficiência (NAISPD) – Casa do Cristo Redentor.

A participação nessa publicação ocorreu de duas maneiras. Na primeira, temos os registros de reverberações das experiências criadas pelo MAM Educativo e trabalhadas no ambiente escolar e de ensino. Na segunda, temos experiências elaboradas pelas escolas parceiras, a partir do diálogo com o Educativo ao longo do ano.

Foi um momento muito oportuno para conhecer as ações e nos aproximarmos das instituições participantes. O evento de lançamento, nomeado *Experiências poéticas* nos processos pedagógicos com Educativo MAM, ocorreu no dia 4 de agosto de 2022 e contou com a presença das escolas parceiras, que trouxeram relatos sobre o processo de criação das experiências.

Contextualização da publicação

As ações vêm refletindo sobre sua vocação: nos questionamos continuamente sobre como construir, junto aos participantes, uma perspectiva comum e dialógica para eles.

A metodologia que temos procurado desenvolver é a da pedagogia da pergunta, inspirada pelo livro homônimo de Paulo Freire e Antonio Faundez. Nele, os autores falam sobre a escolha da oralidade como forma de romper com a acomodação intelectual – o que nada mais é do que o trabalho intelectual realizado de maneira coletiva, sendo o diálogo a forma encontrada pelos educadores.¹

Começamos nos questionando sobre o relacionamento com as escolas parceiras hoje, com novos desafios para entender uma parceria entre instituições de educação formal e educação não formal.

Da mesma forma que o museu se volta para dentro e para fora – e se questiona sobre qual seria seu papel dentro do campo da arte, da cultura e da sociedade –, temos refletido sobre o que significa estabelecer parcerias com instituições que possuem múltiplas finalidades e objetivos, mesmo que a arte e a educação sejam pontos de encontro. Quais aproximações queremos promover? O que precisamos realizar para manter um espaço que seja, de fato, dialógico? Como propiciar um ambiente efetivo para o envolvimento de sujeitos tão distintos e com trabalhos tão singulares? Como tensionar a linearidade do nosso processo?

1. FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

Utilizamos essas perguntas como mote para o trabalho do ano de 2023 com as escolas parceiras. Partimos de como as instituições participantes percebiam essa parceira e, depois dessa partilha e do encontro com algumas delas no decorrer do ano – seja por formações com o corpo docente, visitas mediadas com as escolas ou encontros mensais –, estabelecemos a seguinte pergunta:

Como o MAM pode contribuir com a sua instituição?

Uma pergunta simples e que sabíamos que poderia confluir para muitos lugares: visibilidade, apoio técnico, compartilhamento de conhecimentos, patrocínio e convocações para ir aos territórios.

A ideia era apurar o que existia em comum naquelas instituições de naturezas distintas, o que as tessituras do nosso imaginário desenhavam sobre o que é estar em parceria com o MAM. O que temos como resposta, até este momento, é o que apresentaremos abaixo, tanto na forma de excertos de conversas com as escolas parceiras como nos preciosos registros e produções realizados especialmente para esta publicação, e que são reverberações dos espaços aos quais temos chegado com elas – e que esperamos manter e fortalecer cada vez mais.

Primeiro, apresentaremos partes das nossas reuniões virtuais mensais. Depois, os relatos de Cintia, Lucila e Terezinha, professoras da rede pública, que apresentam trabalhos desenvolvidos no chão da escola a partir de provocações da exposição *Elementar: fazer junto*. E, ao final, uma apresentação do caderno de campo produzido pela professora Mariana Longo, da Carandá Educação, como material de apoio e estudo da visita com os alunos, realizada na exposição *Ianelli 100 anos: O artista essencial*.



Formação para professoras da rede municipal de educação de São Paulo (Contatos com a Arte, junho de 2025). [Professional training session for São Paulo's municipal school teachers (Contacts With Art, June 2025).] Foto [Photo]: André Teixeira.

Conversa do dia 28 de setembro de 2023

Maria e Sansorai: Como entender e contribuir com as comunidades com quem há o desejo de se relacionar?

Marta (professora da Escola Terra Brasil): Desenvolvi um trabalho de fotografia na escola, querendo mostrar para as crianças que é um meio de fazer arte, tanto como é registro e memória. Dei algumas aulas bem direcionadas para a idade, começamos a entender um pouco da técnica, e eles se apaixonaram. Levei umas câmeras antigas. Depois disso lançamos uma proposta: o que a gente gostaria de fazer com todo esse aprendizado? Atibaia está sofrendo um processo de gentrificação muito intenso e acelerado, e por isso foi sugerida uma saída pela cidade com os alunos. Organizamos a saída em um dia pela manhã, para registrar a arquitetura, a memória, o direito à paisagem e a própria identidade urbana. Como percebemos Atibaia no centro dessas mudanças? Foi possível discutir os impactos ambientais e sociais que estão ocorrendo a partir da experiência da saída fotográfica. Esse tipo de intersecção entre os conteúdos foi possível pelas reflexões que alimentamos aqui, nos encontros.

Luciana Takara (Colégio Augusto Laranja): A fala da Marta me lembrou das infâncias e dos espaços naturalizados. A educação é adultocêntrica e pouco voltada para o aluno e a criança. Partimos sempre do adulto. O que eu consigo pensar, na produção do meu aluno? Porque minha fala precisa se dar a partir da fala do meu aluno. Eu colocaria a questão dos meus alunos, poderia escrever a partir das experiências deles. Minha batalha na escola é o desenho de criança, tenho a impressão que as pessoas não sabem olhar e não gostam dos desenhos de criança. A fotografia acaba sendo mais aceita e, nos desenhos, sempre olham para o que falta.

Jô Peterle (Escola São Domingos): “Quando eu tinha quinze anos, sabia desenhar como Rafael, mas precisei de uma vida inteira para aprender a desenhar como as crianças”. Somos muito cobradas sobre o senso estético, mas eu usufruo desse momento como aprendizado. Eu o vejo como uma experiência e uma riqueza. Estamos com um projeto na escola chamado *Como ver o mundo melhor*: pedimos um registro fotográfico e a elaboração de uma crítica do que foi desenvolvido em Geografia. E, ao final, um desenho que proponha uma resolução para o conflito.



Formação para professoras da rede municipal de educação de São Paulo (Contatos com a Arte, junho de 2025). [Professional training session for São Paulo's municipal school teachers (Contacts With Art, June 2025).] Foto [Photo]: André Teixeira.

CEI Fernão Dias – Elementar: formar juntos Cintia Mello

Em nossa unidade, estamos buscando olhar para nosso entorno e para as possibilidades do brincar com a Natureza, diante do pouco espaço verde que temos. As discussões e experiências do *Elementar* estão contribuindo com algumas reflexões nos momentos formativos com as professoras, e têm reverberado em práticas com os materiais naturais com as crianças. Um exemplo de destaque foi a proposta formativa do autorretrato com elementos do nosso espaço, que favoreceu muitas reflexões com o grupo e se desdobrou em experiências poéticas com as famílias e crianças.

Além dos elementos naturais, ao longo do processo formativo experimentamos diferentes materialidades a partir de reflexões sobre as possibilidades da arte contemporânea no trabalho com bebês e crianças bem pequenas. Partindo de um referencial bibliográfico, da visita ao MAM com o grupo de professoras e da partilha de saberes, experienciamos sentir e refletir sobre diferentes propostas grafo-plásticas – com luz e sombra, modelagem –, e nossa grande experiência foi viabilizar às crianças uma visita ao Jardim de Esculturas no MAM, interagindo com as obras, explorando as redondezas do museu, se encantando com as pedrinhas do jardim, fantasiando inúmeras histórias e construindo memórias! Nossa momento formativo deste ano foi finalizado com uma exposição das produções das professoras, a partir dos materiais que foram pensados para provocar, inquietar e desconstruir nossas concepções sobre arte na infância.

Cartografia dos afetos: tramas da criação Lucila Guedes de Oliveira Terezinha Buchebuan

As cartografias² que seguem pressupõem delinear os possíveis encontros constituídos por percursos de criação e leituras da arte diante do patrimônio cultural. A proposta, intitulada *Cartografias dos afetos: tramas da criação de si*, foi desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e buscou responder a três perguntas, em três movimentos: *Quem somos?*; *Onde estamos?*; e *Como convivemos?*. Tais provocações conectaram-se às palavras-chave: morada; comunidade; afeto; infância; ancestralidade; e reparação.

Dos movimentos das resistências, a prospecção da cartografia foi traduzida em movimentos/perguntas que suscitarão a possibilidade de indagar sobre si e desmanchar certos muros. Importa lembrar que a Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Vicente Bertoni está localizada no interior da cidade de Farroupilha (RS) e tem aproximadamente 220 estudantes matriculados/as na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. O território escolar tornou-se um espaço profícuo para o debate pedagógico e um caminho para a reflexão acerca de cada deslocamento, tendo em vista a predominância da narrativa colonizada e hegemônica da região da Serra Gaúcha e a presença/morada das famílias indígenas do grupo Kaingang nas proximidades da escola. Essa relação intercultural promove diferentes saberes, produzindo novos olhares sobre a história brasileira que nos foi contada.

1º movimento: *Quem somos?*

Os estudantes foram convidados a retornar ao passado e construir mapas de si, recuperando acontecimentos vividos a partir dos perfis genealógicos/cartográficos. Para dar conta desse movimento, as crianças identificaram e selecionaram objetos nas suas casas, construindo testemunhos portadores de memórias, visando a encontrar vestígios da ancestralidade.

Os afetos, portanto, nasceram como fluxos entre lugares inéditos na vida de cada um/a, como um devir. É na socialização dos objetos que o fazer juntos aparece como força sensível para a escuta de si e do outro, diante da interpretação das diferentes histórias. Acompanhando os meandros de tal produção, seguimos à procura de elementos para compor a cartografia. O roteiro de preocupações norteou a nossa expedição, com vistas ao gesto criador e à escuta sensível.

2. A proposta foi construída de forma interdisciplinar em parceria com o Escritório Modelo do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Caxias do Sul (UCS), coordenado pela professora Dra. Terezinha Buchebuan, acompanhada dos acadêmicos no processo de estágio: Gabriel Viganó, Jéssica de Nardi e Milena Cardoso dos Reis.

Novas perguntas surgiram quando os diálogos foram sendo tecidos, alterando fronteiras e trânsitos acoplados aos valores do grupo de estudantes. Para impulsionar um percurso de criação, escolhemos dois artistas – Xadalu Tupã Jekupé e Claudia Andujar –, tramando a cena da aula com a relação sócio-histórica brasileira, gerando encontros estéticos e o reconhecimento da diversidade étnica dos povos originários e afro-brasileiros dos docentes e discentes. Desse modo, o investimento na leitura da arte por meio das obras de tais artistas abriu perspectivas para o processo da investigação imagética.

2º movimento: Onde estamos?

Essa pergunta deslocou o olhar para o entorno: para as idas e vindas nos caminhos percorridos, para a emergência dos sentimentos de pertencimento (ou não) entrelaçados aos pontos de referência desses trânsitos – ancorando a proposta da expedição à escola, concebida como espaço múltiplo. Nesse sentido, a observação da paisagem, das cores, das formas e dos ritmos recuperou histórias e afinidades, as quais inspiraram a criação de novas imagens e conexões estéticas.

Capturados pela busca dos registros visuais, os estudantes/cartógrafos saíram a campo para realizar a visita aos grafites que foram pintados por diferentes artistas locais e nacionais nas fachadas das casas e prédios do bairro Euzébio Beltrão de Queiróz,³ em Caxias do Sul (RS). A experiência estética proporcionada pelas pinturas possibilitou ampliar as fronteiras entre o conhecido e o desconhecido, provocando um misto de sensações, incômodo e encantamento no olhar – camadas de leitura que foram sendo roteirizadas e que originaram achados, tal qual os artistas.

3º movimento: Como convivemos?

Os sentidos que as diferentes imagens e materialidades carregam em si desafiaram o olhar para o processo de criação e para o desejo de concretizá-lo, gerando as experimentações das gestualidades diante das possibilidades de realização. Da folha A4, das fotografias, das pinturas dos muros, chega-se à experiência do registro coletivo da memória e dos vestígios dos lugares e da cultura à qual pertencem.

Nesse horizonte, os estudantes, a partir das marcas e imagens conectadas a cada um, transformaram as diferentes ideias em duas imagens a partir de um projeto coletivo, com a noção de teia que se amplia nas relações de conflitos e escolhas. Assim, as marcas do encontro com a arte renovaram afinidades, suscitando uma nova pergunta: como queremos viver?

3. Espaço expositivo de grafites nas fachadas e muros das casas. Disponível em: <https://www.instagram.com/vielasespacocultural?igshid=OGQ5ZDc2ODk2ZA==>. Acesso em: 5 nov. 2023. Também pode ser acessado pelo canal VIELAS Espaço Cultural no YouTube. Disponível em: <https://youtube.com/@VIELASEspacocultural?feature=shared>. Acesso em: 10 out. 2023.

Preparando-se para uma saída de campo

Mariana Longo

Ir a um museu é conhecer o mundo e apropriar-se da cultura daquele lugar. É, principalmente, estar em frente a uma obra de arte pensada pelo/pela artista, com toda emoção e alma que ele/ela pôde colocar. É ver as texturas, cores, dimensão, pinceladas e luz.

Essa experiência não se vive em outro lugar.

Depois de tanto tempo, por conta da pandemia, pudemos levar as crianças do 2º ano para a exposição do centenário do artista Arcangelo Ianelli, no MAM São Paulo. Realizar saídas de campo para estudos sobre arte, espaços e culturas é sempre uma experiência muito rica, mas temos um cuidado em preparar as crianças para esse momento: por isso, criamos um *Caderno de campo*.

Quando você vai a um lugar diferente, não se sente mais tranquilo sabendo o nome do local, quanto tempo demora para chegar, o que você encontrará lá? Com as crianças, também devemos pensar nisso.

Nesse *Caderno*, trazemos informações sobre o lugar que iremos visitar, com sua história, sua arquitetura, uma foto da fachada. Também mostramos sua localização em relação à escola, o trajeto necessário para chegar, quais meios de transporte podemos usar. Além de ser um dia diferente – de conhecer um museu, uma exposição –, parte da formação cidadã é ter contato com os espaços culturais da cidade, apropriar-se, ganhar familiaridade com esses ambientes, frequentando-os, inclusive, em outros momentos, com a família e os amigos.

Contextualizar o que iremos ver é uma maneira de chegar com mais curiosidade, de querer saber mais, de ter um “gostinho” do que virá. No *Caderno*, apresentamos uma fotografia do/da artista em exposição, um pouco de sua história, uma foto do ateliê, os materiais e temas com os quais ele ou ela gosta ou gostava de trabalhar e, aos poucos, aquele assunto tão distante vai se tornando mais próximo, para – quando chegar o dia da visita – estarmos “aquecidos” para um mergulho maior na fruição.

Nos tempos tão acelerados que vivemos hoje, cheios de imagens e informações muito rápidas de acessar, mas pouco profundas, fazer o exercício de olhar para uma obra e dialogar com ela é um grande desafio. No ateliê da escola, junto ao *Caderno*, vivemos essa experiência de fruição com algumas imagens; praticar um olhar atento é uma experiência importante tanto para o fazer artístico quanto para a ida a uma exposição.

O *Caderno de campo* é um material de guardados: ele nos prepara antes da saída, pode ser usado no local, e é retomado ao voltarmos para a escola. Nele, ficam as memórias e registros do que vivemos, e que podem ser retomados inúmeras vezes.

No dia em que visitamos o MAM, pudemos tomar um lanche embaixo de uma grande árvore, que ofereceu sua sombra majestosa. As crianças brincaram, correram e entraram em contato com a natureza que o Parque Ibirapuera oferece. Em seguida, veio um momento de contato com a beleza, a cor e a luz na obra do lanelli.

É uma alegria poder estar perto da natureza e da arte. Que novos encontros como esse sempre aconteçam.



Grupo de professoras em visita educativa (Contatos com a Arte, junho de 2025).
[Group of teachers during educational visit (Contacts With Art, June 2025).] Foto [Photo]: André Teixeira.

Referências bibliográficas

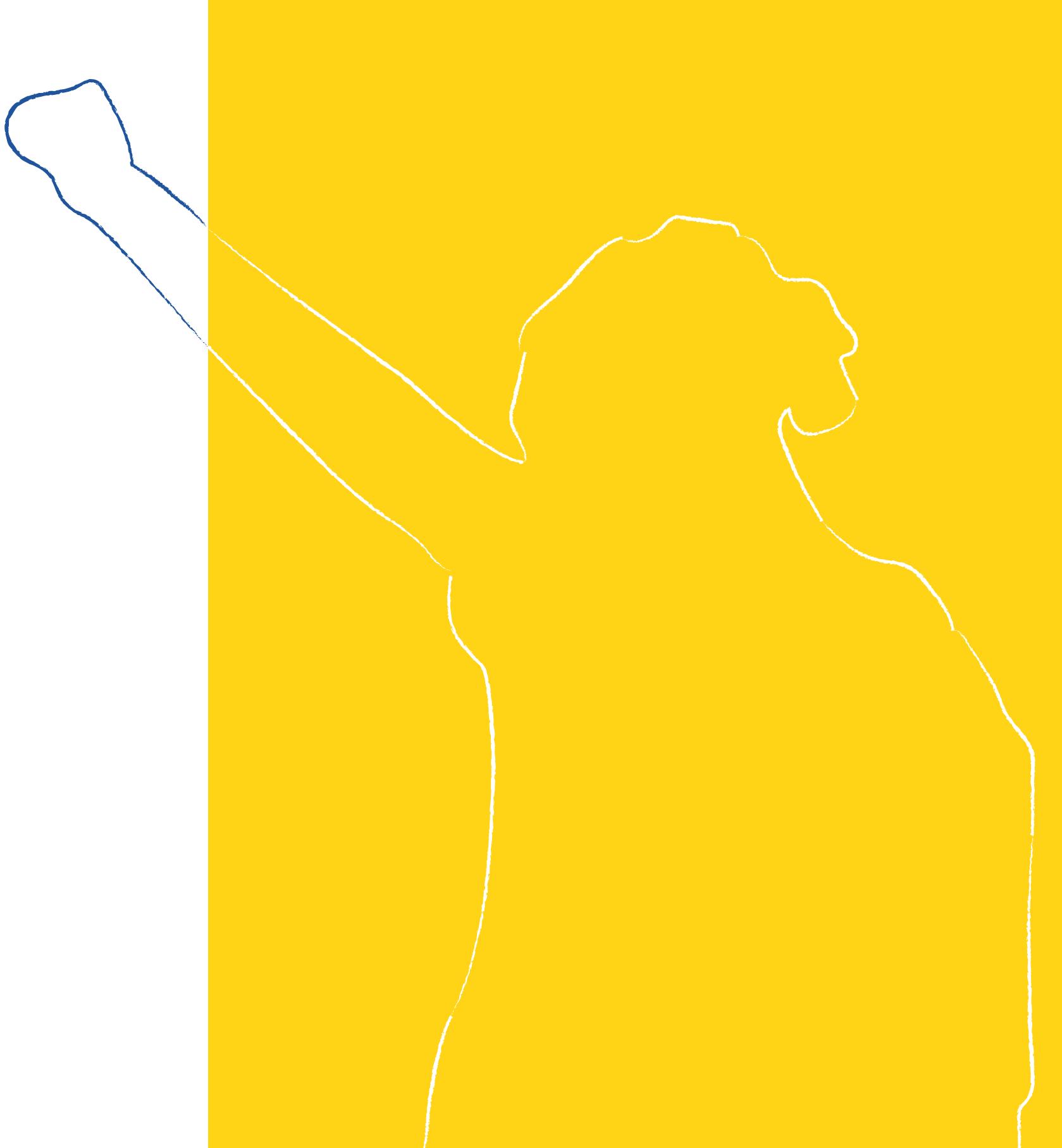
BORTOLINI, Tiago (dir.). *Xadalu e o jaguaretê*. São Paulo: Zeppelin Filmes, 2019. Documentário (80 min).

MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO. *Elementar: fazer junto*. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2023.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. 2^a ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

5- Quais estratégias da reconstrução de comunidades na descolonização também podemos utilizar na arte-educação? Algumas ideias sobre educação antirracista no museu

Daniel Cruz



Primeiro 'cê sequestra eles, rouba eles, mente sobre eles
Nega o deus deles, ofende, separa eles
Se algum sonho ousa correr, 'cê para ele
E manda eles debater com a bala que vara eles, mano
Emicida, em *Ismália* (2019)



Oficina *Genealogias do Futuro* com Daniel Cruz (janeiro de 2024). [Genealogias do Futuro [Genealogies of the Future] workshop with Daniel Cruz (January 2024).] Foto [Photo]: Amanza Alves.

O trabalho árduo do negro-brasileiro assimila-se à cinesia da água. A habilidade de explorar qualquer brecha à procura de saídas para sua continuidade caracteriza o fluxo desse elemento, que corre nas oscilações de vasos sanguíneos e entre placas tectônicas. Tal como o vaivém das marés, destruir e reconstruir faz parte do cerne diário da luta antirracista, como uma movimentação constante nas brechas do colonialismo, atravessando séculos até os dias atuais.

Inicialmente, é primordial dizer que *Elementar: fazer junto* foi uma exposição de arte branco-brasileira que aconteceu no Museu de Arte Moderna de São Paulo. É necessário assumir a marcação da branquitude, como pessoas racializadas, e falar da arte produzida por ela como tal, já que essa população ainda dá as cartas nas definições artísticas de uma nação com muitos corpos negros.

O território, imperializado por relações de poder e divisões étnico-raciais, informa diariamente ao indivíduo negro seu desajuste, o confronto e o desacordo que sua presença provoca no pacto narcísico da branquitude. Segundo o índice FipeZAP, a região que forma o Parque Ibirapuera é a mais cara para comprar imóveis residenciais, com metro quadrado 3,6 vezes maior do que a média na cidade de São Paulo, o que nos leva a uma relevante questão: a quem esse território serve e como ele se posiciona? A pergunta nos ajuda a entender a importância de outros corpos – não brancos – ocuparem esse espaço.

Parafraseando Paulo Galo, pior que o tipo de racismo que chamaria uma pessoa negra de “macaco” é a situação da Cracolândia e da Praça da Sé, é você entrar em uma favela e ver uma mulher que não tem um dente na boca, mas tem sete filhos pra criar sozinha. São essas divisões territoriais e políticas que atravessam os corpos negros marginalizados. Essas rupturas violentas de conexão alienam outras possibilidades de racionalidade sobre o nosso viver, rompem diálogos e sabotam coletividades.

A possibilidade de discutir, no museu, as diversas formas de adoecimento que atravessam a vivência de um corpo negro é uma estratégia para construir não apenas um discurso de enfrentamento, mas uma elaboração crítica de medidas para se proteger. Por isso, há uma grande importância em refletir sobre quais estratégias de reconstrução de comunidades na descolonização também podem ser utilizadas na arte-educação.

Para isso, é necessária a reivindicação de nossa cosmopercepção, uma lógica cultural, enunciada pela socióloga nigeriana Oyèrónké Oyéwùmì, que considera a multissensorialidade da vida sentida, fluindo além de nossa visão ou de dados científicos. De acordo com Antônio Bispo dos Santos (2023), a cidade é um território artificial, contrário à natureza, que é um dos efeitos da cosmófobia.

Nós somos os diversos, os cosmológicos, os naturais, os orgânicos. Não somos humanistas, os humanistas são as pessoas que transformam a natureza em dinheiro, em carro do ano. Todos somos cosmos, menos os humanos (Santos, 2023).

Somos parte de um sistema gigante que envolve todos os seres vivos, todos os elementos do planeta e todas as células do nosso corpo. Todas as pequenas partes que nos formam são recicladas em bilhões de outras partes que vão para todos os lugares. Os átomos do nosso corpo vibram como os átomos do chão e de tudo à nossa volta. Não há um ponto em que isso acaba e nós mesmos começamos, pois somos parte desse todo. Somos a energia que existe nessa vibração, como uma gota de água que volta ao oceano – mas a colonização censurou os modos ancestrais de cosmopercepção individual que nos conectam a uma comunidade, o que ainda repercute na realidade cotidiana. Então quais são os nossos movimentos para romper com a ordem vigente? O que compõe e quais são os elementos do nosso “fazer junto”?

É necessário voltar ao começo, para recordarmos qual caminho queríamos trilhar quando iniciamos nosso trajeto de cura. E, em meio à priorização de tantas



Pocket show do artista Negret (Domingo MAM, novembro de 2023). [Live performance by artist Negret (MAM Sunday, November 2023).] Foto [Photo]: Arianne Riato.

necessidades individuais sustentadas pelo capitalismo, cuidar do mundo, além de cuidar dos nossos descendentes, ainda é permitir que sonhemos coletivamente com o que já recebemos de nossos ancestrais.

Esse é um caminho de interdependência, do qual não podemos nos livrar como habitantes da mesma terra. A ideia do ser humano como um “ser-com-os-outros” prescreve o conceito de *Ubuntu*: “eu sou porque nós somos”.

Quando cuidamos do que sai da terra, utilizamos uma tecnologia dada pela própria vida, além de desenvolver outras perspectivas sobre o tempo e o cuidado no dia a dia. Nós somos a natureza, que, por si só, é feita de partes de um todo do qual também fazemos parte. Esse é o sustentáculo principal de nossa comunidade, ou as vértebras que sustentam todo o nosso corpo.

Diante de todas as complexidades de um funcionamento interdependente, da natureza e de uma comunidade, estar presente na cidade, com o corpo ativo nas atividades e interações que ocorrem nesse meio, ainda é uma forma poderosa de confrontar e combater a segregação. Entretanto, ocupar um espaço e agregar valor a ele são conceitos distintos.

Aproveitando ao máximo a potencialidade dos diálogos na mediação cultural de uma obra de arte, quando praticamos as pedagogias de uma experiência poética ou quando estamos em rodas de conversa introdutórias à visita ao museu, nem sempre trabalhamos apenas com a subjetividade do artista, o que permite ampliar as possibilidades de reflexão.

Sentar-se em roda, especificamente em cima da obra de Angelo Venosa, presente no Jardim de Esculturas do MAM São Paulo, é utilizar-se de uma das formas mais antigas da humanidade para o encontro. O círculo é a expressão mais bruta da equidade. A prática de sentar em roda é um ato contrário ao sistema de educação bancária, enunciado por Paulo Freire – um sistema de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. Essas situações, propícias ao diálogo, geram uma aproximação para nos apoiarmos sem hierarquias, para que possamos incorporar diferentes perspectivas e abordagens que enriqueçam ainda mais a experiência educativa no museu.

Pela possibilidade de ler, analisar e compreender as complexas relações que uma obra de arte suscita em uma coletividade negra, também é possível sintetizar a lógica das relações sociais brasileiras de um modo questionador quando observamos as radiografias do axé em diferentes criações artísticas, as quais compõem um dizer crítico e estruturante sobre a vida, como elucidado por Janaína Machado (2022). Essas radiografias, quando pedagogicamente compartilhadas, permitem a construção de uma perspectiva crítica individual, oferecida ao público, sobre a nossa análise de composição do mundo, o que coloca a educação no museu como um espaço de aprofundamento, para além das instituições escolares e de outros saberes adquiridos no cotidiano.



Visitantes observando a exposição *George Love: além do tempo* (março de 2024). [Visitors at the exhibition *George Love: além do tempo* [George Love: Beyond Time] (March 2024).] Foto [Photo]: Luan Santos.

A luta para romper modelos hegemônicos, que bloqueiam perspectivas diversas de ser, deve desafiar e convidar os aliados não negros a imaginar, descrever e recriar o mundo, de modo libertador. Essa movimentação é dedicada a permitir um olhar diferente a nós e a quebrar a perspectiva colonizadora – e, para além da luta, ter mais para celebrar.

Reconstruir outros diálogos com nossa ancestralidade e com as conexões entre nós mesmos não só faz parte de nosso direito de vida pelos traumas causados na diáspora, mas nos dá acesso a distintas formas de relação com o mundo, resgatando territórios e memórias.

As culturas acadêmicas da pedagogia devem referenciar a educação prévia a si mesma, que já existe desde a rua que cruzamos nas nossas relações cotidianas. Na cultura Hip Hop, o/a MC – mestre/mestra de cerimônias – é quem comunica e abre caminho para que muitas outras vozes sejam ouvidas, sendo capaz de traduzir os anseios de sua comunidade quando evidencia as dinâmicas das encruzilhadas espaciais de um contexto atravessado por relações de poder e opressões. A voz “desanestesia” a mentalidade de um povo e pode torná-la uma ameaça radical a quem – em favor de que sua contínua demanda por serviços seja sempre atendida – o quer calado e incapaz de prosperar, por isso não pode ser silenciada. O reconhecimento e a assimilação dessas movimentações reitera a importância do diálogo com os saberes e aprendizados experenciais no processo educativo para seu próprio exercício.

Pautar e trabalhar o que os povos da diáspora quiserem sobre si, com escravos conscientes sobre as alternativas de como se utilizar da educação do cotidiano, é fluir pelos “pedregulhos” do capitalismo e reconquistar a chamada “América Ladinha”, um conceito apresentado por Lélia Gonzalez e baseado nas conexões entre as experiências de resistência dos povos originários da América e as dos povos africanos sequestrados. Essas formas de cuidado decoloniais presentes em um diálogo com o corpo coletivo assimilam-se a práticas de resistência centenárias de contracolonização, os “aceiros quilombolas”.

Nessa prática, uma área fértil escolhida para fazer a roçada tem sua vegetação derrubada, para então ser recoberta por uma faixa de terra e ter um incêndio mediado com cuidado. Pelo reconhecimento da terra como um organismo que precisa de descanso, após o controle do fogo, a área fica em pousio, e posteriormente é regada de sementes e mudas pré-selecionadas para proporcionar um rodízio de espécies que sustentarão gerações e gerações dos membros dessa comunidade.

A mediação da natureza, por meio dessas relações com a terra, é um legado ancestral transmitido a toda a coletividade quilombola, que difunde esse conhecimento, assimilando as formas de cuidado da comunidade através de sua pedagogia singular. Tal ato é de uma relevância tão potente justamente por ressaltar as relações que nos conectam a outras formas de vida, por valorizar o ambiente e por cuidar de nós.

Por outro lado, a obra intitulada *Brasa* (2011), de Pedro David, presente na exposição *Elementar: fazer junto*, proporciona uma visão contrastante às nossas relações de legado, já que o artista fotografa um incêndio florestal.

Visto isso, podemos propor uma reflexão fundamental sobre quem nos garante a vida, e sobre como cuidamos dela para permanecermos vivos, seja em comunidade ou não. Quais legados ancestrais perduram em nossa pedagogia cotidiana?

É necessário AQUILOMBAR-SE.

Referências bibliográficas

- EMICIDA. *Ismália* [canção]. In: *AmarElo* [CD]. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2019.
- MACHADO, Janaína. O Axé crítico radiográfico. In: CAMPOS, Gabriela; YANO, Wanessa. *Sidney Amaral: manifesto de cognição y memória*. São Paulo: Almeida & Dale Galeria de Arte, 2022.
- NASCIMENTO, Wanderson Flor do. Outras vozes no ensino de filosofia: o pensamento africano e afro-brasileiro. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, n. 18, p. 74-89, maio/out., 2012.
- OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. Visualizing the Body: Western Theories and African Subjects. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P. J. (eds.). *The African Philosophy Reader*. Nova York: Routledge, 2002.
- PODPAH #390: Paulo Galo [podcast]. Entrevistado: Paulo Roberto da Silva Lima. Entrevistador: Igor Cavalari, Thiago Marques. Direção: Alex Trevisan. 6 maio 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dGVNyplZkE4>. Acesso em: 21 dez. 2023.
- SANDRINI, João. Ibirapuera passa a ser bairro mais caro para morar em SP. *Exame: invest*, São Paulo, 3 ago. 2011. Disponível em: <https://exame.com/invest/minhas-financas/ibirapuera-passa-a-ser-bairro-mais-caro-para-morar-em-sp/>. Acesso em: 21 dez. 2023.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu, 2023.



6- Como desafiar a hierarquia dos sentidos na mediação cultural? A potência da multissensorialidade no acesso às artes

Leonardo Sasaki



Visitante em contato com objeto tátil na exposição 38º Panorama da Arte Brasileira: *Mil graus* (Domingo MAM, dezembro de 2024). [Visitor engaging with a tactile object at the exhibition 38º Panorama da Arte Brasileira: *Mil graus* [38th Panorama of Brazilian Art: A Thousand Degrees] (MAM Sunday, December 2024).] Foto [Photo]: Luan Santos.

Em 2022, embarquei como educador no Museu de Arte Moderna de São Paulo, lugar onde atuo hoje. Me deparei com alguns desafios: como trabalhar as artes visuais de maneira transversal em uma perspectiva inclusiva e acessível, atendendo grupos heterogêneos? E, principalmente: como acessibilizar a mediação das obras visuais para pessoas com deficiências sensoriais? Tais questionamentos me levaram a pensar sobre práticas multissensoriais em arte-educação para além da visão. Como proporcionar uma experiência estética para uma pessoa cega tal como uma pessoa sem deficiência visual a experimenta quando vai a uma exposição centrada na visão?

O MAM São Paulo, assim como outras instituições interessadas em pensar acessibilidade, fornece recursos como: audiodescrição, com faixas sonoras que apresentam as imagens das obras expostas; videoguias em Libras, com informações essenciais para visitantes surdos; e recursos táteis, como adaptações das obras de arte, próprias para o toque, e possibilidade de toque direto em obras originais com acompanhamento da equipe educativa, a partir da orientação da área de conservação. Mas, ainda assim, faltam elementos que proporcionem essa mesma experiência para uma pessoa com uma deficiência sensorial, neste caso, visual.

No MAM São Paulo, encontramos uma equipe multidisciplinar pensando nas mais diversas especificidades com as quais nos deparamos nas visitas mediadas. Foi a partir desse lugar que iniciei as experimentações multissensoriais para além da visão, mesmo com grupos compostos somente por pessoas sem deficiência visual. Tais experimentações partiram da ideia do desenho, mas do ato de desenhar para além de algo visual, passando por todos os sentidos.

Como criar uma composição através do olfato, do tato e da audição? Utilizando da sinestesia, o desenho pode passar a ser percebido de forma mais abrangente, sendo realizado ou investigado pelas mais diversas pessoas, com suas habilidades específicas.

A primeira experimentação foi realizada com um grupo de pessoas videntes que foram vendadas. A proposta foi criar desenhos em baixo-relevo com argila, utilizando suas memórias táteis da visita mediada no 37º Panorama da Arte Brasileira: *Sob as cinzas, brasa*, no MAM São Paulo. Cada participante criou sua composição e, ao final, as pessoas foram convidadas a trocar de lugar e tatear as outras criações.

Kastrup (2015) nos apresenta uma distinção histórica entre os sentidos que possibilitam a apreciação à distância e não corporal:

[...] podemos indicar que o problema da classificação dos sentidos remonta a Aristóteles e à distinção estabelecida entre os sentidos da distância, como a visão e a audição, e sentidos de contato, como o tato e o paladar, cabendo ao olfato ocupar uma posição intermediária. Kant afirma a supremacia da visão, considerada um sentido mais nobre, enquanto o tato teria condições mais limitadas (Kastrup, 2015, p. 75).



Visitante em contato com maquete tátil na exposição *MAM São Paulo: encontros entre o moderno e o contemporâneo* no Centro Cultural Fiesp (Programa de Visitação, maio de 2025). [Visitor engaging with a tactile model in the exhibition *MAM São Paulo: encontros entre o moderno e o contemporâneo* [MAM São Paulo: Where the Modern Meets the Contemporary], in Fiesp Cultural Center (Visitation Program, May 2025).] Foto [Photo]: Luan Santos.

Seguindo essa linha de pensamento, somente a visão e a audição seriam capazes de uma verdadeira apreciação estética da arte, excluindo-se tato, paladar e olfato, e criando-se uma divisão entre sentidos espirituais – elevados – e materiais – ligados ao corpo.

Partindo da possibilidade de questionar essas hierarquias, busquei experimentar maneiras de ampliar o uso de outros sentidos dentro de uma visita mediada com públicos videntes no MAM São Paulo, através de três ações:

Desorganizar: deslocar o visitante como espectador vidente, causando estranhamento e retirando o caráter hegemônico da visão, abrindo espaço para novas maneiras de receber informações e conhecer o mundo;

Reorganizar: propor novas formas de acesso como experiência estética sensorial, para além da visão;

Horizontalizar: equilibrar os sentidos durante a mediação de uma obra de arte, entendendo a potência de cada um e os meios que o fazem marcar o corpo do espectador.

Pude notar o deslocamento da atenção sensorial em uma proposta que evidenciou o sentido tátil, e não o visual. Na oficina *Tocando as Formas da Memória: Experimentações com Desenho Através do Tato + Visita Ianelli*, exploramos o desenho para além da visão, a partir das texturas de materiais diversos, inspirados pela exposição *Ianelli 100 anos: O artista essencial*, com um público totalmente vidente.

A atividade começou dentro do espaço expositivo, com todos os participantes vendados. Eles foram convidados a visitar a exposição através do toque, utilizando alguns recursos táteis disponíveis, enquanto a trajetória do artista era narrada por mim. Foi então que um dos participantes perguntou: “mas nós não vamos visitar a exposição?”, surpreso por não poder ver as obras durante a atividade.

Assim, chamei esse primeiro momento de “deslocamento”: deixar de considerar o sentido visual superior a todos os outros foi essencial para iniciarmos o processo, causando estranhamento, retirando seu caráter hegemônico e abrindo espaço para novas formas de receber informações e conhecer o mundo. Entre obras táteis e recursos olfativos, foi apresentada uma nova maneira de se visitar uma exposição de artes visuais – sem utilizar a visão – e, ainda assim, conhecer as obras e o artista como qualquer outro visitante.

Já no segundo momento, notei uma reorganização dos sentidos e as diferentes formas de se estar no espaço. Algumas pessoas riem pelo incômodo de não ver o que tocavam, outras atribuíram um caráter terapêutico ao toque – o que achei interessante, pois sempre que há esse deslocamento hierárquico dos sentidos, ou seja, quando vamos para além da visão, o imaginário coletivo costuma associar isso a algo terapêutico. Também houve os que conseguiram se concentrar mais nos outros sentidos, com o auxílio da máscara tampando os olhos.

É de extrema importância compreender que cada sentido possui o seu tempo: a marcação do tempo da visão é diferente daquela do tato. Certa vez, ouvi de uma amiga com deficiência visual que nós, pessoas videntes, enxergamos os detalhes através do todo, ao passo que ela comprehende o todo através dos detalhes. Esse comentário fez total sentido durante a nossa atividade, enquanto cada um, no seu tempo, apreciava os recursos táteis ali dispostos.

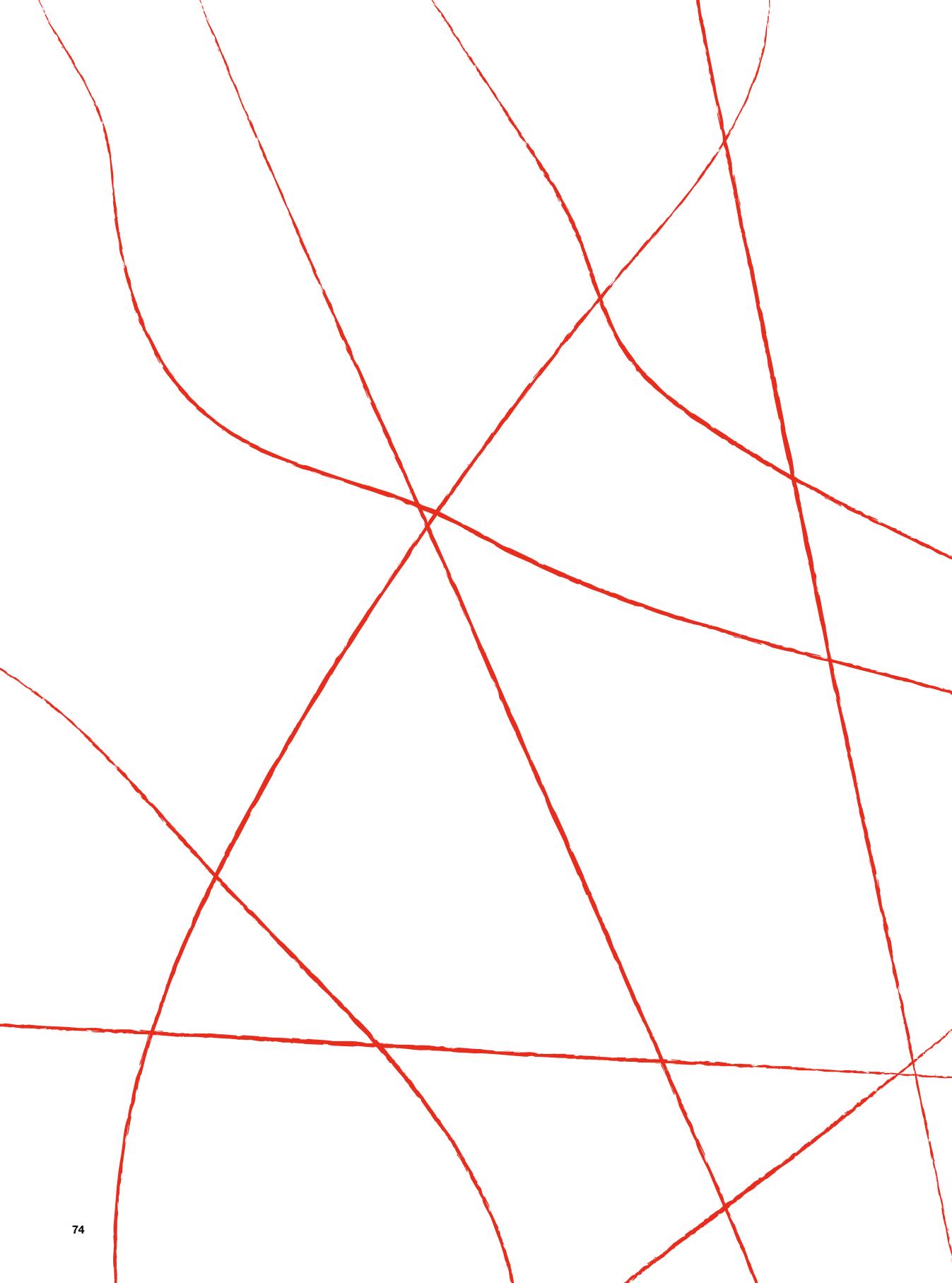
Nessa última etapa, notei o início de uma horizontalização dos sentidos: ali estávamos restritos à quantidade de recursos multissensoriais disponíveis, mas, caso houvesse outros, poderíamos certamente permanecer mais tempo trilhando outras narrativas e falando sobre diferentes obras de arte. Finalizando a visita de olhos vendados, disponibilizei um tempo para que os visitantes pudessem apreciar as obras, agora com o sentido visual, caminhando pela exposição.

Ao final, o público foi convidado a construir desenhos táteis a partir da memória do tato experienciada durante a visita não visual. Sugeri que, naquele momento, utilizassem a visão para auxiliar no processo criativo. Alguns partiram para lugares fora da proposta, mas outros se aprofundaram no desenho tátil, utilizando sobreposições de texturas e colagens, inspirados pela obra do artista Arcangelo Ianelli.

Então foi a partir da **desorganização, reorganização e horizontalização** dos sentidos que seguimos nessa experiência única que foi a atividade. Não é simples criar tais espaços de deslocamento da hierarquia dos sentidos, mas, com poucos recursos e disposição para reconstruir e repensar esses espaços, as possibilidades são infinitas.

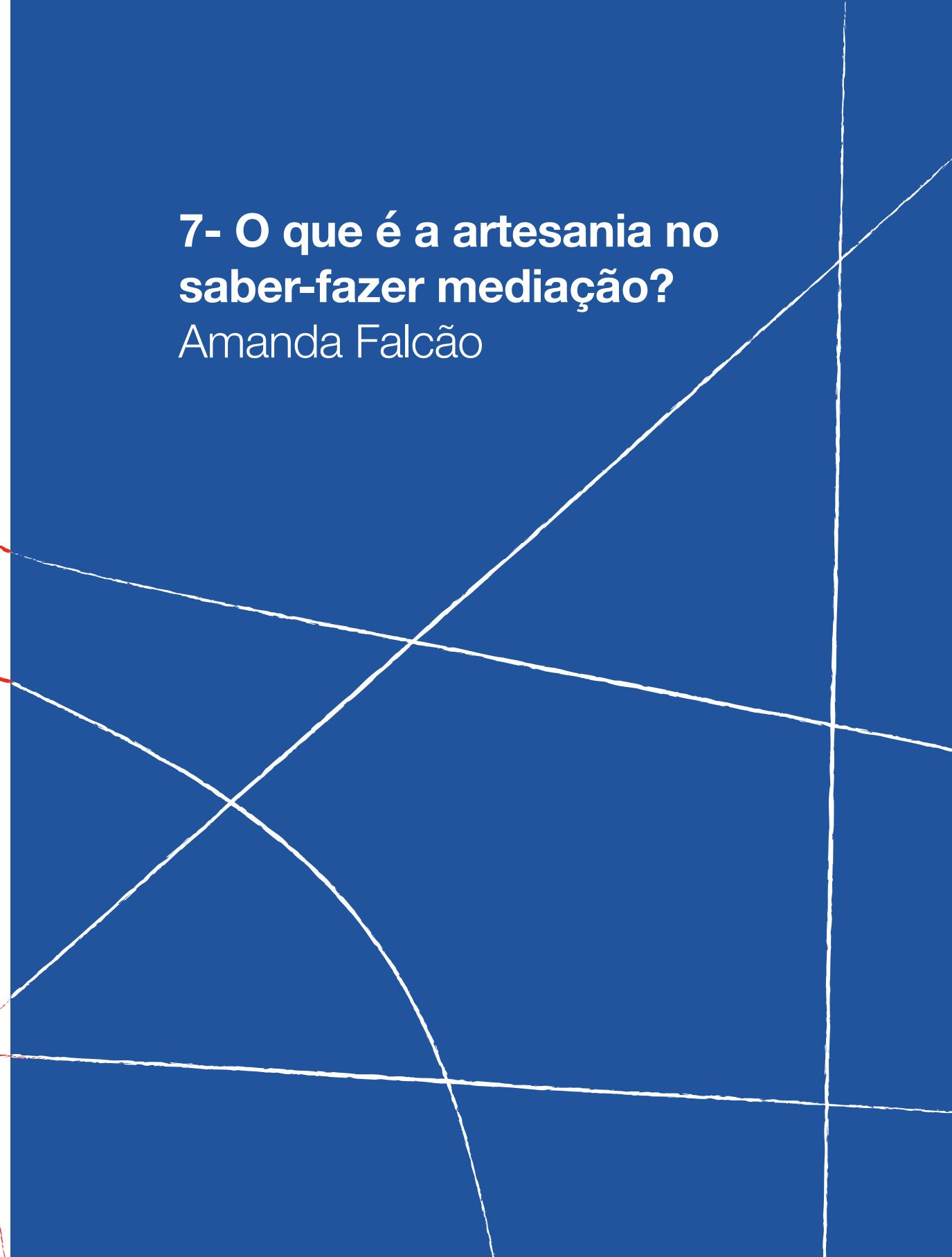
Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Maria Clara de; CARIJÓ, Filipe Herkenhoff; KASTRUP, Virgínia. Por uma estética tátil: sobre a adaptação de obras de artes plásticas para deficientes visuais. *Fractal: Revista de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 85-100, jan./abr. 2010.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- KASTRUP, Virgínia. Experiência estética para uma aprendizagem inventiva: notas sobre acessibilidade de pessoas cegas a museus. *Informática na educação: teoria e prática*, Porto Alegre, v. 13, n. 2, jul./dez, 2010.
- NETO, Ana Carolina. O cheiro como agente da experiência estética. In: TAVARES, Monica; HENNO, Juliana; PITOL, André (Org.). *Arte_Design_Tecnologia*. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), 2020. Disponível em: <https://www.eea.usp.br/acervo/producao-academica/002994986.pdf>. Acesso em: 10 maio 25.



7- O que é a artesania no saber-fazer mediação?

Amanda Falcão





Educadora Amanda Falcão em mediação (Programa de Visitação, junho de 2025). [Educator Amanda Falcão leading a mediated visit (Visitation Program, June 2025).] Foto [Photo]: Luan Santos.

Os saberes, nas mais diferentes formas, ao se cruzarem, ressaltam as zonas fronteiriças, tempo/espacos de encontros e atravessamentos interculturais que destacam saberes múltiplos e tão vastos e inacabados quanto as experiências humanas.
Luiz Rufino (2019)

Gostaria de abrir esta escrita, primeiramente, dando boas-vindas a você que se dispõe a debruçar-se sobre minhas palavras. Espero, de alguma forma, fazer valer o seu tempo. Para contribuir com os sentidos e o tecer dessas tramas, gostaria de compartilhar que, antes – ou mesmo junto – da Amanda educadora existe uma série de outras Amanda e, dentre elas, a artesã. Da mesma forma, a pessoa que me lê possui múltiplas camadas que a compõem. O que procuro colocar em palavras é o cruzamento entre vivências e existências que fundamentam parte de quem sou – a encruzilhada entre os saberes e experiências pelas estradas, proporcionados pelo artesanato, e os conhecimentos da mediação cultural e dos encontros na arte-educação. Entre as andanças vividas, percorri caminhos que me permitiram viver com e do artesanato, especificamente do macramê, vendendo brincos, colares, pulseiras, anéis, entre outras joias que, de alguma forma, passariam a fazer parte da vida de diferentes pessoas. Em dado momento, me dei conta de que, antes de vender qualquer peça, eu vendia histórias, e que eu também levava comigo histórias de diversas pessoas. Este ensaio nos convida a refletir: o que é a artesania no saber-fazer mediação?

É muito provável que toda pessoa já tenha visto uma peça artesanal, mesmo que não saiba que ela tenha sido feita à mão. Algumas admiram a beleza nas tramas de uma renda, nas colchas de retalhos, em uma joia de macramê ou de filigrana. Outras não enxergam beleza alguma nesses trabalhos e acreditam precipitadamente que as belas e verdadeiras artes estão somente dentro dos museus e exposições – não que não estejam, porém é necessário avançar no que já está preestabelecido. Há também aquelas que possuem alguma admiração, respeito e curiosidade sobre o feitio, e as que vivem ou já vivenciaram as delícias e dores de se trabalhar com artesanato ou que possuem alguém próximo o suficiente para acompanhar os avessos das histórias.

Trago isso pois há muito mais do que podemos imaginar por trás de um trabalho artesanal. Existe o lado invisível da produção: a memória, o tempo, os dedos muitas vezes calejados, as conversas sérias e fiadas ao longo da confecção de uma peça, os pensamentos que atravessam o cotidiano, as complexidades de gênero, raça e classe, e tudo aquilo que os olhos foram ensinados a não alcançar. Vê-se o que está pronto, e não o que há por trás de cada peça.

Tenho insistido em entrelaçar os processos artesanais aos processos pedagógicos, quase propondo, ainda que lentamente, a ideia de uma pedagogia artesanal. Entre tantas formas de pensar educação e em todos os contextos em que o aprender e o ensinar se encontram, se modificam, brincam, jogam entre suas posições e se transformam, penso que a **poética do avesso dos fazeres artesanais** – sobretudo

aqueles que envolvem as linhas, como macramê, tricô, crochê, tear, bordado etc. – me apresenta infinitas possibilidades de analogia em relação aos processos pedagógicos. Neste texto, destaco algumas sobre as quais tenho vontade de discorrer, mesmo sabendo que proponho o cruzamento de ideias que não necessariamente possuem uma relação preestabelecida, compreendendo, ainda, que há sabores e saberes que acontecem no momento de uma mediação, roda de bordado ou troca entre artesãs/artesões de rua que devem permanecer na oralidade para proteger o seu encanto.

Sabedoria do avesso

O avesso que se oculta no lado velado é a condição necessária para que tudo possa existir; é o lado sem o qual tudo que é visível não existiria.

Embora não se observe, ele estará sempre ali para dar a potência do bordado apreciado pela frente, sustentando cada ponto para que estes não desmanchem. O avesso e a frente são parte da essência de todo o trabalho realizado com agulhas e linhas.

Juliana Padilha Sousa (2019)

É nesse mesmo lugar que dou um ponto para falar sobre os processos pedagógicos, sobretudo nas instituições museológicas e exposições de artes.

O processo criativo de educadoras e educadores na elaboração de oficinas, formações ou roteiros de visita em um acervo ou exposição envolve muitas etapas invisíveis para as instituições. Entre elas, há tudo aquilo que atravessa nosso corpo e nos torna quem somos – como uma vez me disse Dona Nalvinha, “cada cabeça é um mundo” –, e isso nos encarrega de diferentes experiências e repertórios que compõem as nossas visões, impactando em nossos processos criativos e pedagógicos.

Existe algo um pouco óbvio, mas que, com frequência, precisa ser dito e lembrado: nesse processo, há muito estudo, seja sobre artista, as obras, a exposição. E, muitas vezes, uma busca por outras referências que aproximem o público a conteúdos que, em determinados acervos, dialogam com uma raça e uma classe específicas – a elite branca. Há intuições, visões, encantamentos que nos despertam ideias para dar vida aos roteiros. Há também a troca entre as parceiras e parceiros do dia a dia, aquelas pessoas com quem compartilhamos as preciosidades de ideias e deslumbres quando nos encantamos com algum assunto.

Porém, sem a presença de outras pessoas, as linhas que dariam forma a uma peça ficam no campo do invisível e do imaginário. É preciso entrelaçar as linhas da educadora/educador e as linhas do grupo que chega até o museu. Cada pessoa que compõe traz consigo os seus mundos, suas complexidades e repertórios para que a pedagogia artesanal aconteça. Esse processo – que, muitas vezes, os olhos de quem está de fora não alcançam – envolve também alguns cuidados, sensibilidade, acolhimento, porosidade, abertura, presença, e nem sempre o tempo cooperava como gostaríamos.

Percebo que há algo muito especial nesse “saber-fazer”, pois veja: os caminhos que uma artesã/artesão percorre para a produção de uma peça carregam em si

uma série de etapas, e não necessariamente acontece uma por vez – muitas vezes, elas se cruzam e, certamente, o acúmulo das experiências dá cada vez mais corpo, propriedade, pertencimento e confiança ao “saber-fazer”. Dentre essas camadas presentes nos avessos de uma peça artesanal, há aquelas que contribuem em um sentido mais técnico, seja no estudo, na busca por referências ou mesmo aprendendo e trocando algum ponto com outra artesã/artesão. Da mesma forma, há os avessos que permeiam as camadas sociais e culturais em que aquela/e que produz a peça está inserida/o, e esse ponto determina tudo, pois nessa camada reside o que chamamos de identidade – é o que influencia as escolhas e possibilidades de materiais, e é também o que influencia a estética, bem como a forma como se dialoga e se posiciona no mundo.

Quando escrevo sobre esses pontos, sei que são somente alguns dentre muitos e, ao mesmo tempo, enxergo esses “avessos” também presentes no “saber-fazer” mediação. Afinal, o que torna uma peça artesanal única? Ou, então, o que torna uma mediação, uma visita, um roteiro, um momento único? Perceba, uma artesã/artesão pode executar a mesma peça infinitas vezes, porém sempre haverá um detalhe, um ponto que seja, que a torna exclusiva – assim como uma educadora/educador pode realizar diversas vezes um mesmo roteiro, mas as coisas que acontecem naquele espaço e tempo, com aquelas pessoas, nunca se repetem da mesma forma.

Há uma série de desdobramentos possíveis quando pensamos sobre os avessos dos bordados.

“Devagar também é pressa”

Tempo de bordar – um tempo que se esquia do cotidiano, reúne, integra e cria.

Tempo do bordar – resistência e silêncio, pois bordar é também compartilhar silêncios.

Beth Ziani (2013)

Já ouvi diversas vezes pessoas do interior dizerem que, em São Paulo, todo mundo anda correndo. Amigos e amigas que não são da cidade se queixam sobre a dificuldade de me encontrar por conta dessas “agendas malucas” – com razão, pois é verdade que o ritmo urbano sugere uma corrida contra o relógio. Corremos. Corremos para chegar ao trabalho, para voltar e dar conta das demandas de casa, para ver nossos familiares e amigos, para fazer a comida e nos alimentarmos, para cuidar da nossa saúde física, emocional e espiritual, para nos dedicarmos aos nossos estudos, para descansar, e a lista segue.

Nessa corrida, que não é justa, há vantagens e desvantagens, demarcadas por raça, gênero e classe, que implicam diretamente no dia a dia da gente. Quando ainda trabalhava com artesanato, me questionava sobre como era contraditório me cobrar para produzir uma quantidade cada vez maior em menos tempo, para que tivesse mais peças à disposição das vendas. De fato, quando saía para vender com a asa cheia, havia mais opções para saltar aos olhos das e dos clientes, e acreditava

que acabava vendendo mais. Esta é a lógica do capitalismo: a poética da artesania ou do estilo de vida se torna produto para que haja dinheiro – é uma questão de sobrevivência. Não que todo momento seja isso, porque houve e ainda há muita comunhão, muita celebração e muita vadiagem, mas quando eu tinha a meta de selar alguma quantia, fazia de tudo para alcançá-la.

É contraditório porque uma peça feita à mão demanda tempo – ela se opõe à lógica industrial, tem o seu encanto justamente por ter sido feita à mão. Há todo o cuidado, há histórias, memórias e camadas invisíveis que envolvem a produção, como comentado acima. A questão é: quem tem o privilégio do tempo de qualidade, seja para produzir ou para usufruir livremente? E quem precisa ter ginga e sagacidade para lidar com os atravessamentos e ainda levar o pão pra casa?

Faço esse outro ponto justamente na intersecção de demandas que por vezes se sobrepõem. Para uma pedagogia artesanal cuidadosa e atenciosa, a duração de uma hora e trinta minutos de uma visita precisa ser respeitada e, ainda assim, é necessário criar uma atmosfera em que o tempo do relógio se suspenda. É contraditório, assim como “devagar também é pressa”. Para uma pedagogia artesanal, devagar também é pressa, porque, apesar das camadas que nos atravessam, apesar do tempo com os grupos frequentemente ser breve, é preciso sagacidade – e sagacidade não é sobre ir mais rápido. Devagar também é pressa pois há um cuidado em como as palavras chegam e em como eu as recebo; devagar também é pressa pois é mais valiosa a construção de uma reflexão coletiva e de um pensamento crítico do que considerar o grupo um repositório de informações conteudistas – o que, ao contrário de propor um caráter emancipatório à educação, acaba por moldar os corpos nas estruturas coloniais já existentes.

“Devagar também é pressa” porque, de fato, é mais trabalhoso autoavaliar-se e cuidar de como construímos os nossos processos pedagógicos do que reproduzir algum formato que já exista. Talvez devagar seja sobre a atenção aos detalhes e pontos que se tecem no encontro. Tenho pressa para mudanças, mas sei que aquelas que modificam estruturas levam tempo.

Guardar memórias

[...] pensar em patrimônio agora é pensar com transcendência, além das paredes, além dos quintais, além das fronteiras. É incluir as gentes. Os costumes, os sabores, os saberes. Não mais somente as edificações históricas, os sítios de pedra e cal. Patrimônio também é o suor, o sonho, o som, a dança, o jeito, a ginga, a energia vital, e todas as formas de espiritualidade de nossa gente.

O intangível, o imaterial.
Gilberto Gil (2008)

Talvez uma das primeiras associações que fazemos quando nos perguntamos sobre qual é a função de um museu esteja do campo da preservação e salvaguarda de objetos, histórias e memórias, bem como (quando um museu de artes) apresentar a arte para a sociedade. Por isso, são determinantes os questionamentos sobre quais obras compõem um acervo, quais histórias são contadas, por meio de quais perspectivas e com quem elas dialogam – todos são fundamentais para a construção de um pensamento crítico. Afinal, se o museu tem o poder de influenciar e determinar o que é e o que não é arte, acredito na importância de uma pedagogia artesanal que privilegia guardar as memórias para além dos objetos no museu, bem como relembrar e ampliar as possibilidades do que é arte a partir dos encontros e entornos.

Quando falo em artesania, quero falar sobre os sabores e saberes que percorrem o caminho. Para isso, é importante que saibam que o meu ponto de partida não diz somente de um aspecto “técnico” do fazer artesanal – que tem sua importância na execução e produção final de uma peça –, mas, sim, sobre as memórias, frestas, tramas, saberes, trocas intencionais ou inesperadas, gerações, questionamentos, desafios, acolhimento. E um dos pontos em que faço laço, e às vezes amarro, diz da valorização dos saberes que não são legitimados na cultura hegemônica e ocidental ou que acabam sendo colocados em lugares menores ou inferiores (assim como o artesanato). Talvez pensar em artesania no saber-fazer mediação seja falar sobre as curiosidades e cuidados que envolvem um saber-fazer artesanal, assim como é preciso dominar uma técnica para que seja possível reinventá-la – ou, até mesmo, sobre aquilo que se constrói a partir da arte do encontro e transcende o objeto de arte.

Tramas elementares

Esperançar, para bell e Freire, é condição para o estabelecimento de comunidades educativas dispostas a reagir à violência das opressões vigentes em ambientes estruturalmente hostis à liberdade de expressão e a questionamentos das relações verticalizadas que as sustentam.
Edna Gonçalves (2021)

Uma visita poderia, de uma forma objetiva, ter como ponto de partida a obra *Manhã de sol* (1994), de Lia Menna Barreto, presente na exposição *Elementar: fazer junto*, que, a partir das linhas que formam a tessitura de um crochê amarelo, com suas tramas e frestas aparentes, suspende na parede a conexão entre objetos que remetem à infância: um cesto de bebê, brinquedos de pelúcia, um pequeno guarda-chuva amarelo, um banquinho de madeira e até um carrinho de feira que facilmente eu levaria em um domingo de sol, quando pequena, para acompanhar minha mãe à feira. A partir da leitura de elementos na obra, eu teceria perguntas que disparassem a relação entre memória, o fazer artesanal, as relações de gênero na infância, a cor amarela, ou até mesmo sobre a manhã de sol mais deliciosa já vivida pelo grupo. Talvez meu interesse não seja que as pessoas se impressionem com a excelência e execução de uma peça, mas que se perguntam e imaginem o tempo e o envolvimento implicados no saber-fazer entre mãos e linhas, pensamentos, atravessamentos, encontros, desafios e todas as histórias por trás de uma “peça”. É preciso ir além da forma.

Então, para além da obra em si, quando faço o cruzamento entre artesania e mediação, me interessa saber o que cada pessoa traz consigo, suas experiências, suas memórias, seus interesses. Poderia, ainda, dizer que o resultado da obra de arte exposta na parede acaba se tornando uma fresta disparadora para os assuntos que nos atravessam nas dimensões individuais ou coletivas, assim como aquela curiosidade sobre as histórias que existem por trás de uma peça artesanal. O que cada pessoa carrega consigo na arte do encontro? O que cada uma deixa? E o que cada uma leva?

Certamente, para que as tessituras se formem, a mão condutora se embasa em técnica, estudos, trocas que partem da costura de saberes que vêm de diferentes experiências, ao mesmo tempo em que não se prende a um formato ou modo operante de se fazer. Afinal, cada encontro é um encontro (assim como cada peça artesanal é única) – com todas as particularidades que formam um grupo, as experiências e repertórios que cada pessoa carrega consigo, a disponibilidade ou indisponibilidade em estar junto, o tempo ou a falta dele, o que os trouxe aqui. Tudo se torna camada e linha da artesania no saber-fazer mediação, e isso faz sentido quando pensamos em como um mesmo roteiro pode gerar diferentes trocas e reflexões, levando em consideração todas as variantes que envolvem as linhas de uma tessitura. Por fim, o que é mais valioso para uma pedagogia artesanal são as complexidades do processo e a construção da trama, para além do resultado de uma peça em si.



Tear coletivo proposto pela educadora Amanda Falcão (junho de 2025). [Collective weaving activity with educator Amanda Falcão (June 2025).] Foto [Photo]: Pedro Queiroz.

Referências bibliográficas

- GONÇALVES, Edna. Prefácio. In: *hooks, bell. Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. São Paulo: Elefante, 2021.
- IPHAN. *Programa Nacional do Patrimônio Imaterial*. 3^a ed. 2008. (Fólder Institucional).
- RUFINO, Luiz. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.
- SOUZA, Juliana Padilha. *Tramas invisíveis: bordado e a memória do feminino no processo criativo*. Belém: Universidade Federal do Pará (Dissertação de mestrado em Arte), 2019. Disponível em: https://repositorio.ufpa.br/bitstream/2011/11443/7/Dissertacao_TramasInvisiveisBordado.pdf. Acesso em: 10 maio 25.
- ZIANI, Beth. Tempo de bordar. *RIGS Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, v. 2, n. 3. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/rigs/article/view/9730>. Acesso em: 10 maio 25.

8- O que pode a presença educativa em exposições? Experiências de leitura coletiva no museu

Caroline Machado





Criança em atividade educativa (janeiro de 2024). [Child participating in educational activity (January 2024).]
Foto: [Photo]: Arianne Riato.

Um ponto nada mais é que o começo de um meio que está novamente começando. Dito isso, quero compartilhar de onde parte o projeto *Para ler junto*, sobre o qual irei discorrer.

Essa atividade, que integrou a exposição *Elementar: fazer junto*, é uma proposta de experimentação de diversas formas de encontro para leitura coletiva, inspirada na experiência poética Comunidade de Leitura Temporária: Feministas, elaborada pela educadora Luna Aurora e criada a partir da obra/instalação *Cala a boca já morreu!*, da artista Ana Teixeira, presente no Projeto Parede no ano de 2023, no Museu de Arte Moderna de São Paulo. A ação tinha como objetivo fazer a leitura de alguns trechos de textos de diversas autoras presentes na obra e criar um lugar de discussão e troca; ao mesmo tempo, seriam também fomentadas leituras coletivas dos textos, compartilhamento de impressões, referências e vivências, a fim de criarmos uma comunidade temporária de leitura e estudo até o final da instalação.

A partir dessa atividade e do tema da exposição *Elementar: fazer junto*, que trazia como fio condutor práticas de convívio e colaboração entre humanos e mais-que-humanos, a curadoria propôs como programação da exposição um ciclo de atividades que chamamos de *Para ler junto*: um conjunto de ações de leitura coletiva dos textos presentes no catálogo e/ou livros, textos, imagens, obras e outras ferramentas de leitura que dialogavam com o contexto da exposição. Essa ação aconteceu semanalmente às quartas-feiras, de forma aberta ao público, durante todo o tempo da mostra. Com isso, o Educativo assumiu que esse seria um espaço potente para que nós, educadores, pudéssemos trazer nossas pesquisas individuais e relacioná-las com o tema central da curadoria.

As ações aconteciam no *Espaço de fazer junto* da exposição, um lugar planejado para encontros, oficinas e outras atividades, que incluía mobiliário e recursos especialmente desenvolvidos para mediar a mostra. Aqui é importante frisar a potência que há quando o Educativo tem um lugar cuidadosamente preparado pela expografia de uma exposição, já que um espaço físico é potencializador do trabalho educativo e possibilita outras formas de proporcionar encontros.

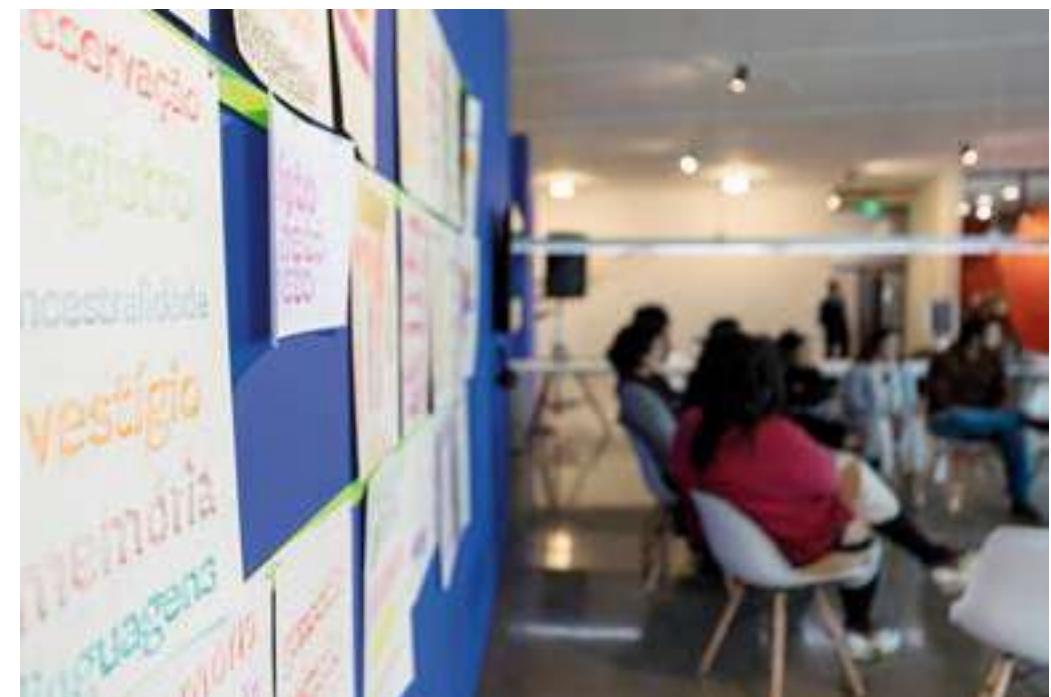
Um ponto de encontro do público com o educador, do público com o espaço expositivo e as obras, pensando que esses pontos também se sobrepõem e suas ordens podem ser inversas ou variadas. Dessa forma, **o que pode a presença do educador na exposição?** O educador, assim como o espaço, também é um ponto de encontro, “é o começo, o meio e o começo”¹, ou seja, é continuidade.

Havia a expectativa de estar com mais estudantes, como normalmente costumamos trabalhar, entretanto o período de férias nos trouxe uma outra movimentação no museu. Inclusive, pudemos experimentar o espaço expositivo para realizar atividades com outras equipes, porém abertas ao público interessado em participar. Assim, alguns encontros contaram com uma variedade de visitantes, outras ações aconteceram integralmente entre os educadores do MAM, e isso me levou à pergunta: **quais potências a nossa presença na exposição revela?**

Para mim, se revelou uma oportunidade para a equipe educativa estar junta, trabalhando na exposição, podendo ali compartilhar suas experiências de mediação, seus saberes, seus estudos, garantindo a realização da ação no tempo e com os recursos que estavam reservados para ela.

Para encontrar algo, precisamos de algumas “palavras-verbos” para nos orientar: movimento, continuidade, tempo, observação. Assim, podemos observar que as potencialidades da presença também compreendem que o trabalho educativo não se restringe somente a fazer visitas: há pesquisa, experimentação, vivência e participação nas propostas da programação.

1. Ver Antônio Bispo do Santos.



Para ler junto (Contatos com a Arte, junho de 2023). [Reading Together (Contacts with Art, June 2023).] Foto [Photo]: Bruno Leão/Estúdio em Obra.

Neste caso específico do *Para ler junto*, planejamos a partir dos seguintes questionamentos: **o que lemos? Por que lemos?**

A palavra “ler” tem sua etimologia do latim *legere*, que significa escolher, pegar, colher. Essas palavras se cruzam em um caminho bonito quando observamos, damos tempo e nos movimentamos, pois ler é escolher.

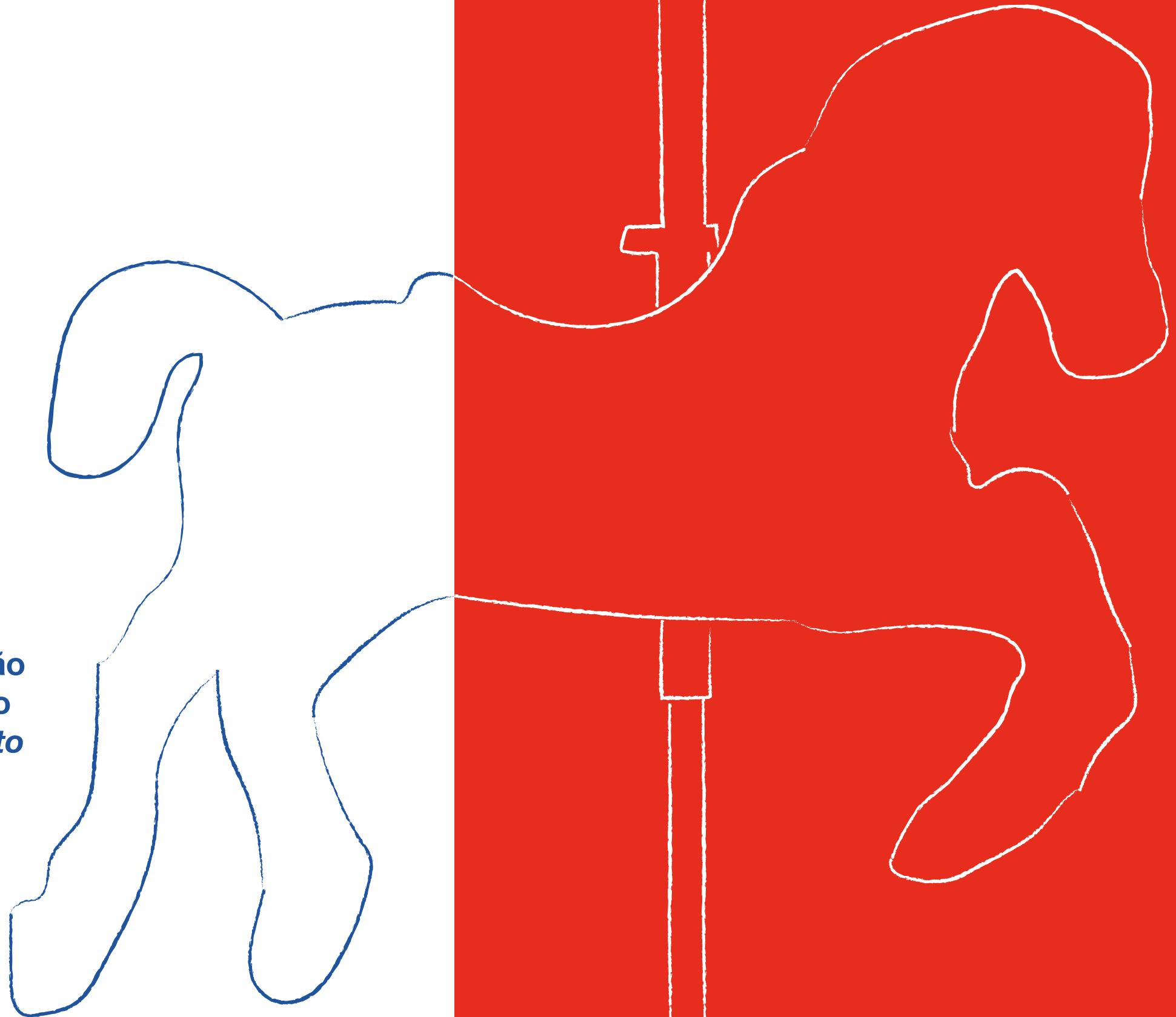
Em minha experiência, quando mediei um dos encontros do *Para ler junto*, compartilhei em nossa leitura coletiva o livro infantojuvenil *O menino que comia lagartos*, de Mercè López; o artigo “Palavras que mediam tempo e ancestralidade: o encontro entre Vovó Cici e Leda Maria Martins”, de Felínio de Sousa Freitas, presente na publicação *A memória da presença*; e o texto “Seres criativos da floresta”, de Cristine Takuá, presente também no catálogo da exposição *Elementar: fazer junto*. Decidi ler esses textos porque dialogam com as formas de estar no mundo nas quais acredito, com as diversas leituras possíveis que existem sobre modos de pensar, fazer e estar nesta sociedade em que vivemos atualmente.

E escrever este texto me traz um ponto que é compreender que, quando leio o mundo, eu estou escolhendo este mundo, logo, pondo em prática, porque escolha também é uma “palavra-verbo”. Dessa forma, fazer junto é um ato diário, é uma escolha que não é pensada, mas, sim, praticada. No fim do começo deixo uma pergunta ao vento: **o que acontece quando o corpo educativo lê junto?**

Referência bibliográfica

PERISSÉ, Gabriel. A arte de ler criativamente. *Revista Educação*, 9 jun. 2015. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2015/06/09/a-arte-de-ler-criativamente>. Acesso em: 14 maio 2025.

**9- Como poetizar
no caos ordinário
da vida? Uma reflexão
poética na exposição
*Elementar: fazer junto***
Luna Aurora





José Leonilson (Fortaleza, CE, 1957 – São Paulo, SP, 1993). *Ninguém tinha visto* [No One Had Seen It], c. 1988, acrílica e pastel oleoso sobre madeira [acrylic and oil pastel on wood], 144,5 x 85,3 x 0,5 cm. Coleção [Collection] MAM São Paulo. Doação [Donated by] Eduardo Brandão e Jan Fjeld, 2006. Foto [Photo]: Ding Musa.

A vida carrega facetas do ordinário e do extraordinário. É ordinária, pois está no campo da ordem. Uma ordenação do cotidiano, do tempo, do mundano. Nós, como seres humanos, não podemos escapar disso. Também é extraordinária, pois é cheia de mistérios e nos convoca às delícias, malícias e poesias sutis que carregam moléculas de encanto. Dialogar com essas facetas do viver não é fácil, exige equilíbrio em um mundo de guerras cotidianas que nos desestabiliza. Algumas vezes como equilibristas de pratos e outras como malabaristas de granadas, nós somos todos convocados a viver o choque entre o extraordinário e o ordinário.

Esse choque gera caos, e a vida ocorre na ordem desse caos. O tempo não para: tem louça, tem feira, a necessidade de comida na mesa, o transporte, o sono, aluguel para pagar, a caixa de areia dos gatos para arrumar, remédio, trabalho, trabalho, trabalho; o capitalismo nos rouba em um sistema de trocas não justas. Nos vence pelo cansaço e no cansaço. E assim, muitas vezes, não há espaço para parar, olhar diferente, fora do literal (e com mais literatura). Passamos a ter uma mente condicionada a não viver o que há de poesia no mundo, deixamos de dialogar com algumas facetas da vida, enferrujamos e adoecemos.

Sou educadora em contexto de exposições de arte, e uma vez ouvi de outra educadora que nós, que trabalhamos nessa área, precisamos estar com o coração em dia. Não há como exercer nossa profissão olhando apenas para o outro. É necessário um diálogo entre virar o espelho para o outro e para si. Digo mais: é muito difícil exercer nossa profissão sem alimentar a poesia interna. Como olhar, analisar e dialogar com a produção do outro se não consigo enxergar a minha própria poesia? Afinal, os mais velhos nos ensinam que é necessário lavar primeiro as próprias joias antes de lavar a cabeça dos outros.

Esse ensinamento torna-se um desafio maior quando estamos em contexto de emergências ou, melhor, de caos. Aquele caos da ordem da louça, da raça, do salário, do gênero, do aluguel, da classe, do ônibus que na hora da volta só passa lotado. Mas o fato de ser um desafio não tira a minha necessidade de exercer o meu trabalho no sistema econômico e social que vivo. É um movimento paralelo e simultâneo, então esse exercício da minha profissão tem me mostrado algumas encruzilhadas: possibilidades de produção de sentido menos literais e mais aforísticas, quase como um consolo, um ensinamento, uma síntese daquilo que realmente me salta aos olhos e me faz ver a ordem extraordinária também. Algo que mexa com a bússola do meu coração.

Nesse exercício, ora ou outra me encontro com algumas obras de arte. Afinal, acredito no museu como um lugar de encontros – entre obras de arte e diversos públicos, entre os próprios públicos ou entre as próprias obras de arte no espaço expográfico. Esses encontros contribuíram para que eu mantivesse a confiança na minha poesia interior. Em um exercício reflexivo de ecos e caos proporcionado pelo encontro, fui buscando caminhos coletivos e individuais no espaço-tempo, mas também educativos e curoriais no espaço expositivo e de mediação.

Foi assim na exposição *Elementar: fazer junto*, que marcou a visibilidade do acervo de saberes e fazeres da equipe educativa do Museu da Arte Moderna de São Paulo, da qual faço parte desde 2020. Nessa mostra, havia uma expografia polivalente que possibilitava diversos caminhos pedagógicos e distintas organizações poéticas e curatoriais, o que me permitiu experimentar a exposição junto ao público de maneira dinâmica e dialógica.

No entanto, diante da polivalência, como organizaria o meu caminho? Como poderia mesclar o que pulsasse interesse no peito com fundamentos específicos das áreas de arte-educação e mediação cultural – saberes que envolvem construção de roteiros artísticos e pedagógicos, abordagens singulares para diversos perfis de públicos, competência ao articular diferentes linguagens, saúde vocal, consciência corporal, letramento avançado em leitura de imagem, entre outros? Então decidi escutar o meu corpo, entender o que permanecia na minha vontade. Sem muito alarde ou pressa, mas atenta, porosa e disponível para os ensinamentos que aquele contexto poderia me proporcionar.

Precisei habitar o espaço, ora me aproximando, ora me distanciando, consciente desse movimento pendular, para que, diante do caos e da ordinariedade, o extraordinário pudesse emergir e ser sublimado. Afinal, todas as obras tinham alguma interligação direta com a pesquisa do acervo do museu, mas também com o acervo e a história do próprio Educativo. Logo, olhando com olhos atentos, algumas tensões, debates, aprendizados e contradições poderiam ser evidenciados e trazidos à tona. A principal base que guiou meu olhar foi entendê-los como resultados imagéticos de possíveis aforismos, expressões sintéticas que evidenciam regras, ensinamentos ou princípios morais e práticos. Logo, foi um exercício de síntese e organização. Muitas dessas enunciações foram pesquisadas até que eu chegasse nas seguintes:

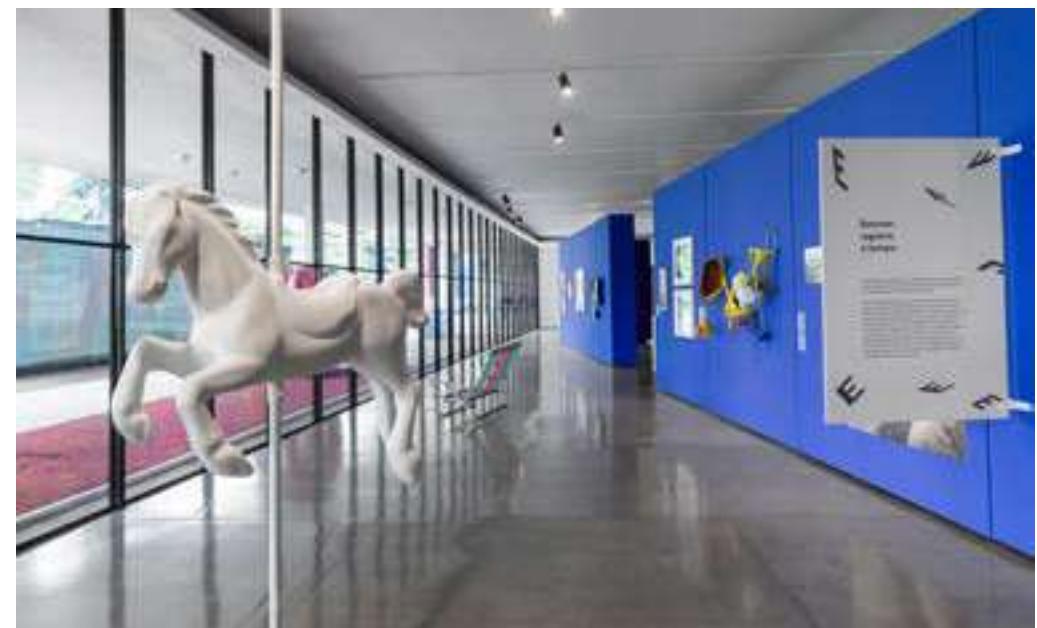
1 - Uma única pedrinha pode ser capaz de mudar a geografia de um país inteiro.
Um conjunto de nove impressões fotográficas sobre papel de tamanhos variados e um vídeo, todos alocados em uma parede de mais ou menos três metros. Nessas imagens, é retratado o pico de uma superfície rochosa, que aparenta ser uma montanha ou um vulcão, e há uma pessoa mexendo nesse pico com uma régua e um maçarico.

2 - Um cavalinho estático e sozinho nos convida a lembrar o movimento coletivo.
A estátua de um cavalo do tamanho de um pônei atravessado verticalmente por uma barra. O material parece ser porcelana, mas na verdade é madeira e papel pintado. A posição do cavalo sugere movimento.

3 - A infância e a velhice são interligadas por uma membrana.
Seis objetos que aludem ao trabalho e ao universo doméstico, como carrinho de feira, vassoura, entre outros. No entanto, esses objetos parecem brinquedos relacionados ao universo infantil. Dispostos na horizontal, são interligados por uma espécie de membrana de crochê amarela.



Visitante observando a exposição *Elementar: fazer junto* (junho de 2023). [Visitor at the exhibition *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together] (June 2023).] Foto [Photo]: Estúdio em Obra.



Vista da exposição *Elementar: fazer junto* (junho de 2023). [Installation view of the exhibition *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together] (June 2023).] Foto [Photo]: Estúdio em Obra.

4 - A delicadeza se apresenta no meio do caos bruto.

Uma quina da exposição, na qual temos dois quadros, um com técnica de pintura que revela e oculta uma escrita, e outro com técnica de desenho e bordado muito sutis e delicados. Do outro lado da quina, seguindo a parede, um vídeo projetado, que mescla minutos de silêncio e de som, que se alternam entre o fone de ouvido e um áudio aberto à exposição. Nos momentos de som, há uma música do estilo *hardcore* tocando em volume alto.

Quando nos profissionalizamos em mediação educativa em espaços expositivos, é necessária a prática não só de nos atentarmos para diversos objetos artísticos e expográficos, mas de nos deslocarmos sensorialmente diante deles. Sobre isso, Leonardo Sassaki fala muito bem em seu texto nesta publicação, trazendo a multisensorialidade para o debate. A partir desse deslocamento do que é comum, uma obra que foi crucial para eu conseguir me propor a esse movimento foi *Arte física – mutações geográficas: fronteira vertical (Yaripo)* (1969–2015), de Edouard Fraipont e Cildo Meireles. Assim como o artista deslocou uma pedrinha de baixo para cima, mudando, dessa forma, um país inteiro e trazendo à tona o que estava embaixo, algo poderia estar escondido para mim, e parecia querer vir à tona. Com pouco, poderia ressignificar a exposição. Ainda assim, o não saber e a busca me geraram medo, em meio a tantas possibilidades.

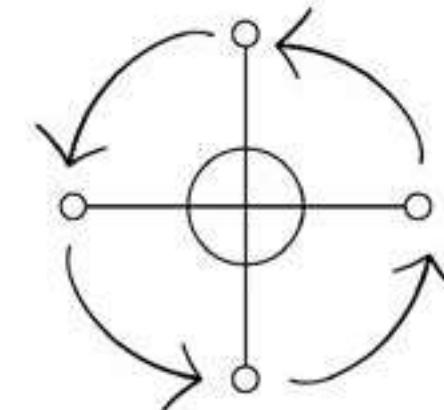
No meio do caos, muitas vezes, a solidão e o vazio se alojam, tomam espaço e colocam um cabresto em nossos olhos, cabeça e coração, nos causando a ilusão de que estamos completamente sozinhas. Assim, sozinha, vi o cavalinho (*Cavalo branco*, 1998) de Sandra Cinto: branco, pequenino, do tamanho de um pônei, sozinho, suspenso por uma estaca no meio da exposição. No entanto, o paradoxo se punha, pois apesar de sozinho e estático – como se estivesse longe dos seus pares pertencentes a um possível carrossel colorido –, ao vê-lo conseguia reconhecer um movimento sendo suscitado, e que suscita também a presença dos seus pares. Mas onde estava o movimento? Estava comigo, que via e ria lembrando das memórias de parques de diversão e gritaria de criança no parquinho precário, no meio de uma praça na periferia de Taboão da Serra. O movimento é de quem o fita e, enquanto ele fosse visto, não estaria sozinho. Ele é porque somos.

Ser humano é ser solar, né
E eu penso junto com a filosofia Bakongo
Que é uma filosofia africana ali da região Congo-Angola
Que vai dizer que todo ser humano nasce como o Sol em terra, né
O nascimento de uma criança na comunidade é o nascimento de um sol vivo¹

Ao fazer o exercício de pensar menos com filosofias europeias e me propor a aprender junto à filosofia das regiões Congo-Angola, a música da cantora e compositora Luedji Luna me convidou à máxima “todo ser humano nasce como o Sol em terra”, que revela algumas coisas: para o Sol chegar ao meio-dia, necessita de uma

comunidade inteira que o levante em conjunto. Poderíamos localizar a sistematização dessa ética em um cosmograma chamado *Dikenga*, que conduz as filosofias de terreiros afro-brasileiros de maneira social, ética e poética.

Nesse cosmograma, existem algumas linhas, todas significantes. A linha horizontal é chamada de *Kalunga*, a que interliga o nascimento com a morte, a criança com o ancião.



Referência ao cosmograma *Dikenga*. [Reference to the *Dikenga* cosmogram.]

Essa linha que separa os mundos visível e invisível é também uma maneira de organizá-los através da observação da linha do horizonte.

Além de ilustrar os caminhos percorridos pelo Sol, indo do amanhecer ao ápice do meio-dia, para então o pôr do sol até o sol da meia-noite, a partir do cosmograma somos introduzidos a um verdadeiro portal que nos conduz a outro tempo. Distinto do kronos em sua origem e vivência (Kaercher; Pereira, 2023, p. 5).

O que seria *Manhã de sol* (1994), de Lia Menna Barreto, se não uma linha-membrana de crochê que interliga diversos objetos com teor do universo do brincar infantil, mas também do trabalho e das distinções de gênero impostas para as pessoas desde a infância até a velhice? Penso que o mais próximo que teremos da infância é a velhice. Eu sou porque alguém foi.

Ainda assim, apesar de todas essas concepções, parece que o caos insiste em permanecer e precisamos habitar em conjunto com ele e nele. Esse exercício de estar junto foi o que aconteceu na obra caótica *Clássico (Palmeiras x Corinthians)* (2003), de Dora Longo Bahia, que trabalha com a música, o barulho, o ruído e o contraste com o silêncio. Logo, a mediação diante da obra parecia estar sob o controle do tempo dela, e não sob o meu. O descontrole tem um potencial forte de nos gerar desorganização.

1. LUNA, Luedji. O que é o amor?. In: *Bom mesmo é estar debaixo d'água*. São Paulo: YB Music, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5e0sbO6CY2s>. Acesso em: 6 set. 2025.

A desordem me convidou a ser flexível no espaço, com o espaço e com o público, pois, às vezes, é só sobre olhar um pouco para o lado. Assim foi como eu reparei em *Ninguém tinha visto* (c. 1988), de José Leonilson, me olhando com sua delicadeza, sutileza e sensibilidade. Mas será que a vida e o contexto do artista foram sutis, ao considerar que ele descobriu estar vivendo com HIV em 1991, momento no qual o estigma sobre essa doença era brutal e higienista? Ainda assim, esse fato repercute de forma dominante em sua obra a partir de suas sutilezas.

Dito tudo isso, retomo o roteiro poético aplicado:

- 1 - Uma única pedrinha pode ser capaz de mudar a geografia de um país inteiro.**
- 2 - Um cavalinho estático e sozinho nos convida a lembrar o movimento coletivo.**
- 3 - A infância e a velhice são interligadas por uma membrana.**
- 4 - A delicadeza se apresenta no meio do caos bruto.**

A perspectiva poética aqui trazida diz respeito à possibilidade de encarar a vida como algo multifacetado e, diante disso, transcriá-la em linguagem. Para essa transcrição, são necessários os exercícios de sintetizar coisas complexas e de abrir as possibilidades de coisas supostamente simples.

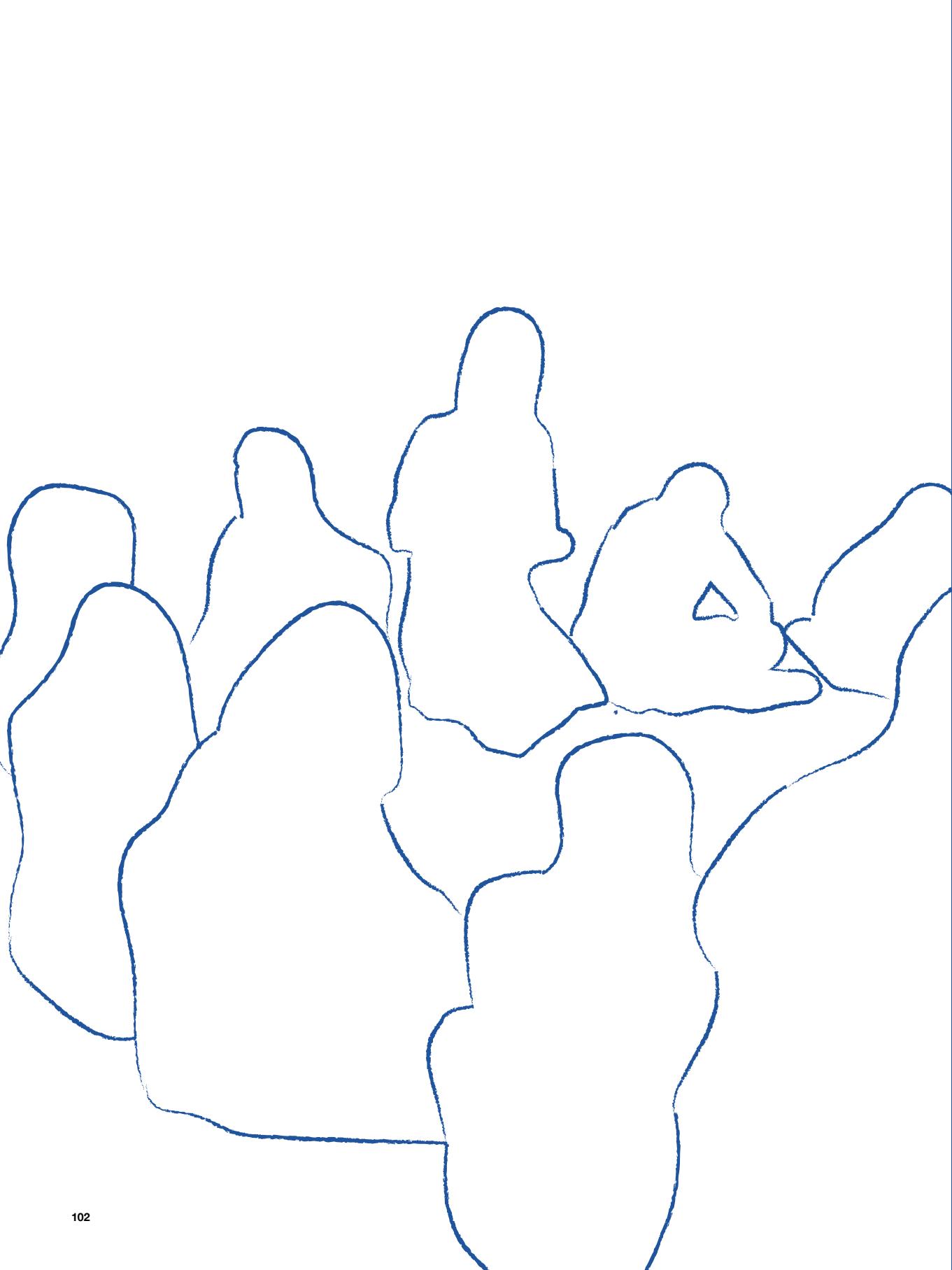
Encarar a curadoria a partir de multicontextos, transformar obras de arte em aforismos e localizar aforismos em obras de arte são exercícios de poetizar diante do caos ordinário, este que não está na ordem do roteiro poético, mas das burocacias do dia a dia que envolvem uma exposição de arte (montagem, agendamento de grupos, processos administrativos, sinistro, comodato, comunicação externa etc.). Será que, como educadores, podemos escapar desse ordinário da organização de uma exposição?

Provavelmente não. Mas podemos levar em conta esse exercício entre o ordinário e o extraordinário que envolve estar presente em um espaço expositivo, onde o jogo de escolhas, muitas vezes, nos convoca à responsabilidade, ao cuidado e à curiosidade em prol de uma organização que pode ser pessoal ou de temáticas e recursos metodológicos específicos – ou seja, uma curadoria do externo e do interno. É nesse ponto que precisamos entender as brechas para a possibilidade da poesia emergir e se concretizar em formato de visita, experiência poética, oficina ou contação de história.

Se o ordinário está no campo da ordem e o extraordinário no campo das contradições, estar em uma exposição de arte no papel de educadora é, no limite, reconhecer que é necessário estar no mundo no papel de um ser humano atento ao movimento pendular das multifacetadas que a vida convoca. Movimento este que é estético, ético e político. Dialogar com uma expografia e com as obras de arte com tônus e criatividade – apesar das cotidianidades – e, ainda assim, transmutar esse diálogo em uma ação educativa é um exercício característico do trabalho de educadores em contexto de exposições. Apesar do desafio, alguém veio antes e alguém virá depois. Apesar do desafio, nenhum cavalinho faz carrossel sozinho. Apesar do desafio, no caos há muita delicadeza. E, apesar do desafio, eu escolho carregar moléculas de encanto em minha profissão, e este texto, além de ser uma reflexão, é também um grande aforismo.

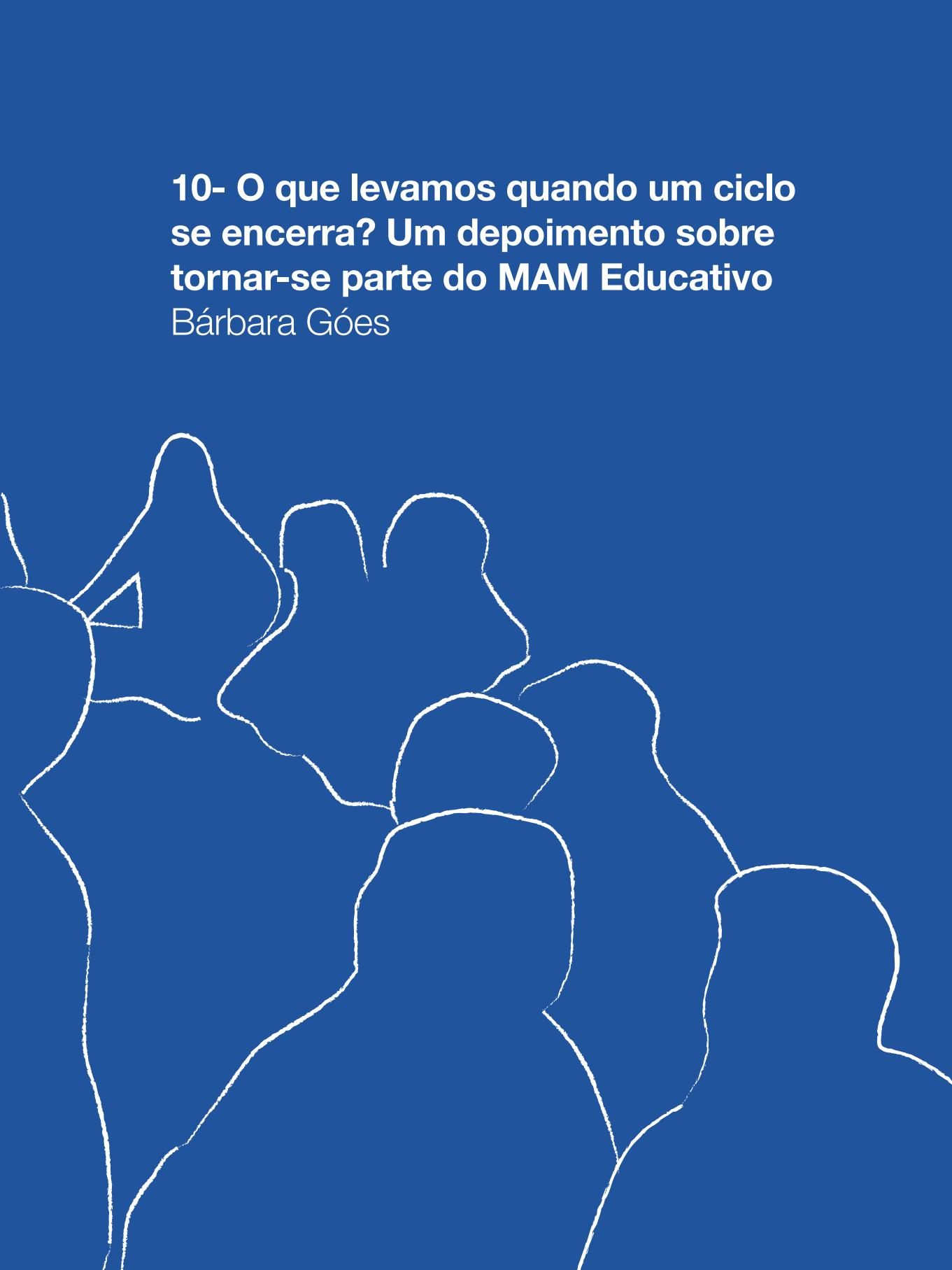
Referência bibliográfica

SANTOS, José Carlos dos; SILVA, Leandro Oliveira da. Performance e ancestralidade: o que a cosmologia bakongo ensina sobre a infância negra brasileira? *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 13, n. 1, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/nMwyChX5X5DvqF9fP3vqBCn/>. Acesso em: 21 maio 2025.



10- O que levamos quando um ciclo se encerra? Um depoimento sobre tornar-se parte do MAM Educativo

Bárbara Góes





Educadora Barbara Góes em mediação (Programa de Visitação, agosto de 2025). [Educator Barbara Góes leading a mediated visit (Visitation Program, August 2025).] Foto [Photo]: Luan Santos.

Me emociona ao escrever sobre como foi esse processo de quase oito meses com vocês. Relembro algumas fotografias, episódios, a primeira vez que passei por aquela porta vermelha e o encantamento que senti quando comecei a conviver no ateliê durante as primeiras semanas, e me pego muito feliz por tudo que presenciei.

Conto, sempre que possível, quais foram as minhas motivações para fazer parte do Educativo. Quando eu visitei a exposição *Mulheres radicais: arte latino-americana, 1960–1985* (2018), na Pinacoteca de São Paulo, estava com um grupo no qual a educadora nos levou a pensar a mostra junto com ela e, desde então, comecei a me questionar sobre quem era aquela profissional e do que eu precisava para ser como ela.

Estive quase um ano como voluntária no Museu de Arte Moderna de São Paulo, entre Bilheteria e Produção, mas com horários reduzidos e atividades mais internas, então não conseguia ver a abrangência do Educativo. Comecei a ter maior contato com a equipe quando surgiu a oportunidade de fazer as aulas de Libras, e ao ingressar no estágio no Educativo, no início de 2023, lembro-me bem de como ficou o meu coração na época e de como foi proveitoso iniciar aquele processo ao lado de alguém tão especial quanto a Naná, que foi minha dupla de início de estágio e se tornou uma amiga que tanto admiro para além dele.

O primeiro dia começou. A Débora nos levou para apresentar as equipes do museu e, quando chegamos no Educativo, fomos recebidas pela San e pela Milena. Os dias se seguiram e entender como o Educativo funcionava por dentro foi uma descoberta. Demorou um pouco para sentir no corpo, mas não me faltava vontade de mostrar para o público o que me faz brilhar os olhos.

E assim – com o carisma da San, o jeito expansivo da Falcão, o cuidado da Maria, as brincadeiras do Léo, a criatividade da Amanda Santos, a agilidade da Carol, a inteligência da Luna e a organização da Iraci – eu fui sendo estimulada a mostrar quem eu sou. O jeito lúdico da Naná em conquistar as pessoas e o jeito do Dan de aproximar e divertir qualquer um que está ao seu lado foram fundamentais para que eu me enxergasse como educadora. Por fim, a sagacidade da Amanza e a gentileza do Pedro me ajudaram a me desenvolver como profissional – já que, pela primeira vez, estava mostrando aquele universo da arte para outras pessoas tão incríveis quanto –, assim como o olhar atento da Mirela ao coordenar uma equipe que tem o seu próprio movimento e se reinventa a cada dia.

Sempre falava que estava vivendo um sonho, e que foi a partir do MAM que descobri que até os nossos sonhos enfrentam dificuldades. Eu tive as minhas – sejam elas coletivas, pensando nos acontecimentos que perpassam o Educativo de uma instituição museológica; ou particulares, afinal, por ser uma pessoa quieta, tinha como tendência guardar para mim o que eu estava passando, acreditando que conseguiria resolver sozinha.

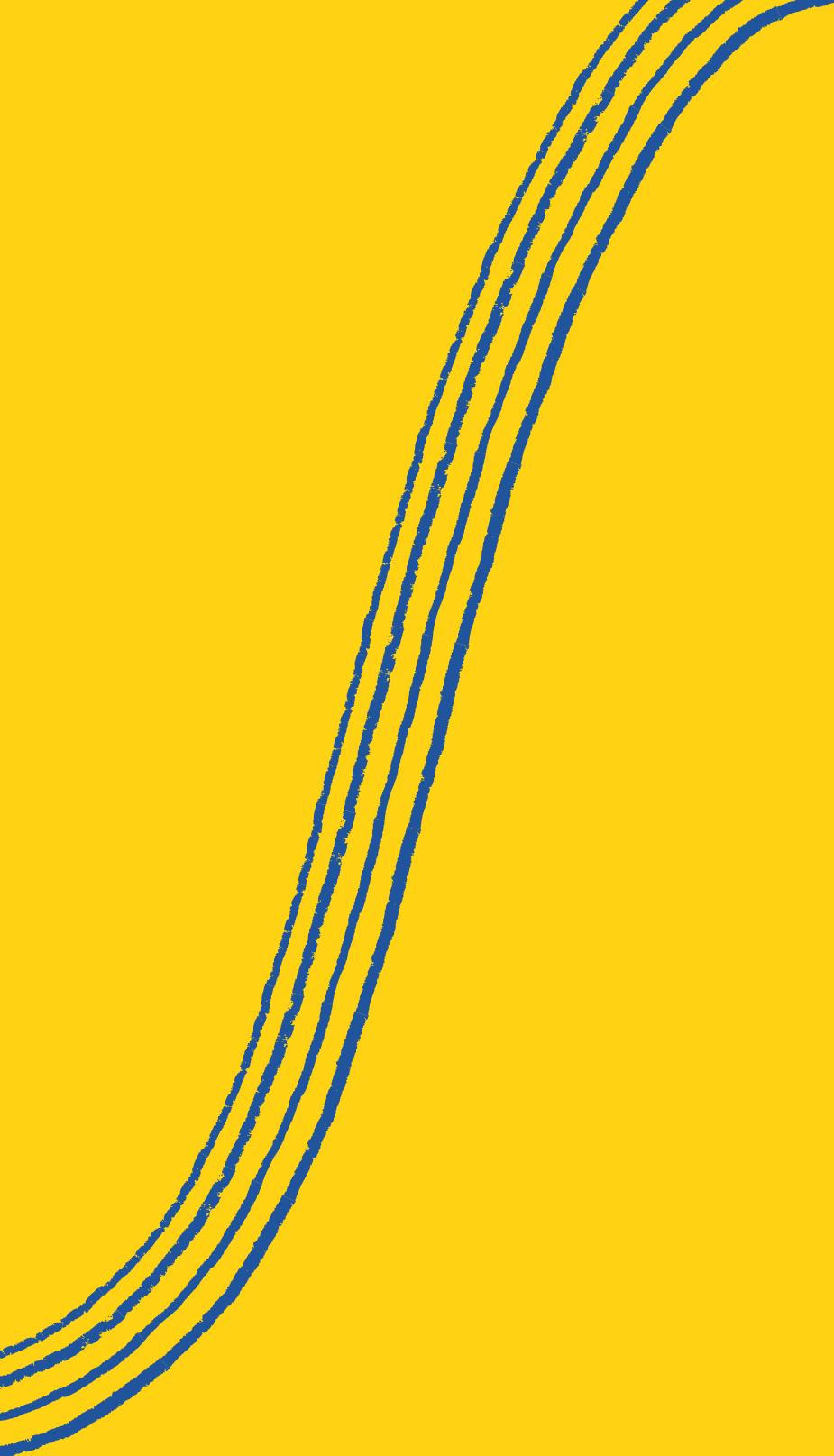
Ali eu fui estimulada a compartilhar, a criar e a vivenciar experiências múltiplas, mesmo em pouco tempo. Pude exercitar a mediação cultural e a produção de atividades em vários sentidos e para diferentes públicos. Pude conhecer tanta gente, lembrar e ser lembrada por eles – e, quem sabe, provocar reflexões no coração de alguns.

O Educativo me fez acreditar na minha capacidade. Obrigada pela paciência, gente! Espero que saibam o quanto eu gosto de vocês. Estou com saudades!

Um grande beijo.



Atividade do programa Família MAM (novembro de 2023). [Family MAM program activity (November 2023).]
Foto [Photo]: Arianne Riato.



Participantes

Amanda Alves Vilas Boas Oliveira ou Amanza é educadora e fotógrafa, com bacharelado em História da Arte pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e técnico em Comunicação Visual pela Etec Tiquatira. Apresenta o podcast *O conceito*, sobre história da arte e cultura pop. Percorreu instituições culturais como Pinacoteca de São Paulo, Sesc Consolação e Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo, além da produção de projetos culturais periféricos. Atualmente é educadora no Museu de Arte Moderna de São Paulo. Sua pesquisa permeia o direito à cidade, as expressões musicais e a cultura das infâncias.

Amanda Harumi Falcão é artista, educadora e artesã. Teve seu primeiro contato com o universo das artesanias em casa por meio da mãe e das avós, que faziam trabalhos com tricô, crochê e bordados. O interesse pelas linhas, os fazeres manuais e as artes a levaram ao universo do artesanato de rua, do qual viveu exclusivamente por sete anos. É bacharela em Artes Visuais e licenciada em Artes no Centro Universitário Belas Artes de São Paulo, onde desenvolveu sua pesquisa de iniciação científica “O bordado como linguagem na mediação cultural”. Atuou em educativos de instituições culturais como Sesc Pompeia e Sesc 24 de Maio, lecionou o curso Oficina de Bordado Livre: Costurando Memórias, Afetos e Reflexões, em Oficinas Culturais, foi proponente da Vivência de bordado poético no Instituto Adelina e, atualmente, é educadora no Museu de Arte Moderna de São Paulo. Em suas pesquisas, busca costurar a relação entre memória e o fazer artesanal e, também, criar estratégias e caminhos para o cruzamento dos saberes populares com os processos da mediação cultural e da arte-educação.

Amanda Santos é designer e artista visual. Tecnóloga em Design Gráfico pela Universidade de Mogi das Cruzes, possui licenciatura em Artes Visuais pela Faculdade Paulista de Artes e é pós-graduada no curso “A natureza que somos: filosofias e práticas para uma atuação genuína no mundo” pel'A Casa Tombada. Atua como educadora no Museu de Arte Moderna de São Paulo e, entre suas áreas de interesse e pesquisa, coexistem questões relativas à arte contemporânea, ao design e à educação.

Bárbara Góes, sujeita periférica, é graduanda em História da Arte pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX) em mediação cultural no projeto *Reciprocitar: Unifesp e a Ouvidor 63*, realizado em parceria com a Ocupação Ouvidor 63. Trabalhou como educadora no Museu de Arte Moderna de São Paulo, onde experimenta a mediação e a produção cultural como gestos de escuta, criação e afirmação de subjetividades plurais.

Caroline Machado é educadora, artista e produtora cultural. Técnica em Dança, licenciada em Artes Visuais, pós-graduanda no curso “A pedagogia das miudezas na educação das infâncias: sobre epistemologias, utopias e teimosias” pel'A Casa Tombada. Sua pesquisa permeia relações entre educação, artes visuais e aspectos da cultura afro-diaspórica e popular brasileira. Atualmente, tem se interessado pelo âmbito da infância.

Cauê Alves é mestre e doutor em filosofia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). É professor do Departamento de Artes da Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (FAFICLA PUC-SP) e curador-chefe do Museu de Arte Moderna de São Paulo. É autor de diversos textos sobre arte, publicados em materiais de instituições como Museu de Arte Contemporânea de Serralves (Porto), Pinacoteca de São Paulo e Tate Modern (Londres). É líder do grupo de pesquisa em História da Arte, Crítica e Curadoria da PUC-SP. Entre 2016 e 2020, foi curador-chefe do Museu Brasileiro de Escultura e Ecologia (MuBE). Em 2015, foi curador-assistente do Pavilhão Brasileiro da 56ª Bienal de Veneza e, em 2011, curador-adjunto da 8ª Bienal do Mercosul.

Cintia Cristina de Castro Mello é coordenadora pedagógica no Centro de Educação Infantil (CEI) Fernão Dias. É licenciada em Educação Física e em Pedagogia, além de mestre em Educação. Atua na rede municipal de educação há dezessete anos, entre os cargos de docência e gestão. Atualmente, está à frente da formação de professoras da unidade e do acompanhamento de propostas e ações pedagógicas. Acredita em uma educação que possa ser construída para e com crianças e educadores.

Daniel Cruz é um multiartista periférico de Osasco, Zona Oeste de São Paulo. Grafiteiro, poeta, arte-educador e professor, é bacharel e licenciado em Letras pela Universidade de São Paulo (USP) e tem desenvolvido uma trajetória que cruza a arte urbana, a literatura anticolonial e a educação. Já atuou em instituições como o Museu de Arte Moderna de São Paulo e a Caixa Cultural, onde elaborou e conduziu oficinas voltadas à criação artística e à valorização das culturas afro-brasileiras. Assina intervenções em eventos como a Festa de Favela (Museu das Favelas), a Expo Queer (com apoio da Parada SP), o Point da USP e o Festival da Good Fellas Crew. Organizou a primeira oficina de grafite na Semana da Consciência Negra da USP e dirigiu projetos artísticos em escolas públicas, além de ter atuado como estilista com a marca Seven Padduan. Na sua poética, utiliza máscaras como imagens que nascem das suas poesias, expressando as transformações e revelações humanas em contextos de raiva e isolamento. Sua arte busca abrir caminhos de expressão, pertencimento e resistência a partir da vivência periférica e negra.

Leonardo Sasaki é educador e artista visual. Formado em Licenciatura em Artes Visuais e especialista em educação inclusiva e audiodescrição, investiga práticas sinestésicas e multisensoriais em arte-educação, visando a acessibilidade cultural e a inclusão de pessoas com deficiência. Trabalhou com educação não formal no terceiro setor nas áreas de assistência social e educação. Foi educador no MAM Educativo e atualmente integra a equipe de curadoria do Museu de Arte Moderna de São Paulo como Analista de Diversidade e Acessibilidade. Também é idealizador da Sentindo os Sentidos, empresa prestadora de serviços em acessibilidade e arte-educação.

Lucila Guedes de Oliveira é licenciada em Educação Artística pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), mestre (2014) e doutora (2024) em Educação pela mesma instituição. Possui especializações em Arte/Educação (2003), Informática Educativa (2009), Coordenação Pedagógica (2016) e Educação e Relações Étnico-Raciais: Investigações de Cosmopercepções Américas (em andamento). É também acadêmica do curso de Pedagogia da UCS. Atua como professora de Arte nas redes municipais de Farroupilha desde 2002 e de Caxias do Sul desde 2014, e como docente nos cursos de licenciatura e bacharelado em Artes Visuais da UCS desde 2024. Lecionou no curso de Pedagogia da Faculdade CNEC Farroupilha (2014–2018) e coordenou o Núcleo Técnico-Científico de Educação, Pesquisa e Comunicação da Diretoria de Museus e Memória de Caxias do Sul (2022). Participou como assessora pedagógica do Núcleo de Estudos e Pesquisa da Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul (2018–2019) e integrou o Núcleo Permanente Qualificar a Educação para as Relações Étnico-Raciais (2023). Coordena a área de Artes Visuais no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e integra o GT-26 do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul, com foco no estudo e monitoramento da implementação da Lei 10.639/2003. Suas pesquisas se concentram na formação docente, na arte e na educação para as relações étnico-raciais.

Luna Aurora Souto é beletrista pela Universidade de São Paulo (USP), pós-graduanda em Arte e Educação pelo Centro Universitário Belas Artes, escritora, multiartista da palavra, educadora, revisora e consultora de escrita. Pesquisa as interdisciplinaridades de linguagens nos discursos sobre identidade de gênero, com foco nas travestilidades. Publicou *Mem(ora)s: poéticas de uma byxa-travesti preta de cortes* (2019) e *Prospectos: feitiços entre o tempo, o vórtex, o eu e o eco* (2023), ambos pela Editora Urutau. Participou do livro *Antologia trans: 30 poetas trans, travestis e não-binários* (2017) e da coletânea de escritores negros *De bala em prosa: vozes da resistência ao genocídio negro* (2020), publicada pela Editora Elefante e finalista do Prêmio Jabuti em 2021. Fez consultoria de escrita para o projeto IDNAC na publicação do livro *Construções coletivas: identidade nacional e modernidade brasileira* (2023), prefaciou o livro *Cobra rasteira: mitologia de uma transição de gênero* (2021), da autora Kaya Adu, e posfaciou a coletânea *TodAs EscreVemos* (2021).

Maria Ferreira é arte-educadora, produtora cultural, atelierista e fotógrafa. Possui licenciatura em História e é pós-graduanda em Psicopedagogia: Atuação em Contextos Educativos pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Possui ampla atuação em instituições culturais, como Itaú Cultural, Espaço Cultural Porto Seguro, Centro Cultural Banco do Brasil e unidades do Sesc em São Paulo. Na educação, desenvolve pesquisa sobre o potencial da prática lúdico-construtiva na mediação das linguagens artísticas, elaborando materiais educativos, publicações, oficinas, proposições e vivências. Também investiga as contribuições das materialidades pedagógicas para o desenvolvimento cognitivo e emocional na primeira infância, ampliando o olhar sobre a potência das experiências sensoriais e criativas nos processos educativos.

Mariana Longo vive e trabalha em São Paulo. Formou-se artista visual pela Universidade de São Paulo (USP) em 2007, com especialização em Linguagens da Arte pela mesma instituição em 2010. Atua há mais de vinte anos no ensino de arte, com passagem por instituições como Museu de Arte Moderna de São Paulo, Fundação Bienal de São Paulo e Centro Cultural Banco do Brasil, além da condução de oficinas em ONGs e de participação em programas de formação de professores. Atualmente é atelierista na escola Carandá Educação, onde desenvolve pesquisas sobre o ateliê na primeira infância e suas conexões com a natureza.

Mirela Estelles é uma mediadora cultural que investiga os desdobramentos da narração de histórias na educação em museus e exposições de arte. Estudou Comunicação das Artes do Corpo na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e especializou-se em Linguagens da Arte no Centro Universitário Maria Antonia, onde iniciou as pesquisas e atividades do projeto *Histórias para ver e ouvir* (2011–). Com experiência em arte contemporânea, educação, livro e leitura, culturas da infância, patrimônio imaterial e públicos de museus, realiza a curadoria de exposições e de projetos educativos em escolas, livrarias, bibliotecas, museus e outras instituições culturais, com atenção aos aspectos de acessibilidade e diversidade na gestão cultural de equipes multidisciplinares. Atualmente, coordena a área de educação do Museu de Arte Moderna de São Paulo, onde atua desde 2009. Nesse museu, fez a curadoria da exposição *Elementar: fazer junto* (2023) e idealizou os projetos *Semana das culturas da infância* (2012–), *Festival Corpo Palavra* (2021–) e *Histórias no jardim* (2022–).

Pedro Queiroz é graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Amante da fotografia, possui uma trajetória de cobertura de manifestações populares. Utiliza a fotografia como forma de ativismo, buscando apresentar e construir, através de seu olhar, sua própria narrativa, com foco na preservação das identidades negras. Além disso, também é arte-educador em formação no Museu de Arte Moderna de São Paulo.

Sansorai Oliveira é educadora, psicóloga clínica, atriz e produtora cultural. Desde 2004 é trabalhadora da cultura e atualmente integra o MAM Educativo. Atuou em diversas instituições, como o Centro de Atenção Integrada em Saúde Mental “Philippe Pinel”, em Pirituba, escolas públicas da rede estadual e municipal de ensino, Centros Educacionais Unificados, Fundação Bienal de São Paulo, Espaço Cultural Porto Seguro e unidades do Sesc São Paulo. De 2006 a 2018, participou da II Trupe de Choque, grupo de pesquisa teatral da cidade de São Paulo contemplado seis vezes pela Lei de Fomento ao Teatro da cidade de São Paulo. Participa atualmente da gestão da OKUPAÇÃO CULTURAL CORAGEM na Cohab 2, em Itaquera.

Terezinha de Oliveira Buchebuan é arquiteta e urbanista formada pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), mestre em Letras e Cultura pela mesma instituição e doutora em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PROPUR/UFRGS). Desde 2012, atua como docente nos cursos de Arquitetura e Urbanismo e Design de Interiores da UCS. É coordenadora do TaliesEM – Escritório Modelo de Arquitetura e Urbanismo desde 2016, membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Arquitetura e Urbanismo e conselheira na Comissão de Pesquisa, Inovação, Ensino e Extensão (CEPE/UCS). Além de sua atuação acadêmica, integra o Conselho Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural de Caxias do Sul (COMPAHC) e, desde 2024, é coordenadora geral da *TERRA Coletiva – Território. Educação. Moradia. Cultura. Popular*. Possui experiência nas áreas de Arquitetura e Urbanismo, com ênfase em temas como evolução urbana, Assistência Técnica para Habitação de Interesse Social (ATHIS), projetos comunitários participativos, intervenção em áreas urbanas consolidadas de habitação de interesse social e patrimônio cultural.

Valquíria Prates é pesquisadora, curadora e educadora. É colaboradora de museus, bibliotecas, universidades, escolas e instituições culturais, coordena programas de educação, mediação e formação, realiza curadorias de exposições e organiza publicações e residências. Mestra em educação e políticas públicas de acessibilidade e doutora em artes, é consultora do MAM Educativo, do Instituto Cultural Vale e do IMS Educação, além de pesquisadora de mediação cultural no Polo Sociocultural Sesc Paraty.



Texts in English

Cultural Mediation and the MAM Education Department

The Museum of Modern Art of São Paulo is pleased to present this book on its Education Department, a pioneering initiative in the history of Brazilian museums and a leading reference in the field of cultural mediation. Since its creation, the MAM Education Department has served as a hub for research, experimentation, and learning, renowned for its professional excellence and unwavering commitment to broadening access to modern and contemporary art.

This publication features essays by MAM educators that raise fundamental questions about cultural mediation, providing a platform for reflection on practices and debates of national and international significance. Rather than offering easy or ready-made answers, the book invites readers to see mediation as a gesture of listening, as an embrace of differences, and as a collaborative knowledge-building process.

Over the decades, the MAM Education Department became a model for other institutions due in large part to the consistency of its programs and its team's professional and innovative approaches. Produced by a team known for engaging with diverse audiences – from students and teachers to researchers, specialists, and visitors of all kinds – this publication reaffirms MAM's role as a lively, dynamic and plural space that fosters critical thinking and ensures cultural accessibility for all.

It is with great satisfaction that we present this volume, confident that it will contribute to strengthening the field of cultural mediation and to inspiring the renewal of educational practices in museums in Brazil and beyond.

Elizabeth Machado
President of the Board,
Museum of Modern Art of São Paulo

Ten Questions from the MAM Education Department for Cultural Mediation
by Cauê Alves, Mirela Estelles, and Valquíria Prates

São Paulo, November 2024

Dear readers (of the world),

This book grew out of a desire to share a critical reflection on the cultural mediation practices we have been developing and employing at the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo), and to affirm how vital these practices are for encouraging dialogue and a sense of belonging in urban spaces.

In 2023, we held the exhibition *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together], integrating selections from both the museum's artistic and pedagogical collections. The accompanying catalogue featured texts and references drawn from the MAM Education Department's day-to-day work – materials that ground our approach in engaging with the public and in collaborating across departments in programs, projects, and activities.

One idea that resonated throughout the exhibition, as well as in the conversations and discussions around it, was that the first step toward truly "doing-together" is care – namely, the careful construction of our understanding of the "other." This "other" must be recognized as an active agent capable of transforming spaces and worldviews; an "other" with inherent rights and dignity, even if their abilities and responsibilities differ from our own. The other – whether a colleague from different departments of the museum or a visitor – helps us better understand who we are and how we engage with and relate to our surroundings. This perspective has been vital in shaping

comprehensive and inclusive programs and environments, where anyone who wishes to experience a sense of belonging to a collective can feel free to come and stay for as long as they need.

The exhibition provided us with an opportunity to view the museum's collection through a confluence of MAM's Education and Curatorial departments, connecting natural elements to recurring themes in art. Furthermore, these elements served as conceptual principles for understanding our place on the planet, as agents of physical and symbolic transformation. Curators and educators alike use various strategies for mediation, such as exhibition design, wall texts and other methods to help visitors engage with the artworks. Each section of the exhibition reflected this interconnectedness, showing us how art can express and explore the relationship between humans and nature, while also reminding us that we are a part of nature. Culture is never entirely separate from the natural world, since every cultural practice is, in a sense, also ecological. And nature itself – not only in art – is always shaped or mediated by technique and symbols. Awareness of environmental interdependence – including the interconnected lives of other species and cultures – is both a guiding principle and a central aim of the museum's cultural mediation.

The primary tool for this exercise – which translates into programs, projects, activities, and gestures – is language in all its varied expressions and forms. Language shapes the links and interactions among artworks, museum and park spaces, artists, visitors, and staff. Open dialogue and the sharing of experiences are essential for creating common ground between educators and

visitors. Reciprocity in these exchanges is crucial for a genuine "doing-together" – even when our worldviews differ or diverge. But when curators see their work as both cultural mediation and part of the field of art education – integrating educational practices from the outset – their relationship goes beyond a mere temporal overlap: the two unfold in synchronicity, continuity, and interdependence.

Through cultural mediation, we can nurture a sense of belonging and participation – not only in a physical space, but within broader forms of collectivity. This connection is essential to fostering empathy and solidarity. At MAM São Paulo, we refer to the artistic creation exercises developed during educational visits as "poetic experiences." These experiences are designed as pedagogical processes that go beyond simply introducing visitors to artworks – they invite everyone to actively take part in the creative process.

During these visits, the interactions between visitors and the education team generate new and diverse readings and interpretations of the world. These conversations encourage a sensitive and critical viewing of the social, cultural, and environmental contexts surrounding the artworks. Rather than starting from a well-established or canonical reading or from parameters set by the curators, our aim is to imagine and explore new possibilities. Thus, the artworks take on new meanings, shaped by each person's life experience, knowledge, and perspective. From these reflections, we are encouraged to experiment with processes of reading and creation, making it possible to imagine other ways of living, both in terms of artistic expression and social interaction. And this creative practice doesn't stop at the museum door: it extends

into everyday life, inspiring teachers to develop activities in the classroom and families to carry out creative projects at home. The MAM Education Department aims for art to be seen not as something distant or inaccessible, but as a powerful form of expression, communication, and personal and social transformation. The museum becomes a space for public engagement, where individuals can both express themselves and connect with one another. MAM is not just a place for the contemplation and preservation of artworks; it is an arena – a space for dialogue, collective creation, and, ultimately, for doing-together.

We seek to integrate art into daily life, transforming the museum visit from a mere encounter with art into something more. Our true purpose, therefore, is to encourage the cultivation of a critical and creative consciousness. Cultural mediation aims to turn visitors of cultural spaces into creators of new readings, meanings, and shared values. Building on this understanding, the museum is transformed into an open studio, a laboratory for ideas and research, where experimentation and innovation are always welcome. MAM is more than a place for gatherings and reflection; it is a space that honors and celebrates the diversity of knowledge and cultures. By promoting the idea of participation and "doing-together" in the poetic experiences offered by the MAM Education Department, we strive to build a space where each of us can feel welcomed and encouraged to actively participate in the intersection of art, culture, and nature, recognizing others as partners in this process. This approach is the result of extensive research by the MAM Education Department, and this publication invites us to reflect on ten fundamental questions we ask ourselves daily in our work with cultural mediation as art education in the museum.

We begin by confronting the fact that art, often seen as a field exclusively reserved for the cultural elite, actually has the capacity to transcend barriers and connect communities. In answer to the question **What is art for?**, Amanza Alves argues that cultural mediation is essential for the fulfillment of art's social role. Art can be both a means of aesthetic expression and a tool for building a more inclusive city. In the urban context, art can act as an agent of resistance, reflection, and democratization of access, allowing historically marginalized voices to find a place in cultural narratives.

In the second part of this book, Amanda Santos invites the MAM Education Department team to reflect on the question **What are mediation devices?** Mediation devices are tools and strategies that facilitate the interaction between visitors and artworks. They can range from informational brochures to immersive experiences, educational materials, and other resources designed to expand the possibilities for exchanges during a museum visit. Creating these tools means considering the needs and expectations of the public, sparking curiosity and encouraging conversation. It is a collaborative effort, in which educators, artists, and community members work together to shape meaningful encounters with art.

Pedro Queiroz and Bárbara Góes offer a perspective on the continuity of cultural mediation work, addressing the question: **Does our work have an end?** They explore whether the work of museum educators truly ends, arguing that it is, rather, a constantly renewing cycle. Mediation should not be seen as a one-off event but as part of an ongoing process of learning and discovery. At MAM São Paulo, this perspective informs how

exhibitions and programs are conceived and developed. Every visit, workshop, and conversation with the public becomes part of a larger cycle of experience that continues to unfold over time. This cyclical approach not only enriches the visitor's experience but also deepens the museum's relationship with its community.

Maria Ferreira and Sansorai Oliveira respond to the question: **How can we "do-together" with school communities?** They focus on the museum's partnerships with schools as a key way to connect with formal education. These collaborations allow art to become a powerful pedagogical tool for addressing social, cultural, and environmental issues. Reflections from teachers Cintia Mello, Lucila Guedes de Oliveira, Terezinha Buchebuan, and Mariana Longo show how integrating art into the school curriculum can lead to more critical and reflective teaching practices. Art becomes a means for the exploration of identity, diversity, and inclusion, contributing to the development of more conscious and engaged citizens.

Daniel Cruz offers an analysis of decolonial strategies and their implementation during educational visits to the exhibition *Elementary: Doing It Together*, by addressing the question: **How can decolonial strategies aimed at community reconstruction be applied in art education?** Rebuilding communities begins with acknowledging silenced narratives and voices. At MAM São Paulo, this has meant advancing inclusive, anti-racist education practices carried out by the museum educators. These strategies not only expand access to art, but also encourage critical thinking about social and historical issues. They aim to make the museum a space where everyone feels represented and valued –

a place where art becomes a vehicle for identity and resistance.

Leonardo Sasaki invites us to reflect on the question: **How can we challenge the hierarchy of the senses in cultural mediation?** He points out that art mediation is often focused on visual experience, while other senses play a secondary role. Sasaki argues that cultural mediation needs to challenge this established hierarchy by embracing multisensoriality as a way to broaden access to art. He mentions initiatives that involve touching, hearing, and even smelling to create more inclusive, rich, and varied experiences – allowing people to connect with artworks in ways that resonate with their own sensory experiences of the world.

Amanda Falcão's contribution explores the question: **What is artisanal knowledge in the know-how of mediation?** She proposes a "pedagogy of craftsmanship," suggesting that mediation is not simply a technical activity, but a creative one that draws on a broad range of knowledge. This applies whether through ongoing training for educators – who are encouraged to experiment with different methodologies and approaches – or by transforming the museum into a collective learning space where educators and visitors jointly construct new narratives about art.

Caroline Machado addresses the question: **What can an educational presence in exhibitions achieve?** More than just organizing educational visits, workshops, or collective readings, she argues that these experiences are fundamental for public engagement, transforming a museum visit into a space for reflection and interaction. They also serve as an important training ground for

the education team, who learn by reading not only texts, but the world around them.

Luna Aurora's visitation-text forges a "poetic path" through the *Elementary: Doing It Together* exhibition, suggesting that art can offer ways of finding beauty and meaning in everyday life. Her question – **How can we poetize in the ordinary chaos of life?** – invites us to see art as an extension of our lived experiences, and as a means of reinterpretation and personal transformation.

Finally, Bárbara Góes reflects on the enduring impact of her work as she concludes her tenure, addressing the question: **What do we take with us when a cycle ends?** She emphasizes that being part of MAM São Paulo leaves a significant mark, imparting experiences and knowledge that resonate long after a project's completion. For Góes, every ending fosters new beginnings. In this final contribution, she encourages readers to ponder not just their experiences, but how those experiences sculpt their perception and relationship with art.

These ten questions show us that MAM São Paulo is more than just a museum; it is a hub for social transformation, partnerships, and open dialogue, where art is deeply woven into people's lives and personal narratives. It is an open invitation for everyone to join this journey as active participants in shaping meaning, memory, and culture, working together to build a more inclusive and poetic future. Here, cultural mediation is a lively practice that brings art's transformative power to life. It's an ongoing, dynamic process where seeing and being seen, belonging, and co-creating shared presents and futures are all possible. It is a place where we cultivate and rethink past and future narratives, and imagine how they might transform the world.

These questions are an invitation to reflect and respond in your own way. We are less concerned with finding solutions than with inspiring thought – because well-posed questions can take us beyond simple problem-solving. And just as we have written this letter, we look forward to receiving your letters in return, from those who feel inspired to share both answers and questions of their own.

With you, always.

-

What is Art for? The Contributions of Cultural Mediation in Claiming the Right to the City
by Amanza Alves

*Every time I take a step, the world spins away
Yeah, every time I take a step, the world spins away*
– Siba e a Fuloresta (2007)

I want to share a few memories from when I was around fifteen – events that, for special reasons, remain etched in my mind. I invite everyone to walk with me, or to find a quiet and comfortable place to sit and read my story.

This was one of my first group visits to an exhibition space as a member of the public, and I want to talk about how that experience continues to shape my educational practice at the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo) to this day. In this story, what I hope to reveal is that, more than the artworks we saw, what stayed with me were the fleeting interactions and exchanges with the educators. After all, for a child, the color of the walls, the feel of the floor beneath your feet,

the echoes in the gallery, the smells, and the movements the space invites you to make can be just as meaningful as the artworks themselves. Back then, as a teenager, what truly mattered to me was the exchange among the people who were present. So, how did that educational visit actually unfold?

“What is art for?” asked one of the educators from Fábrica de Cultura, while we were still on the bus headed to the museum – an unpaid transport service that took the entire group participating in free courses at said cultural center (where, at the time, I was studying photography). The educator questioned the purpose of art, noting it doesn’t satisfy hunger or fill one’s belly. A silence fell over the bus. Like a seed planted along the route between my home and the museum, that question grew and grew over the years.

What I do know is this: visiting that cultural space elicited an instant sense of community – of belonging to a new place and its people, with whom I seemed to identify. The educator’s persistent question – “what is art for?” – began to take root in my mind. The answer hasn’t fully revealed itself yet, but I’ve come to understand that art doesn’t just nourish the body – it feeds the collective and individual imagination. And from a certain point of view – a somewhat ideological one, perhaps – as someone who identifies as a peripheral artist, art has often also been a source of survival. Indeed, the resources it brought me allowed me to feed myself – my body, not just my desire to create. Thus, I realize now that the answer to that question is layered and complex. What the educator asked that day was more than just a question; it became a guiding path – a lifelong pursuit of the meaning of art in my life and in the lives of others who, like me, find in artistic expression either a moment

of peace or a way to remember, and thus resist, chaos.

Even without finding a direct answer to the educator’s question, I realize that visiting an art space played a significant role in my life. Today, working in education and engaging directly with the public, I often find myself reflecting on how crucial the welcome offered in cultural spaces really is. [See image on page 16] When a group arrives – after they put away their backpacks, do a quick stretch, and gather in a circle on the floor (most of the time, as each visit is different) – I’ll ask a simple question to get us thinking: What does a museum hold? The answers vary: sculptures, antiques, paintings, modern art. But again and again, one word comes up like some absolute truth: “history.” That gets me thinking about all the different stories a museum can tell: whose stories are we choosing to tell in the museum, and how are those choices reflected in the exhibitions and in our mediation practices?

When I think about stories like mine, it’s fascinating to consider the educator’s responsibility. As a child, I left home to visit a cultural space, and that memory stuck with me for over two decades. The diligent educator carefully transforms their words into an exchange, inviting each person to think and reflect, so that the stories presented in that moment become part of the museum – and the

museum becomes part of them, even if just for an hour. [See image on page 19] Not in a material sense, but by enriching its memory with the stories of each visitor, beyond the artworks themselves. I truly believe in “human footprints” – both poetic and political – and in the stories they leave on the ground of every territory. The threshold of the museum holds footprints invisible to the eye – footprints like mine, from when I visited for the first time. It holds the footprints of people who, because they’ve had their right to the city¹ denied or have suffered some kind of violence, may not experience the museum as a welcoming place, especially when it presents itself as a “white cube.”²

The educator walks alongside these footprints, as it were. Belonging becomes a crucial issue, especially for those who, like me, identify as a *sujeita periférica*, or a peripheral person. [See image on page 21] This term was coined by researcher Tiarajú D’Andrea to describe the experiences and conditions of people living in working-class neighborhoods since the 1990s. These include: the periphery as a class identity; “periphery,” “favela,” and “peripheral” as political-territorial positions; collective organization; political engagement rooted in art and culture; producing knowledge about oneself and one’s own history, both inside and outside of universities; systematizing one’s own history; self-representation – without

1. The “right to the city” is a concept that emphasizes the right of all citizens to housing, water, leisure, sanitation, transportation, public services, art, culture, participation in urban life, health, and inclusion. The concept was famously coined and advocated by French sociologist and philosopher Henri Lefebvre in his 1968 book *Le Droit à la Ville* [The Right to the City].

2. In art, the “white cube” refers to the conventional exhibition space that emerged in the early 20th century, typically found in museums and galleries. It’s characterized by its white walls and neutral lighting, designed to draw the viewer’s focus exclusively onto the artwork. The intention behind this design was to foster a “spiritual” connection with art, free from outside interference – hence the “disappearance” of architecture, achieved by the white walls and the deliberately spaced display of works. The term “white cube” became firmly established and received its first significant critique with the 1976 publication of visual artist and art critic Brian O’Doherty’s book, named *Inside the White Cube: The Ideology of the Gallery Space*.

intermediaries – in politics, academia, the arts, and so on; reclaiming pride in being peripheral as a means of resistance to stigma and prejudice; a generation that engages more deeply with issues of racial oppression, gender, and LGBTQIA+ rights; ecological consciousness; the right to difference as a guiding principle; and the increasing use of digital tools (D'Andrea 2020, 31). In short, Tiarajú writes:

The peripheral people presented herein have been historically shaped by a series of circumstances. Today, in a world increasingly preaching prosperity, individualism, and entrepreneurship, **peripheral people continue to mobilize themselves, proposing radical equity among human beings and based on the premise of general well-being** [emphasis added]. (D'Andrea 2020).

In reality, accessing these spaces often comes with significant barriers – like having to depend on a free bus service provided by the city, arranged through a school or cultural center. The divide between public and private spaces isn't just about architecture; it is also about the structural hurdles that come long before you even reach the door. These issues are tied to the right to the city – not just housing, but also health care, education, leisure, culture, and basic infrastructure – all of which shape daily life in very different ways for wealthy neighborhoods versus those on the periphery. It goes beyond how challenging it is to catch a bus to Ibirapuera Park, which is also difficult to do. That's why I see the educator's role as being so essential in creating a sense of shared experience. This is something that resonates with me every time I receive a visiting group – because each of these visits brings back the feeling I had during my own

first time at a museum, so that every visit becomes an opportunity for self-reflection. This underscores the importance of non-formal learning spaces and the kind of welcoming environment that makes people feel they truly belong. So, the question is: How can we, through art mediation, encourage that feeling of belonging and the awareness that you have a right to be part of, and engage with, a space?

During a training day with the Education team, I saw Dora Longo Bahia's piece *Clássico (Corinthians x Palmeiras) [Classic Game (Corinthians x Palmeiras)]* (2003) for the first time at the 2023 exhibition *Elementary: Doing It Together*. It brought back a vivid memory of looking out from a bus and the slow, daily commutes. Set to punk music, Dora's work captures the rush and constant motion of the city – moving between the periphery and the center. The video was recorded from inside a bus on its way from Praça da Sé to São Miguel Paulista, a neighborhood which is near where I currently live. Today, I connect this work with the beginning of my own story, which I shared above, namely when I first visited a museum – slowing down and absorbing every detail during that bus ride from the center back to the periphery.

Looking back on that journey, I recognize the profound importance of that visit, and of occupying the city, as well as other spaces – because, in accessing them, we are, in a sense, also accessed by them. The role of the Education Department goes beyond simply facilitating access to cultural spaces; its impact lies in making new experiences democratic and accessible. Our free educational programs are designed not just to facilitate access to these spaces, but also to allow these spaces, in turn, to impact and engage us in a profound manner.

As I see it, educational and cultural mediation activities in museums, led by members of their respective Education Department, foster a deeper connection between our lives and the works of artists, many of whom we might not have been familiar with before. The intersecting lines in a painting can connect with the intersecting lines of our own personal stories, colors can evoke sensations and feelings, and themes, even if they do not directly reflect our own lives, can call up all kinds of sensory memories.

This inspired the idea for a workshop where personal journeys weave together through "affective mapping," or "affective cartography." How can we map what's in our memory? The Memory Cartography Workshop guided participants through the mental map of their recollections, unearthing details from their daily journeys, from their homes all the way to the museum. The workshop aimed to share these places with those inside the museum in an artistic and poetic way, creating a connection between their everyday lives and the artworks on display. For this, we used crayons, tracing paper, and pencils as materials.

When I close my eyes to recall my trip to the museum, I'm flooded with sensations. Was it fast, exhausting, chaotic – like Dora Longo Bahia's work? The cold I felt might find a connection to Marcelo Moscheta's *A Line in the Arctic #8* (2012). A cloudy sky could be associated with Marcelo Zocchio's *Céu [Sky]* (1998). The happiness I felt at that moment might remind me of the bright points of light in Sandra Cinto's work *Estrelas azuis (para sol) [Blue Stars (for the Sun)]* (2008). In the workshop, I was struck by the diversity of approaches. Each person created unique drawings of their journeys – some featured straight routes, others were circular, with

no apparent chronological order. Words juxtaposed with drawings, events such as stopping at bakeries – because fresh, hot bread makes anyone's morning much better – stories of hectic days, and footprints firmly embedded in concrete.

Finally, the group walked through the exhibition space, allowing the artworks to become part of their own stories. It was a moment when the pieces ceased to be something impossibly remote and instead became part of the visitors' personal narratives – whereby the extraordinary became quotidian. A moment when we invited our bodies to move freely within the exhibition space, no longer just standing back and detachedly observing the art from behind the safety lines on the museum floor. It was a moment when I, as an educator, encouraged the group to truly inhabit the space, to feel it and embrace it with whatever opinions, whether positive or negative, might arise. It is entirely possible that this single hour in the museum will be etched into someone's memory, generating new stories and planting the seeds for the collective reshaping of cultural spaces. Engaging in a mediated experience means gaining access to fresh insights that can stay with us for years, thereby generating a collective drive to build transformative spaces for popular education – just as it did for me, when I was fifteen.

Bibliography

- D'ANDREA, Tiarajú. "Contribuições para a definição dos conceitos periferia e sujeitas e sujeitos periféricos." *Novos Estudos Cebrap*, São Paulo, v. 39, n. 1, Jan.-Apr. 2020. Available at: <https://www.scielo.br/j/nec/a/whJqBpqmD6Zx6BY54mMjqXQ/?format=pdf>. Accessed 14 May, 2025.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Confronting Images*. University Park: Penn State University Press, 2004.

MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO.
Elementar: fazer junto [Elementary: Doing It Together]. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2023. Catalog. Available at: <https://mam.org.br/wp-content/uploads/2023/08/livro-elementar-fazerjunto-digital-eng.pdf>. Accessed 17 Oct., 2025.

SIBA; FULORESTA. *Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar* [CD]. Recife: Trama, 2007.

-

What Are Mediation Devices? A Conversation With Educators About Educational Resources in Exhibitions by Amanda Santos

An art exhibition offers us an opportunity to dive into an artist's or a group's artworks or creative process. How deeply one dives into this interactive-contemplative experience depends on how shallow or deep an exhibition is, and on how willing visitors are to take that dive in the first place. Depending on the public's personal experiences or the show's particularities, it can feel like one needs a lifeboat to navigate the exhibition. If we think of the exhibition as an ocean, then the Education Department is at the helm of the lifeboat, developing thoughtful and imaginative ways to mediate the experience for visitors from all walks of life. For each new exhibition cycle, the Education team takes its own deep dive, engaging in research and pedagogical training that explore the core themes of the new shows.

These processes can be complex or compact, depending on the circumstances of each exhibition cycle. In any case, we educators gradually find ways – whether individually or collectively – to sketch out paths for our educational visits. These paths function like maps that chart different ways of experiencing the exhibition. They are usually designed to be flexible, adaptable, allowing for changes

in route, secret passageways, shortcuts, and even emergency exits. In order to shape these routes, visit plans often take the form of – or make use of – certain tools or devices, whose nature, materials, and purposes can vary widely. These devices stem from the knowledge and practices developed by education teams across many institutions; yet they are often undervalued or overlooked, seldom making it beyond the internal discussions of those teams. This text, therefore, sets out to examine these devices. [See images on pages 26 and 28]

In more technical contexts, I tend to refer to them as mediation devices, though the terminology can vary depending on the setting. Within the Museum of Modern Art of São Paulo's (MAM São Paulo) Education Department, for instance, we call them "devices for mediating poetic experiences." It is worth noting that during the *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together] exhibition, many of the poetic experiences developed and recorded on video by the MAM Education Department team were displayed alongside pieces from the museum's collection featured in the show. This opened up new ways for people to connect with the artworks.

One example of a mediation device we often use in various contexts – and which was implemented in the Elementary: Doing It Together exhibition – is the "public-as-curator" dynamic. This involves offering visitors, either individually or in groups, a word, text, or image that serves as a guide for choosing a piece from the exhibition. We then start a conversation about the connections that emerge between this chosen device and the artwork they selected. This is but one illustration, as mediation devices come in many different forms, including intangible, immaterial ones.

In trying to define mediation devices in a way that would reflect their plural and cross-disciplinary nature, I found myself wanting to know how my colleagues would describe them – what words or metaphors they might use. My curiosity ultimately changed the direction this text was taking and the very process of writing it, leading me, instead, to listen before putting anything down on paper. So, I asked the educators on the MAM Education Department team to define mediation devices in their own words, to describe the contexts in which they tend to use them, and to share situations where they feel such devices are necessary. I spoke with each person individually, transcribed their answers, and finally wove their words into a cohesive whole – into a kind of composite, fact-based narrative.

As expected, I saw myself reflected in many of the responses. And while we are a closely aligned team, no two answers were exactly the same. The range of words used to describe mediation devices truly reveals the diversity of perspectives, research interests, and areas of focus among the educators. It was quite moving to witness. For instance, Carol – an educator whose research weaves together visual arts, popular culture, and dance – had the word "body" come up again and again in her response, and Amanza – an educator and photographer whose work is rooted in the right to the city – shared that the very site of the visit can, in itself, act as a mediation device.

From here on, this text incorporates other voices, which join me in the effort to express the true nature of mediation devices. These voices belong to the educators of the MAM Education Department team: Amanda Falcão, Caroline Machado, Luna Aurora Souto, Sansorai Oliveira, Leonardo Sasaki, Maria

Ferreira, Amanda Alves, Naná dos Reis, Daniel Cruz, Gabe Nascimento, Pedro Queiroz, and me, Amanda Santos.

Amanda Santos: What is a mediation device?

Naná: When I reflect on what a mediation device is, I often think of something material – something that provides you with multiple starting points.

Luna Aurora: I see mediation devices as platforms that allow us to do our work. And I think that some platforms are essential, indissociable from our work – the body, for instance.

Gabe: I often think of it as an extension of the body.

Carol: A mediation device is any resource you utilize that extends beyond your own body. In my view, mediation always starts with you, with your voice...

Amanza (Amanda Alves): It's a complement to speech. In that sense, speech itself is also a device, but a mediation device is something more, it complements it.

Luna Aurora: I think the body is the most basic mediation device – nothing happens without it. The voice too, as part of the body – we can go on to specify that. But that's not all there is. There are other devices, other platforms that give it a more defined shape.

Sansorai: I think it can be anything, really – that's something I've learned here at MAM. It can be the way I speak, or educational resources we create specifically for the mediation of a given artwork. It can be a piece of music, a dance – it's very open-ended, very plural.

Carol: It could be an image you bring in that isn't part of the exhibition, a text, a game you come up with, a piece of fabric... the possibilities are endless. Anything you introduce that isn't already part of you is a mediation device.

Luna Aurora: Books, images, games, poetry – a whole range of things.

Maria: It can be something else entirely – a mediation device can also be poetic. For instance, I might be standing in front of a work and introduce synesthetic elements to help the audience engage with it in a more sensory way. It's a kind of poetic license, too.

Amanza: The material or resource can also be sensory – a smell, a dance, a sound, something tactile.

Sansorai: If I'm working with very young children, for instance – say, between the ages of two and four – I know that their comprehension of an experience is largely based on touch, on sensory engagement. If I'm in an exhibition space that doesn't allow for that, I need a device to help them connect with the exhibition. So for me, mediation devices make sense in that kind of situation.

Amanza: But a mediation device can also be the meanings we assign to a given material. It's about how we use the resources and materials at hand – whether they're abundant or scarce. In that sense, the device becomes a catalyst for different kinds of engagement, for other kinds of action.

Daniel: I think we can consider any tool, object, or approach a mediation device if we see it as useful in creating a connection between the public and the artwork – something that helps create meaning, that helps us arrive at an interpretation during the educational visit.

Gabe: It's another way to extend our bodies and connect with the exhibition itself, as well as with the educator's own research.

Maria: I think mediation devices are tools or supplementary materials that can fill in the gaps in whatever narrative or idea is being presented, or simply complement them.

Amanda Falcão: You might compare them to work tools – specific tools that serve to bridge the relationship between the public, the exhibition, and the artworks, and which can support the educator's mediation process.

Maria: I don't see it as something that complements an artwork, or even mediation itself. It fills in gaps – say, when a work of art references a historical event, an image, or another artist who isn't featured in the exhibition and who obviously isn't part of everyone's cultural repertoire, but which is essential, or at least important, for a basic interpretation of that piece. That's just one very literal example.

Amanda Falcão: It's like a tool – like in construction work, where you use tools to build a house, a structure. There's the worker, the bricks, and the tools to build with. I think mediation devices are a bit like that: tools that help us build something – not necessarily physical.

Naná: A non-material device I often work with is questions. But to use a question, which isn't tangible, the group needs to be very sharp, tuned in.

Daniel: It's a kind of seed or spark for our conversations, a springboard, which leads to a number of possibilities.

Amanda Falcão: It can be something that helps foster reflections among the audience, the exhibition, and the artworks – either by supporting that process or by serving as a tool in its own right.

Leo: I see mediation devices as things that help bring people closer to a specific theme – they really work as means for creating a deeper, closer connection.

Maria: It can be a way to draw on each person's cultural repertoire, so they feel comfortable contributing from their own experiences. Each person moves at their own pace – and sometimes a simple game can open people up and get them talking.

Leo: It's like a guiding thread – not something that holds the group back, but rather something that keeps everyone engaged in the same conversation, the same line of thought, the same path.

Naná: Sometimes our conversations and dialogues, even when we make them as accessible as possible, are still quite abstract. And we need a group to be fully present, a well-rested body, so to speak, in order to follow a line of reasoning from beginning to end – an actively engaged and responsive group.

Gabe: I think about that a lot: the moment when people come together, when a sense of collectivity begins to form around something.

Amanza: I also think the space itself can be a mediation device. For example, when I work with a group, I prefer to begin in the Sculpture Garden, in front of the mural by Os Gêmeos – so the space becomes a device that complements my voice. How does the body feel in that place?

Sansorai: In my view, the device functions like an extension of our body during mediation. Just as our bodies stand between the artwork and the person, I see the device as occupying that same space – to help the person experience that work.

Pedro: I believe the device is a tool which, while making the artwork more accessible, also creates some distance – because through it, we can reach things which we wouldn't be able to otherwise. A fellow educator once said that educators are archers of subjectivity. I think of the device as a kind of arrow – an arrow we use to bring people who feel distant a little closer. It can bring people in, help bring the artwork down from its pedestal, as it were, bringing it closer to people, to their daily life – which is something words alone don't always achieve.

Leo: The device helps to break that common perception people have of museums as very serious places – where visits must follow a strict script, and you can't sit on the floor or speak loudly. Bringing in a mediation device – whatever it may be – disrupts that notion and allows other things to emerge. It's a tool for changing the established image of what a museum is supposed to be.

Carol: I've noticed that not everyone wants a mediation device, because a lot of visitors are satisfied with our presence as educators, just with speech, which is a device in itself – especially when a device invites the audience to participate more actively. Not that this can't happen when it's just us speaking, using our bodies; that happens too. But when the device calls for participation – whether it's looking at an image not from the exhibition, writing something down, reading a text, or touching a piece of fabric – it puts people in a situation they're sometimes

not used to when they think of a museum visit. So, I feel that the mediation device can sometimes cause hesitation in some audiences. But for me, the device is for everyone, because it changes the idea of what a visit can be.

Maria: We tend to think a device is mostly about the artwork or the exhibition, but sometimes it's more about what the audience expects from that exhibition, or [about the way] I approach that audience.

Amanda Santos: And are there specific situations when you feel the need to use mediation devices?

Luna: Yes, in every visit, I think, in the sense that every time I prepare myself to welcome a group – taking into account their age group, where they're from, and the exhibition they're visiting – I have to understand how my platform, the body, will respond to them. But I do think there are moments when more or fewer devices or platforms are needed. I find them necessary when I realize that the curatorial exposition alone won't be enough to support the discussion I want to build around an artwork. So I'll need resources – like a poem, for example, or a game – for the piece and the discussion to really resonate with the visitors' bodies. I usually gauge that need based on the group I'm working with; it's connected to body/language, which is in itself a mediating device. But it also has a lot to do with the curatorial and institutional narrative being presented, which aren't necessarily my own – I'll work with what's already there. And depending on how I relate to that narrative, and on how I think the group will relate to it, I think about other devices which might be necessary to elicit a richer experience. Sometimes they're not strictly necessary, but they can be quite enriching.

Carol: The device can help you create alternative paths, besides those mapped out by the curators. I also find it useful for expanding on themes and creating more associations – the kinds that aren't always evident in the artworks alone. So, it really acts as a space for expansion: it's a facilitator, an amplifier.

Sansorai: For me, it's when the exhibition presents some kind of obstacle – something I feel might hinder engagement and exchanges with the visiting group. In those cases, yes. But when I feel the exhibition is already conducive to the creation of experiences, that people can engage with it through all their senses and not just visually, then I feel we don't need a device. Because we're prioritizing the public's engagement and contact with the work – so they can reflect on, think about, and truly contemplate whatever it is they're experiencing.

Amanda Falcão: I don't think devices are essential, because we prepare for visits that might not involve any devices at all. But I do think they help create other experiences.

Amanza: I really enjoy using mediation devices, because here at MAM, they often merge with what we call poetic experiences – which they can be, or not. I believe they are part of mediation too, and through them we can analyze the artworks. So yes, I enjoy using devices in all my visits – that's just how I work. Now, whether or not I change my strategy depends on the visit itself. The two main guiding factors are the age of the group and how long their visit will be.

Naná: When we introduce a device and explain how it'll be used – for instance, "now we're going to use this" – we grab everyone's attention. If we skip the

explanation, everything else falls apart. "We'll use it this way, we'll walk through the exhibition" – I believe that's the kind of autonomy a device can provide. "This is the material you'll have, we'll explore the space, and then we'll reconvene and have a chat" – those exchanges often happen more effectively when the group is fragmented than when we're all together. It's during that moment of focused attention that I feel the need to use a device.

Amanda Falcão: I also think it's about stepping away from our usual scripts and allowing space for the group to explore alternative paths. These devices could be called "public-as-curator," where groups move autonomously through the space, albeit with some guidance. In that process, we educators often discover new things, as groups select works we might not typically include in our route. I also find that for shy or more reserved students, devices work exceptionally well because they provide more autonomy and prevent the dynamic from becoming a constant back-and-forth. Some groups thrive on that kind of dialogue, but not all of them. So, in those situations, devices are quite effective.

Amanda Santos: Does anyone have any final thoughts?

Amanza: It's crazy, this word "device," it really is, because I use it so much, and at the same time, it's become so deeply ingrained in me as a person, in my body, that I can't even picture it clearly anymore. A device feels like many things; it's not just one thing. And the idea that a place can be a device, to me, is also kind of wild. When I think about working with the public in an exhibition, the exhibition itself can act as a kind of device. There's this creative aspect in how we use a material beyond our voices and adapt it to the environment we're in.

Pedro: I think that, in addition to being a tool for mediation, a device is also a reflection of the person using it. I see our devices as a symbol of our team. More than just tools, they represent who we are. I feel the collection of devices we use truly reflects our team's identity.

The development of mediation devices should prioritize coherence and balance between their form and the discourse they support, enhancing meaning and perception in the relationships they aim to foster – specifically, between artworks or exhibitions and their audiences. I agree with Sansorai and Amanda Falcão: mediation devices aren't strictly essential. As Luna rightly points out, we ourselves carry the most fundamental mediation tools within our bodies, which means we're responsible for leading experiences that encourage experimentation, reflection, and critical thinking through immaterial devices like questions, as Ana Flávia noted. In some cases, mediation devices which are external to our bodies can hinder and confuse rather than help.

So, how can we tell if a particular mediation device is appropriate? I believe there's no single answer to this, but generally, the best way is to introduce it in a real setting – to test it, when possible, among our peers – and then, based on our observations and feedback, assess its effect. That's why the development of mediation devices is not, and should not be, arbitrary, as they influence the paths and perceptions of those who engage with them during a visit. Mediation devices are intervening elements within the exhibition-audience relationship, and, in a sense, so are the educators.

Still, I feel that using mediation devices – when they are truly needed – allows us to translate the experience that can be lived

through a given exhibition or encounter with a work of art. In other words, when the audience comes face to face with an exhibition or artwork, they form a perception of it that isn't necessarily an opinion – though it can be, but on a more superficial level. It's a simple impression, but what devices can do is invite the audience to translate that impression into poetry, drawing, play, performance, or any other form of expression, whether material or immaterial. Giving shape to an impression, thought, or idea that arises from an encounter with a work of art enables the creation of a relationship between the lived experience and who we are. This translation is also an act of transformation, making tangible the impact – or lack thereof – of our encounters with an exhibition or artwork. This often becomes the main challenge for educators working with groups or walk-in visitors: to use mediation to facilitate the possibility of the visitors truly being moved by a work or exhibition, rather than passively observing it.

My intention in reflecting on the presence of mediation devices in MAM's educational practices is, first and foremost, to highlight and recognize them as crucial for knowledge-building. Developing a precise vocabulary on this topic, by mapping the meanings the team itself attributes to these devices, also prompts us to reflect on our own approaches. I continue to believe that mediation devices – whatever form they may take, from our own physical presence as educators to the tools and resources we employ – broaden a museum's potential. They strive to foster a deeper emotional and intellectual

connection between the audience and the works on display. [See image on page 35]

I've learned that all writing is, in some way, an act of writing the self. This means that the above text emerged directly from my personal experiences and from my own perception of the world. That said, for whoever it may concern, I'll tell you a bit about myself: I'm a cisgender white woman in her thirties, an educator, the youngest of my siblings, an aunt, and I live in the city of São Paulo.

-

**Does Our Work Have an End?
Beginning, Middle, and Beginning in
Cultural Mediation
by Pedro Queiroz and Bárbara Góes**

Between flickers of light and shadow, we meet on an Oxalá Friday. It's a cold winter morning, during the school break. The activity offered by the Museum of Modern Art of São Paulo's Education Department today – July 14, 2023 – is a Photomontage Workshop. **AFFECTION**.

**Good morning. How's everyone
doing today?**

The wind is blowing wildly – scarves and jackets are getting in the way of our movements. Can we try to make our bodies feel a little lighter? Let's gather round in a circle, and raise our arms as if we were trying to touch the sky. Now, lower them, slowly, as if we were trying to touch the ground. Let's close our eyes and loosen our necks, torsos, and limbs – as if nothing could hold us back. Outwardly, our bodies are already

1. The *Doing-Together Space* was the name given to the public studio that was part of the exhibition *Elementar: fazer junto* [Elementary Doing It Together], marking MAM's 75th anniversary, and featuring works from the museum's collection. The exhibition ran from June 15 to August 23, 2023.

relaxing; inwardly, they pass through the museum entrance, past the Wall Project, and they finally gather together in the exhibition space. **CYCLES**.

Welcome to this space for doing-together¹. We invite you to explore the artworks, taking in the essence of each line and gesture, and to identify – among the media on display – which ones are photographs. To help you with this, we're offering a mediation device, which you'll find on that table. That's right: elementary words. You're invited to choose the ones that stand out to you most, and through your own subjectivity, to draw connections between these words and the images – discovering and exploring the invisible threads that link them. Feel free to go through the entire exhibition. We'll be moving around, too, and in about fifteen minutes, we'll meet back here. See you soon! **FREEOM**.

What do you see in this artwork?

In July, during our weekly team meeting, the schedule of upcoming activities was shared, and educators could choose which ones they'd like to lead. The activity we chose was the Photomontage Workshop. Thus, we began developing ideas about how we would coordinate the workshop during the exhibition's run, basing ourselves on the show's curatorial narrative and the photographs on display. **WORLDS**.

First, we aimed to draw attention to the variety of artistic languages present in the Elementary exhibition. Then, through the use of words, we sought to create connections between those artistic expressions and each visitor's inner world. After viewing the artworks, participants were asked to split into three groups and create their own narrative-montages, using the photographs, a set of elemental words, and newspaper clippings. In doing

so, we encouraged them to engage in a form of storytelling. **SOUL**.

Thank you for these exchanges.

We'd love to hear your thoughts on the exhibition and the feelings the artworks evoked. Do you see connections between those words and the photographs you encountered here? And don't worry – there's no need to find deep or philosophical meanings. We can simply talk about sensory impressions and spontaneous reactions. When you combine these photographs with these words, do they transport you somewhere else, somewhere beyond this room? Do they evoke a sense of synesthesia? Do they bring back personal memories, or remind you of certain moments from your day-to-day life? Based on all these impressions you've shared, could we create a story? Would you like to sit in a circle and create a collective story together? **ANCESTRY**.

What do you see in this artwork?

When we look at a work of art, there's often a common notion that understanding it comes naturally – whether through its formal aspects or through the artist's personal form of expression. Many visitors, especially those visiting a museum for the first time, tend to believe a work of art reveals all it has to offer through mere observation. But the mediator plays a crucial role in the interaction between the public and the work of art. Mediation operates by engaging the audience's perspective on the artwork and providing context – information that sheds light on the artist's subjectivity, the aesthetic trends of a particular era, or on radical art movements that aimed to do away with conventions. Much of this dynamic relies on recognizing the artwork's social dimension and the mediator as someone who helps weave these connections. **REGISTERING**.

Good morning. How's everyone doing today?

Does a dialogue ever truly come to an end? Do our words echo endlessly, far beyond the present moment? Can we ever contain the power of spoken exchange, or does it soar unbound, like a bird taking flight beyond the horizon? These are the fundamental questions that guide us as educators in museum spaces. We constantly meet strangers whose lives briefly intersect with ours, and it's in these fleeting moments that we're challenged to apply all our acquired skills. Our mission: to facilitate a genuine exchange of knowledge through the cultural artifacts that surround us. **DIALOGUE**.

At the end of the journey, even when we feel our exchanges were meaningful, we're left in the shadow of the unknown. We don't know if our words will find an echo in the days to come or continue to resonate with our visitors in their future experiences. Does our mediation end with a farewell, or does it blossom into a new beginning, weaving itself into moments which have yet to unfold? Does our work ever truly end – or is it always a starting-anew? **TRACES**.

Thank you for these exchanges.

When we gather in a circle like this, what exactly are we doing? Have you ever considered why this simple act holds such significance in our lives? **CHILDHOOD**.

Sitting in a circle is far more than a simple gesture. It's a way to open ourselves – body and soul – to dialogue, where every voice and every ear shares the same hierarchical level of affection. In many traditions, the circle is considered sacred, vital for the collective interweaving of knowledge. [See images on pages 38 and 41] Those connections intertwine through the spoken word, through voices that rise from the heart, stemming directly from oral

tradition. And it's within this profound gift of oral expression that the true magic lies: the power to transcend any ending.

While written knowledge, valuable as it is, typically ends on the last page, orality thrives in a perpetual cycle: beginning, middle, and beginning. This text attempts to bring those "trigger words" – chosen by workshop participants – into the present. Translating orality into writing is no easy task, as we know the depth achieved through dialogue is far more complex than any written text can capture. We carefully preserve these words as a memory, knowing they hold diverse meanings for both participants and you, the reader. In educational work, this oral tradition sustains a non-linear flow, allowing memory and knowledge to be shared and passed on, transcending the limits of space and time. The end is always the beginning. **EXU**.

Good morning. How's everyone doing today?

-

How Can We "Do-Together" with School Communities? Reflections on Relationships with Partner Schools by Maria Ferreira and Sansorai Oliveira, in discussions featuring teachers Cintia Mello, Lucila Guedes de Oliveira, Terezinha Buchebuan and Mariana Longo.

But we had to learn to live with this god. And we even accepted him. Because if he's a god, he must be good. So, besides having our own goddesses and gods, we also have this god. And that's where they started to lose. Because they only have one god, and they even shared him with us. And we have many. Since they only have one god, they

only look in one direction, so their gaze is vertical, it's linear, it doesn't curve. That's how they think and act.

Since we have several deities, we can look around and see our divinity everywhere. We see things circularly, we think and act circularly; so, for us, there is no end; we always find a way to start over.

– Nego Bispo (2018)

Introduction

This text aims to share our process with the MAM Education Department's partner schools. Our journey, in this sense, began when we became educators at the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo) in 2022 – Sansorai in January, Maria in May. Since then, working as a duo, we've been coordinating these initiatives, which have resulted in productive encounters, countless reflections, and an ever-growing number of questions that keep us moving forward and prevent us from stagnating. [See image on page 44]

We strive to challenge the linearity of our process. We aim to understand the limitations of a unidirectional perspective and pursue actions that are always circular. We keep the wheel turning, constantly seeking new ways to start anew. We could only synthesize our experience with partner schools by borrowing Nego Bispo's ideas, from a piece published in the *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together] catalog. We can only truly align ourselves with Nego Bispo's wisdom by engaging in a kind of education that seeks to break away from capital-colonialist oppression – which still has a powerful and polarizing hold over imagination, convincing us that we aren't artists and that what we produce is of lesser value and meaning.

Our Relationship With Partner Schools

Our engagement with partner schools began within the MAM Education Department's Visit Program. The core idea is to help schools and other educational institutions align their pedagogical projects with the museum's educational initiatives and exhibition schedule. We aim to foster a space for dialogue and exchange, where we can collaboratively develop artistic and pedagogical processes that can be experienced through in-person or virtual visits, workshops, training sessions, poetic explorations, and various other formats.

Under an agreement between the institutions, partners are invited to connect more closely with MAM, and with each other, during virtual meetings, which are held once a month. In these sessions, we discuss proposed activities, share concerns, and address challenges we face in our respective communities, in addition to planning joint initiatives and activities. As part of this partnership, students, teachers, the broader school community, and family members are granted free access to the museum and to the content we create, including annual exhibition catalogs and other publications by the MAM Education Department.

A Brief History

Our relationship with partner schools began in 2005. Over this period, we forged partnerships with various public and private educational institutions, and these collaborations developed in a variety of ways: initially, through the *Escola da Família* [Family School] Program, launched in 2007, made possible by the Foundation for the Development of Education (FDE), under the São Paulo State Department of Education. Currently, we collaborate with the Early Childhood Education

Division of the Municipal Department of Education (DIEI-SME), which has enabled a more direct exchange with public school teachers. Our meetings and training sessions with DIEI-SME culminated in the *I e II Jornadas de Experiências Poéticas* [1st and 2nd Journeys of Poetic Experiences], held in 2022 and 2023, where professionals in public schools shared their artistic-pedagogical processes.

In addition to these partnerships, which reach a larger and more widespread audience, we also have long-standing and ongoing partnership projects with MAM. These include institutions like the Liga Solidária [Solidarity League]; the Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), represented by Professor Betania Libanio Dantas; Colégio Augusto Laranja, represented by Professor Luciana Miyuki Takara; Carandá Educação; and Escola Comunitária de Campinas [Campinas Community School], among countless others, which have shaped the history of our Partner Schools initiative. In 2013 and 2014, the closing meetings for these activities featured performances by the Ibirapuera Auditorium Music School's Wind Quartet, bringing together teachers and directors from participating institutions.

Since 2022, we've increased our investment in actions specifically designed for this audience, meticulously managing every stage of this endeavour. This includes renewals and new agreements; planning and overseeing monthly meetings; planning and conducting training sessions and educational visits; distributing catalogs and publications; and evaluating our initiatives together with the partner schools.

Experiências poéticas [Poetic Experiences] Publication

Upon joining the museum and settling into our roles, we were pleasantly surprised to find an education team preparing for the second edition of their *Experiências Poéticas* [Poetic Experiences] publication. The 2021 version featured contributions from four partner institutions: Escola Terra Brasil, Liga Solidária, Colégio Augusto Laranja, and the Support Center for Social Inclusion for People with Disabilities (NAISPD) – Casa do Cristo Redentor.

This publication featured two types of contributions. The first showcased the impact and outcomes of experiences created by the MAM Education Department and carried out in schools. The second featured experiences developed by the partner institutions themselves, a result of their year-long exchange with us.

This was the perfect opportunity for us to learn about the initiatives and engage more meaningfully with the participating institutions. The launch event *Experiências poéticas nos processos pedagógicos com Educativo MAM* [Poetic Experiences in Pedagogical Processes with the MAM Education Department] took place on August 4, 2022, and was attended by our partners, who shared accounts of their creative processes for these experiences.

Contextualizing the Publication

The purpose of our initiatives is something we continually reflect upon: we consistently ask ourselves how to build a shared, dialogical perspective for these efforts together with participants.

We seek to develop a method based on the pedagogy of questioning, inspired by Paulo Freire and Antonio Faundez's

book *Por uma pedagogia da pergunta* [Toward a Pedagogy of Questioning]. In this work, the authors advocate for oral communication as a means to challenge intellectual complacency – essentially, collective intellectual work, with dialogue as the educators' primary method.¹

We began by examining our current relationships with partner schools, trying to understand what is a partnership with formal and non-formal education institutions.

Just as the museum looks both inward and outward – and questions its role within the fields of art, culture, and society – we have been reflecting on what it means to establish partnerships with institutions that have a wide range of aims and objectives, even if art and education serve as common ground. What connections do we want to promote in this space? What do we need to do to maintain an environment which is truly dialogical and open to genuine exchanges? How can we create an effective environment that engages such distinct participants, each with their unique approaches? And how do we challenge the linearity of our own process?

We used these questions as the motto for our 2023 work with partner schools. We began by examining how participating institutions perceived these partnerships, and after learning more about this, and holding several meetings with a number of partners throughout the year – whether teacher training sessions, school visits, or monthly meetings – we came up with the question:

How can MAM contribute to your institution?

It was a simple question, but one we knew could open up a wide range of possibilities: e.g. increasing visibility, technical support, knowledge sharing, sponsorship, and invitations for us to visit their territories.

Our goal was to pinpoint commonalities among these diverse institutions and to understand what our collective vision of a MAM partnership truly entailed. [See images on pages 48, 50, and 54] Below, you'll find the responses we've gathered so far, including excerpts from conversations with partners and invaluable records and works created specifically for this publication. They highlight the impact we've had in the communities through these partnerships, which we are committed to maintaining and strengthening even further.

First, we will present excerpts from our monthly virtual meetings. Next, you will find texts developed by Cintia, Lucila and Terezinha, public school teachers, showcasing the work done in their classrooms inspired by the exhibition *Elementary: Doing It Together*. Finally, teacher Mariana Longo, from Carandá Educação, will share a little bit about the field notebook produced by her, which served as support and study material for student visits to the exhibition *Ianelli 100 anos: O artista essencial* [Ianelli 100 years: The Essential Artist].

1. FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

CONVERSATION – SEPTEMBER 28, 2023

Maria and Sansorai: *How can I understand and engage meaningfully with the communities I wish to connect with?*

Marta (teacher at Escola Terra Brasil): I developed a photography project at school, aiming to show the children that photography is not just a way of documenting and preserving a memory – it is also an art form. I gave a few age-focused classes, where we explored the basics of the technique, and the kids fell in love with it. I brought in some old cameras. After that, we posed ourselves a question: *What would we like to do with everything we've learned?* Atibaia is undergoing very rapid and intense gentrification. Someone floated the idea to organize a morning outing with the students. So we planned a field trip to photograph architecture, to visually explore memory, the right to landscape, and urban identity itself. How do we perceive Atibaia as it undergoes all these changes and transformations? The photography field trip allowed us to reflect on environmental and social impacts. We could only bridge these different subjects and areas of learning due to the ongoing reflections we've shared in our meetings.

Luciana Takara (Colégio Augusto Laranja): Marta's comments made me think of childhood and naturalized spaces. Education is often adult-centric and rarely focused on the student or the child. It's rarely designed with children in mind. We always start from the adult perspective. What can I consider in my student's production? Because my voice needs to come from my student's voice. I could bring up my students' concerns. I could draw on their own experiences.

The battle I'm trying to win at school is over children's drawings; I have the impression people don't know how to look at them, that they don't like them. Photography ends up being more accepted; with drawings, people always focus on what's supposedly missing.

Jô Peterle (Escola São Domingos): "It took me four years to paint like Raphael, but a lifetime to paint like a child." We're constantly judged based on aesthetic standards, but I try to approach these moments as opportunities for learning. I see them as rich, valuable experiences. We are working on a project at the school, called *Como ver o mundo melhor* [How to See the World Better]. We asked the students to take a photograph and write a critique based on what they'd learned in their Geography classes. And, finally, they were invited to make a drawing that proposed a resolution to the conflict.

CEI FERNÃO DIAS – ELEMENTAR: FORMAR JUNTOS! [ELEMENTARY: LEARNING TOGETHER!]

Cintia Mello

At our school, or CEI (Child Education Center), we're striving to really look at our surroundings and the possibilities for playing with nature, despite the limited green space we have. The discussions and experiences from the Elementary exhibition are contributing to our reflections during training sessions with teachers, and these have resonated in practices involving nature with the children. A notable example was the self-portrait training proposal using elements from our space, which led to many reflections within the group and unfolded into poetic experiences with families and children.

Beyond natural elements, our training process also involved experimenting with various materials, reflecting on how

contemporary art can be explored with babies and very young children. Drawing from bibliographic references, a group visit to MAM, and our exchanges, we explored different visual and tactile approaches – like working with light and shadow, and modeling. But our most significant experience was our visit with the children to MAM's Sculpture Garden. There, they interacted with the artworks, explored the museum's surroundings, were enchanted by the expanded clay pebbles, made up countless stories, and built lasting memories! This year's training culminated in an exhibition of the teachers' creations, showcasing works made with materials specifically chosen to provoke, challenge, and deconstruct our preconceived notions of art in childhood.

CARTOGRAPHIES OF AFFECTION: THE WARP AND WEFT OF CREATION

**Lucila Guedes de Oliveira
Terezinha Buchebuan**

The following cartographies² aim to map out potential encounters formed through journeys of artistic creation and interpretation of art in relation to cultural heritage assets. The project titled *Cartografias dos afetos: tramas da criação de si* [Cartographies of Affection: The Warp and Weft of Self-Creation] was developed with 9th-grade elementary students. It sought to answer three questions across three distinct phases: *Who are we?, Where are we?, and How do we coexist?* These prompts were linked to key themes, such as housing, community, affection, childhood, ancestry, and reparation.

Movements of resistance informed the translation of cartography into guiding questions and developmental phases, enabling critical self-inquiry and challenging dominant worldviews. It is important to note that Padre Vicente Bertoni Municipal Elementary School is located in rural Farroupilha, with approximately 220 students enrolled in Early Childhood and Elementary Education. The school environment became fertile ground for pedagogical discussion and a way for reflecting on the notion of displacement. This was particularly significant in light of the dominant colonial and hegemonic narratives associated with the Serra Gaúcha region, as well as the nearby presence of Kaingang Indigenous families. This intercultural relationship contributes to producing multiple understandings, offering fresh critical perspectives on the Brazilian history that is traditionally taught.

1st Phase: Who are we?

The students were invited to journey into the past and create self-maps, recovering lived experiences through genealogical and cartographic profiles. To facilitate this, the children identified and selected objects from their homes, transforming them into testimonials imbued with memories, aiming to discover traces of their ancestry.

Affections, or connections, therefore, emerged as a flow between previously unexplored aspects of each individual's life, like a continuous becoming. It was through the socialization of these objects that "doing-together" emerged

2. This proposal was developed as an interdisciplinary collaboration with the Architecture and Urban Planning Community Studio at the Universidade de Caxias do Sul (UCS), coordinated by Professor Dr. Terezinha Buchebuan, alongside interns Gabriel Viganó, Jéssica de Nardi, and Milena Cardoso dos Reis.

as a powerful, sensitive tool for self-listening and listening to others, fostering interpretations of their diverse stories. Later, we continued searching for elements to compose the cartography. Our journey was guided by a set of key concerns, aimed at encouraging creative expression and attentive listening.

New questions arose as our dialogues and exchanges evolved, shifting the boundaries and connections in ways that reflected the values of the student group. To initiate a creative process, we selected two artists – Xadalu Tupã Jekupé and Claudia Andujar. Their work helped us interweave the classroom experience with Brazil's socio-historical context, fostering aesthetic encounters and promoting recognition of the ethnic diversity of Indigenous and Afro-Brazilian peoples among both teachers and students. Thus, engaging with these artists' work opened new avenues for visual investigations.

2nd Phase: *Where are we?*

This question shifted our focus to the students' surroundings – to their everyday journeys and the paths they traverse, and how feelings of belonging (or not) emerge, interwoven with the landmarks encountered during these trips. This grounded the idea of a field trip to the school, conceived of as a multifaceted space. By observing the landscape – its colors, forms, and rhythms – students recovered histories and affinities, which in turn inspired the creation of new images and aesthetic connections.

Driven by the search for visual records, the student-cartographers went into the field. Their mission was to visit the graffiti murals painted by various local and national artists on the facades of homes and buildings in the Euzébio Beltrão de Queiróz neighborhood in Caxias do Sul (RS).³ The aesthetic experience offered by these street art murals expanded the boundaries between the known and the unknown, stirring a mix of sensations, discomfort and enchantment, and affecting the gaze. These layers of interpretation were then documented, leading to new discoveries, much like those made by the artists themselves.

3rd Phase: *How do we coexist?*

The meanings embedded in different images and materials challenged the students' perspective on the creative process and their desire to bring it to life. This led to experiments with various forms of gestural expression, exploring different possibilities for actualization. Moving from A4 paper, photographs, and wall paintings, they progressed to the collective recording of memory and the traces of places and cultures to which they belong.

Within this framework, students drew on their individual impressions and images to transform their ideas into two distinct images. Then, embracing the concept of a web that expands through relationships of conflict and choice, they developed a collective project. In this way, their encounters with art renewed certain affinities, leading to a new question: *How do we want to live?*

3. Graffiti exhibition space. Available at: <https://www.instagram.com/vielasespacocultural?igshid=OGQ5ZDc2ODk2ZA=>. Accessed November 5, 2023. Available at: <https://youtube.com/@VIELASEspacocultural?feature=shared>. Accessed October 10, 2023.

Bibliography

Museu de Arte Moderna de São Paulo. *Elementar: fazer junto*. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2023. Available at: <https://mam.org.br/documento/elementar-fazer-junto/>. Accessed August 12, 2023. Catalog. ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. 2nd ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016. *Xadalu e o jaguarevê*: Documentary, 80 min. Directed by Tiago Bortolini. Zeppelin Filmes, 2019.

PREPARING FOR A FIELD TRIP

Mariana Longo

Visiting a museum means exploring the world and engaging with its culture. More importantly, it's about standing before a work of art, infused with all the emotion and soul the artist poured into it. It's about seeing the textures, colors, dimensions, brushstrokes, and light.

This experience can't be had anywhere else.

After a long pause due to the pandemic, we were finally able to take our 2nd-grade students to the centennial exhibition of Arcangelo Ianelli at the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo). Field trips that explore art, space, and culture are always enriching and inspiring. However, we take great care in preparing the children for these moments, which is why we created a *Field Notebook*.

After all, when visiting an unfamiliar place, don't we feel more at ease knowing its name, how long it takes to get there, and what we'll find? The same consideration should be extended to children.

The *Notebook* includes information about the destination – its history,

architecture, and a photograph of the building. It also features its location in relation to the school, the route we'll take, and the modes of transport we can use. It is not merely a special trip to a museum and exhibition – visiting cultural spaces is also a part of civic education: familiarizing ourselves with the city's institutions, feeling a sense of closeness, and one day returning with family or friends.

Giving context to what we're about to see helps awaken curiosity, nurture the desire to learn, and offer a "preview" of the experience. In the *Notebook*, we include a photo of the artist or artists on show, a brief biography, a picture of their studio, and examples of the materials and themes they enjoy(ed) exploring. And gradually, what once seemed distant becomes more accessible – so that by the time the visit takes place, students are already primed for a deeper, more meaningful encounter with art.

In today's fast-paced world, overflowing with readily accessible but shallow images and information, truly contemplating an artwork and engaging with it presents a significant challenge. In the school's studio, using the *Field Notebook*, we embraced this experience of appreciation with various images. Cultivating an attentive and discerning gaze is crucial for both artistic creation and for visiting an exhibition.

The *Field Notebook* is a repository of memories: it prepares us before a trip; it can be used on-site; and it is revisited, as it were, once we return to school. It preserves the memories and records of our experiences, which can be reread countless times.

On the day we visited MAM, we enjoyed a snack beneath a large tree, which offered us its majestic shade. The children played,

ran, and connected with the natural beauty of Ibirapuera Park. Afterward, they experienced a moment of profound contact with the beauty, color, and light in Ianelli's work.

What a joy it is to be close to nature and art. Here's to many more wonderful encounters like this one.

-

How Can Decolonial Strategies Aimed at Community Reconstruction Be Applied in Art Education? A Few Ideas on Anti-Racist Education in the Museum by Daniel Cruz

First, you kidnap 'em, rob 'em, lie about 'em
Deny their god, offend 'em, drive 'em apart
And if any dream dares to take wing, you shoot it down
And ya tell 'em to take it up with the bullets that killed 'em, man
– Emicida, in *Ismália* (2019)

The tireless labor of Black Brazilians resembles the movement of water. The ability to explore every little crack in search of continuity characterizes this element's flow, which courses through blood vessels, or between tectonic plates. As the ebb and flood of the tides, the relentless acts of destruction and reconstruction lie at the very heart of the daily anti-racist struggle – an ongoing effort that seeps through the cracks of colonialism, persisting through centuries, right up to the present.

First, it is essential to state that *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together], held at the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo), was an exhibition

featuring white Brazilian art. Identifying whiteness is crucial – especially from the perspective of racialized people, so is acknowledging the art it produces as such, since, in a nation where Black bodies are legion, the white population still holds sway over artistic definitions.

The territory – imperialized through power relations and ethno-racial divisions – reminds Black individuals daily of their displacement, their marginalization, of the conflict and disagreement their presence causes to the narcissistic pact of whiteness. According to the FipeZAP index, the area encompassing Ibirapuera Park has the most expensive residential real estate purchasing in São Paulo – its price per square meter is 3.6 times higher than the city average. This raises a critical question: Whom does this territory serve, and how does it position itself? This question helps us grasp the importance of non-white bodies in occupying such spaces.

Paraphrasing Paulo Galo, the reality of places like Cracolândia and Praça da Sé, or walking into a *favela* and seeing a toothless woman raising seven children on her own, is even more insidious than outright, overt racism (like calling a Black person a "monkey"). These territorial and political divisions profoundly impact the lives of marginalized Black people. Such violent disconnections alienate us from alternative ways of reflecting on how we live; they preclude dialogue, and sabotage collectivities.

The possibility of discussing the many forms of illness that impact the lived experience of Black bodies within museum spaces is a crucial strategy not only for cultivating a discourse of resistance, but also for developing critical tools for self-preservation. Therefore, it is essential to consider which strategies for community

reconstruction during decolonization can be extended to art education.

To achieve this, we must reclaim our cosmoperception – a cultural logic articulated by Nigerian sociologist Oyérónké Oyéwùmí, which embraces the multisensorial nature of lived experience, encompassing all that lies beyond mere sight or scientific data. As Antônio Bispo dos Santos (2023) asserts, the city is an artificial territory; it stands in opposition to nature and represents one of the outcomes of cosmophobia.¹

We are the diverse, the cosmological, the natural, the organic. We are not humanists; humanists are those who transform nature into money, into new cars.

We are all cosmos, except for humans (Santos 2023).

We are part of a vast system that encompasses all living beings, every element on the planet, and every cell within our bodies. All the tiny parts that make us up are continuously recycled into billions of others that travel everywhere. The atoms in our bodies vibrate just as the atoms of the earth beneath our feet and everything around us. There is no clear boundary between where it ends and where we ourselves begin – as we are part of that whole. We are the energy within that vibration, like a drop of water returning to the ocean. Yet colonization has suppressed ancestral modes of individual cosmoperception that once connected us to a community, and its effects still reverberate in our daily lives. So what are we doing to break with the current order? What shapes and sustains our shared practice of "doing-together"?

We must return to the beginning, to recall which path we chose to set out on when we began our healing process. Amid the prioritization of countless individual needs perpetuated by capitalism, caring for the world – as well as for future generations – still means allowing ourselves to dream collectively, drawing upon what has been passed down to us by our ancestors.

This is an interdependent path, one we can't escape as inhabitants of the same Earth. The notion of the human being as a "being-with-others" speaks to the concept of *Ubuntu*: "I am because we are."

Caring for what comes from the Earth means engaging with a technology gifted by life itself, simultaneously developing new perspectives on time and care in our daily lives. We are nature – which is itself composed of parts of a whole that we, too, are a part of. This forms the core foundation of our community, acting as the vertebrae that support our entire body.

Amidst the complexities of an interdependent system encompassing both nature and community, maintaining an active presence in the city – with our bodies fully engaged in its unfolding activities and interactions – remains a powerful means to confront and resist segregation. However, occupying a space and adding value to it are two distinct concepts.

By fully embracing the potential of dialogues in the cultural mediation of an artwork – whether through our pedagogical poetic experiences or when we gather round in a circle in order to introduce visitors to the museum – we are not working solely with the artist's

1. Translator's note: Cosmophobia is a concept coined by Antônio Bispo dos Santos, defined as the fear of nature, god, the sacred, and the cosmos.

subjectivity, and this opens up broader possibilities for reflection.

Sitting in a circle – especially atop Angelo Venosa’s work, in MAM São Paulo’s Sculpture Garden – is to draw on one of the most ancient gestures of connection. The circle is a raw, primal expression of equity. This practice stands in direct opposition to the “banking” model of education described by Paulo Freire, in which students are treated as passive recipients of knowledge and the educator as its sole provider. Moments like these, centered around open dialogue, help break down hierarchies. They bring us closer together and allow us to incorporate different perspectives and approaches, enriching the educational experience in the museum. [See images on pages 58, 60, and 62]

By analyzing and interpreting the complex relationships that a work of art can evoke within a Black collective, we can also begin to question and decode the underlying logic of Brazilian social relations. This is particularly evident when we observe what Janaína Machado (2022) describes as the “radiographies of axe” present in various artistic creations that form a critical and foundational narrative about life itself. When these radiographies are shared through pedagogical practices, they help develop individual critical perspectives, offered to the public, from our way of composing and making sense of the world. In this sense, museum education becomes a space for deeper engagement – beyond educational institutions, and beyond the knowledge gained in everyday life.

The struggle to break with hegemonic models that suppress plural ways of being must not only confront existing power structures, but also challenge and invite

non-Black allies to imagine, describe, and help recreate the world in liberating ways. This action is aimed to change the way we see things, to transform our gaze, to dismantle colonial perspectives – and, crucially, moving beyond mere resistance, to find new aspects of reality that are worthy of celebration.

Rebuilding our relationship with our ancestry and with one another is not only our right, due to the aftermath of diasporic traumas; it also opens pathways to diverse ways of relating to the world, thereby reclaiming territories and memories.

Academic pedagogy should reference the forms of education that precede them – those already found in the streets we walk in and in the relationships we forge in our daily life. Within Hip Hop culture, the MC (Master of Ceremonies) speaks not only for themselves but also amplifies countless other voices, allowing them to be heard. They articulate the desires of their community by revealing the dynamics of spatial intersections shaped by power relations and oppression. A voice has the power to reawaken a people’s consciousness, posing a radical threat to those who – to maintain a constant supply of servants, and perpetuate servitude – need them to remain silent and oppressed, unable to flourish. This is why it must not be silenced. Recognizing and embracing these actions affirms the value of engaging with experiential knowledge and learning within the educational process – not merely as content, but as an essential practice in itself.

Centering and working with what diasporic peoples want to express about themselves – making intentional choices about how to engage with everyday forms of knowledge – is to move through the “stumbling blocks” of capitalism and reclaim what

Lélia Gonzalez termed “América Ladina.”² This concept connects the histories of resistance of Indigenous peoples in the Americas with those of African peoples who were forcibly displaced and enslaved. In this context, decolonial practices of care, rooted in the collective experience, echo long-standing practices of counter-colonization – such as the “aceiros quilombolas”, *quilombola*³ firebreaks used to protect and preserve life.

In this practice, a fertile area is cleared and covered with soil before a carefully managed fire is set. The land, understood as a living organism in need of rest, is then left fallow. Later, it is seeded and planted with selected crops to sustain future generations.

The mediation of nature through our relationship with the land is an ancestral legacy passed down through *quilombola* communities. This knowledge is shared collectively, embodying a unique pedagogy grounded in communal care. Its power lies precisely in the way it highlights our connections to other forms of life, values the environment, and nurtures us.

In contrast, the artwork *Brasa* [Ember] (2011) by Pedro David, featured in the exhibition Elementary: Doing It Together, offers a stark counterpoint to these ideas of legacy, capturing the devastation of a forest fire through photography.

2. Translator’s note: América Ladina is a critical concept coined by Afro-Brazilian intellectual Lélia Gonzalez (1935–1994). It intentionally combines America + Africa to highlight the profound and often overlooked African presence and influence in the Americas, particularly through the transatlantic slave trade. The term also incorporates Ladina, a deliberate re-signification of Latina, which in Brazil historically referred to an Indigenous person or enslaved Black individual who had adopted a certain degree of European acculturation. By using “Ladina,” Gonzalez reclaims this term to emphasize the complex processes of cultural mixing, resistance, and the emergence of unique Afro-diasporic and Indigenous identities in the Americas, challenging Eurocentric narratives and foregrounding subaltern perspectives.

3. Translator’s note: A *quilombola* is an Afro-Brazilian descendant of escaped enslaved people who formed communities known as *quilombos*. These settlements were historically vital spaces of resistance and cultural preservation throughout Brazil, often established in remote areas by those fleeing plantations. Today, *quilombola* communities continue to exist and advocate for their traditional lands and cultural rights.

This contrast prompts a fundamental reflection on what sustains our lives, and how we take care of it to keep ourselves alive – whether within a community or not. What ancestral legacies still shape our everyday pedagogies?

We must **QUILOMBIZE OURSELVES!**

Bibliography

- LIMA, Paulo Roberto. “#390: Paulo Galo.” Interview by Igor Cavalari and Thiago Marques. Directed by: Alex Trevisan. *PODPAH*, May 6, 2022. Podcast. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=dGVNyplZkE4>. Accessed Dec 21, 2023.
- MACHADO, Janaína. “O Axé crítico radiográfico”. In: CAMPOS, Gabriela; YANO, Wanessa. *Sidney Amaral: manifesto de cognição y memória*. São Paulo: Almeida & Dale Galeria de Arte, 2022.
- NASCIMENTO, W. F. “Outras vozes no ensino de filosofia: o pensamento africano e afro-brasileiro”. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, no. 18 (2012): 74-89.
- OYEWUMÍ, Oyèrónké. “Visualizing the Body: Western Theories and African Subjects”. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P. J. (eds.). *The African Philosophy Reader*. New York: Routledge, 2002.
- SANDRINI, João. “Ibirapuera passa a ser bairro mais caro para morar em SP.” *Exame: invest*, São Paulo, August 3, 2011.

Available at: <https://exame.com/invest/minhas-financas/ibirapuera-passa-a-ser-bairro-mais-caro-para-morar-em-sp/>. Accessed Dec 21, 2023.
SANTOS, Antônio Bispo dos. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu, 2023.

-

How Can We Challenge the Hierarchy of the Senses in Cultural Mediation? The Power of Multisensory Engagement in Accessing the Arts by Leonardo Sasaki

Since 2022, I have been working as an educator at the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo), where I still work today. Early on, I found myself facing several challenges: how can one approach visual arts in a way that's transversal, inclusive, and accessible to heterogeneous groups? And, more importantly, how can we make the mediation of visual artworks accessible to people with sensory impairments? These questions encouraged me to explore multisensory practices in art education, engaging senses other than sight. How can we offer a blind person an aesthetic experience comparable to that of a sighted visitor at an exhibition focused on visual art?

At MAM São Paulo, like many other institutions committed to improving accessibility, we provide resources such as audio descriptions – recordings that describe the images of the artworks on display; video guides in Brazilian Sign Language (Libras) with key information for deaf visitors; and tactile resources, such as artworks that have been adapted and designed to be touched [see images on pages 68 and 70], as well as supervised sessions which allow one to handle original pieces, guided by the Education

staff, following guidelines established by the Conservation Department. Despite these efforts, there remains a disparity in providing the same depth of experience for people with sensory impairments, particularly for those who are blind or partially sighted.

Our multidisciplinary team at MAM constantly reflects on the specific needs we encounter during educational visits. This perspective led me to explore multisensory approaches that go beyond sight – even with groups comprised entirely of sighted people. These experiments began with drawing, but not merely as a visual activity: rather, as means to engage all the senses.

How can we create a composition using smell, touch, and hearing? Through synesthesia, drawing can be experienced in a more holistic manner – created or explored by a wide range of people with their specific abilities.

The first experiment involved a group of sighted participants who were blindfolded. The goal was to create low-relief drawings in clay, using their tactile memories from a visit to the 37º Panorama da Arte Brasileira: *Sob as cinzas, brasa* [37th Panorama of Brazilian Art: Under the Ashes, Embers], at MAM São Paulo. Each person created their own piece, and at the end, they were invited to switch places and explore one another's creations by touch.

Kastrup (2015) provides us with a historical distinction between the senses that allow for distant, non-physical appreciation:

[...] we can trace the classification of the senses' problem back to Aristotle's distinction between distance senses (e.g., sight and hearing) and contact

senses (e.g., touch and taste), with smell occupying an intermediate position. Later, Kant reinforced the supremacy of vision, deeming it the most noble sense, in contrast to touch, which he viewed as more restricted. (Kastrup 2015, 75)

Building on this idea, sight and hearing have traditionally been seen as the only senses capable of truly appreciating art aesthetically, while touch, taste, and smell have been excluded – leading to a divide between so-called "higher," spiritual senses and material ones, linked directly to the body.

Challenging this hierarchy, I set out to find ways to engage other senses during a visit with sighted participants at MAM São Paulo through three core strategies:

- **Disorganize:** Challenge the conventional role of the sighted spectator by introducing moments of unfamiliarity and displacement. This approach aims to disrupt the dominance of vision, thereby opening new ways of perceiving and understanding the world;
- **Reorganize:** Offer fresh sensory experiences that go beyond the visual, inviting visitors to explore art through other senses;
- **Horizontalize:** Grant equal importance to all senses during the mediation of an artwork, acknowledging the unique ways each sense affects and leaves an imprint on the visitor's body.

I observed a clear shift in sensory attention during an activity that centered on touch rather than sight. In the workshop *Touching the Shapes of Memory: Tactile Experiments With Drawings + Ianelli Visit*, we explored drawing beyond visual perception by

working with the textures of various materials. This session, inspired by the exhibition *Ianelli 100 anos: O artista essencial* [Ianelli 100 Years: The Essential Artist], was attended by fully sighted visitors.

The activity began inside the exhibition space, where all participants were blindfolded. They were invited to explore the show through touch, using some of the resources provided by the museum, while Ianelli's career and artistic development were narrated by me. At one point, a participant asked: "But aren't we going to visit the exhibition?", surprised by the fact that they weren't actually seeing the artworks during the activity.

Therefore, I called this initial phase "displacement": relinquishing the notion of vision as the dominant sense was crucial to initiate this process. This shift created a sense of unfamiliarity, disrupted vision's hegemonic role, and made room for new ways of receiving information and engaging with the world. Through tactile artworks and olfactory elements, we introduced a novel way of experiencing a visual art exhibition – without relying on sight – yet still allowing participants to connect with the artworks and the artist as any other visitor would.

In the second phase, I observed a reorganization of the senses, and the emergence of new ways of experiencing the space. Some participants laughed, uncomfortable with their inability to see what they were touching. Others described the experience as therapeutic – a reaction I found intriguing, given that any disruption of the sensory hierarchy, particularly when moving beyond vision, is often framed in the collective imagination as therapeutic. Still others, aided by the blindfolds, were able to focus more acutely on other senses.

It's crucial to understand that each sense operates on its own rhythm: the way vision processes time differs greatly from that of touch. A visually impaired friend once told me that sighted people perceive details by looking at the whole, while she understands the whole by exploring the details. That insight made perfect sense during our activity, when each participant engaged with the available tactile resources at their own pace.

In this final stage, I began to notice the emergence of a horizontalization of the senses. We were limited by the number of multisensory resources available, but had there been more, we could have easily extended our time, exploring new narratives and engaging with different works of art. To conclude the visit, I gave the group a moment to experience the artworks visually, removing their blindfolds and allowing them to walk through the exhibition.

Afterward, they were invited to create tactile drawings based on the sensory memories they had formed during the non-visual visit. I encouraged them to use their vision to support the creative process if they wished. Some deviated from the initial proposal, but others fully embraced the tactile drawing, creating layered textures and using collage techniques inspired by Arcangelo Ianelli's work.

And so, by **disorganizing, reorganizing, and horizontalizing** the senses, we made this unique experience possible. Creating spaces that disrupt the hierarchy of the senses is no simple task, but with a few resources and willingness to rethink and rebuild these spaces, we open up a world of possibilities.

Bibliography

- ALMEIDA, Maria Clara de; CARIJÓ, Filipe Herkenhoff; KASTRUP, Virgínia. "Por uma estética tátil: sobre a adaptação de obras de artes plásticas para deficientes visuais." *Fractal: Revista de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 22, no. 1 (2010): 85-100.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- KASTRUP, Virgínia. "Experiência estética para uma aprendizagem inventiva: notas sobre acessibilidade de pessoas cegas a museus." *Informática na educação: teoria e prática*, Porto Alegre, v.13, no. 2 (2010).
- NETO, Ana Carolina. "O cheiro como agente da experiência estética." In: TAVARES, Monica; HENNO, Juliana; PITOL, André (Org.). *Arte_Design_Tecnologia*. São Paulo: ECA-USP, 2020. Available at: <https://www.eea.usp.br/acervo/producao-academica/002994986.pdf>. Accessed May 10, 2025.

-

What Is Artisanal Knowledge in the Know-How of Mediation?

by Amanda Falcão

When brought into contact, knowledge, in its myriad forms, illuminates border zones – spaces and times of encounter and intercultural crossing that unveil ways of knowing as manifold, expansive, and perpetually evolving as human experience itself.

– Luiz Rufino (2019)

I'd like to begin this piece by welcoming you and thanking you for taking the time to read these words. I sincerely hope they prove worthwhile. To help connect the ideas I'm about to share, I'd like to explain that Amanda, the educator, is just one of many Amandas; others, like the artisan, existed before and continue to thrive

alongside her. [See image on page 76] I imagine that you, the reader, also contain multiple layers within yourself. What I aim to convey here is the intersection of lived experience and personal existence – the foundation of who I am: the point where the knowledge I've gathered through my journey, and through artisanry, meets what I've learned from cultural mediation and encounters in art education. The paths I took in life led me to become an artisan – working mostly with macramé – which both shaped my life and was also my source of income. I sold earrings, necklaces, bracelets, rings, and other handcrafted pieces which, in a way, would ultimately become a part of someone else's life. At a certain point, I realized that before I ever sold an object, I was truly sharing or selling stories, and that I also held within me the stories of others. This essay invites us to reflect on the following question: What is artisanal knowledge in the know-how of mediation?

Chances are, everyone has come across an artisanal object at some point – even if they didn't realize it was made by hand. Some people are drawn to the beauty of lacework, patchwork quilts, or the delicate details of macramé and filigree jewelry. Others don't see much beauty in these pieces, and are quick to assume that true art is found only in museums and galleries. While it certainly can be found in these places, it's always worth challenging the established order. There are also those who feel genuine respect, curiosity, or quiet admiration for the process; those who've experienced the joys and struggles of working with handmade pieces; or those who were close enough to artisans and who heard firsthand accounts about artisanry's inner workings, or its reverse side, as it were.

I bring this up because there's so much more to an artisanal piece than one might imagine – there's an invisible side to its creation: memory, time, calloused fingers, the profound conversations and the chit chat that occur during the process, the thoughts that permeate everyday life, the complexities of gender, race, and class, and all the things our eyes have been taught not to see. We see the finished object, but not what's behind it.

Tentatively, but persistently, I've been trying to integrate and to draw connections between artisanal processes and educational ones, almost, though slowly, proposing a kind of artisanal-based pedagogy. Among the myriad ways of reflecting on and conceiving education, and in all the spaces where learning and teaching intersect, leading to interplays and transformations, I find that **the poetics of the process of artisanry** – especially thread-based crafts like macramé, knitting, crochet, weaving, embroidery, and so on – give rise to infinite analogies with educational and pedagogical processes. In this text, I want to explore a few of these, despite knowing full well that I'm bringing together ideas that haven't traditionally been linked. I also recognize that some of the most meaningful experiences – those that emerge in moments of mediation, or when we gather in a circle to embroider, or in conversations among street artisans – carry flavors and knowledges that are best kept in the realm of orality, where their magic or enchantment can be preserved.

The Wisdom of the Reverse

The hidden reverse side is the necessary condition for anything to exist – it is the side without which nothing visible could exist. Even if it goes unnoticed, it is always there,

giving strength to the embroidery admired from the obverse, holding each stitch in place so it doesn't unravel. Obverse and reverse are part of the essence of any work made with needles and thread.
– Juliana Padilha Sousa (2019)

Here is where I weave a thread into the discussion of pedagogical processes, especially within museum institutions and art exhibitions.

The creative work educators do when planning workshops, training, or visits involves a whole series of steps that often go unnoticed by the institutions themselves. Among them are all the things that move through our bodies and make us who we are. As Dona Nalvinha once said to me, “each mind is a world” – and that means each of us brings our own mix of experiences and cultural references that shape how we see things, how we create, and how we teach.

There's something that might seem obvious, but still needs to be said and remembered: this process requires a lot of study. That might mean researching the artist, the artworks, the exhibition itself. And often, it also means seeking out other cultural references that can help the public engage with the content, which, in many cases, reflects the worldview of a specific race and class – namely, the white elite. We have intuitive feelings, visions, moments of fascination that spark ideas and breathe life into a visit or a workshop. And we also have daily exchanges with colleagues – those we share ideas and discoveries with when something captures our imagination.

And yet, without the presence of others, the threads that could bring a piece together, and therefore breathe life into it,

remain in the realm of the invisible and the imagined. The educator's threads need to be woven together with those of the visiting group. Each person brings their own world, their own complexities and cultural references – and this meeting is what allows an artisanal-based pedagogy to arise. It is a process that is often invisible to those on the outside. It also calls for care, sensitivity, receptiveness, openness, presence – and sometimes, more time than we're actually given.

I see something incredibly special in this know-how, in this “knowing-through-doing.” Think about it: the path an artisan takes to create a piece is made up of many steps – though these steps aren't necessarily linear, or “neat.” More often than not, these stages overlap. And over time, experience takes a more defined shape, giving the work greater depth, a sense of ownership, a sense of belonging, and confidence in the craft and this “knowing-through-doing” or know-how. Among the many layers hidden on the reverse side of a handcrafted piece, some are technical – shaped by study, research, and the exchange of stitches and techniques with other artisans. But other layers are defined by the social and cultural contexts the maker inhabits – and this, I believe, is the most crucial thread. This is where identity truly resides. It influences the chosen materials, the aesthetic decisions, and ultimately, how an individual relates to and positions themselves in the world.

When I write about these points, I know they're just a few among many. Still, I see these same “reverse sides” in the “knowing-through-doing” of educational mediation as well. After all, what makes an artisanal piece truly unique? And by the same token, what makes a mediation, a visit, a unique moment? Think about

it: an artisan can create the same piece countless times, but there will always be a detail, even a single stitch, that makes each one different. In the same way, an educator can lead the same educational visit over and over, but what unfolds in that space and during that time, with those particular people, will never happen in quite the same way again.

Many possible paths open up when we start thinking about the reverse side of embroidery.

Slowness Is Also a Kind of Haste

The rhythm of embroidery – a rhythm that diverges from the everyday, gathering, connecting, and creating.

The time of embroidery – resistance and silence, because to embroider is also to share silences.

– Beth Ziani (2013)

I've often heard people from smaller towns in the countryside say that in São Paulo, everyone is always in a rush. Friends from outside the city complain about how hard it is to meet up with me because of my “crazy schedules” – and they're not wrong. It's true that urban life feels like a constant race against the clock. We run. We rush to get to work, to get back home and get things in order, to see family and friends, to cook and eat, to look after our physical, emotional, and spiritual health, to study, to rest – the list goes on.

In this (unequal) race against time, there are clear advantages and disadvantages marked by race, gender, and class, all of which shape our daily lives in very real ways. Back when I was still working with craft, I used to wrestle with the contradiction of pushing myself to produce more and more in less and less

time, just to have more to sell. It's true that when I went out to sell with my bag full of products, more options caught the customers' eyes – and I believed that meant I sold more. That is the logic of capitalism: the poetry of artisanry, or of a way of life, becomes a product so that money can be made – it's a matter of survival. Not that it was always like that. There were, and still are, moments of communion, of celebration, and of idleness. But when I had a sales target to hit, I'd do whatever it took to meet it.

It is a contradiction because a handmade piece takes time to make – it embodies the opposite of industrial logic, and its charm lies precisely in the fact that it was made by hand. A lot of care has been put into it, stories, memories, and invisible layers are woven into its making – as I mentioned earlier. The real question is: Who has the privilege of quality time – whether to create or simply to enjoy it freely? And who has to hustle and rely on sharp instincts in order to simply overcome daily obstacles and still bring home the bacon?

I bring up this point precisely because of the overlap between demands that so often pile up. For a careful, attentive artisanal-based pedagogy, even the short duration of a 90-minute visit needs to be respected – and yet, within that time frame, we still have to create an atmosphere where time seems to pause. It's a contradiction, just as “slowness is also a kind of haste.” In artisanal-based pedagogy, slowness is haste – because even with all our layered experience, and even when time with a group is short, sharpness and agility are still essential. But being sharp doesn't mean rushing. Slowness is haste because the impact of words and how they're received matter. Slowness is haste because building

collective reflection and critical thought is far more meaningful than simply delivering content. Otherwise, we risk treating the visitors as passive recipients of information – which does nothing to make education emancipatory and only perpetuates the pre-existing colonial structures.

“Slowness is haste” because, in fact, it takes more effort to reflect on our own practices and tend to the ways we shape our pedagogical processes than it does to just reproduce pre-existing models. Perhaps “slowness” is really about paying close attention – to the details, the stitches, the points of connection that arise in these encounters. I’m in a rush for change, but I understand that truly transformative, structural changes require time.

Safekeeping Memories

[...] to truly consider heritage today, we must think transcendently – beyond physical walls, individual backyards, and national borders. It's about including people: their customs, their flavors, and their knowledge. Heritage is no longer just historic buildings or stone-and-lime sites. It also encompasses the sweat, dreams, sounds, dances, gestures, swagger, life force, and all the forms of spirituality of our people. It is the intangible, the immaterial.
– Gilberto Gil (2008)

When we consider the question “What is the role of a museum?,” our initial thought might be: preserving and safeguarding objects, stories, and memories. For an art museum, this also includes presenting art to the public. This is precisely why it is crucial to examine which works constitute a collection, which stories are being told and through what perspectives, as well

as who these narratives are intended for. All of these factors are fundamental to fostering critical thinking. Ultimately, if a museum possesses the power to shape and define what is considered art, then I believe strongly in the importance of an artisanal based pedagogy. This approach values the preservation of memory beyond the physical objects contained within museum walls. It reclaims and expands the possibilities of what art can be, beginning with shared experiences and the surrounding contexts and environments.

When I speak of artisanry, I’m referring to the flavors and knowledge we accumulate along the way. To be clear, my focus isn’t solely on the “technical” aspects of craft – though technique certainly plays a vital role in how a piece is created. Instead, it encompasses the memories, the imperfections, the intricate connections, the inherited wisdom, the deliberate and spontaneous interactions, the generational ties, the inquiries, the obstacles, and the inherent care. A recurring theme I often explore – and sometimes grapple with – is the validation of knowledge that isn’t recognized by Western culture, or that tends to be marginalized or deemed inferior (as is frequently the case with craft itself). Therefore, considering craftsmanship within the context of the “know-how” or “knowing-through-doing” of mediation means acknowledging the curiosity and care involved in its process, just as one must master a technique to truly reinvent it; and mediation can also emerge from the art of encounter – in which something that transcends the artwork itself is created.

Elementary Warp and Weft

For Bell and Freire, hope is a prerequisite for establishing educational communities willing to

resist the violence of current forms of oppression in environments that are structurally hostile to free expression and to challenging the vertical relationships that sustain them.
– Edna Gonçalves (2021)

A visit might begin, for example, with Lia Menna Barreto’s artwork *Manhã de sol* [Sunny Morning] (1994), featured in the *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together] (2023) exhibition. This piece uses yellow crochet – with its visible warp and weft, and its gaps – to suspend a constellation of childhood objects on the wall: a baby basket, plush toys, a small yellow umbrella, a wooden stool, and even a market cart. I can easily imagine myself pulling that cart along on a sunny Sunday morning as a child, tagging behind my mother at the street market. Starting from a close observation of the piece’s elements, I would weave questions designed to spark connections around memory, craft-making, childhood gender roles, the color yellow, or even the most delightful sunny morning the group has ever experienced. Perhaps my goal isn’t for people to be impressed by the work’s technical execution. Instead, I want them to wonder about – and imagine – the time, attention, and involvement woven into the *know-how* or the gestures of hands and threads, thoughts, complex interconnections, personal encounters, challenges, and all the stories behind a “piece.” Looking beyond the form is essential.

So, beyond the artwork itself, when I link artisanry to mediation, what really interests me is what each person carries within them – their experiences, memories, and curiosities. I might even say that the finished artwork displayed on the wall

becomes a kind of opening, sparking the conversations and reflections about the subjects that inhabit us, both individually and collectively – much like the curiosity I mentioned about the stories and experiences woven into a handmade piece. What does each person carry into the art of the encounter? What do they leave behind? And what do they take with them?

Certainly, for any weave to come together, the guiding hand draws on technique, study, and the stitching together of different kinds of knowledge and lived experience, while also remaining open, untethered to fixed formats or “ways of doing.” After all, each encounter is unique – just like every handmade piece is also unique – shaped by the people who make up the group, by what each person brings with them, by their openness or resistance to being present, by time – or lack thereof – and by whatever brought them there in the first place. All of it becomes thread and texture in the artisanal making of mediation. That is why the same plan or visit can lead to completely different exchanges and reflections, depending on the particular warp and weft of that specific moment – so that, ultimately, in artisanal-based pedagogy, what matters most is not the finished product, but the inherent complexity of the process and the weaving of the fabric. [See image on page 82]

Bibliography

- GONÇALVES, Edna. “Prefácio.” In: HOOKS, bell. *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. São Paulo: Elefante, 2021.
Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). *Programa Nacional do Patrimônio Imaterial*. 3rd ed. 2008. (Institutional Material).
RUFINO, Luiz. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SOUSA, Juliana Padilha. "Tramas invisíveis: bordado e a memória do feminino no processo criativo." Master's thesis, Universidade Federal do Pará, 2019. Available at: https://repositorio.ufpa.br/bitstream/2011/11443/7/Dissertacao_TramasInvisiveisBordado.pdf. Accessed May 10, 2025.

ZIANI, Beth. "Tempo de bordar." *RIGS Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, v. 2, no. 3 (2013), Universidade Federal da Bahia. Available at: <https://portalseer.ufba.br/index.php/rigs/article/view/9730>. Accessed May 10, 2025.

-

What Can an Educational Presence in Exhibitions Achieve? Collective Reading Experiences in the Museum by Caroline Machado

A point is nothing more than the beginning of a middle that's beginning all over again. With that in mind, I'd like to share how *Para ler junto* [Reading Together] – the project I'll be discussing here – began.

This activity, *Reading Together*, which was part of the *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together] exhibition, was an invitation to explore different ways of coming together through collective reading. It was inspired by the poetic experience *Temporary Reading Community: Feminists*, created by educator Luna Aurora and based on the installation *Cal a boca já morreu!* [Don't Tell Me to Shut Up!] by artist Ana Teixeira, featured as part of the Wall Project at the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo) in 2023. The aim of the activity was to read (aloud) excerpts from texts by various women authors featured in the installation, and to create a space for conversation and exchange. At the same time, it sought to

encourage collective reading, the sharing of impressions, cultural references, and lived experiences – thereby building, over the course of the exhibition, a temporary community for reading and studying.

Building on that activity and the central theme of the exhibition *Elementary: Doing It Together* – which advocated for collaborative practices and coexistence among humans and more-than-humans – the Curatorial team implemented an activity cycle which we called *Reading Together*. [See images on pages 86 and 89] This involved a series of collective reading sessions focused on texts from the exhibition catalog, as well as books, images, artworks, and other materials that resonated with the context of the exhibition. These gatherings were open to the public and took place every Wednesday throughout the entire run of the show. The Education Department wholeheartedly embraced this as a powerful opportunity for us, as educators, to use our individual research and relate them to the exhibition's main theme.

These sessions were held in the show's *Doing-Together Space* – a place designed for meetings, workshops, and other activities. It was equipped with custom furniture and tools specifically created to encourage engagement with the show. It is worth emphasizing the significant impact a thoughtfully designed space within the exhibition layout can have for the Education Department. A well-considered physical environment truly amplifies educational work and allows for new ways to mediate encounters.

An encounter takes shape at the intersection of the public, the educator, the exhibition space, and the artworks themselves. It's crucial to understand that these points are dynamic, constantly

shifting and varying in their order. **What, then, does the educator's presence within the exhibition truly achieve?** Like the space itself, the educator also serves as a vital meeting point – a continuous cycle of "beginning, middle, and beginning again."¹

Initially, we expected to engage primarily with student groups, as is typically the case. However, since the program ran during school break, we observed a different demographic among museum visitors. This also provided an opportunity to use the exhibition space for activities with other teams, which remained open to anyone interested in joining. While some sessions attracted a wide range of public visitors, others were attended exclusively by MAM's own educators. This distinct experience prompted a question: **What latent potential does our presence in the exhibition reveal?**

For me, this revealed an opportunity for the education team to come together, to collaborate within the exhibition space, sharing mediation experiences, knowledge, and individual research – all while operating within the allocated time and resources.

In order to find something, we sometimes need guiding "action-words": movement, continuity, time, and observation. Guided by these, we begin to recognize that the potential of presence means educational work extends beyond leading educational visits – it encompasses research, experimentation, lived experience, and active participation in the exhibition program.

In the case of *Reading Together*, our plan was shaped by a few key questions: **What are we reading? Why do we read?**

The Portuguese word for "read," *ler*, originates from the Latin *legere*, which means to choose, to gather, or to pick. These meanings beautifully converge when we observe, allow time, and engage in movement, because to read is ultimately to choose.

While mediating a *Reading Together* meeting, I chose a children's book titled *O menino que comia lagartos* [The Boy Who Ate Lizards] by Mercè López for our collective reading. I also included Felínio de Sousa Freitas' article "Palavras que mediam tempo e ancestralidade – o encontro entre Vovó Cici e Leda Maria Martins" [Words that Mediate Time and Ancestry – the Encounter Between Vovó Cici and Leda Maria Martins], featured in *A memória da presença* [The Memory of Presence], and Cristine Takuá's "Seres criativos da floresta" [Creative Woodland Creatures], which also featured in the *Elementary: Doing It Together* exhibition catalog. I chose these texts because they resonate with my own beliefs about how we should engage with and exist in the world, as well as with the many possible interpretations of how we think, act, and live in contemporary society.

And writing this text brings me to a key realization: namely that, when I read the world, I am actively choosing that world. This means I'm already putting something into practice, because choosing is also an "action-word." In this sense, doing together is an act one carries out daily – it is not just thought, but a concrete practice. At the end of the beginning, I leave a question hanging in the air: **What happens when the education team reads together?**

1. See Antônio Bispo do Santos.

Bibliography

PERISSÉ, G. "A arte de ler criativamente." *Revista Educação*, June 9, 2015. Available at: <https://revistaeducacao.com.br/2015/06/09/a-arte-de-ler-criativamente>. Accessed May 14, 2025.

-

How Can We Poetize in the Ordinary Chaos of Life? A Poetic Reflection on the *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together] exhibition by Luna Aurora

Life has both extraordinary and ordinary facets. It is ordinary because it exists within the realm of order – an ordering of daily life, time, the mundane. As human beings, we can't escape this. It's also extraordinary because it is full of mysteries, inviting us into the subtle delights, mischief, and poetry that carry tiny molecules of enchantment and wonder. Engaging with these aspects of living isn't easy; it demands composure in a destabilizing world filled with daily struggles. Sometimes as plate spinners, other times as grenade jugglers, we all experience the clash between the ordinary and the extraordinary.

This clash generates chaos, and life carries on within the order of that chaos. Time never stops: there are dishes to wash, groceries to buy, eating to be done, commuting, sleeping, rent to pay, cat litter boxes to clean, medicines to take, work, work, work. Capitalism robs us blind: it is a system of unfair exchanges. It defeats us through exhaustion. And so, often, there's no time to pause, to look at things differently, beyond the literal (and with more literature). We become conditioned to not experiencing the poetry of the world; we stop engaging with certain facets of life, we become rusty, and we fall sick.

I am an art and museum educator, and I once heard a colleague say that those of us who work in this field need to keep our "hearts in order." We can't do our job only by looking at others. It requires a dialogue, an exchange: we must turn the mirror both toward others and toward ourselves. I'd go further: I'd say it is incredibly difficult to do our job if we fail to nurture our inner poetry. How can I look at, analyze, and engage with someone else's art if I can't even sense or see my own inner poetry? After all, our elders teach us to "get our own house in order first [before helping others]."

This lesson becomes an even greater challenge when we face emergencies, or more accurately, chaos. The chaos of everyday existence: the endless dishes, racial realities, the wages, gender dynamics, rent, class struggles, and the bus, which is always packed to capacity when you get off work and are on your way home. Yet, the fact that it is a challenge doesn't negate my need to perform my work within the economic and social system I inhabit. It's a parallel, concurrent dynamic. Thus, engaging in my profession has led me to certain crossroads – opportunities to forge meaning that are less literal and more aphoristic. These moments function almost as a solace, a lesson, a synthesis of what truly stands out and allows me to perceive the extraordinary order within it all. Something that guides the compass of my heart.

And so, I often find myself engaging with artworks. After all, I believe the museum is a space for genuine encounters – between artworks and diverse audiences, among visitors themselves, or even among the artworks in the exhibition space. These encounters helped me maintain faith in my inner poetry. Through a reflective exercise underscored by the interplay of echoes and chaos produced by these encounters,

I sought to find not only collective and individual paths in space-time, but also educational and curatorial avenues within these exhibition and mediation spaces.

This was certainly the case with the *Elementary: Doing It Together* exhibition, which highlighted the collective expertise and working methods of the Museum of Modern Art of São Paulo's (MAM São Paulo) Education Department, a team I've been a part of since 2020. That particular exhibition featured a polyvalent framework that opened up diverse pedagogical avenues and distinct poetic and curatorial frameworks. This allowed me to experience the exhibition alongside the public in a truly dynamic and dialogical way. [See images on page 97]

Yet, faced with the polyvalent character of the exhibition, how would I go about best organizing and developing my approach? How could I bring together what genuinely resonated with me and the specific fundamentals of art education and cultural mediation – fundamentals that require the development of artistic and pedagogical scripts and frameworks, unique approaches for diverse audiences, fluency in multiple forms of artistic languages, ensuring vocal health, maintaining body awareness, and achieving advanced visual literacy, among other crucial skills? So I chose to listen to my own body, to pay attention to what continued to stir my desire. I approached not with fanfare or haste, but with attentiveness, openness, and readiness for the lessons that context could offer.

I needed to fully immerse myself in the space, sometimes drawing closer, sometimes stepping back, always keenly aware of this pendular dynamic so that I could allow the extraordinary to emerge and be fully appreciated amidst the

chaos and the mundane. After all, every artwork had a direct link to the museum's collection research, but also to the Education Department's own history. By looking closer, therefore, various tensions, debates, insights, and contradictions were brought to light.

My core interpretative approach was to see them as visual distillations of potential aphorisms – concise statements that reveal rules, lessons, or moral and practical principles. This, then, became an exercise in synthesis and organization. I extensively researched many of these statements, eventually settling on the following:

1 - A single pebble can change the geography of an entire country.

This work features a set of nine photographic prints of varied sizes and a video, all positioned on the left-center of a wall approximately three meters wide. The images depict the peak of a rocky surface, appearing to be a mountain or volcano, where a person is manipulating the summit with a ruler and a blowtorch.

2 - A static, solitary horse invites us to remember collective movement.

This work features a pony-sized horse statue held in place by a vertical beam, extending from the floor to the ceiling. While it appears to be made of porcelain, it is actually painted wood and paper. The horse's pose suggests movement.

3 - Childhood and old age are connected by a membrane.

The installation comprises six objects that allude to domestic work – such as a shopping cart and a broom. Yet, the items take on the quality of toys, calling to mind the world of childhood. Arranged

horizontally, the items are linked by a delicate, yellow crocheted membrane.

4 - Delicateness emerges amid brutal chaos.

In a corner of the exhibition hang two artworks: a painting that simultaneously reveals and conceals writing, and a drawing and embroidery piece. Both are remarkably subtle and delicate. Continuing along the adjacent wall, a video is projected. It alternates between moments of silence and noise, with the audio shifting between headphones and speakers. During the “noise” segments, hardcore music blares out.

As professionals working in educational mediation within exhibition spaces, our practice involves more than just paying attention to a variety of artistic and curatorial elements – it calls for a sensorial shift in how we relate to them. Leonardo Sasaki explores this beautifully in his text, bringing multisensory perception into the debate. One artwork that was key in helping me open myself to this shift was *Arte física – Mutações geográficas: fronteira vertical (Yaripo)* [Physical Art – Geographical Mutations: Vertical Border (Yaripo)] by Cildo Meireles. Just as the artist moved a small stone from the bottom to the top, fundamentally relocating an entire country and revealing what lay beneath, something hidden within me also yearned to emerge. With very little, I could find new meanings in the exhibition. Still, the very act of not knowing, and the search itself, elicited a sense of fear in the face of so many possibilities.

In the midst of chaos, loneliness and emptiness often creep in. They take up space, cloud our vision, weigh on our minds and hearts, and create the illusion that we are utterly alone. And so, alone,

I came across Sandra Cinto’s little horse (*White Horse*): white, small, pony-sized, alone, suspended by a vertical beam right in the center of the exhibition. Yet there was a paradox. Despite its stillness and solitude – as if it had been separated from some colorful carousel it had once belonged to – seeing it seemed to suggest a sense of movement. A movement that, in turn, evoked the presence of its absent carousel companions. But where was the movement exactly? It was in me – in my gaze, in the laughter that bubbled up as I remembered the sound of children screaming on old playground rides in a small public square in Taboão da Serra, on the low-income suburbs of São Paulo. The movement belongs to the beholder. And as long as it is being seen, it is never alone, for its existence is tied to ours.

Being human is about being like the Sun, right?
And that’s what I think about when I consider the Bakongo philosophy, an African philosophy from the Congo-Angola region
Which suggests that every human being is born like the Sun is borne up from the Earth.
The birth of a child in the community is the birth of a living sun¹

In stepping away from European philosophies and opening myself to the thought traditions of the Congo-Angola region, I found guidance in a line from singer-songwriter Luedji Luna: “Every human being is born like the Sun is borne up from the earth.” That phrase reveals something powerful: for the Sun to reach its zenith at noon, it requires the collective effort of an entire community to raise it, together. This way of understanding the world is deeply rooted in a cosmogram called *Dikenga*, which shapes the ethical, social, and poetic foundations of Afro-

Brazilian *terreiro*² philosophies. The *Dikenga* cosmogram features several meaningful lines. Among them is the horizontal line, called *Kalunga*, symbolizing the connection between birth and death, or the journey from childhood to old age. [See image on page 99]

This line, which separates the visible from the invisible world, also serves as a way to organize our understanding of the world through observing the horizon line.

The cosmogram not only illustrates the Sun’s journey – from sunrise to its noon peak, then to sunset and the midnight sun – but also acts as a portal, ushering us into another, distinct experience of time: one fundamentally different from *kronos* in both its origins and its lived reality (Kaecher & Pereira 2023, 5).

What is *Manhã de sol* [Sunny Morning] (1994) by Lia Menna Barreto if not a crochet membrane-line that links together a range of objects drawn from the world of childhood play – but also from labor, and from the gender roles imposed on people from early childhood all the way to old age? I often think that the closest we ever get to childhood is in old age. I am because someone was.

Nevertheless, even with these various conceptions, chaos endures – and we are compelled to learn to live with it, and within it. My personal experience of “being-together” was profoundly shaped by Dora Longo Bahia’s chaotic artwork, *Clássico (Palmeiras x Corinthians)* [Classic

Game (Palmeiras x Corinthians)] (2003). This piece explores the interplay of music, noise, and sound, highlighting their tension with silence. Confronted with it, mediation seemed to align with its own inherent rhythm and timing, rather than dictating my own timing. Losing control has a powerful way of unraveling us.

This disorder prompted me to be more flexible – with the space, within it, and with the public. Sometimes, it’s just a matter of shifting your gaze slightly to the side. That’s how I noticed José Leonilson’s *Ninguém tinha visto* [No One Had Seen It] (c. 1988), [see image on page 94] quietly looking back at me with such delicacy, subtlety, and sensitivity. But was the artist’s life or context truly subtle and understated, considering he discovered he had HIV in 1991, a time when the disease carried brutal stigma and was viewed through a hygienist lens? Nevertheless, that very harsh reality echoes through his work with profound subtlety. With all that in mind, I return to my poetic itinerary:

- 1 - A single pebble can change the geography of an entire country.
- 2 - A static, solitary horse invites us to remember collective movement.
- 3 - Childhood and old age are connected by a membrane.
- 4 - Delicateness emerges amid brutal chaos.

The poetic perspective I’m drawing on here is about embracing our multifaceted life – and, once you embrace it as such, you proceed to transcreate it through

1. LUNA, Luedji. “O que é o amor?.” In: *Bom mesmo é estar debaixo d’água*. São Paulo: YB Music, 2020. 1 track. Available at: <https://open.spotify.com/track/1m44LxAyX3chAg9LjzwX2F>. Accessed Sep. 6 2025.

2. Translator’s note: *Terreiro* refers to a sacred space in Afro-Brazilian religions such as Candomblé and Umbanda. More than a physical location, it is a spiritual, communal, and cultural center where rituals, ceremonies, and teachings take place, often serving as a place of resistance, ancestry, and collective memory.

language. This kind of transcreation requires both the ability to synthesize complex things and an openness to expand on things that seem deceptively simple.

Turning artworks into aphorisms, finding aphorisms within them, and approaching curatorial narratives and frameworks through multiple contexts are all methods of practicing poetry amidst the chaos of daily life. This isn't the poetic chaos, but the bureaucratic kind inherent in putting on an exhibition: installation, scheduling group visits, administrative tasks, insurance, loans, external communications, and so forth. As educators, can we truly ever escape the mundane realities of exhibition logistics?

Probably not. But one can think of this as an exercise in moving between the ordinary and the extraordinary – an exercise which involves being fully present in the exhibition space, where the continuous interplay of choices constantly urges us toward responsibility, care, and curiosity. All of this serves a larger organization – whether personal, thematic, or methodological – effectively a curation of both our outer and inner worlds. Thus, we must identify the openings through which poetry can emerge, shaping itself into a museum visit, a poetic experience, a workshop, or the practice of storytelling.

If the ordinary belongs to the realm of order, and the extraordinary to the realm of contradiction, then the role of an educator in an art exhibition becomes, at its core, an embrace of the human condition in the world. This involves an attunement to the pendular motion of life's diverse aspects – a movement that is simultaneously aesthetic, ethical, and political. Engaging with an exhibition's layout, framework and artworks with vitality and creativity, even

within everyday routines, and subsequently transforming that engagement into an educational action, is a defining gesture of the educator's work in the context of exhibitions. Despite all the challenges, someone preceded us, and someone else will follow. Despite all the challenges, no carousel spins with only a single horse. And despite all the challenges notwithstanding, great tenderness and delicateness exists within chaos. Therefore, despite all the challenges, I choose to bring tiny molecules of enchantment and wonder into my work. And more than mere reflection, this text is also a living aphorism.

Bibliography

SANTOS, José Carlos dos; SILVA, Leandro Oliveira da. "Performance e ancestralidade: o que a cosmologia bakongo ensina sobre a infância negra brasileira?" *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 13, no. 1 (2023). Available at: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/nMwyChX5X5DvqF9fP3vqBCn/>. Accessed May 21, 2025.

-

What Do We Take with Us When a Cycle Ends? Becoming Part of the MAM Education Department: a Personal Account by Bárbara Góes

I get emotional writing about what these past eight months with you have been like. I think back on snapshots and moments – the first time I walked through that red door, the wonder I felt in those early weeks spending time in the studio – and I just feel so grateful for everything I got to experience.

Whenever I have the chance, I share what inspired me to join the Education team. When I visited *Radical Women: Latin*

American Art, 1960–1985 (2018) at the Pinacoteca de São Paulo, I was part of a group led by an educator who invited us to explore the exhibition with her. Since then, I've often wondered who she was – and what it would take to become someone like her.

I spent nearly a year volunteering at the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo), between the Ticket Office and Production, but my hours were limited and the work was mostly internal, so I didn't yet have a full picture of what the Education team did. That started to change when I joined the Brazilian Sign Language classes, and later, in early 2023, when I officially started my internship. I remember so clearly how full my heart felt back then, and how lucky I was to begin that chapter alongside someone as special as Naná – my first partner on the job, and now a friend I deeply admire outside of work.

It was my first day. Débora took us around to meet the museum teams, and when we got to the Education Department, San and Milena were there to welcome us. Over the next few days, I began to understand what the work really looked like from the inside. It took a while to settle into my body, but I was eager to try – to share with the public the things that make my eyes light up. [See images on pages 104 and 106]

And that's how, with San's warmth, Falcão's boldness, Maria's thoughtfulness, Léo's sense of humor, Amanda Santos' creativity, Carol's agility, Luna's insight, and Iraci's sense of order, I was encouraged to show my true self. Naná's playful way of connecting with people, and Dan's ability to draw everyone in and make them laugh – both were essential in helping me see myself as an educator. And Amanza's sharp eye and Pedro's kindness helped me grow professionally, especially

since, for the first time, I was introducing the world of art to other amazing people. Mirela's thoughtful leadership – leading a team that moves in its own rhythm and constantly reinvents itself – also made a deep impression on me.

I used to say I was living a dream. And it was through the MAM São Paulo that I realized even dreams have their challenges. I had mine – some collective, shaped by the day-to-day of working in a museum's Education Department; others, more personal. After all, being a rather quiet person, I often kept things to myself, thinking I could manage everything on my own.

But I was encouraged to share, to create, and to have multiple experiences – despite my short time here. I had the chance to work with cultural mediation, to develop activities in different formats and for different kinds of audiences. I got to meet so many people, and to be remembered by them – and maybe, just maybe, I stirred something in a few hearts along the way.

The Education team made me believe in my own potential. Thank you all for your patience! I hope you know how much I care about you. I miss you already!

Love.

About the Authors

Amanda Alves Vilas Boas Oliveira, also known as Amanza, is an educator and photographer with a bachelor's degree in Art History from the Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) and a technical degree in Visual Communication from Etec Tiquatira. She hosts the podcast *O Conceito*, which focuses on art history and pop culture. She has worked at cultural institutions such as Pinacoteca de São Paulo, Sesc Consolação, and the São Paulo Municipal Department of Culture, as well as projects from the urban and social periphery. She currently works as an educator at the Museum of Modern Art of São Paulo. Her research explores the right to the city, musical expressions, and the culture of childhood.

Amanda Harumi Falcão is an artist, educator, and artisan. She first encountered the world of handicrafts at home through her mother and grandmothers, who did knitting, crocheting, and embroidery. Her interest in threads, manual work, and arts led her to the world of street crafts, from which she made a living exclusively for seven years. She holds a bachelor's degree in Visual Arts and a licentiate degree in Arts from Centro Universitário Belas Artes de São Paulo, where she developed her scientific initiation research *O bordado como linguagem na mediação cultural* [Embroidery as a Language in Cultural Mediation]. She has worked in education departments at cultural institutions such as Sesc Pompeia and Sesc 24 de Maio, taught the course *Oficina de Bordado Livre: Costurando Memórias, Afetos e Reflexões* [Free Embroidery Workshop: Weaving Memories, Affection, and Reflections] at Oficinas Culturais,

proposed the *Vivência de Bordado Poético* [Poetic Embroidery Experience] at Instituto Adelina, and is currently an educator at the Museum of Modern Art of São Paulo. In her research, she seeks to weave together the relationship between memory and artisanal practice, and to create strategies for integrating folk or popular culture into the processes of cultural mediation and art education.

Amanda Santos is a designer and visual artist. She holds a degree in Graphic Design from Universidade de Mogi das Cruzes, a licentiate degree in Visual Arts from Faculdade Paulista de Artes, and a postgraduate degree in The Nature We Are: Philosophies and Practices for a Genuine Engagement with the World from A Casa Tombada. She works as an educator at the Museum of Modern Art of São Paulo, and her areas of interest and research include issues related to contemporary art, design, and education.

Bárbara Góes, who identifies as a woman from the social periphery, is an undergraduate student in Art History at the Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). She held a PIBEX scholarship (Institutional Program of University Extension Scholarships) in cultural mediation through the project *Reciprocitar: Unifesp e a Ouvidor 63*, in partnership with Ocupação Ouvidor 63. She worked as an educator at the Museum of Modern Art of São Paulo, where her approach to cultural mediation and production is centered on listening, creating, and celebrating diverse voices.

Caroline Machado is an educator, artist, and cultural producer. She holds a technical degree in Dance, a licentiate degree in Visual Arts, and is pursuing a postgraduate degree in The Pedagogy of Subtleties in Early Childhood Education: on Epistemologies, Utopias, and Stubbornness from A Casa Tombada. Her research explores the connections between education, visual arts, and aspects of Afro-diasporic and popular Brazilian culture. Currently, she is particularly interested in the realm of childhood.

Cauê Alves holds a master's and a PhD in Philosophy from the Faculty of Philosophy, Languages and Literature, and Human Sciences at the Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). He is a professor in the Department of Arts at the Faculty of Philosophy, Communication, Languages and Arts at the Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (FAFICLA-PUC-SP) and chief curator of the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo). He has authored numerous art texts, which have been published by institutions such as Museu de Arte Contemporânea de Serralves (Porto), Pinacoteca de São Paulo, and Tate Modern (London). He serves as the head of the Art History, Criticism, and Curatorship Research Group at PUC-SP. From 2016 to 2020, he served as chief curator of the Museu Brasileiro de Escultura e Ecologia (MuBE). His previous curatorial roles include assistant curator for the Pavilhão Brasileiro at the 56th Venice Biennale in 2015, and associate curator for the 8th Bienal do Mercosul in 2011.

Cintia Cristina de Castro Mello is a pedagogical coordinator at the Centro de Educação Infantil (CEI) Fernão Dias. She holds degrees in Physical Education and Pedagogy, as well as a master's in Education. She has worked in the municipal education system for 17 years, in both teaching and management roles. She currently leads teacher training at her school and oversees pedagogical projects and initiatives. She believes in an education built for and with children and educators.

Daniel Cruz is a peripheral multidisciplinary artist from Osasco, in the West Zone of São Paulo. A graffiti artist, poet, art educator, and teacher, he holds a bachelor's and a licentiate degree in Language and Literature from the Universidade de São Paulo (USP), with a career that spans urban art, anticolonial literature, and education. As an artist and educator, he has led workshops focused on artistic creation and the appreciation of Afro-Brazilian cultures at institutions such as the Museum of Modern Art of São Paulo and Caixa Cultural. His contributions can also be seen at events such as *Festa de Favela* (Museu das Favelas), *Expo Queer* (with support from Parada SP), *Point da USP XO*, and the *Festival da Good Fellas Crew*. He also organized the first graffiti workshop at USP's *Semana da Consciência Negra* [Black Consciousness Week] and has directed artistic projects in public schools. In addition to his artistic practice, he works as a fashion designer for the brand Seven Paduan. His art explores themes of human transformation, anger, and isolation through the powerful imagery of masks. Ultimately, his work provides a platform for expression, belonging, and resistance, all based on Black and social-peripheral experiences.

Leonardo Sasaki is a visual artist and educator whose work centers on synesthetic and multisensory practices in art education. He specializes in cultural accessibility and the inclusion of people with disabilities. He holds a licentiate degree in Visual Arts and a postgraduate training in Inclusive Education and Audio Description. With experience in non-formal education, he has worked on social assistance and educational initiatives within the third sector. After serving as an educator at the MAM Education Department, he now works as a Diversity and Accessibility Analyst on the curatorial team at the Museum of Modern Art of São Paulo. He also founded Sentido os Sentidos, a company that provides accessibility and art education services.

Lucila Guedes de Oliveira holds a licentiate degree in Art Education from the Universidade de Caxias do Sul (UCS), as well as a master's degree (2014) and a PhD (2024) in Education from the same institution. She holds postgraduate diplomas in Art/Education (2003), Educational Technology (2009), and Pedagogical Coordination (2016), and is currently pursuing a degree in Education and Ethnic-Racial Relations: Investigations of Amefrican Cosmoperceptions. She is a pedagogy researcher at the UCS, and started teaching Art in the municipal school system of Farroupilha in 2002 and of Caxias do Sul in 2014. Since 2024, she has also been a faculty member in the undergraduate programs in Visual Arts (Licentiate and Bachelor's) at UCS. She previously taught in the Pedagogy program at Faculdade CNEC Farroupilha (2014–2018) and coordinated the Technical-Scientific Center for Education, Research, and Communication at the Diretoria de Museus e Memória de Caxias do Sul (2022). She has also worked as

a pedagogical advisor at the Center for Studies and Research for the Caxias do Sul Municipal Department of Education (2018–2019) and was a member of the Standing Committee for Education on Ethnic-Racial Relations (2023). She currently coordinates the Visual Arts area of the Institutional Teaching Initiation Program (PIBID) and is a member of GT-26 at the Court of Auditors of the State of Rio Grande do Sul, tasked with overseeing and supporting the implementation of Law 10.639/2003. Her research examines teacher training, art, and education for ethnic-racial relations.

Luna Aurora Souto is a writer, multidisciplinary word artist, educator, editor, and writing consultant. She holds a degree in Literature from the Universidade de São Paulo and is pursuing postgraduate studies in Art and Education at Centro Universitário Belas Artes. Her research explores the interdisciplinary connections of language in discourses on gender identity, focusing on *travestilidades*. She is the author of two books published by Editora Urutau: *Mem(orais): poéticas de uma byxa-travesty preta de cortes* (2019) and *Prospectos: feitiços entre o tempo, o vórtex, o eu e o eco* (2023). She has also contributed to two anthologies: *Antologia Trans: 30 poetas trans, travestis e não-binários* (2017) and *De bala em prosa: vozes da resistência ao genocídio negro* (2020), which was a finalist for the Jabuti Prize in 2021. She also served as a writing consultant for the IDNAC publication *Construções coletivas: identidade nacional e modernidade brasileira* (2023). Additionally, she wrote the preface for *Kaya Adu's Cobra Rasteira: mitologia de uma transição de gênero* (2021) and the afterword for the anthology *TodAs EscreVemos* (2021).

Maria Ferreira is an art educator, cultural producer, *atelierista*, and photographer. She holds a degree in History and is pursuing postgraduate studies in Psychopedagogy: Practice in Educational Contexts at the Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). She has extensive experience working with cultural institutions, including Itaú Cultural, Espaço Cultural Porto Seguro, Centro Cultural Banco do Brasil, and various Sesc units in São Paulo. Her work focuses on the educational potential of ludic-constructive practices, studying how they can help people engage with art. This research guides her development of educational materials, publications, workshops, and proposals. She also investigates how pedagogical materials contribute to cognitive and emotional development in early childhood, aiming to show how sensory and creative experiences shape the learning process.

Mariana Longo is a São Paulo-based artist and educator with a degree and postgraduate specialization in Visual Arts from the Universidade de São Paulo (USP). Over her 20-year career in art education, she has worked with major institutions such as the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM São Paulo), Fundação Bienal de São Paulo, and Centro Cultural Banco do Brasil. Her experience also includes leading workshops for NGOs and contributing to teacher training programs. As an *atelierista* at Carandá Educação, her current work focuses on researching the relationship nature and studio practices in early childhood.

Mirela Estelles is a cultural mediator who explores the implication of storytelling in museum education and art exhibitions. She studied Communication in Body Arts at the Pontifícia Universidade Católica de São Paulo and specialized in Art Languages at Centro Universitário Maria Antonia, where she began her research and activities for the project *Histórias para ver e ouvir* [Stories to See and Hear] (2011–). With experience in contemporary art, education, books and reading, childhood cultures, intangible heritage, and museum audiences, she curates exhibitions and educational projects in schools, bookstores, libraries, museums, and other cultural institutions. She focuses on accessibility and diversity within the cultural management of multidisciplinary teams. Currently, she coordinates the Education Department at the Museum of Modern Art of São Paulo, where she has worked since 2009. At the museum, she curated the exhibition *Elementar: fazer junto* [Elementary: Doing It Together] (2023) and developed the projects *Semana das culturas da infância* [Children's Culture Week] (2012–), *Festival Corpo Palavra* [Body Word Festival] (2021), and *Histórias no jardim* [Stories in the Garden] (2022–).

Pedro Queiroz is an undergraduate student in Social Sciences at Universidade Federal de São Paulo. A photography enthusiast, he has a history of covering popular demonstrations. He uses photography as a form of activism, seeking to present and construct his own narrative through his gaze, with a focus on preserving Black identities. Additionally, he is also an art educator in training at the Museum of Modern Art of São Paulo. (Instagram: @pedro.qzs)

Sansorai Oliveira is an educator, clinical psychologist, actress, and cultural producer. She has been a cultural worker since 2004 and is currently part of the Museum of Modern Art of São Paulo's Education Department. She has worked at various institutions, including Centro de Atenção Integrada à Saúde Mental "Philippe Pinel" in Pirituba, public schools within the state and municipal education systems, Centros Educacionais Unificados, Fundação Bienal de São Paulo, Espaço Cultural Porto Seguro, and Sesc São Paulo units. From 2006 to 2018, she was a member of II Trupe de Choque, a theater research group in São Paulo that received state funding from the *Lei de Fomento ao Teatro da cidade de São Paulo* [São Paulo City Law for the Promotion of Theatre] six times. She is currently involved in the management of OKUPAÇÃO CULTURAL CORAGEM in Cohab 2, in Itaquera, São Paulo.

Terezinha de Oliveira Buchebuan is an architect and urban planner who holds a degree in Architecture and Urbanism and a master's in Literature and Culture from the Universidade de Caxias do Sul (UCS). She also holds a PhD in Urban and Regional Planning from the Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PROPUR/UFRGS). Since 2012, she has been a professor in the Architecture and Urbanism and the Interior Design programs at UCS. Within the university, she has coordinated TaliesEM – Architecture and Urbanism Teaching Studio since 2016. She is also a member of the Core Teaching Faculty (Núcleo Docente Estruturante, NDE) for the Architecture and Urbanism program and serves on the Research, Innovation, Teaching, and Extension Committee (CEPE/UCS). In addition to her academic work, she is a member of the Municipal Council for Historical and Cultural

Heritage of Caxias do Sul (COMPAHC) and, since 2024, has served as general coordinator of *TERRA Coletiva – Território. Educação. Moradia. Cultura. Popular*. Her professional experience focuses on urban development, including Technical Assistance for Housing of Social Interest (ATHIS), participatory community projects, interventions in consolidated urban social housing areas, and cultural heritage.

Valquíria Prates is a researcher, curator, and educator. She collaborates with museums, libraries, universities, schools, and cultural institutions, coordinating education, mediation, and training programs, as well as curating exhibitions, and organizing publications and residencies. She holds a master's degree in education and public accessibility policies, and a PhD in arts. She is a consultant for the Museum of Modern Art of São Paulo's Education Department, Instituto Cultural Vale, and IMS Educação, as well as a cultural mediation researcher at Polo Sociocultural Sesc Paraty.

Créditos



realização [realization]
**Museu de Arte Moderna
de São Paulo**

organização [editors]
**Mirela Estelles
Valquíria Prates**

textos [texts]
**Amanda Falcão
Amanda Santos
Amanza Alves
Bárbara Góes
Caroline Machado
Cauê Alves
Cintia Mello
Daniel Cruz
Elizabeth Machado
Leonardo Sassaki
Lucila Guedes de Oliveira
Luna Aurora
Maria Ferreira
Mariana Longo
Mirela Estelles
Pedro Queiroz
Sansorai Oliveira
Terezinha Buchebuan
Valquíria Prates**

identidade visual e projeto gráfico
[visual identity and graphic design]
**Paulo Vinicius Gonçalves Macedo
Rafael Kamada**

coordenação [coordination]
Ane Tavares

produção gráfica [graphic production]
Leandro da Costa

coordenação editorial
[editorial coordination]
Renato Schreiner Salem

tradução para o inglês
[English translation]
Pedro Vainer

revisão e preparação de texto
[copy editing and proofreading]
**Divina Prado
Isabela Maia
Rosana Kim**

tratamento de imagem e
impressão
[photo retouching and printing]
Ipsis

**MUSEU DE ARTE
MODERNA DE SÃO
PAULO**

presidente de honra
[honorary president]
Milú Villela

diretoria
[management board]
presidente [president]
Elizabeth Machado
vice-presidente
[vice president]
**Daniela Montingelli
Villela**
diretora jurídica [legal
director]
**Tatiana Amorim
de Brito Machado**
diretor financeiro
[financial director]
**José Luiz Sá
de Castro Lima**
diretores [directors]
**Camila Granado
Pedroso Horta**
Marina Terepins
Raphael Vandystadt

conselho deliberativo
[advisory board]
presidente [president]
Geraldo José Carbone
vice-presidente
[vice president]
Henrique Luz
conselheiros
[board members]
Adolpho Leirner
Alfredo Egydio Setubal
Andrea Paula Barros
**Carvalho Israel
da Veiga Pereira**
**Antonio Hermann
Dias de Azevedo**
**Caio Luiz de Cibella
de Carvalho**
Eduardo Brandão
**Eduardo Mazzilli
de Vassimon**

Eduardo Saron Nunes
Eduardo Sirotsky Melzer
Erica Jannini Macedo
Fábio de Albuquerque
**Fábio Luiz Pereira
de Magalhães**
Francisco Pedroso Horta
Frank Geyer Abubakir
Helio Seibel
Jean-Marc Etlin
**Jorge Frederico
M. Landmann**
Lucia Hauptman
Luís Terepins
**Luiz Deoclécio
Massaro Galina**
**Maria Regina Pinho
de Almeida**
**Mariana Guarini
Berenguer**
**Mário Henrique
Costa Mazzilli**
Martin Grossmann
Neide Helena de Moraes
Paulo Setubal Neto
Peter Cohn
**Renata Mei Hsu
Guimarães**
**Roberto B. Pereira
de Almeida**
Rodolfo Henrique Fischer
**Rolf Gustavo
R. Baumgart**
Salo Davi Seibel
**Sérgio Ribeiro da
Costa Werlang**
Sergio Silva Gordilho
Susana Leirner Steinbruch

comitê cultural e de
comunicação [cultural
and communications
committee]
coordenação [coordination]
**Fábio Luiz Pereira
de Magalhães**
membros [members]
**Andrea Paula
Barros Carvalho Israel
da Veiga Pereira**
**Camila Granado
Pedroso Horta**

Eduardo Saron Nunes
Elizabeth Machado
Fábio de Albuquerque
**Jorge Frederico M.
Landmann**
**Maria Regina Pinho
de Almeida**
Martin Grossmann
Neide Helena de Moraes
Raphael Vandystadt

comitê de governança
[governance committee]
coordenação [coordination]
**Mário Henrique
Costa Mazzilli**
membros [members]
**Daniela Montingelli
Villela**
**Elizabeth Machado
de Oliveira**
Erica Jannini Macedo
Geraldo José Carbone
Henrique Luz
**Mariana Guarini
Berenguer**
**Sérgio Ribeiro
da Costa Werlang**
**Tatiana Amorim
de Brito Machado**

comitê financeiro e de
captação [financial and
fundraising committee]
coordenação [coordination]
Francisco Pedroso Horta
membros [members]
**Daniela Montingelli
Villela**
**Eduardo Mazzilli
de Vassimon**
Elizabeth Machado
Jean-Marc Etlin
**José Luiz Sá
de Castro Lima**
Lucia Hauptman
Luís Terepins

comitê de nomeação
[nomination committee]
Alfredo Egydio Setubal

Elizabeth Machado
Geraldo José Carbone
Henrique Luz

conselho fiscal
[fiscal board]
titulares
[standing members]
Demétrio de Souza
**Reginaldo Ferreira
Alexandre**
Susana Hanna
**Stiphani Jabra (presidente
[president]), *in memoriam***
suplentes [alternates]
**Magali Rogéria
de Moura Leite**
**Rogério Costa
Rokembach**
**Walter Luís Bernardes
Albertoni**

comissão de arte
[art commission]
Alexia Tala
**Claudinei Roberto
da Silva**
Cristiana Tejo
Daniela Labra
Rosana Paulino

comissão de ética
e conduta [ethics
commission]
**Daniela Montingelli
Villela**
Elizabeth Machado
Erica Jannini Macedo
Sérgio Miyazaki
**Sérgio Ribeiro
da Costa Werlang**
**Tatiana Amorim
de Brito Machado**

associados patronos
[associate patrons]
Adolpho Leirner
Alfredo Egydio Setubal
**Antonio Hermann Dias
de Azevedo**

**Daniela Montingelli
Villela**
Eduardo Brandão
Eduardo Saron Nunes
Fernando Moreira Salles
Francisco Pedroso Horta
Geraldo José Carbone
Helio Seibel
Henrique Luz
Jean-Marc Etlin
**Mariana Guarini
Berenguer**
**Mário Henrique
Costa Mazzilli**
Neide Helena de Moraes
Paulo Setubal Neto
Peter Cohn
**Roberto B. Pereira
de Almeida**
Rodolfo Henrique Fischer
Rolf Gustavo R. Baumgart
Salo Davi Seibel
**Sérgio Ribeiro da
Costa Werlang**

núcleo panorama
[panorama art hub]
coordenação [coordination]
**Camila Granado
Pedroso Horta**
membros [members]
**Adriana de C.
Leal Andreoli**
Ana Carmen Longobardi
Ana Eliza Setubal
Ana Lopes
Ana Lucia Siciliano
Ana Paula Cestari
Ana Paula Villela Vianna
Ana Serra
Ana Teresa Sampaio
Andrea Gonzaga
Antonio de Figueiredo
Murta Filho
**Antonio Marcos
Moraes Barros**
Beatriz Freitas
Fernandes Távora
Filgueiras
Beatriz Yunes Guarita
Bruna Riscali
**Camila Barroso
de Siqueira**
Camila Tassinari
**Carolina Costa
e Silva Martins**
Cintia Rocha

Cleusa de Campos
Garfinkel
Cristiana Rebelo Wiener
Cristina Baumgart
Cristina Canepa
Cristina Tolovi
Daniela M. Villela
Daniela Steinberg Berger
Eduardo Mazilli
de Vassimon
Elen Leirner
Esther Cuten Schattan
Fabrício Guimarães
Felipe Akagawa e [and]
Angela Akagawa
Fernanda Mil-Homens
Costa
Fernando Augusto
Paixão Machado
Flávia Regina
de Souza Oliveira
Florence Curimbaba
Gustavo Clauss
Helena Gualandi Verri
Hena Lee
Isabel Ralston
Fonseca de Faria
Janice Mascarenhas
Marques
José Eduardo Nascimento
José Augusto
Abujamra Kappaz
Judith Kovesi
Juliana de Souza
Peixoto Modé
Karla Meneghel
Leila Rodrigues
Jacy da Silva
Luciana Lehfeld Dahir
Luisa Malzoni Strina
Márcio Alaor Barros
Maria Cláudia Curimbaba
Maria das Graças
Santana Bueno
Maria do Socorro Farias
de Andrade Lima
Maria Julia Freitas Forbes
Maria Teresa Igel
Mariana de Souza Sales
Mariana Schmidt
de Oliveira Iacomo
Marina Lisbona

Mônica Mangini
Monica Vassimon
Nadja Cecilia Silva
Mello Isnard
Natalia Jereissati
Orlando Facioli Junior
Patricia Magano
Paula Almeida
Schmeil Jabra
Paulo Setubal Neto
Raquel Steinberg
Regina de
Magalhaes Bariani
Renata Nogueira
Studart do Vale
Renata Paes Mendonça
Rosa Amélia de Oliveira
Penna Marques Moreira
Rosana Aparecida Soares
de Queiróz Visconde
Rosana Wagner
Carneiro Mokdissi
Sabina Lowenthal
Sérgio Ribeiro
da Costa Werlang
Silvio Steinberg
Sonia Regina Grosso
Sonia Regina Opice
Tais Dias Cabral
Tatyane Frasson
Henriques
Titiza Nogueira
Vera Lucia Freitas Hahir
Wilson Pinheiro Jabur

colaboradores [staff]
curador-chefe
[chief curator]
Cauê Alves
superintendente executivo
[chief operating officer]
Sérgio Miyazaki
acervo [collection]
coordenadora [coordinator]
Patrícia Pinto Lima
analista [analyst]
Marina do Amaral
Mesquita
conservadora [conservator]
Bárbara Blanco
Bernardes de Alencar
arthandler
Alekiçom Lacerda
documentalista
[documentalist]
Camila Gordillo de Souza
assistente [assistant]
Taline de Oliveira
Bonazzi (PJ)
assistente à
presidência, curadoria
e superintendência
[management board,
curatorship, and
superintendence assistant]
Daniela Reis
analista de controladoria
[controllership analyst]
Janaina Chaves
da Silva Ferreira
biblioteca [library]
supervisor em museologia
[museology supervisor]
Pedro Nery
bibliotecário
documentalista
[documentation librarian]
Victor de Almeida Serpa

analista de documentação
e biblioteca [documentation
and library analyst]
Thaís Pereira Silveira
de Almeida
comunicação
[communication]
coordenadora [coordinator]
Ane Tavares
analistas [analysts]
Juliana Pithon
Nicolas Oliveira Souza (PJ),
in memoriam
Rachel de Brito Barbosa
Valbia Lima (PJ)
assessor de imprensa
[press officer]
Evandro Pimentel (PJ)
designers
Paulo Vinícius
Gonçalves Macedo
Rafael Soares Kamada
videomaker
Marina Paixão/Planes (PJ)
curadoria [curatorship]
supervisora [supervisor]
Gabriela Gotoda
analista de diversidade
e acessibilidade [diversity
and accessibility analyst]
Leonardo Sassaki
assistente de curadoria
[curatorial assistant]
Danilo Cavalcante
educativo [education]
coordenadora [coordinator]
Mirela Agostinho Estelles
analista [analyst]
Maria Iracy Ferreira Costa
educadores [educators]
Amanda Alves Vilas
Boas Oliveira
Amanda Harumi Falcão
Amanda Silva dos Santos
Caroline Machado
Luna Aurora Souto
Ferreira

Maria da Conceição
Ferreira da Silva
Pedro Henrique
Queiroz Silva
estagiárias [interns]
Anna Liz Santos
Gonçalves
Juliana Rodrigues Vital
administrativo financeiro
[financial administration]
coordenador [coordinator]
Gustavo da Silva Emilio
comprador [buyer]
Fernando Ribeiro Morosini
analistas [analysts]
Elissandra de Castro
Lima da Silva
Renata Noé
Peçanha da Silva
Roberto Takao
Honda Stancati
assistente [assistant]
Lucas Corcini e Silva
auxiliar [auxiliary]
Paulo Henrique
da Silva Magalhães
jurídico [legal]
advogadas [lawyers]
Renata Cristiane
Rodrigues Ferreira
(Borges Sales & Alem
Advogados)
Sofia Barroso Cavalcante
(Borges Sales & Alem
Advogados)
parcerias e projetos
incentivados
[partnerships and cultural
incentive law projects]
coordenadora [coordinator]
Kenia Maciel Tomac
parcerias [partnerships]
analista [analyst]
Beatriz Buendia Gomes
auxiliar [auxiliary]
Renata Rocha
projetos incentivados
[cultural incentive law
projects]
analista [analyst]
Deborah Balthazar Leite
assistente [assistant]
Isadora Martins da Silva

assessoras técnicas
[technical advisors]
Marisa Tinelli, Simone
Meirelles e [and] Sirlene
Ciampi (Odara Assessoria
Empresarial em Projetos
Culturais LTDA.)

patrimônio [premises and
maintenance]
coordenador [coordinator]
Stefan Salej Gomes
analista [analyst]
Vitor Gomes Carolino
oficial de manutenção
[maintenance officer]
André Luiz (Tejofran)
auxiliares [auxiliary]
Vinicio Souza Monteiro
Lucas Henrique da Silva
(Avtron Engenharia)

motofretista
[motorcycle courier]
Agenor Arruda
(Dimensão Express)

limpeza [cleaning]
Erika Martins de Souza
(Tejofran)
Iracema Nascimento
Araujo (Tejofran)
Luiza Ananias Rabelo
(Tejofran)

monitoramento e
orientadores de público
[monitoring and audience
guidance]
Power Systems

produção de exposições
[exhibition production]
coordenadora [coordinator]
Ana Paula Pedro
Santana

produtoras [producers]
Bianca Yokoyama
da Silva
Elenice dos Santos
Lourenço
assistente [assistant]
Paola da Silveira Araujo

recursos humanos
[human resources]
coordenadora [coordinator]
Karine Lucien Decloedt
analista [analyst]
Débora Cristina
da Silva Bastos

tecnologia da informação
[information technology]
coordenador [coordinator]
Nilvan Garcia de Almeida
suporte técnico
[technical support]
Felipe Ferezin (INIT NET)
Rafael Dias (INIT NET)
Joarli Leandro (INIT NET)
estagiário [intern]
Luis Henrique
Santana da Silva

mantenedores [sponsors]



platina [platinum]
3M do Brasil
BV
Good Storage
Grupo Ultra
Suzano
Unipar

ouro [gold]
Ageo Terminais
Alupar
Bloomberg
BMA
Goldman Sachs
Grupo Comporte
Iochpe Maxion
Leo Madeiras
Lockton
Pinheiro Neto
Stella Artois
TozziniFreire Advogados
Vivo

prata [silver]
PWC

parcerias institucionais
[institutional partnerships]
ACT Editora
Africa Creative
BMA
Canopy
REAG Belas Artes
Chandon
Deutsche Bank
FIAP
Gomide & Co
Gusmão & Labrunie
Propriedade Intelectual
Hugo Boss
ICIB – Instituto Cultural
Ítalo-Brasileiro
Inner Light
Interlight Iluminação
James Lisboa Leiloeiro

Oficial
Kaspersky
Lefosse Advogados
Neovia
Mercure Hotels
Saint Paul
Escola de Negócios
Senac
Seven

parcerias de mídia
[media partnerships]
Arte Que Acontece
Estadão
Inner Editora
Piauí
Quatro Cinco Um

programas educativos
[educational programs]

contatos com a arte
[contacts with art]
Grupo Ultra
domingo mam
[mam sunday]
BV
igual diferente
[different equal]
3M do Brasil
Tozzini Freire Advogados
programa de visitação
[visitation program]
Vivo
arte e ecologia
[art and ecology]
Unipar
família mam
[mam family]
MAM São Paulo

MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO

Dez perguntas do MAM educativo para a mediação cultural /
organização Mirela Estelles, Valquíria Prates ; coordenação Ane Tavares
[tradução para o inglês/English translation Pedro Vainer]. -- 1. ed.

São Paulo, SP : Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2025.

Ed. bilíngue: português/inglês

Vários autores.

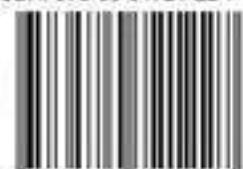
Bibliografia

ISBN 978-65-84721-22-7

1. Arte e sociedade 2. Comunicação e cultura 3. Educação 4.
Mediação 5. Multiculturalismo - Brasil I. Estelles, Mirela. II. Prates, Valquíria.
III. Tavares, Ane.

25-310594.0
CDD-707

ISBN: 978-65-84721-22-7



9 786584 721227

Este livro foi composto na fonte Helvetica e impresso em papéis
Masterblank Lino 270 g/m² (capa) e Pólen Bold 90 g/m² (miolo),
em novembro de 2025, pela gráfica Ipsis.