
**AÇÕES EDUCATIVAS MUSEAIS ONLINE NA PANDEMIA:
INTERSECÇÃO ENTRE ARTE, SAÚDE E DIREITOS HUMANOS**

**ONLINE MUSEUM EDUCATIONAL ACTIONS DURING THE PANDEMIC:
INTERSECTION BETWEEN ART, HEALTH AND HUMAN RIGHTS**

**ACCIONES EDUCATIVAS DE MUSEOS EN LÍNEA DURANTE LA PANDEMIA
LA INTERSECCIÓN ENTRE ARTE, SALUD Y DERECHOS HUMANOS**

Renato Akio da Cruz Yamaguchi¹
Wilmihara Benevides da Silva Alves dos Santos²

RESUMO

A metodologia educativa utilizada pelo Núcleo de Ação Educativa e no Programa de Inclusão Sociocultural (PISC), ambos da Pinacoteca de São Paulo, buscam provocar questões que possam aguçar o olhar investigativo sobre uma imagem, particularmente nas suas potencialidades interpretativas no diálogo com o público. Durante o período mais agudo da pandemia de covid-19 (2020-2021), educadores deste programa propuseram o uso de celulares e *lives* pelas plataformas do Microsoft Teams e do Zoom para realização de sua ação educativa. Este artigo busca refletir sobre os resultados desta experiência educativa, que estimula o desenvolvimento crítico a partir da leitura de imagem no museu de arte.

PALAVRAS-CHAVE: Pinacoteca de São Paulo. Educação museal. Leitura de imagem. Decolonialidade. Ações Educativas Museais Online

ABSTRACT

The educational methodology used by the Núcleo de Ação Educativa and the Programa de Inclusão Sociocultural (PISC) of the Pinacoteca de São Paulo intends to provoke questions that may sharpen the investigative look on an image, particularly on its interpretative potentialities in the dialogue with the public. During the most acute period of the COVID-19 pandemic (2020-2021), educators of this program proposed the use of mobile phones and *lives* through Microsoft Teams and Zoom platforms to carry out their educational action. This article seeks to reflect on

Submetido em: 15/05/2023 – **Aceito em:** 11/12/2023 – **Publicado em:** 19/04/2024

¹ Graduado em bacharelado e licenciatura em História pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e mestrando pela mesma instituição. Trabalhou na Bienal de São Paulo, nos SESC Pompeia e Consolação. Também atuou no Programa de Atendimento a Público Espontâneo e Geral da Estação Pinacoteca e da Pinacoteca Luz. Desde 2016, é educador do Programa de Inclusão Sociocultural (PISC) e professor da rede estadual de ensino de São Paulo.

² Graduada em Ciências Sociais pela UNESP-Marília, mestre em Ciências Sociais pela mesma universidade, área de concentração Antropologia. Doutora pelo programa de pós-graduação em Ciências Sociais PUC-SP, área de concentração Ciências Políticas. Trabalhou no educativo do Museu da Língua Portuguesa de 2006 a 2014. Em 2015 foi articuladora e educadora do projeto Sala Futura. Desde 2016 atua como educadora e analista de educação do Programa de Inclusão Sociocultural (PISC) do Núcleo de Ação Educativa da Pinacoteca de São Paulo.

the results of this educational experience, which stimulates critical development through image reading at the art museum.

KEYWORDS: Pinacoteca de São Paulo. Museum education. Image reading. Decoloniality. Online Museum Education.

RESUMEN

La metodología educativa utilizada por el Centro de Acción Educativa y el Programa de Inclusión Sociocultural (PISC), ambos de la Pinacoteca de São Paulo, buscan provocar preguntas que puedan agudizar la mirada investigativa sobre una imagen, particularmente en sus potencialidades interpretativas en el diálogo con el público. Durante el período más agudo de la pandemia de COVID-19 (2020-2021), los educadores de este Programa propusieron el uso de teléfonos móviles y transmisiones en vivo a través de las plataformas Microsoft Teams y Zoom para llevar a cabo su acción educativa. Este artículo pretende reflexionar sobre los resultados de esta experiencia educativa, que estimula el desarrollo crítico a través de la lectura de imágenes en el museo de arte.

PALABRAS CLAVE: Pinacoteca de São Paulo. Educación museística. Lectura de imágenes. Decolonialidad. Educación Museística en línea.

INTRODUÇÃO

O Programa de Inclusão Sociocultural (PISC) foi criado pelo setor educativo da Pinacoteca de São Paulo em 2002, e tem o objetivo de promover ações educativas museais com pessoas que estão em situação de vulnerabilidade social, com pouco ou nenhum contato com os museus da cidade de São Paulo e estão localizadas no entorno do museu e em outros territórios da cidade. Este programa é composto por dois educadores³.

Profissionais vinculados a ONGs, coletivos, serviços conveniados com as Secretarias da Saúde, Assistência Social, Direitos Humanos, Sistema Judiciário e outros estabelecem parcerias com os educadores do PISC para visitas educativas continuadas no museu, isto é, agendam pelo menos uma vez por mês visitas às exposições da Pinacoteca para os usuários dos serviços. É proposto nessas parcerias que as visitas educativas dialoguem com os temas abordados nos serviços por esses profissionais. Este diálogo temático favorece abordar as obras de arte como motivadoras para refletir sobre questões sociais, políticas, culturais e históricas que atravessam os visitantes⁴.

³ O setor educativo da Pinacoteca é formado por Programas educativos dedicado ao atendimento de perfis de públicos distintos. Além do Programa de Inclusão Sociocultural (PISC), há o Programa Meu Museu, dedicado a atender o público idoso, o Programa Educativo para Pessoas Com Deficiência (PEPCD), que promove ações educativas para grupos de pessoas com deficiências sensoriais, físicas, intelectuais e em situação de sofrimento psíquico na Pinacoteca e o Programa de Atendimento ao Público Escolar e Geral (PAPEG).

⁴ Considerando a perspectiva socioeducativa destes serviços, uma vez por ano esses profissionais de referência se reúnem com a equipe do Programa de Inclusão Sociocultural para o planejamento de visitas à Pinacoteca. Na reunião, compreende-se o perfil do grupo e suas motivações, na sequência monta-se o cronograma de visitas temáticas em diálogo com as discussões que são desenvolvidas nos serviços. O contato com esses profissionais

Durante o período mais agudo da pandemia de covid-19 e do isolamento social (2020-2021), o Programa de Inclusão Sociocultural (PISC) propôs o uso de celulares e lives pelas plataformas Zoom e Teams para manter o vínculo da ação educativa museal que realizam com pessoas que estão em situação de vulnerabilidade social⁵.

Após uma pesquisa dos serviços parceiros que disponibilizavam recursos digitais para seus usuários, foi identificado o Centro de Defesa e de Convivência da Mulher (CDCM) Crê-Ser, serviço conveniado com a Secretaria de Assistência Social que atua com mulheres vítimas de violência, dois Centros de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas (CAPS AD): Cidade Ademar e Santo André, serviços vinculados à Secretaria de Saúde e que acompanham pessoas que fazem uso problemático de álcool e drogas, e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio fechado nas Fundações Casas, serviço vinculado à Secretaria da Justiça e Defesa da Cidadania.

Neste artigo apresentamos, a seguir, o que se produziu discursivamente nas ações educativas museais online, a fim de proporcionar compreensão sobre os limites e potências desta prática.

A METODOLOGIA EDUCATIVA DO PROGRAMA DE INCLUSÃO SOCIOCULTURAL (PISC): NARRANDO AS AÇÕES EDUCATIVAS MUSEAIS ONLINE

As ações educativas museais online com o CDCM Crê-Ser⁶ foram desenvolvidas em quatro encontros que aconteceram em grupo de WhatsApp, com trocas de mensagens de textos e áudio, duas *lives* pela plataforma Zoom e duas visitas presenciais na Pinacoteca em 2021, após a reabertura do museu. Participaram deste projeto vinte e quatro (24) mulheres nos encontros pelo WhatsApp, oito (8) nas *lives* e cinco (5) mulheres na visita presencial.

é mantido ao longo do ano para confirmação de cada encontro, dos temas de interesse e da participação nos processos avaliativos.

⁵ Em outra oportunidade, publicamos na mesma Redoc artigo sobre educação museal em tempos pandêmicos, em que delineamos o tema por meio de uma visão panorâmica das ações digitais do núcleo como um todo. Ver: CHIOVATTO, Milene et al. EDUCAÇÃO MUSEAL EM TEMPOS PANDÊMICOS: O QUE APRENDEMOS?. Revista Docência e Ciberultura, [S.l.], v. 6, n. 4, p. 34-56, set. 2022. ISSN 2594-9004. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2022.64144>. Acesso em: 24 mar. 2023. Aqui, nosso olhar se voltou em profundidade para um dos programas.

⁶ No ano de 2018, o Programa de Inclusão Sociocultural (PISC) da Pinacoteca de São Paulo iniciou a parceria com o Centro de Defesa e Convivência da Mulher (CDCM) Crê-Ser, CDCM Fala Mulher e Centro de Acolhida Especial para Mulheres (CAE) Brigadeiro. Em janeiro de 2019, a parceria foi estendida para o Centro de Defesa e Convivência da Mulher (CDCM) Espaço Francisca Franco, o CDCM Helena Vitória, com a possibilidade de auxílio de transporte (vans locadas) a cada visita, e foi mantida a parceria com o CDCM Fala Mulher iniciada em 2018. Em 2021, o PISC retomou a parceria com o CDCM Crê-Ser a partir das ações online e deu continuidade com as visitas presenciais na Pinacoteca no mesmo ano.

No primeiro encontro pelo grupo no WhatsApp foi apresentada a imagem da obra *Gruta* (2014), de Patrícia Leite, para leitura da imagem.



Figura 1. *Gruta*. Patrícia Leite, 2014, óleo sobre madeira
Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Entendemos como leitura de imagem a ação de

[...] conduzir um diálogo entre os educandos a partir de uma observação de uma imagem, explorando seus aspectos técnicos, formais e contextuais, promovendo a compreensão dos elementos formais e expressivos da imagem, que estimulam a atribuição de significados à mesma. (CHIOVATTO; AIDAR; 2009, p. 6.)

Os dois educadores da Pinacoteca, com atuação exclusiva no PISC, iniciaram a atividade com a pergunta para o grupo sobre o que viam nessa obra. Algumas educandas descreveram que percebiam árvores, folhas secas, uma floresta e o céu. Outras viam um saco de lixo ensacando a natureza ou como se os elementos compositivos da obra resumissem trajetórias de vida, por exemplo, as folhas verdes e secas representassem sentimentos e experiências vividas.

Para exemplificar, transcrevemos alguns áudios e mensagens enviadas no grupo relacionados à leitura da imagem:

- Olhando pra fora de dentro da caverna.
- Vejo umas árvores com folhas e outras sem folhas, como que secas...
- Engraçado, eu vejo uma floresta sendo consumida.
- Eu vejo um céu muito lindo

- Bom, eu vejo uma pessoa que não acreditava em si, que estava secando, que não tinha nenhuma visão de futuro⁷
- Vejo que é um saco de lixo onde estamos ensacando a natureza e a jogando fora.
- Eu vejo um céu azul com nuvens muito brancas. É umas árvores verde é outras secas.
- E vi que pode ser um olhar para dentro de nós, pois há momentos que estamos "menos verdes e mais secas", basta trabalhar para ter a primavera na vida.
- Como pode né!? A artista nos fez enxergar tantas coisas diferentes, amo muito tudo isso!
- Aprendi muito nessa conversa, como é bonita a linguagem da arte! Adorei a ideia da caverna, a da natureza ser consumida, ser ensacada, impressionante o ser humano acho lindo.
- Às vezes ESTÁ tudo TÃO nublado e sem "cor" dentro de mim que as a belezas de todos os dias passa despercebidas. O azul é muito vibrante.
- Outono caindo as folhas.

O diálogo iniciou a partir de um questionamento (o que o grupo via nas imagens?) e favoreceu um estreitamento de vínculos afetivos pelo caráter emotivo de alguns relatos e pela sucessão de respostas seguidas da primeira.

As emoções, seus acionamentos e compartilhamentos, são importantes elementos tanto no que diz respeito ao estímulo à conversação/interatividade quanto às possibilidades de melhor conhecer os modos de ser, estar e sentir o mundo desses praticantes [...]. (MARTI, 2022, p. 120)

A leitura da imagem envolveu descrições objetivas e subjetivas, transformando a imagem em pretexto para representar diferentes situações pessoais, assim como é confirmado por Gabriela Suzana Wilder:

Analisar o processo de interpretação, de atribuir sentido, é entender o processo de dar sentido à experiência, de explicar ou entender o mundo pra si próprio e para os outros. [...] O significado que um indivíduo elabora também é político, significado pessoal e social, no sentido de que ambos emergem como um resultado de ocorrência da vida, experiências sociais, conhecimento e ideias, atitudes e valores. Passar pelo pessoal, o social e o político são efeitos de classe, gênero e etnia. (2009, p. 107 e 108.)

De acordo com Maria Helena Wagner Rossi,

[...] não há leitura de imagens que não seja influenciada pela experiência de vida do leitor. Ao mesmo tempo, a leitura estética vai ampliar a leitura do mundo. Quando os alunos pensam que estão apenas descrevendo o que está objetivamente à sua frente, estão, na verdade, interpretando. Suas falas são interpretações do que veem. Tais interpretações são geradas nos contextos por eles vivenciados, pois nada pode ser interpretado sem uma conexão com o mundo no qual se vive. (2018)

Considerando a perspectiva em que a artista coloca quem observa sua obra, ou seja, como se estivessem dentro de uma gruta olhando para fora, foi proposto para o próximo encontro enviarem no grupo de WhatsApp uma fotografia com vista para fora da janela de algum cômodo

⁷ Não apresentamos esta transcrição na íntegra devido à exposição de uma trajetória pessoal que nos impõe a responsabilidade da confidencialidade.

da casa onde moram. Neste segundo encontro, foi conversado sobre cada fotografia elaborada e algumas perguntas foram direcionadas: Foi estranho? Comum? Qual sensação despertou? Trouxe alguma lembrança? Viu algo novo? Lembrou de algo? Alguma música? Poema? Frase?

Algumas educandas enviaram fotografias das vistas de suas janelas, mostrando o pôr do sol, a lua, vasos de planta e a rua⁸. A participante “A” enviou no grupo a foto que tirou da visão de sua janela à noite, na sequência alguns comentários sobre a imagem:

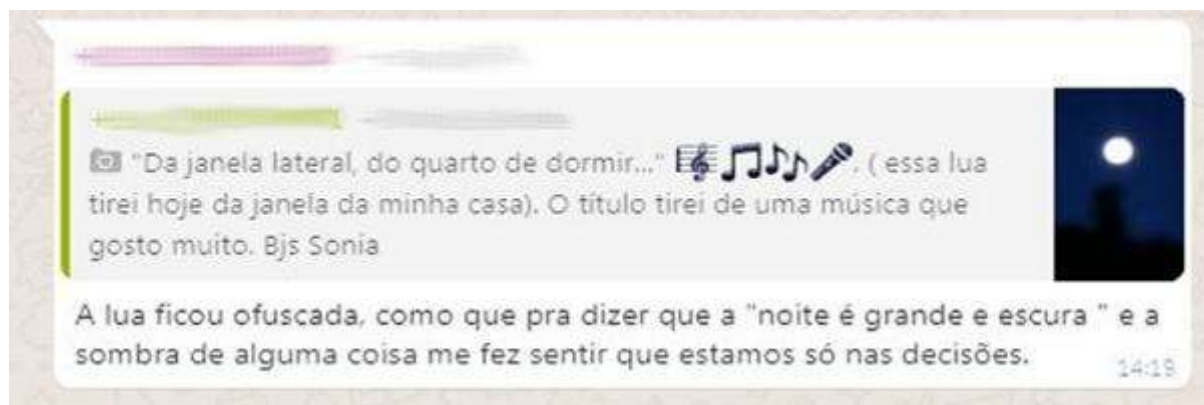


Figura 2. Comentários sobre a foto da participante A

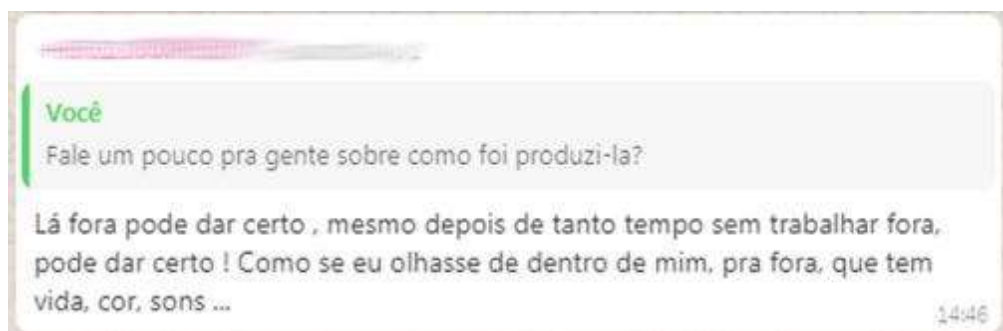
Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Transcrevemos a seguir os áudios enviados no grupo relacionados à fotografia da janela da participante A:

- É mesmo! Outro dia eu li sobre um artista que quando ouvia a música ele via as formas que a música fazia, ele pintava a música.
- Que legal. Você lembra o nome da artista? Ah! A Patrícia Leite da obra Gruta também fez pinturas inspiradas em músicas que ela ouvia. Assim vários sentidos podem ser acionados diante de uma imagem (comentário do educador).
- Lembrei, Kandinsky é o nome do artista!

A participante “B” enviou no grupo a foto que tirou da visão de sua janela e incluiu a montagem de uma silhueta sobre a imagem, na sequência alguns comentários sobre a imagem:

⁸ Descrevemos apenas algumas imagens considerando a não exposição demasiada da casa e vida pessoal das mulheres participantes da atividade, houve autorização para uso parcial das imagens, não sendo autorizado o uso de imagens do rosto das participantes, mas podendo usar as imagens de fotos de janela ou conversas. É importante dizer que a construção deste artigo recorreu aos relatórios desenvolvidos após cada encontro, os prints de cada conversa e transcrição dos áudios das mensagens compõe um importante documento de responsabilidade do Programa de Inclusão Sociocultural e, por medidas de confidencialidade, não serão expostos na íntegra.



Figuras 3 e 4. Comentários sobre a foto da participante B

Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Outra participante do grupo respondeu à imagem da participante B com o seguinte comentário: “achei linda e intrigante essa foto! O contorno de uma Mulher que não abaixa a cabeça para as situações adversas”. Essa experiência pode evidenciar que os registros fotográficos não representaram um ato mecânico e neutro, o ato de focar o olhar indicou uma seleção possível, dentro de um ponto de vista de interesse, para dar visibilidade a algo.

O uso do WhatsApp, a partir dos celulares pessoais, evidenciou a disposição de participar da atividade e expor opiniões. A importância das redes sociais online como espaço de interatividade é mencionada no artigo *Educação Museal Online: A Educação Museal na/com a Cibercultura*, onde é discutida a ideia da “[...] liberação do polo de emissão - vozes e discursos anteriormente reprimidos e calados pelas mídias de massa agora libertam-se e ganham espaço (...)” (MARTI; SANTO, 2019, p.47). Neste sentido, no lugar do discurso de um curador, há

falas de diferentes mulheres sobre uma obra numa intensa troca de mensagens, em que percepções apresentadas são meios de aprendizagem coletiva.

Neste ambiente de aprendizagem, a proposta do encontro contemplou o recorte de uma paisagem que é vista da janela da casa onde moram, e no terceiro encontro voltou-se para o interior de cada casa, para seus espaços afetivos e de referência pessoal. Em diálogo com esta reflexão, educadores do PISC escolheram inserir no grupo a imagem da obra *Interior com baiana* (1959), de Teresa D'Amico, para leitura.



Figura 5. *Interior com baiana*, Teresa D'Amico, 1959

Fonte: acervo dos(as) autores(as)

A partir desta obra, as mulheres puderam descrever no grupo do WhatsApp como era o ambiente que visualizavam, e foi estimulado o diálogo com perguntas como: o que havia nele? Responderam: uma cama, cômoda com espelho, para outras seria uma penteadeira com espelho, almofada, tapetes. Quem seria a mulher representada? Para essa pergunta, as respostas foram unânimes: uma empregada doméstica ou uma pessoa escravizada. Em qual cômodo ela estaria? Perceberam que a mulher retratada estava num quarto fechado, sem janelas. Qual percepção de textura é possível identificar nos materiais que compõem a imagem? Para essa pergunta responderam sobre a forma como a artista fez a renda da penteadeira, a renda da almofada, a colagem de tecido do tapete.

O título “Interior com baiana” possibilitou pensar sobre os estereótipos construídos culturalmente sobre as mulheres negras nas artes visuais, particularmente do século XIX. As participantes da atividade levantaram novos questionamentos direcionados ao título, o que evidenciou certo incômodo.

Descrição de alguns questionamentos feitos pelas mulheres no grupo:

- A mulher negra é sempre vista assim?
- É uma forma de falar sobre cultura popular?
- Isso não seria um estereótipo?
- Por que essa bandeira do Brasil no fundo?

A reflexão sobre os estereótipos foi introduzida, particularmente, pelos educadores do PISC em diálogo com a obra de Frantz Fanon (1980). Estes educadores explicaram que o que se diz sobre alguém, grupo ou lugar gera efeitos sobre esses corpos ao reforçar certo repertório de sentidos já existentes numa sociedade. Em outras palavras, o que se diz sobre alguém, grupo ou lugar forma o imaginário que se projeta sobre os indivíduos deste lugar, este imaginário é responsável por orientar as práticas de inclusão ou exclusão social. Para estes educadores, conversar sobre estes imaginários é de fundamental importância na leitura de uma obra, uma vez que o objetivo é ampliar possibilidades de leitura no lugar de reforçar velhos estereótipos.

Esta é uma das preocupações dentro do ideário que se convencionou chamar de Nova Museologia, Sociomuseologia ou Museologia Social. De acordo com Camila Wichers:

Quando analisamos as memórias representadas nos museus a partir da intersecção entre gênero, classe e raça, para mencionar apenas alguns marcadores sociais da diferença, observamos que as memórias de mulheres, sobretudo, as negras e indígenas, assim como as memórias de mulheres e homens que desafiam as normas de uma sociedade racista e heterocentrada, têm sido destinadas ao exílio ou à subalternidade. As *memórias exiladas* se referem aos silenciamentos e exclusões. As memórias subalternizadas são aquelas que estão nos espaços museais e de memória, mas a partir de representações frequentemente estereotipadas e marginais (2018, p. 143).

Considerando as discussões até então desenvolvidas, no encontro seguinte (quarto encontro) as educandas propuseram enviar no grupo do WhatsApp fotografias de mulheres que representam uma referência de empoderamento. Esta ação fortaleceu a troca sobre as histórias que exerceram alguma influência positiva sobre elas, por exemplo: a história da mãe, da irmã e de outras familiares. É importante notar que o exemplo de referência de empoderamento são mulheres que estiveram ou estão envolvidas na vida das participantes, além de ser uma proposta sugerida pelo próprio grupo, uma perspectiva da prática de Educação Museal Online.

[...] prática de Educação Museal Online não só coloca na centralidade a seleção do tema da ação educativa pelos praticantes, como também possibilita a participação ativa dos mesmos em sua criação. O praticante é coautor da ação educativa e da produção coletiva de conhecimentos que pode emergir da mesma. Desta forma, os discursos e domínios de conceitos próprios do museu, considerados por Pinto (2015) como uma das barreiras de acesso a esses 'espaçostempos', são deslocados, possibilitando a emergência de discursos e conceitos outros e um estreitamento e laços afetivos com os públicos e os públicos não habituais de museu. (MARTI, 2022, p. 135)

Apresentação de algumas fotos colocadas no grupo:



Figuras 6. Comentários sobre a foto das participantes C e D

Fonte: acervo dos(as) autores(as)

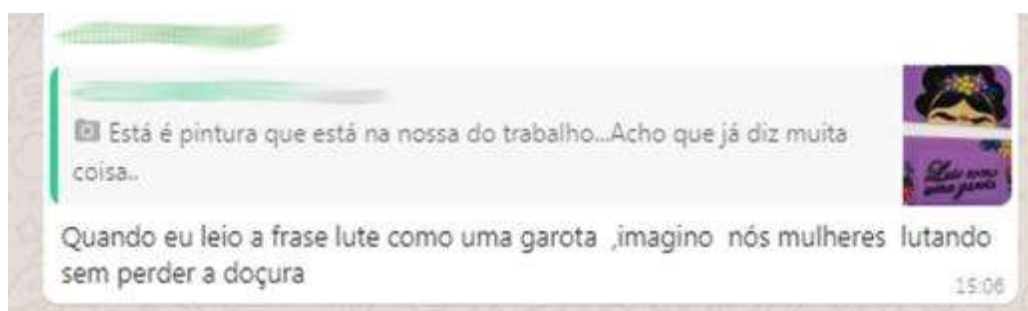


Figura 7. Comentários sobre a foto da participante E

Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Após os quatro encontros no WhatsApp, foi realizado a primeira *live* pela plataforma Zoom. Neste dia, um número menor de participantes teve a possibilidade de utilizar seus dispositivos móveis e dados de internet para este encontro. Foi uma tentativa, num contexto de pandemia, de inserir uma nova comunicação simultânea entre pessoas que estavam distantes.

O encontro estava previsto para ocorrer às 14h, entretanto, os educadores do PISC entraram na sala virtual meia hora antes para auxiliar as educandas no ingresso do aplicativo. As poucas mulheres que conseguiram acessar o link do encontro tiveram problemas com o microfone, outras apresentaram problemas de conexão com a internet.

O encontro foi dedicado à leitura de obras que tratam das mudanças na paisagem da cidade de São Paulo. A discussão sobre a transformação desses espaços acompanhou a reflexão sobre as mudanças nos costumes, principalmente na visibilidade das mulheres nos espaços públicos. Para isso, os educadores apresentaram as obras: *São Paulo* (1924), de Tarsila do Amaral, e *Rua 25 de Março* (1894), de Antônio Ferrigno.



Figura 8. *Rua 25 de Março*, Antônio Ferrigno, 1894, óleo sobre madeira
Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Após a apresentação sobre as mudanças de costumes que afetaram as mulheres de uma geração para outra, discutidas nas imagens sobre as mudanças na cidade, os educadores escolheram exibir a imagem da obra de Randolpho Lamonier, *Legalizando o amor* (2019), para leitura.

Esta obra é feita com botões, corda, costura, tricô e aplicações sobre tecidos, e compõe a série *Profecias*, um conjunto de bandeiras que possuem, aproximadamente, 155 cm x 185 cm. Cada bandeira traz uma profecia para o futuro, que foi escrita e bordada sobre o tecido, por exemplo: “Em 2040 legalizamos o amor e outras drogas menos intensas”; “Toma posse primeira presidente negra do Brasil em 2027”; “Em 2050 descobrimos: Brasil é América Latina”, entre outras.

Na leitura da obra *Legalizamos o amor*, foi orientado às educandas observarem os materiais utilizados pelo artista e a ideia de profecias para o futuro. Embora não comentassem a profecia estampada, ficaram admiradas pelo trabalho artesanal realizado e como forma de aproximação deste trabalho citaram alguns dos materiais que conseguiam identificar na composição da obra: “É Patchwork?”, “Tem lantejoulas”, “Vejo cordões também”.

Em diálogo com esse trabalho artesanal, foi pedido para elaborarem ideias que fossem profecias, assim como feito pelo artista. Qual profecia desejariam para as novas gerações? Estas profecias iriam compor a confecção de um estandarte com recortes de tecidos, lantejoulas, canetinhas, papéis diversos etc.

Apresentamos um exemplo de estandarte produzido pelas participantes:

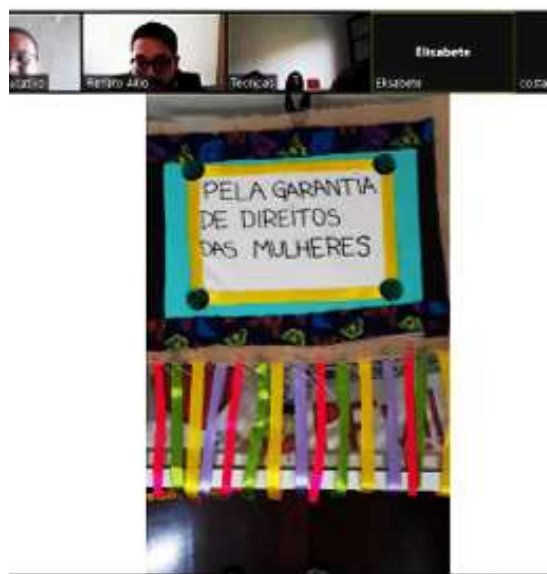


Figura 10. Apresentação de um dos estandartes realizados pela participante F

Estes estandartes foram apresentados no último encontro online, realizado pela plataforma Zoom. Nele, foram apresentados os tecidos decorados com frases bordadas e escritas sobre o tecido “garantia de direito às mulheres” e “direito ao amor” como profecias para a próxima geração. Estes estandartes ficaram expostos no CDCM Crê-Ser.

AÇÃO EDUCATIVA ONLINE COM USUÁRIOS DO CAPS AD

A ação educativa com educandos dos Centros de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas (CAPS AD) Cidade Ademar e Santo André⁹ ocorreu em *lives* pela plataforma Zoom, e que foram possibilitadas em virtude de equipamentos (uma televisão conectada a um computador) presentes em cada CAPS.

O CAPS AD Santo André procurou a parceria do PISC a partir da terapeuta ocupacional do serviço, que havia desenvolvido o Projeto DiVerCidade. Este projeto, contemplado pela lei Aldir Blanc, tinha como objetivo promover ações com o tema Cotidiano, Autoestima e Autocuidado com os usuários deste CAPS. Estes temas também eram comuns nas oficinas de lambe-lambe promovidas pelas terapeutas ocupacionais do CAPS AD Cidade Ademar. Estes serviços entraram em contato com os educadores do PISC para estabelecerem a parceria

⁹ A parceria com profissionais do CAPS AD Cidade Ademar e Santo André foi iniciada no contexto da pandemia, em 2021, com propostas de percursos educativos online. No final do ano de 2021 e durante o ano de 2022, a parceria foi mantida com encontros presenciais na Pinacoteca.

educativa. Deste modo, a escolha pelo tema identidade reunia uma perspectiva de trabalho socioeducativo que já tinha sido iniciada em ambos os CAPS e, por isso, foi sugerido para cada encontro online. Foram escolhidas as obras *Brasil Nativo*, *Brasil Alienígena* (1977), de Anna Bella Geiger e *Voyeurs* (2019), de Denilson Baniwa.

No início da leitura da obra de Anna Bella Geiger, um dos participantes teve dificuldade de descrever objetivamente a imagem, para ele a fotografia da mulher indígena segurando o espelho trazia memórias das fotografias da mãe, da avó e dele mesmo quando criança. A leitura sobre a atitude realizada pela artista nas fotografias dos cartões postais também levantou alguns questionamentos dos participantes e dos educadores. É expresso aqui, resumidamente, questionamento dito por um e outro:

Imitar alguém é ofensivo (questionamento dos educandos)? Quais seriam as formas de aproximação entre a artista e a população indígena imitada por ela? (questionamento dos educadores). Considerando o título da obra, o que seria o Brasil Alienígena¹⁰ (questionamento dos educadores)?

Grande parte das perguntas realizadas pelos educadores tinham o objetivo de pensar a imagem no lugar de uma resposta assertiva sobre o assunto em questão.



Figura 11. *Brasil Nativo*, *Brasil Alienígena*, Anna Bella Geiger, 1977. Dois cartões em offset sobre papel e 18 cartões postais em offset sobre papel em invólucros em metal e plástico.

Fonte: acervo dos(as) autores(as)

¹⁰ “Nessa série, a artista se apropriou de cartões-postais que representam de forma idealizada o cotidiano dos Bororo, povo indígena do Mato Grosso. Estas imagens revelam-se bastante perversas quando se leva em conta o contexto do Brasil nos anos 1970, em que os povos indígenas estavam sofrendo com a violência das políticas de Estado do governo militar. Para cada postal, a artista elaborou releituras a partir de retratos de si mesma e de sua família, feitos na varanda de sua casa. Neste trabalho, como em vários outros, Geiger questiona as narrativas hegemônicas, o passado colonial brasileiro e a realidade social do país, articulando política, autorrepresentação, ironia e ficção, a partir de uma perspectiva muitas vezes autobiográfica.” Exposição *Anna Bella Geiger: Brasil Nativo, Brasil Alienígena*. Disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/anna-bella-geiger>. Acesso em: 10 maio 2023.

O tema da identidade nessa obra foi problematizado com foco nos limites do conhecimento: quem nos informa o que conhecemos sobre o outro e sobre nós mesmos? Como essas narrativas foram construídas?

A escolha pela obra *Brasil Nativo, Brasil Alienígena* permitiu conversar sobre como é construído um conhecimento a respeito de alguém ou de nós mesmos, quem informa essa narrativa, como ela é informada e quais são as camadas de superficialidade que compõem esses dizeres diante do que se generaliza sobre alguém ou um grupo cultural. O que é conhecido e desconhecido, familiar e estranho, próximo e distante, nativo e alienígena evidenciam quais narrativas chegaram em cada um, como elas chegaram e as que não foram elaboradas ainda. O que não conhecemos é uma informação importante, porque revela o que não dominamos devido à diferença e, conseqüentemente, ao distanciamento de uma determinada experiência social e cultural. Estas questões são compartilhadas pelo grupo, uma vez que, sofrem preconceitos sociais devido ao uso abusivo de álcool e drogas.

Na sequência, a escolha pela obra *Voyeur* (2019), de Denilson Baniwa, como leitura de imagem tensionava ainda mais as formas como interpretamos e nomeamos o que conhecemos e não conhecemos; esta discussão é uma forma de visualizar os contornos do que pode ser dito sobre o tema identidade.



Figura 12. *Voyeurs*, Denilson Baniwa, 2019. Nanquim e recortes colados sobre impressão digital
Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Para realizar a leitura da obra foi perguntado aos participantes: quem está nesta imagem? O que está acontecendo? Como as pessoas no centro da imagem estão sendo vistas pelas câmeras dos celulares? Quais detalhes estão sendo capturados? Veja a diferença de coloração entre as imagens do primeiro plano e do segundo plano, qual sensação essas diferenças transmitem? O que pode indicar essa coloração diferente? Em qual ambiente estariam as mãos que

visualizamos no primeiro plano? De quem poderiam ser as mãos que aparecem no primeiro plano? Para produzir essa obra, quais materiais foram utilizados?

Por último, foi perguntado se conhecem o significado da palavra *Voyeur* presente no título da obra. A partir deste momento novas perguntas trouxeram ideias para serem pensadas diante da imagem, por exemplo: podemos dizer que o artista desta obra realiza uma forma de denúncia? A maneira como a nudez feminina e masculina é percebida em nossa cultura é diferente de como é percebida nas culturas dos povos indígenas?

A leitura foi finalizada com reflexões para pensarmos sobre como nos relacionamos com os diferentes grupos sociais, culturais, religiosos e políticos. Entre estes grupos, quais teriam o direito de ter privacidade facilmente garantido e em quais grupos este direito seria facilmente violado.

Embora essa obra resultasse de uma releitura crítica da pintura *Les cabanes des Puris* (A Cabana dos Puris), de 1815-1817, feita por Maximilian zu Wied-Neuwied no século XIX, ela também permite discussões sobre a exploração da cultura dos povos indígenas realizada por não indígenas e a forma como a cultura brasileira interpreta elementos de outra cultura. Quais referências são utilizadas nesta interpretação? Como essa interpretação interfere nas imagens que já são veiculadas sobre determinados grupos sociais e culturais? A atitude de enunciar algo sobre o outro ou sobre nós mesmos envolve esse jogo de narrativa em que dar visibilidade a algum aspecto gera, também, invisibilidade a outros.

Entre os questionamentos sugeridos para pensar a imagem visualizada, há também os enunciados que tratam os povos originários apenas como povo com cultura, sem terem uma história. Pode-se dizer que diferentes grupos sociais e culturais estão à mercê destes enunciados, como apresentado por Eni Puccinelli Orlandi:

O princípio talvez mais forte de constituição do discurso colonial, que é o produto mais eficaz do discurso das descobertas, é reconhecer apenas o cultural e desconhecer (apagar) o histórico, o político. Os efeitos de sentido que até hoje nos submetem ao “espírito” de colônia são os que nos negam historicidade e nos apontam como seres-culturais (singulares), a-históricos. (2008, p. 9)

Nos encontros posteriores com os grupos dos CAPSs foi realizada a leitura das obras *Êxodo* (2015), de Jaime Lauriano, e *Parede da Memória* (1994-2015), de Rosana Paulino.

Na leitura da obra *Êxodo*, de Jaime Lauriano, foram exploradas as significações da relação entre os territórios visualizados: o que poderia ser pensado sobre eles? Há algo que indique a relação entre esses territórios na obra? O que seria? Quais imaginários sobre o Brasil e sobre os países do continente africano estariam em relação? Quais histórias do passado e do presente podem ser lembradas na relação entre esses territórios?



Figura 13. *Êxodo*, Jaime Lauriano, 2015. Giz pemba branca e lápis dermatográfico sobre tecido
Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Outras perguntas de leitura de imagem foram: o que sabemos sobre os diferentes países africanos? Quando se fala em povo brasileiro, qual imaginário está sendo comunicado? E ao falar sobre os povos africanos, quais nação e etnia são lembradas? Como essas narrativas chegaram até nós? Como elas são reproduzidas? Como vocês descreveriam as diferenças na forma como o artista escolheu representar o Brasil e o continente africano? Quais ideias o contorno de um território e o preenchimento de outro podem sugerir? Você já ouviu falar do giz de pemba utilizado pelo artista? Qual ideia poderia estar sendo sugerida com o uso deste giz¹¹? Considerando que em cada escolha há possibilidades interpretativas, qual interpretação vocês atribuiriam aos elementos escolhidos pelo artista?

Um dos educandos perguntou se o artista teria usado giz comum? Foi mencionado que esse giz, diferente do giz escolar, é utilizado nas práticas religiosas de matrizes africanas. Questionamos se eles possuíam alguma referência ou amuleto de proteção, independente da religião de cada um, prontamente a mãe de um dos usuários disse que não acreditava em nada disso e que tinha apenas a fé em Jesus. Acolhemos a fala dela e colocamos como reflexão que algumas pessoas acreditavam em diferentes maneiras de proteção, ela concordou que sim, sem que essa afirmação fosse uma ofensa a sua crença religiosa. Seja pela repetição de uma mesma ideia ou pela sua novidade, todos são afetados pelas formas que compõem uma imagem no momento da sua interpretação.

A finalização dessas parcerias online veio com a leitura da obra *Parede da Memória*, de Rosana Paulino. Em slide de Power Point, exibimos detalhes da obra *Parede da Memória*, para

¹¹ O giz de pemba é feito de calcário e pode ter diferentes cores. Geralmente é utilizado para riscar no chão rituais de cura e proteção e representar os orixás/guias de religiões afro-brasileiras.

visualização dos participantes do encontro. O educador do PISC perguntou como os participantes descreveriam a obra? Parte dos participantes disseram: *são familiares dela! É, parece foto de álbum de família! Será que são todos parentes?* Com essas frases, alguns participantes deduziram que as imagens das pessoas retratadas em cada patuá eram familiares da artista e ficaram surpresos com a quantidade de “patuás”¹² que ela confeccionou (1.500 patuás para esta obra).



Figura 14. Detalhe da obra de Rosana Paulino, *Parede da Memória*, 1994-2015

Fonte: acervo dos(as) autores(as)



Figura 15. *Parede da Memória*, Rosana Paulino, 1994-2015. Instalação de patuás em manta acrílica e tecido costurados com linha e algodão, fotocópia sobre papel e aquarela

Fonte: acervo dos(as) autores(as)

A imagem de amigos ou de familiares nos patuás poderia representar uma forma de proteção, inclusive espiritual, por isso, foram apresentadas algumas imagens de símbolos de proteção utilizados por pessoas de diversas religiões: escapulário, patuás, figas, pés de coelho, olho grego etc. Estas discussões colaboram com a característica da educação não formal, como mencionado pela pesquisadora Adriana Mortara:

[...] é da natureza do processo educativo não formal, aprender fatos ou informações que podem ser sobre mim mesmo, minha família, minha comunidade, estabelecer relações entre coisas, usar conhecimento prévio de maneiras novas [...] (2017, p. 277).

¹² Patuás são amuletos de proteção da religião Candomblé produzidos com tecidos costurados, e contêm no seu invólucro várias ervas. A cor do seu tecido pode remeter às representações de orixás.

Por isso, foi comentado sobre os símbolos de proteção espiritual como saberes que compõem estas práticas culturais. Os participantes destes encontros também fazem uso destes saberes e disseram sobre o que utilizam ou utilizaram como forma de proteção espiritual.

AÇÃO EDUCATIVA ONLINE COM JOVENS QUE ESTÃO NA FUNDAÇÃO CASA

A ação educativa museal online com jovens da Fundação Casa¹³ aconteceu por meio da plataforma do Microsoft Teams. Esta plataforma é utilizada em todas as Fundações Casas do Estado de São Paulo, como programa oficial da Secretaria da Justiça e Cidadania do Estado de São Paulo. O uso desta plataforma tem como objetivo oferecer ações educativas síncronas para jovens que estão em privação de liberdade. Para estes encontros foram contemplados temas como identidades raciais e as histórias de infância. A escolha por este tema foi realizada em conversa com educadores da Gerência de Arte e Cultura da Fundação Casa¹⁴, responsável por esta parceria, e educadores do PISC. A seleção de obras de arte também deveria ser atrativa para os jovens, isto é, potencializar o diálogo, por isso, para o tema infância foram escolhidas as obras *Futebol* (1940), de Cândido Portinari, e *Meninos* (1941), de Tomás Santa Rosa.

No início de cada encontro, apresenta-se a localização e a história da Pinacoteca de São Paulo. Por meio da imagem, alguns jovens identificam prédios semelhantes em suas cidades de origem, outros nunca viram um prédio parecido, um número menor já chegou a conhecer este museu.

Apresentamos a transcrição da fala de alguns jovens:

- Já fui na Estação da Luz, entrei na Pinacoteca. Tem bastante coisa lá.
- Ele fica em frente à Estação da Luz?
- Moro lá próximo, nunca cheguei a visitar.
- Eu já passei várias vezes perto, mas nunca entrei, não.

Sem visualizarem o título da obra, os jovens sugeriram interpretações da obra *Futebol* (1940), de Cândido Portinari: a obra poderia representar uma brincadeira entre as crianças justamente

¹³ O PISC tem uma longa parceria educativa com a Gerência de Arte e Cultura (GAC) da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA). Desde 2005, esta parceria possibilitou a jovens e profissionais de diferentes cidades do estado de São Paulo experimentarem a visita educativa na Pinacoteca de São Paulo. Em 2020, as visitas educativas foram temporariamente suspensas devido à necessidade de distanciamento físico causada pela pandemia da covid-19. Em agosto de 2021, a parceria foi retomada com o desenvolvimento de Percursos Educativos Online. Em virtude da localização distante da cidade São Paulo, as ações online continuam, uma vez por mês, mesmo no pós-pandemia.

¹⁴ Todos os adolescentes que cumprem medida socioeducativa na Fundação CASA participam de oficinas de arte e cultura e de cursos de ensino profissionalizante. A gestão das ações nas áreas cabe à Gerência de Arte e Cultura da Fundação Casa. Disponível em: <https://fundacaocasa.sp.gov.br/index.php/arte-e-cultura/>. Acesso em 30 out. 2023.

por estarem com as mãos levantadas, poderia ser pega-pega, polícia-e-ladrão, tiro ao alvo, brincadeira de estátua. Algumas perguntas direcionaram o olhar para levantarem alguns questionamentos: onde estavam estas crianças? Qual tipo de brincadeira era possível num terreno vazio como o da imagem?



Figura 16. *Futebol*, Cândido Portinari, 1940, óleo sobre tela
Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Transcrevemos a fala de alguns jovens nesta atividade:

- *É uma dança artística, tem movimento porque estão com as mãos para cima.*
- *Capoeira*
- *Parece uma imagem da época dos escravos, pelas roupas que estão usando.*
- *Os dois da frente estão jogando capoeira*
- *Parece que estão comemorando alguma coisa*
- *Parece que está garoando*
- *Parece ser crianças*
- *É uma espécie de igreja?*
- *Fazenda?*
- *Parece criança brincando*
- *Elas estão brigando?*
- *Parece que estão jogando capoeira, que não é apenas uma luta, mas uma dança e arte também.*
- *Mas tem um que está dando cambalhota*
- *São gregos, romanos, parecem crianças?*
- *Estão no Nordeste pela paisagem?*
- *Estão comemorando algo? saudando alguma coisa?*
- *Parece que estão dançando?*
- *Podem ser crianças indígenas?*

O formato das casas indicaria um período antigo da história do país, entretanto, a pequena quantidade de casas e a presença de um cavalo ao fundo aproximava o ambiente de uma fazenda de chão de terra batida. A descrição e interpretação ocorrem juntas, afinando a percepção para os detalhes da imagem na composição.

Solicitamos que atribuíssem um título à obra (imagem visualizada), como sugestão alguns jovens comunicaram verbalmente:

- *Momentos de felicidade*
- *Libertação dos escravos*
- *Comemoração da colheita de café*
- *Dança da capoeira*
- *Comemoração da liberdade*
- *Invasão para fazer um barraco*
- *Menino de Pijama Listrado num Campo de Concentração.*

Estes títulos evidenciam repertórios pessoais do que já vivenciaram ou assistiram em filmes, uma aproximação com imagens conhecidas e familiares, por isso, buscavam adivinhar o título e apenas chegavam na ideia de futebol quando é dada a informação que se refere a um esporte.

Transcrevemos a fala de alguns jovens na sequência da atividade:

- *É um esporte?*
- *Futebol?*
- *Por que vocês adivinharam rápido quando mencionei que era um esporte?*
(Pergunta um dos educadores do PISC)
- *Porque todo mundo gosta, é um esporte popular.*

Sabendo ser uma cena de futebol, reclamaram da ausência da representação da bola, traves e uniformes para diferenciar os dois times. Ao mesmo tempo, essa observação permitiu dialogar com as experiências de cada um com este jogo. Em quais lugares ele acontecia? Quem participava? Havia coletes para diferenciar os grupos? O que já utilizaram para servir de bola e trave? A avaliação do que faltava na imagem foi trocada pelas experiências pessoais numa observação direta com a obra, por exemplo, citaram oralmente os momentos que também jogaram futebol descalços ou de chinelo, sem camiseta, em lugares de terra batida e usavam latinha como bola. Alguns jovens então trouxeram este relato: “Aqui mesmo jogamos futebol sem camisa e nem tem uma quadra também”.

Na descrição da obra *Meninos* (1941), de Tomás Santa Rosa, os jovens revelavam os modos como já utilizaram um estilingue, sobre a relação com os irmãos mais novos e mais velhos e sobre os espaços de lazer que tiveram.

Levantaram algumas perguntas: “Estão numa serra?”, “São irmãos caçando pomba?”, “Conheço por baladeira” (estilingue).



Figura 17. *Meninos*, Tomás Santa Rosa, 1941, óleo sobre tela
Fonte: acervo dos(as) autores(as)

Sobre suas experiências de infância, um dos jovens afirmou que ela foi curta por iniciar no crime cedo. Outros comentaram sobre o trabalho precoce e conseqüentemente o abandono dos estudos, além de citarem a prática atual em que os brinquedos estão sendo facilmente trocados por celulares.

O título da obra também foi utilizado para reflexão: em quais momentos as palavras “menino” e “moleque” são utilizadas para diferenciar crianças ou situações que estejam vivendo? Os educadores evidenciam estas questões, desnaturalizando enunciados ao propor pensar sobre seus diferentes contextos de uso.

Essa percepção provoca a consciência sobre os contextos de usos de uma palavra, isto é, como uma mesma imagem pode ser comunicada por enunciados diferentes¹⁵. Por exemplo, os educandos mencionaram momentos em que eram chamados de moleque e não de meninos, como expressão de bronca ou de certo distanciamento em relação a eles. Transcrevemos algumas dessas falas: “Minha mãe já me chamou de moleque quando estava brava comigo.”, “Fui chamado de moleque por um homem que me pediu para pegar alguma coisa para ele, respondi que eu tinha um nome”. Ao mesmo tempo, pensar sobre estes diferentes enunciados numa mesma obra é instigar o pensamento crítico.

A confiança construída para pensar coletivamente em uma situação que seja comum possibilitou, por exemplo, que estes jovens não se intimidassem em expor os diferentes usos que já fizeram do estilingue. Eles afirmaram que já usaram para atirar em janelas, poste de luz, passarinho, gatos, cachorros, em brincadeiras de atirar em latas e garrafas. Brincavam na rua, com irmãos, vizinhos e primos, algumas meninas também participavam do uso deste

¹⁵ Os participantes de uma ação educativa atestam o quanto essa prática não pode ser neutra, a ideia de neutralidade significa não ter contexto. Desconstruir a ideia de neutralidade é evidenciar que cada um fala a partir de um lugar situado.

instrumento, também conhecido como “baladeira” pelos jovens. Esta obra possibilita trazer as experiências de infância de cada um, a relação com os irmãos mais novos ou velhos, sobre os espaços de lazer que tiveram e sobre a importância do brincar.

Transcrevemos alguns trechos de falas dos jovens que exemplificam esta questão:

- *Tem criança que trabalha na roça desde pequena*
- *Pai e a mãe que não tem condições de comprar brinquedo para seus filhos*
- *Crianças brincavam e hoje não brincam mais, não se vê muita criança brincando, estão só no celular.*
- *Brincar na rua ficou perigoso*

Este percurso educativo finalizou com a reflexão sobre as diferentes experiências de infância e sobre o direito de brincar expressos no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA)¹⁶:

Em 2021, foram atendidos 263 jovens, que estão em 40 unidades da Fundação CASA localizadas no estado de São Paulo, nas cidades São José do Rio Preto, Presidente Bernardes, Diadema, Mongaguá, Morro Azul, Rio Piracicaba, Franca, Sertãozinho, São Carlos, Jequitibá, Maestro Carlos Gomes, Marília e Rio Dourado. Estas unidades estão localizadas em regiões longe da capital, o que dificulta o acesso destes jovens a visitas presenciais no museu. Essa distância geográfica permitiu manter os encontros educativos online mesmo com o retorno do atendimento presencial.

REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE LEITURA DE IMAGEM

A ação educativa museal realizada pelo Programa de Inclusão Sociocultural (PISC) é uma prática que valoriza percursos dialógicos e interpretativos, em especial, com a preocupação sobre o que pode ser pensado por meio de uma obra. Quais visões de mundo são reforçadas ou problematizadas? Qual modo de olhar (interpretar) é estimulado diante do que se vê? Como somos ensinados a ver e pensar determinadas narrativas, ou como somos instigados a criar conexões com as narrativas já conhecidas? E como somos instigados a pensar nas narrativas que são silenciadas? Estas preocupações são importantes, uma vez que a ação educativa é atribuir certo sentido a uma realidade vista na imagem, e, também, atribuir diversas compreensões para essa realidade interpretada¹⁷.

¹⁶ No final de cada percurso de leitura é sugerido ao educador de referência na unidade da Fundação CASA a possibilidade de aplicarem uma atividade prática, reflexiva ou plástica para os educandos e educandas que participaram dos encontros (lives), o que permite dar continuidade e avaliar o processo educativo.

¹⁷ Considerando uma perspectiva de educação decolonial, esta ação educativa tende a questionar enunciados no lugar de conservá-los inalterados.

A ausência de atenção neste jogo de linguagem pode gerar práticas educativas em que uma determinada representação da realidade torna-se, muitas vezes, um único ângulo para ver esta realidade, apresentando-a como verdade. As imagens que são repetidas e não questionadas favorecem reforçar os imaginários que elas carregam, em outras palavras, levam uma única interpretação, um único esquema mental sobre um assunto, impossibilitando outros.

De acordo com Grada Kilomba (2019), a imaginação é resultado de associação de imagens mentais e por meio desta associação cria-se imaginários. Os imaginários são responsáveis pela forma como pensamos a realidade. Assim também se tem uma compreensão do mundo, a partir da ordem destes imaginários. Este referencial teórico orienta a prática educativa de leitura de imagem dos educadores do PISC. Estes educadores entendem que a prática do racismo é alimentada nos imaginários que reforçam a violência sobre uma determinada população, anulando a possibilidade de outros imaginários, por exemplo, o direito a outras formas de existência no mundo, e foi possível para os educadores chegarem a esta conclusão a partir das atividades desenvolvidas e das falas dos educandos.

Podemos identificar em nossa sociedade a reprodução de imagens que mantêm em papel de subalternidade de pessoas que são inferiorizadas nesta mesma sociedade. Estas formas agem de maneira violenta sobre as subjetividades, orientando práticas de exclusão social, política e econômica. Elaborar estas formas é questionar o que em determinadas imagens atualizam como práticas no presente. Esta perspectiva teórica é uma das formas de produção de uma ação educativa crítica na leitura de uma imagem, isto é, que problematiza os enunciados no lugar de mantê-los inalterados, uma abordagem que também identificamos em Lélia Gonzalez (1984), Patrícia Hill Collins (2019) e bell hooks (2007).

Imaginar é dizer que podemos viver no mundo a partir de horizontes possíveis. Qualquer chance de verdade só é possível pelo arranjo ficcional que a modela no imaginário e a permite projetar-se na realidade. Dito isto, evidencia-se que toda leitura de imagem é um jogo de associar essa imagem a algum imaginário social e histórico. A consequência destas associações são seus efeitos políticos, isto é, a realidade social que se cria a partir de determinados imaginários, que são reforçados a partir do que as imagens apresentam.

Uma das principais preocupações dos educadores do PISC no trabalho com imagens artísticas na Pinacoteca é problematizar os estereótipos que reforçam uma única perspectiva de leitura sobre as diferenças de gênero, sociais, raciais e culturais, portanto, questionar os enunciados que estão cristalizados nos imaginários e que impossibilitam o não falado e não visto em histórias já conhecidas.

Entretanto, é comum que o público diante de uma obra de arte tenha interesse de decifrar a intenção original do artista com perguntas como: o que é isso? O que isso significa? Em outras

palavras, como interpreto “corretamente” ou decifro o que vejo numa obra? Como atinjo o que o artista quis dizer? Como posso atingir o saber que está nesta obra?

Por sua vez, o educador, ao indagar e apoiar as interpretações pessoais dos participantes, inverte a relação tradicional de produção de saber sobre uma obra, retirando a exclusividade do artista nesta operação para considerar o repertório do público em diálogo com os questionamentos do educador na construção desse saber.

Para que ocorra essa inversão de sentido, o educador de museu apresenta os seguintes questionamentos: o que essa imagem parece lhe dizer? O que você sente ao olhar para a imagem? Quais histórias ela faz você lembrar? Ela parece informar alguma relação? Qual relação seria? Quais palavras podem ser associadas a cada detalhe do que é visto? Quais relações interpretativas podemos estabelecer? Nesse processo de interpretação, o leitor posiciona-se diante da obra, faz referências às questões históricas e ideológicas que circulam na sociedade a partir dela.

A leitura de uma obra torna-se um estímulo mediado por questões e comparações. Neste espaço, uma obra não é apenas exposta, mas perspectivas são aprendidas em experiências coletivas. Estas perspectivas podem evidenciar diferentes visões de mundo, que têm a possibilidade de serem revistas numa ação educativa, assim como informado por Gabriela Suzana Wilder:

Enfatizando, a capacidade do indivíduo de interpretar, de compreender que o sentido de uma experiência pode ser possibilitada, limitada e mediada a partir de seu lugar na vida social, ou seja, por sua cultura, valores, tradição, momento histórico. Porém é dentro de comunidades interpretativas que o sentido elaborado por um indivíduo é testado, revisto, apoiado e desenvolvido. A comunidade interpretativa tanto coloca limites como possibilita significados. Essas comunidades interpretativas são flexíveis e podem mudar quando os contextos mudam. (2009, p. 107)

Esta metodologia reflete a valorização das diferentes identidades políticas que ganharam espaço na construção de novas políticas públicas com a abertura democrática do país, em 1985. Em 2003, as leis 10.639-03 e 11.645-08, por exemplo, possibilitaram tornar obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos espaços de educação formal. A mostra de longa duração do acervo da Pinacoteca, inaugurada em outubro de 2021, chamada *Pinacoteca: Acervo*, também teve a preocupação de ampliar a quantidade de artistas mulheres, artistas mulheres negras, artistas negros e indígenas, diversificando a narrativa expositiva¹⁸.

¹⁸ Desde 2017, ano que Jochen Volz, que foi curador da Bienal de São Paulo e diretor de Inhotim, assumiu a direção da Pinacoteca de São Paulo, visualiza-se neste museu exposições temporárias que questionam as narrativas hegemônicas. Entre elas pode-se citar, em 2017, *Caio Reisewitz: Altamira; Dora Longo Bahia: Os desastres da guerra; Nelson Leirner, O anjo exterminador 1984-2014*. Em 2018, *Rosana Paulino: a costura da memória; Mulheres Radicais: arte latino-americana, 1960-1985; Rosângela Rennó: Vera Cruz; José Antonio da Silva: Nasci errado e estou certo*. Em 2019, *León Ferrari: Nós não sabíamos; Grada Kilomba: desobediências poéticas; Somos Muit+s: experimentos de coletividade*. Em 2020 e 2021 *Véxoa Nó sabemos e Enciclopédia Negra*.

RESULTADOS

As ações educativas museais online do Programa de Inclusão Sociocultural contemplaram 396 pessoas em 2021, entre elas, jovens internos na Fundação Casa, mulheres que são acolhidas no Centro de Convivência e Defesa da Mulher Crê-Ser e adultos que são assistidos pelo Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas Cidade Ademar e Santo André. O uso das tecnologias digitais respondeu à necessidade de adaptação ao contexto de pandemia, porém, mesmo com o retorno das atividades presenciais, o PISC manteve os encontros online com jovens da Fundação Casa, como resposta à necessidade dessa adaptação. De acordo com Marti e Santos,

Além de provocar mudanças nos paradigmas educacionais, o novo cenário sociotécnico e cibercultural vem apresentando aos museus e seus praticantes novos desafios em relação às suas práticas comunicacionais e educacionais e em relação ao patrimônio e a cultura. (2019, p.48).

Embora seja cada vez mais comum o desenvolvimento de ações de comunicação online nos museus (tours virtuais, podcasts, *lives*, canais no YouTube e Instagram), o uso educativo do WhatsApp e *lives* pela plataforma Teams e Zoom foi uma ação nova para os educadores do PISC e participantes das ações educativas museais online.

No grupo de WhatsApp, as mulheres ficaram mais à vontade para expor relatos e imagens pessoais, uma vez que interagiam com seus celulares pessoais. Nos encontros pela plataforma Zoom, os usuários dos CAPS AD Cidade Ademar e Santo André demonstraram-se mais tímidos na interação, uma vez que a interação ocorria por meio de uma televisão conectada a um computador, o uso do chat ou abertura do microfone era regulado pelo educador dos CAPS.

Em cada encontro buscavam modificar a posição da câmera do notebook para que os educadores do PISC pudessem melhor visualizar todos os participantes, porém, em alguns momentos a luz do ambiente dificultava a visibilidade dos participantes pelos educadores, um fator que dificultava o estímulo de perguntas para cada pessoa do grupo. Já os jovens da Fundação Casa utilizavam a plataforma Teams com frequência nas ações educativas promovidas pela Gerência de Arte e Cultura da Fundação Casa, por isso, demonstravam mais intimidade com esta plataforma digital, além de terem uma tela de computador para cada um ou cada dupla de jovens. O único problema que apresentavam era de pequena instabilidade de conexão da internet.

A partir dos relatórios de avaliação aplicados no final de cada parceria educativa online, foi destacada a forma de condução na leitura das imagens, a importância do diálogo entre as

Em 2022, Dalton Paula; Jonathas de Andrade: *O Rebote do Bote*; Ayrson Heráclito: *Yorubáiano*; Adriana Varejão: *Suturas, Fissuras, Ruínas*. E neste ano de 2023, no momento de publicação desse artigo, estão em cartaz as exposições: Chico da Silva e o ateliê Pirambu; Lenora de Barros: *Minha Língua*; Haegue Yang: *Quase Coloquial e Denilson Baniwa: Escola Panapaná*.

histórias pessoais e as questões políticas, sociais e culturais, a percepção e a confiança de estabelecerem estas relações na leitura de uma obra. A abordagem dialógica por meio do grupo de WhatsApp e *lives* possibilitou dar visibilidade e escuta aos repertórios pessoais, bem como o interesse por visitarem pessoalmente a Pinacoteca e participarem das rodas de conversa que envolvam os temas conversados.

Num dos encontros com o CAPS AD Cidade Ademar, por exemplo, um jovem com a sua mãe relatou terem visitado a exposição da Tarsila do Amaral na Pinacoteca. Inclusive, tinha o catálogo da exposição e disse que, no futuro encontro presencial, levaria até o museu para mostrar para os educadores do PISC. Um dos usuários do CAPS AD Santo André chegou a fazer uma pesquisa demonstrando a motivação pelo conteúdo conversado nos encontros virtuais, para isso, utilizou os computadores que são disponíveis para os usuários do CAPS. A metodologia de abordagem dialógica em que as perguntas para uma imagem valorizam os repertórios pessoais estimulou a extroversão dos participantes e a valorização de suas capacidades interpretativas na leitura de uma obra de arte, assim como é percebida a potencialidade da comunicação pelas redes sociais online e tecnologias digitais em rede.

[...] a lógica comunicacional deixa de ser unidirecional e vertical (um-todos) para se constituir primordialmente em uma comunicação ‘todos-todos’ que, a partir da interatividade e hipertextualidade, fomenta situações e processos horizontais de cooperação e colaboração coletivos na produção de conhecimentos. (MARTI; SANTOS, 2019, p.56)

De modo geral, foi possível identificar envolvimento, interesse, desejo de aprofundar as discussões por meio do estímulo ao pensamento questionador. Como mostra o relato de um profissional do CAPS escrito no relatório de avaliação aplicado no final do ano:

Você notou alguma transformação no grupo a partir das atividades que fizemos juntos(as)? Qual?

- Sim. Os usuários passaram a perguntar e ansiar pelas próximas atividades, ficaram empolgados com a perspectiva de conhecer museus e outras obras. Ficaram em geral com um humor mais sociável, mais descontraído, foi possível ver uma grande mudança em uma das nossas usuárias mais graves que visitou o museu pela primeira vez. Nunca tínhamos visto ela ter uma interação tão saudável e positiva, pois tem um contexto de vida de grande sofrimento e geralmente não está presente nas atividades de lazer quando está no CAPS. Nesse sentido, conhecer o espaço do museu foi extremamente favorável para o desenvolvimento do caso dela e pretendemos levá-la mais vezes.

A partir do relato acima, pode-se dizer que as parcerias para visitas educativas continuadas (presenciais e online) inserem-se no que já foi indicado em algumas pesquisas sobre pessoas que estão em vulnerabilidade social ou em tratamento devido ao uso problemático de álcool e drogas: quando elas estão inseridas em redes de troca e suporte social, apresentam maior probabilidade de êxitos de reinserção social. Segundo o Ministério da Saúde, “as parcerias

ajudam a toda a comunidade a reforçar seus laços sociais e afetivos e produzem maior inclusão social de seus membros” (BRASIL, 2004, p. 27).

O objetivo da parceria educativa que envolve um museu de arte com usuários de serviços conveniados com a Secretaria de Assistência Social, Saúde e Justiça é valorizar os repertórios pessoais destes usuários na capacidade de questionar as imagens que veem, com isso evita-se que um objeto artístico seja visto de forma descontextualizada de questões sociais, políticas e identitárias.

Desse modo, os temas sugeridos pelos profissionais de cada serviço e as obras escolhidas fortalecem propostas para pensar uma educação antirracista e decolonial, e o entendimento de que são possíveis num acervo de museu de arte¹⁹.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura de imagens de obras de arte por meio do uso de WhatsApp e *lives* pelas plataformas Zoom e Teams atesta a forma como o Programa de Inclusão Sociocultural inovou em sua prática educativa de dezenove anos. As tecnologias digitais em rede possibilitam inovar os métodos de comunicação de um museu e aprimorar a sua política educacional. No que se trata da ação educativa museal do PISC, as relações dialógicas/conversacionais nas situações de aprendizagens, a partir da referência de Paulo Freire, são fortalecidas, assim como também é definido o conceito de Educação Museu Online:

A Educação Museal Online emerge, desta forma, como noção e abordagem didático-pedagógica da Educação Museal na/com a cibercultura. Pressupõe, em primeira mão, a compreensão dos museus e de suas redes sociais digitais, ou outras presentificações online, como redes educativas e espaços multirreferenciais de aprendizagem em que o diálogo - as conversas - com/entre os praticantes culturais (os públicos e públicos não habituais) está na centralidade de suas ações educativas. Essas ambiências conversacionais são fomentadas pela mediação museal online que aciona e promove a criação e a socialização de conhecimentos, aprendizagens, sentimentos, emoções, inquietações, invenções em interatividade e em um ambiente em que múltiplas relações (intelectuais, cognitivas, psicossociais, culturais, históricas etc.) são tecidas em horizontalidade. (MARTI, 2022, p.118-119)

¹⁹ Realizamos diferentes leituras de obras nas ações educativas online com os serviços parceiros do PISC, porém, destacaram-se as citadas neste artigo: Gruta (2014), de Patrícia Leite; Interior com Baiana (1959), de Teresa D’Amico, Rua 25 de março (1894), de Antônio Ferrigno; Brasil Nativo, Brasil Alienígena (1977), de Anna Bella Geiger, Voyeurs (2019), de Denilson Baniwa, Êxodo (2015), de Jaime Lauriano; Parede da Memória (1994-2015), de Rosana Paulino, Futebol (1940), de Cândido Portinari e Meninos (1941), de Tomás Santa Rosa. As informações relatadas sobre a leitura destas obras foram retiradas dos relatórios escrito após cada ação educativa online.

O método dialógico e o uso do meio digital possibilitaram dar continuidade aos projetos educativos online do PISC, principalmente para jovens que estão em situação de privação de liberdade. Entretanto, a interatividade (conectividade) só é garantida se os serviços públicos em que estão os educandos dos projetos educativos online com o PISC também puderem contar com computadores e rede de internet. O problema de conexão com a internet é um desafio a ser enfrentado por todos envolvidos.

A participação dos profissionais e dos usuários do serviço em cada encontro foi de fundamental importância para a construção conjunta dos temas e obras possíveis para a reflexão sugerida. Pode-se dizer que houve não apenas aprendizados adquiridos, como também compartilhados, principalmente, quando a leitura da imagem se tornou um pretexto para representar diferentes situações pessoais e pensar sobre questões sociais e políticas que atravessam os educadores e educandos.

Conversar sobre estas questões é essencial na leitura de uma obra, uma vez que o objetivo é ampliar possibilidades de leitura. Neste sentido, questionar o que é conhecido e desconhecido, familiar e estranho, próximo e distante evidenciou quais narrativas chegaram em cada um, como elas chegaram e as que ainda não foram elaboradas.

Compreendeu-se que formas de ver são sempre formas de pensar e conhecer um assunto, é nesta proposta que a articulação entre arte, saúde e direitos humanos são temas inerentes à própria relação dos educadores e educandos, numa ética construída no diálogo e na relação de responsabilidades entre um e outro. A confiança na leitura de uma obra, bem como o interesse por visitarem pessoalmente a Pinacoteca refletem o limite e potência desta ação educativa.

Neste espaço reflexivo, agradecemos à orientação educativa, bem como à colaboração na leitura e revisão deste texto realizado pela Gabriela Aidar Coordenadora dos Programas Educativos Inclusivos da Pinacoteca de São Paulo e Mila Chiovatto Coordenadora do Núcleo de Ação Educativa (NAE) da Pinacoteca de São Paulo.

REFERÊNCIAS

AIDAR, Gabriela; CHIOVATTO, Milene. **Ação educativa em museus**. In: PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro; CARNICEL, Amarildo (org.). *Palavras-chave em educação não-formal*. Holambra/Campinas: Ed. Setembro/Unicamp-CMU, 2007.

ALMEIDA, Adriana Mortara. Avaliação de ações educativas em museus. In: **Anais do I Encontro Nacional da Rede de Educadores em Museus e Centros Culturais do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas (DAPE). **Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

CHIOVATTO, Milene e GAIDAR, Gabriela. **Arte +**. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2009.

CHIOVATTO, Milene; et al. **Educação museal em tempos pandêmicos: o que aprendemos?** In: REDOC – Revista Docência e Ciberultura, Rio de Janeiro: v.6, n.4, p.34, set./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2022.64144>. Acesso em: 24 mar. 2023.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política de empoderamento**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FANON, Frantz. **Em defesa da revolução africana**. Paris: Sá da Costa, 1980.

GEIGER, Anna Bella Geiger. **Brasil Nativo/Brasil Alienígena**. Disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/anna-bella-geiger>. Acesso em: 10 maio 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2007.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Terra à Vista – Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2008, p. 19.

MARTI, Frieda Maria; SANTOS, Edméa Oliveira dos. Educação Museal Online: a Educação Museal na/com a Ciberultura. In: MARTI, Frieda ; CASTRO, Fernanda Santana Rabello de; COSTA, Andréa Fernandes (Orgs). **Educação Museal**. Rio de Janeiro: Revista Docência e Ciberultura: v.3 n.2, 2019. Disponível: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/redoc/article/view/44589/30507>. Acesso em: 30 out. 2023.

MARTI, Frieda Maria. Práticas de Educação Museal Online Forjadas na/com as Redes Sociais Digitais da seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional (Sae/Mn). In: **Periferia: Educação, Cultura & Comunicação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 128-156, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/62237/42085%20>. Acesso em: 30 out. 2023.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Algumas reflexões sobre leitura de imagens**. 2018.

Disponível em: <https://pinacoteca.org.br/conteudos-digitais/educativo/textos-de-referencia/>.

Acesso em: 10 mar. 2023.

WICHERS, Camila A. de Moraes. Museologia, feminismos e suas ondas de renovação. In:

Museologia & Interdisciplinaridade, vol. 7, nº13, Jan./Jun. de 2018, página 143. Disponível

em: <https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/17781/16274>. Acesso em: 10

maio 2023.

WILDER, Gabriela Suzana. **Inclusão Social e cultural**: Arte contemporânea e educação em museus. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.