

O artista educador

Considerações sobre a atividade de mediação*

Rafael Silveira**

Resumo: A pesquisa aqui apresentada, desdobramento da pesquisa “Entre a arte e a educação”, visa levantar problemas quanto ao uso do termo mediador para a definição do educador em exposições de arte. Para tal, pensei a etimologia do termo e desloquei o conceito de mediação do território da informação e da comunicação para reterritorializá-lo no interstício entre a arte e a educação, assim também o fiz com a noção de mediador no território do direito. Para poder efetuar esse deslocamento foi necessária a concepção da atuação do educador como um fluxo inserido em um embate com diversas e distintas forças em tensão. Desta forma, o esforço desta pesquisa visa por em crise a atribuição do termo mediador à atividade do educador em exposições de arte.

Palavras-chave: artista educador; mediação; fluxo.

Comunicação

Ao pensar na relação entre o tema que apresentarei e a categoria na qual o inscrevi, comunicação oral, não poderia furtar-me ao desejo de evocar o pensamento de Gilles Deleuze sobre um dos possíveis conceitos de comunicação. O autor (1987, 1999), em sua palestra intitulada *O ato de criação*¹, ao versar sobre as possíveis relações entre a prática artística e a comunicação, disse-nos:

Em um primeiro sentido, a comunicação é a transmissão e a propagação de uma informação [...] uma informação é um conjunto de palavras de ordem. Quando nos informam, nos dizem o que julgamos que devemos crer. Em outros termos, informar é fazer circular uma palavra de ordem [...] Não nos pedem para crer, mas para nos comportar como se crêssemos.

Com certa frequência ouço educadores e pensadores do ensino em arte dizer que o mediador não é aquele que transmite conhecimentos, mas sim um sujeito que estimula a produção de um tempo-espaco que seja favorável à criação e interpretações coletivas ou individuais. Talvez cause estranheza a ausência de autores consagrados no campo da educação em arte ou no campo das ações educativas em espaços museais tais como Housen, Parsons e Rossi, Grinder e

* O artigo é um desdobramento do texto: SILVEIRA, Rafael. Alguns dos limites do termo mediador e suas implicações na atuação do mediador. In: _____. **Entre a arte e a educação: Restituindo potências de criação**. Porto Alegre, 2012. 99 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Artes Visuais). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). No prelo.

**Artista visual e educador. Integrante do Coletivo E – Grupo independente de Arte-educadores.

¹ DELEUZE, Gilles. **O ato de criação**. Palestra realizada em 1987. Edição brasileira: Folha de São Paulo, 27/06/1999.

Mccoy, Dewey, Barbosa, Eisner e Pillar, entre outros. Embora eu reconheça a importância destes autores e de suas pesquisas no que diz respeito à atenção que estas dedicam ao ensino em artes, me parece que o plano conceitual que guia tais pesquisas ainda não abarca a complexidade envolvida na atuação do educador em exposições de arte. Não me comprometo, porém a dar conta de tal tarefa, mas apenas apontar para alguns problemas na identificação do educador como mediador.

O mediador

É certo que ao partirmos da noção de guia de museu, passando pelo monitor de exposições, para chegarmos à denominação mediador, é necessário distanciarmo-nos do que Paulo Freire havia chamado de educação bancária para criarmos um modo de atuação que flerta com a educação de orientação construtivista e/ou de orientação crítica. Esta *transição*² implica em um abandono de uma imagem do educador – ligada às atividades do guia e do monitor - como aquele que detém não apenas o conhecimento, mas o direito de proferir palavras. Assim, o educador não faz uso da palavra como se esta fosse algo a ser detido, tal como uma propriedade, mas sim como se esta fosse um fluxo que pudesse passar pelo seu corpo e, ao fazê-lo, transformasse a si e ao corpo pelo qual passou. Ambos palavra e sujeito aumentariam suas potências de afetar e de serem afetados. Abandona-se, também, uma concepção de educação de via única, na qual a informação seria emitida apenas do educador para o educando, ainda pautada nos princípios da relação emissor/receptor. Com a figura de mediador o que se almeja é a construção compartilhada e democrática do conhecimento. Ainda, a atuação do mediador é pautada menos na resposta para as perguntas dos alunos do que no endereçamento de questões ao público, seja este escolar ou não. O mediador, desta forma, seria aquele que constrói um diálogo com o público de maneira a colocar-se entre este e a obra de arte. Não é por acaso que assim o chamamos, afinal o termo *mediador* tem o origem em *mediatione* do latim, que quer dizer colocar-se entre dois pólos e estabelecer relação entre eles (ZIELINSKY, 1999). Assim, ganha sentido a afirmação de que o mediador atuaria como uma ponte que ligaria o público e a arte.

² Não se trata exatamente de uma transição, porém utilizarei o termo apenas para ir rápido, com todos os riscos de simplificação.

Porém a noção de ponte aponta para uma incoerência no perfil do mediador que aqui está sendo traçado. Ora, se a atividade do mediador é análoga à função da ponte, podemos inferir que assim como a ponte, o mediador atuaria na criação caminhos retilíneos, unívocos, sem a possibilidade de bifurcação, sem a paixão pelo acaso. Uma ponte seria a linha que liga dois territórios, no caso da atividade do mediador o território público e o território arte. O mediador receberia a informação que a obra de arte supostamente emitiria e a levaria ao público através da comunicação, ou seja, através da transmissão de palavras de ordem. Tal como se propõe a demonstrar o diagrama:



mediador: elemento estático entre a arte e a educação (ponte)

Figura 1: Estudo de pesquisa – diagrama mediação, 2012.

O mediador seria, desta forma, não um fluxo, mas aquele pelo qual a informação passa chegando ao público. Assim o público deve ser afetado pela obra de arte, sem necessariamente afetá-la. Tal atividade me parece minimizar as potências de criação com seus fluxos multidirecionais e caóticos. A força estaria na potência de afetar e ser afetado simultaneamente. Logo proponho aqui um questionamento sobre a definição de mediador ligada à atividade do educador em exposições de arte. É claro que uma denominação não define uma prática, mas produz efeitos para fazê-lo. “Dizer alguma coisa não significa a simples descrição de algo, ou um relato de um acontecimento, muito menos apenas a declaração de alguma coisa, pois toda declaração em si realiza uma ação” (AUSTIN, 1976 apud MOREIRA, p. 2917, 2010).

A concepção de mediador reterritorializada na educação em arte desconsidera, ainda, outros elementos mediadores que atuam em um espaço expositivo, tais como os textos curatoriais, linhas do tempo, abordagens midiáticas, a arquitetura, a expografia, etc. O educador em exposições de arte, segundo o que se propõe através deste estudo, não reproduziria o diagrama há pouco apresentado, mas ocorreria em um modo distinto de relação. Neste modo os elementos

mediadores - que visam formatar, moldar e orientar os modos de relação que podemos estabelecer com arte – são compreendidos como fluxos, e em resposta a estes, resistindo a estes, o educador atuaria como um fluxo que tem a potência de afetar e de ser afetado. Neste modo de relação entre arte e educação, já não se concebe a transmissão de informação que partiria da obra de arte, para chegar ao público através do mediador, mas, ao contrário, coexistiriam fluxos expressivos em relação de tensão. Os embates entre estes fluxos produziriam constantemente encontros singulares, ou seja, cada visita educativa seria sempre singular, pois esta criaria condições específicas nas quais as expressões destes encontros emergiriam sempre de maneira nova. Desta forma, nenhuma visita educativa poderia repetir-se ou reproduzir outra coisa que não ela mesma. Mas falamos de uma relação entre a arte e a educação. Se esta relação não se dá na forma de uma seta com direção única, o diagrama abaixo se aproxima do que expressa esta relação:

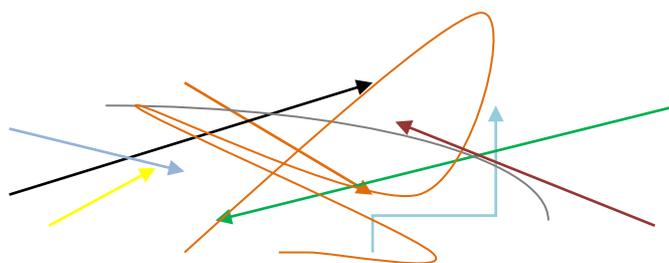


Figura 2: Estudo de pesquisa. Diagrama relações de força na atuação do artista educador, 2012.

Ocorre que nem a arte, nem o educador e nem o público emitem palavras de ordem, ou seja, não comunicam, mas antes são fluxos de expressão. Trabalhamos com ideia de que a linguagem não representa o mundo, mas o cria e nele interfere. Como afirmou Paulo Otonni (2002, p.130) ao analisar os estudos de Austin: “As afirmações [...] não só dizem sobre o mundo como fazem algo no mundo. Não descrevem a ação, praticam-na”. Logo a atividade do educador seria indissociável da ação política, pois este lida com o discurso e o discurso é uma prática.

Refiro-me à arte e à educação concebendo estas como fluxos que tem a potência de afetar e de serem afetados. Assim, a educação e a arte poderiam encontrar-se neste plano de forças e serem transformadas neste encontro. Ocorre que temos que criar condições que aumentem as potências de criação da arte e a

educação, ou seja, poderíamos dizer que a atividade do *artista educador*³ é fundamentalmente estratégica. Desta forma, a arte encontraria a educação de forma afirmativa, afirmando o acaso e o movimento. A arte e a educação se encontrariam e retornariam para gerar diferença, com a potência de gerar acontecimentos e proliferar a produção de subjetividades singulares. Pois se há configurações do plano de forças que conferem estas potências à arte e à educação, há também os fluxos que as apartam destas potências. A arte e a educação ao efetuarem um bom encontro estariam aumentando suas potências de afetar e de serem afetadas, enquanto em um mau encontro, estas teriam suas potências de afetar e de ser afetada reduzidas. Em um bom encontro teríamos dificuldade em distinguir arte de educação, por exemplo. Em um bom encontro a plasticidade da arte seria deslocada para as relações, trataríamos da plasticidade da subjetividade e este encontro, este atravessamento, teria a potência de produzir subjetividades singulares e cambiantes.

Ainda, para que houvesse uma aproximação da atividade do mediador com as abordagens de orientação construtivistas, o educador deveria possibilitar que cada indivíduo do grupo escolhesse um caminho próprio. Para que houvesse uma aproximação com as teorias críticas, o educador deveria ser crítico em relação a si mesmo, ou seja, deveria questionar não apenas o mundo, mas a si mesmo, uma vez que este lida, com o saber (este discursiva, enuncia sobre visualidades) e o saber já é, de saída, comprometido com o poder. Conforme aponta a leitura que Deleuze (2005, p.89) fez da obra de Foucault: “as relações de saber são indissociáveis das relações de poder. O poder, se considerado abstratamente, não vê e não fala [...] Mas, justamente, como ele mesmo não fala e não vê, faz ver e falar”. Para ser mais exato, pensemos a frase de Foucault (2009, p.10): “[...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”. Assim o discurso pressupõe o poder; o poder pressupõe uma relação e esta relação é sempre uma relação de tensão, de forças em embate, em guerra.

O embate no lugar do apaziguamento

³ Chamemos desta forma aquele que concebe e efetua uma poética da educação.

É quase inevitável, neste momento, não pensar nas atribuições do mediador no território do direito. Neste, o mediador tem uma função clara: apaziguar partes divergentes através da instituição de um pretense consenso. Este apaziguamento se propõe a representar um modo de relação que não se encerra no consenso. Desta forma o educador não atuaria de forma a partilhar os recortes do sensível através de uma distribuição igualitária destes, mas atuaria de forma a produzir e estimular forças que em seus embates possam produzir diferença. Segundo Rancière (1996, p.379) “o consenso suprime todo cômputo dos não-contados, toda parte dos sem-parte. Ao mesmo tempo, pretende transformar todo litígio político num simples problema colocado à comunidade e aos que a conduzem”. Ao invés da atuação pretensamente e forçosamente apaziguadora, democratizante e unidirecional que implica a definição do artista enquanto educador, pensemos a atuação do artista educador, a qual implica na produção de embates, na produção de diferença e motivação do dissenso. Pensemos os fluxos ao invés dos objetos.

Não se trata mais de pensar uma discussão entre a arte e o campo social ou a tríade educação-arte-política discutindo suas pretensas causas e efeitos, mas de pensar o que passa lá entre estes três domínios fazendo com que surjam singularidades (SILVEIRA, 2011, p. 94).

Referências

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

MOREIRA, Thami Amarílis Straiotto. *O ato de nomear – Da construção de categorias de gênero até a abjeção*. Cadernos do CNLF, Vol. XIV, Nº 4, t. 4, 2010. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_4/2914-2926.pdf>.

OTTONI, Paulo. *John Langshaw Austin e a Visão Performativa da Linguagem*. DELTA[online]. 2002, vol.18, n.1, pp. 117-143. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v18n1/a05v18n1.pdf>>.

RANCIÈRE, Jacques. O dissenso. In: NOVAES, Adauto (org.). *A crise da razão*. São Paulo: Companhia das letras; Brasília, DF: Ministério da Cultura; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Arte, 1996. p. 367-382.

SILVEIRA, Rafael. Em curso: Um lugar onde linhas vibram. In: HELGUERA, Pablo & HOFF, Mônica. *Pedagogia no campo expandido*. Porto Alegre: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul, 2011. p. 89-95.

ZIELINSKY, Mônica. A arte e sua mediação na cultura contemporânea (1999). In: FERREIRA, Glória (org.). *Crítica de Arte no Brasil - Temáticas Contemporâneas*. Rio de Janeiro: Funarte, 2006.