

MEDIAÇÃO ARTÍSTICO- -CULTURAL E CURADORIA EM CONTEXTO ESCOLAR

Cultural and Artistic Mediation and Curatorship in school contexts

PATRÍCIA FILIPA RIBEIRO MARTINS

patriciafrmartins@gmail.com

Universidade de Coimbra, CEIS20

FERNANDO MATOS OLIVEIRA

fmatos@fl.uc.pt

Universidade de Coimbra, CEIS20

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1995-837X>

<https://orcid.org/0000-0002-5384-4528>

DOI

https://doi.org/10.14195/0870-4112_3-10_4

Texto recebido em / Text submitted on: 14/06/2024

Texto aprovado em / Text approved on: 04/11/2024

Biblos. Número 10, 2024 • 3.^a Série

pp. 95-114

RESUMO

A mediação artística em contexto educativo constitui uma ação nuclear na relação entre as dinâmicas de ensino-aprendizagem, os espaços da escola, os artistas e os equipamentos culturais, numa convergência benéfica, com ampla repercussão nos processos de cidadania e democracia. Defendemos neste artigo que o papel da mediação artístico-cultural, resultando da superação do modelo histórico da animação cultural, pode hoje atuar no território educativo em diálogo com os novos discursos e práticas curatoriais. A ênfase crescente nos processos de democratização, nos modelos cooperativos e em dinâmicas horizontais de criação e partilha, favorecem este entendimento. Os desafios lançados à escola no séc. XXI, confrontada com a globalização e com a digitalização, solicitam uma estratégia permeável ao envolvimento, à co-criação, à sensorialidade e ao pensamento crítico, que têm no encontro presencial e ampliado com as artes uma oportunidade renovada.

Palavras Chave: Mediação Artística; Mediação Artístico-Cultural; Arte-Educação; Curadoria; Cidadania.

ABSTRACT

Artistic mediation in an educational context is a core action in the relationship between teaching and learning dynamics, school spaces, artists and cultural facilities, in a beneficial convergence with wide-ranging repercussions on citizenship and democracy processes. In this article we argue that the role of artistic-cultural mediation, resulting from the overcoming of the historical model of cultural animation, can now operate in the educational territory in dialogue with the new curatorial discourses and practices. The growing emphasis on democratization processes, cooperative models and horizontal dynamics of creation and sharing favour this understanding. The challenges posed to schools in the 21st century, challenged simultaneously by globalization and digitalisation, call for a strategy that is permeable to involvement, co-creation, sensoriality and critical thinking, which have a renewed opportunity in the face-to-face and extended encounter with the arts.

Keywords: Artistic Mediation; Cultural and Artistic Mediation; Art and Education; Curatorship; Citizenship.

MEDIAÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL E CURADORIA EM CONTEXTO ESCOLAR

Este texto tem como ponto de partida a ação que entendemos transformadora do mediador artístico ou artístico-cultural¹ na escola. Propõe-se o seu enquadramento profissional e a valorização do seu contributo nos espaços educativos, num âmbito de ação que consideramos hoje mais amplo e pertinente do que o paradigma do “animador cultural” que dominou a ativação das artes na escola, especialmente após 1974. Importa-nos afirmar a inclusão das artes na escola como um investimento potencialmente lento, mas com retorno no tempo, afirmando a sua potência relacional, sensível e emancipadora. Propomos, enfim, a mediação artístico-cultural como um exercício de curadoria no contexto da educação. A mediação entendida como prática curatorial pode contribuir para novas formas de interação com as artes, para a produção de novos discursos e novas modalidades relacionais, fortalecendo o agenciamento de questões contemporâneas relacionadas com os valores universais que sustentam a escola pública, uma ética do cuidado e da relação que possa abrir caminhos de sentido na floresta mediática que satura o contexto educativo atual.

1. A ARTE NA ESCOLA: FUTUROS POSSÍVEIS

A relação consonante entre as artes e a educação assenta na sua dinâmica transdisciplinar e no potencial crítico, reflexivo ou mesmo disruptivo que a ação de mediadores artístico-culturais pode ativar entre o universo educativo, artistas, equipamentos culturais e comunidades. O contacto com os modos de ser dos artistas e o espaço de experimentação seguro que as artes podem proporcionar são, a nosso ver, um contributo para a transformação pessoal e social a partir da escola, como espaço de promoção do dissenso, respeito pelas especificidades de cada um, fomentando atitudes de criatividade, resiliência e empatia.

¹ Adotamos a designação de mediação artística ou, num sentido mais amplo, de mediação artístico-cultural, no sentido em que a mediação se constitui como um híbrido que alia escalas e expressões artísticas e culturais em simultâneo. Veja-se especialmente a síntese recente apresentada por João Maria André, intitulada “A Mediação Artístico-Cultural como exercício de Hospitalidade” (cf. André, 2024).

A valorização da relação entre expressões artísticas e educação é hoje relativamente consensual e informa um conjunto relevante de estudos e relatórios. O caminho percorrido é visível nos 40 anos que separam o relatório *The Arts in Schools. Principles, Practice and Provision*, coordenado por Ken Robinson em 1982, e a segunda versão deste relatório, elaborado em 2022, agora com o título mais assumidamente prospetivo *The Arts in Schools. Foundations for the Future* (Tambling e Bacon, 2023). Nos anos oitenta tratava-se de convocar para o sistema educativo uma relação consequente com as artes, destacando o seu valor intrínseco e o seu contributo para o desenvolvimento integral dos alunos. Perante a perspectiva de as pessoas trabalharem menos horas e disporem de mais tempo livre, tomava-se então consciência da necessidade de uma abordagem centrada na inclusão, na multiculturalidade e na interdisciplinaridade, em consonância com uma visão da educação que pudesse igualmente formar para o mercado de trabalho e para a vida. O estudo liderado por Robinson, encomendado e publicado pela Fundação Calouste Gulbenkian, promoveu não apenas a relação com as artes, mas a inclusão das artes na escola, reverberando um pouco por todo o mundo. Esta abordagem veio contribuir para a consolidação da importância das artes nos contextos da educação e para um estreitar de ligações entre artistas, equipamentos culturais e instituições. Robinson propôs a introdução de artes como a música, dança, teatro, poesia, literatura, artes plásticas e artes visuais, na educação, acrescentando mais tarde também a televisão, a educação para os media, como talvez hoje incluamos as artes digitais, uma perspectiva comprometida entre as artes do passado e do presente (Robinson, 1982).

Os argumentos centrais deste manifesto continuam atuais, nomeadamente quanto ao contributo das artes para a formação integral da pessoa, mas as alterações sociais, económicas e educativas verificadas nos últimos 40 anos suscitam um questionamento que produz no documento de 2022 um conjunto adicional de recomendações. Entre as questões mais prementes contam-se o aprofundamento recente de assimetrias sociais e económicas, uma hierarquização dos saberes que promove cada vez mais as disciplinas com valor instrumental, a pressão que paira sobre todos os agentes do sistema educativo para resultados mensuráveis – aliás acompanhado pelo discurso da

excelência que atravessa por igual o ensino superior e a eficiência empresarial –, ou ainda uma crescente deslegitimação das artes, tornando premente uma capacitação narrativa:

There is a need for a refreshed, coherent and evidence-based narrative that communicates the value of the arts for children and young people. Acknowledging that schooling is about more than narrow academic outcomes also broadens the case for the value of the arts for personal development. A strong arts education value narrative is important for parents, heads, governors, teachers, policy-makers, arts organizations and employers. (Tambling e Bacon, 2023: 99)

Os agentes, as escolas e a casuística mobilizada nestes relatórios traduz uma presença das artes no sistema educativo britânico que teve repercussões em inúmeros países. Considerando o contexto que se coloca neste terceiro milênio, após um percurso longo que teve origem imediata na constituição do Arts Council ainda durante a Segunda Guerra, reivindica-se a importância da consolidação das artes na educação: aprender e experimentar com as artes encoraja o desenvolvimento do conhecimento, a aquisição de competências e valores que potenciam a criação de oportunidades e maior resiliência perante novos desafios. Na sequência dos estudos pioneiros de John Dewey (*Arte como Experiência*, 1934) e de Herbert Read (*Educação pela Arte*, 1943), também em Portugal assistimos à valorização das artes na educação, nomeadamente através da ação sucessiva de nomes como João dos Santos, Arquimedes da Silva Santos, Madalena Azeredo Perdigão ou Natália Pais (cf. Lopes, 2015). O estudo das artes e a sua fruição permite aos sujeitos oportunidades de explorar, redefinir e comunicar ideias, potenciar a sua criatividade numa articulação com as capacidades da imaginação e de construção de sentido. De acordo com o mesmo documento, um movimento de clarificação curricular constituiria uma resposta à ordenação dos saberes:

England requires a coherent vision for subject areas: a relevant, inclusive, broad and balanced curriculum that makes explicit the distinct value of

the arts – across all key stages, and in all schools and settings. Adopting a collective term to describe the arts – Expressive Arts – is helpful in giving clarity to their role as a defined curriculum area, in line with other subject areas (such as in Wales with Health and Wellbeing; Humanities; Languages, Literacy and Communication; Mathematics and Numeracy; and Science and Technology – six in total).
(Tambling e Bacon, 2023: 98)

Reivindica-se portanto o aprofundamento da integração curricular, mantendo o propósito holístico que orienta a missão educativa e humanista da escola pública. A desigualdade no acesso às artes, entre o movimento de democratização cultural, após a década de sessenta, e a democracia cultural que permanece como utopia perante a persistência de assimetrias no acesso à educação, verifica-se igualmente entre as escolas e os territórios. Não nos referimos apenas às experiências artísticas, mas a experiências pedagógicas diferenciadoras que apenas num conjunto limitado de escolas têm condições de ocorrência e desenvolvimento pleno (Lopes, 2007). Por este motivo, ainda no recente relatório intitulado *10x10. Ensaio Entre Arte e Educação*, produzido no âmbito de um projeto interdisciplinar que convocou escolas e artistas, se reclama uma abordagem renovada quanto ao papel das artes na educação, capaz de ultrapassar enquadramentos formais e disciplinares que persistem como obstáculo à mudança em contexto nacional (Martins, 2017).

É nesta conjunção entre o que se tem vindo a fazer na escola e o muito que falta fazer, que a designada “viragem educativa” no discurso curatorial se configura como um campo de ação que nos parece promissor. Como referem O’Neill e Wilson, num estudo pioneiro, educação e curadoria convergem na vontade em superar constrições normativas, na valorização transformadora de experiências emergentes com as artes e no reconhecimento do carácter processual do conhecimento e da constituição da identidade (O’Neill e Wilson, 2010). Como adiante veremos, este é um espaço comum que pode recolocar as práticas de mediação artístico-cultural, abrindo-a a novas modalidades e parcerias.

2. A MEDIAÇÃO NA ESCOLA: ALÉM DO PARADIGMA DA ANIMAÇÃO CULTURAL

O mediador artístico-cultural, ao operar a partir do espaço da escola, pode constituir-se como elo fundamental no processo de relação entre artes e educação, na medida em que, sendo alguém profundamente conhecedor dos contextos escolares, poderá facilmente estabelecer pontes, encetar diálogos entrecruzados com agentes culturais, artistas, equipamentos culturais e promover espaços de encontro e de co-criação, que façam emergir a subjetividade de cada pessoa, numa construção conjunta de sentido e de pertença. A realidade contemporânea da comunidade escolar solicita a reinvenção do diálogo institucional que muitas vezes condiciona as possibilidades de ação.

A figura do Animador Cultural, ancorada em percursos formativos e profissionais consolidados ao longo de várias décadas, em modalidades de intervenção e numa terminologia associada, tem vindo a ser validada e assumida no seio dos espaços de educação, tendo como referência os caminhos propostos ao longo do influente magistério político-cultural e educativo de André Malraux em França (1959-1969). Considerando como a animação sociocultural tem vindo a ser questionada a partir do seu interior, nomeadamente as suas formas de validação, o seu enquadramento nas políticas locais e nacionais e a sua aparição tardia em contexto nacional, entendemos que a mediação artística, na sua abertura institucional e na proximidade que manifesta relativamente ao contexto institucional dos museus e demais equipamentos culturais, apresenta modos de fazer mais capazes de responder de forma mais robusta à conjuntura cultural e educativa contemporânea.

O mediador artístico, ou artístico-cultural pode agir como um curador de propostas disruptivas com sede nas expressões artísticas de caráter transdisciplinar e intercultural, contribuindo para uma renovada abordagem na educação, mediando espaços de partilha e formação, numa lógica de co-criação e crescimento simbiótico com todos os implicados. Importa assim deixar claro por que motivo preferimos a designação de mediador artístico ou mediador artístico-cultural ao de animador cultural. Se perguntarmos a uma criança, a um adulto ou mesmo a um profissional sobre qual o trabalho desenvolvido pelo animador cultural, a resposta mais comum refere

que este tem como missão literal “animar”, “fazer atividades para nos deixar felizes”². Sendo redutoras, estas descrições vão ao encontro da origem etimológica da designação: *animare/animus* significam dar vida, luz, ânimo. Alguns respondentes, particularmente os adultos, docentes, não docentes e famílias, entendem a animação cultural e o animador como a dinamização de atividades de entretenimento e a promoção de festas, atividades lúdicas, acompanhadas de pinturas faciais e modelagem de balões (Martins, 2024).

Ezequiel Ander-Egg recorda que a animação cultural surge, já no contexto francófono, como forma de suavizar a tensão social e a experiência de alienação pessoal que crescia na pós-revolução industrial. Neste contexto, a animação cultural emerge promovendo atividades destinadas a ocupar criativamente o tempo livre, como reparação perante o desenraizamento produzido pelo trabalho repetitivo e pelas condições de vida nos grandes centros urbanos, evitando o aprofundar do fosso (cultural e experiencial) existente entre diferentes classes sociais. Criavam-se assim oportunidades de encontro que facilitavam relações interpessoais, gerando formas de partilha e modos de formação ao longo da vida, condições melhoradas para a expressão e a criatividade (Ander-Egg, 1999: 9). Esta linha de ação teve particular enfoque em Portugal no período posterior à Revolução de Abril de 1974, após experiências politicamente confinadas de entidades como a Fundação Nacional para a Alegria no Trabalho, criada no ano longínquo de 1935, segundo o modelo corrente nos movimentos fascistas da primeira metade do séc. XX. A animação cultural que veio a marcar as atividades da INATEL, herdeira direta da FNAT, mantendo o objetivo de atenuar tensões sociais, agora articuladas com vários movimentos associativos, muitos deles desenvolvidos nas campanhas de alfabetização, apoio e incentivo à participação e fruição cultural (Martins, 2024).

A ideia de ação cultural, ainda que existente anteriormente, tomará, como referido, maior sentido em França nos anos de 1960, com André Malraux. Nesta altura surgem ideias de práticas de intervenção social, com enfoque

² Estas são algumas das respostas obtidas em inquérito junto de algumas turmas (Cf. Martins, 2024).

nos processos de democratização cultural, visando permitir a acessibilidade de todas as pessoas às manifestações de arte erudita, ao mesmo tempo que se demarcavam das associações de educação popular, como os movimentos associativos, por vezes de cariz proletário. Na sua génese, o significado da palavra mediação não advém do campo cultural, sendo muitas vezes associada à prática jurídica de mediação de conflitos.

Aboudrar e Mairesse (2016) referem a etimologia da palavra como derivando do latim *medium* (do grego mesos), que significa meio. Na perspetiva destes autores, o mediador é aquele que se coloca no meio, cuja ação intervém entre duas partes, de forma a facilitar o encontro (Aboudrar, Mairesse, 2016). Nos anos 1970, surge no contexto francês a preocupação com questões de representatividade e de relação das pessoas com o poder político, que se traduziu na criação do cargo de Mediador da República e na afirmação da mediação como uma forma de minimizar os conflitos nos territórios sociais, como na escola, nas empresas ou na esfera pública. Em meados dos anos de 1990 surgem um pouco por toda a França ofertas de emprego para jovens mediadores, em particular em zonas socialmente “sensíveis” (Chaumier, 2013). Mais tarde, já em 2004, oficializa-se a recomendação de que todos os museus e equipamentos culturais devam ter nos seus quadros mediadores culturais/artísticos, para ampliar a relação com os públicos.

Gravitando em torno de temas conexos, incluindo animação cultural, ação cultural, desenvolvimento cultural, serviços educativos, a ação do mediador e da mediação artístico-cultural nos contextos de museus e outros equipamentos artísticos e culturais é hoje vastíssima, constituindo-se o mediador como um intermediário entre a obra e o público a que se destina (Chaumier, 2013). Segundo Aboudrar e Mairesse (2016), chamamos mediação cultural a um conjunto de iniciativas, dinamizadas por ação de um intermediário (profissional, artista ou um líder), com o objetivo de colocar um indivíduo em contacto com uma proposta cultural ou artística, como forma de promover espaços de relação, conhecimento e apreciação. Entendemos que a mediação se pode consubstanciar numa articulação estreita com as ideias de democratização cultural, mas devendo considerar as formas de participação transversal que supõe a democracia cultural enquanto partilha do sensível (Rancière, 2010).

Jean Caune, professor e investigador na Universidade de Grenoble, tem-se dedicado a estudar o campo da comunicação, da sociologia e das mediações; defende que mediação é comunicação e encontra no conceito de mediação cultural abertura a uma experiência estética de construção conjunta de sentido e de convivência, “de vivre-ensemble” (Chabanne, 2018). Na verdade, a mediação artístico-cultural pode fomentar a capacidade de diálogo, a aceitação e valorização das diferenças, bem como permitir a pluralidade de opiniões. Não obstante uma polissemia de conceitos e ambiguidades inerentes à ideia de mediação, que segundo Caune a desgastam por introduzirem ambiguidade e incerteza, interessa para esta reflexão ponderar as possibilidades da mediação na esfera cultural e artística, incluindo a sua interface antropológica e estética, relacionado-a aqui sobretudo com o contexto educativo e da formação.

Podemos pensar a mediação artístico-cultural, considerando o seu papel na construção social, mas sem lhe conferir uma ação redutora que promova apenas o acesso circunscrito às obras de arte, numa lógica de democratização cultural, como argumenta Caune (2000). A mediação artístico-cultural, tal como a defendemos, não pretende exercer uma ação centrada exclusivamente na designada formação de públicos ou numa aproximação autossuficiente à cultura erudita. Importa uma visão de cultura mais abrangente, rizomática e irradiante, se assim podemos dizer, assente em abordagens pluridisciplinares e interculturais, em que a diversidade das pessoas e dos espaços de relação contam por igual, garantindo uma horizontalidade de saberes e de modos de ser. Assim entendida, a mediação artístico-cultural promove a democracia cultural e valoriza o dissenso, potenciando e englobando atividades pluridisciplinares e interpessoais, como visitas guiadas, experiências, ateliês, workshops, performances, visitas culturais, atividades de fomento da interculturalidade, entre outras, assente essencialmente na relação estabelecida por intermédio de espaços de partilha e diálogo (Chaumier, 2018). Espaços de relação e convivência, despidos de hierarquias ou supremacias culturais, presumindo a construção conjunta de sentido.

O entendimento da mediação cultural não pode contentar-se apenas em constituir-se uma relação instantânea entre as pessoas, mas deve introduzir um significado que vai além da relação imediata, com vontade de projetar

o futuro, valorizando as relações interpessoais, a empatia e a sensibilidade neste processo (Julien, 2016). Para além da sua ação no campo estético e de relação com a obra de arte, segundo Caune, a mediação cultural é, antes de mais, “uma ligação entre os membros de uma mesma comunidade” (apud Chabanne, 2018). O autor põe em evidência a possibilidade de dar voz às comunidades, às pessoas, referindo que a mediação abre possibilidades sem impor, reforçando o sensível e a individualidade e concretiza um saber e uma visão mobilizados por um fazer, (daí a importância de uma educação pela arte e não só na arte), na relação com o meio, com o espaço material utilizado, valorizando na mediação cultural a possibilidade de transmissão de conhecimento, de uma identidade ou herança cultural, sem imposição, deixando a cada pessoa a vontade de a assumir ou de a rejeitar.

Entendemos a escola como lugar privilegiado para trabalhar em articulação com a comunidade e com os diversos equipamentos culturais, sendo o mediador artístico-cultural um ativador, um agente empático e catalisador, em contexto educativo e comunitário. Importa cuidar que nos espaços de educação se promovam momentos em que as práticas artísticas dialoguem com o debate científico, com a sensibilidade e com o processo de construção da identidade (Petit, 2020). Este é o âmbito alargado que enforma o papel do mediador cultural e artístico na escola. Entendemos por isso a mediação numa perspetiva mais abrangente do que aquela que vem determinando a prática e a profissionalidade da animação cultural, nomeadamente quanto ao sentido unívoco da democratização cultural, o cumprimento da descentralização da oferta ou o foco na vertente de entretenimento e de ocupação do tempo de ócio.

A mediação artístico-cultural prende-se com a criação de espaços de diálogo, de participação e de co-criação, promove a democracia cultural e a construção conjunta de sentido(s). Assumimos que o mediador é um agente capaz de aliar a democratização à democracia cultural no seio da escola, permitindo o acesso, ativando o espírito crítico, o pensamento divergente e uma atitude de tolerância, partilha e respeito pela diferença, em concomitância com uma relação de proximidade entre comunidades, famílias, artistas, nos contextos sociais e culturais em que a esfera da sua ação se insere. A escola

pode assim constituir-se como um pilar de apoio à participação cultural, como espaço emergente no envolvimento em processos participados.

A mediação artística ou artístico-cultural, nos termos que temos vindo a descrever, supõe portanto uma convergência multiplicadora com os pressupostos do Plano Nacional das Artes (2018), na Carta de Porto Santo (2022) e mais recentemente no *Framework for Culture and Arts Education*, ratificado em fevereiro de 2024. Todos os documentos defendem a formação completa da pessoa, o respeito pela diversidade cultural e a promoção da democracia por intermédio do contacto com as artes, como forma de ampliar a cultura expressiva, minimizar desigualdades e promover valores democráticos, assumindo a escola como espaço promotor e indutor destas dinâmicas. Os mediadores artísticos assumem nestes documentos um papel nuclear entre escola e comunidade, entre artistas e equipamentos culturais, mas são também ativadores da participação, do envolvimento em causas, da criação de espaços-ágora no seio das escolas.

A “formação da atenção” reclamada no PNA como o objetivo a cumprir pela mediação cultural supõe um contexto de proximidade e de afetividade convergentes. Por este motivo, tratamos de forma muito breve a questão do afeto e da relação de confiança encetadas pela mediação. María Acaso vem defendendo que o desejo e o prazer de aprender são centrais na convocação dos jovens para as artes e para a própria experiência da arte. A mediação artística enquanto mediação educativa crítica, pode desenvolver modos alternativos de trabalhar, atuando como dispositivo de felicidade e de prazer. A autora afirma que para acender o desejo de pensar é necessário produzir um encontro singular entre a curiosidade e a emoção (Acaso, 2017: 120). A filosofia e as neurociências sugerem igualmente a potência dos afetos nos processos educativos³. Só se ama aquilo que se conhece, o que nos é apresentado com

³ Ao afirmar que “não há ação sem paixão”, João Maria André encontra uma inseparável ligação entre razão e sentimento, a que chama *razão sensível* ou *razão pática* (André, 1999: 9). Num percurso investigativo com origem nas neurociências, António Damásio tem vindo a sustentar que não é razoável ignorar o papel dos afetos na ativação da atenção nas relações e no confronto com o mundo, no fluxo mental de cada pessoa (Damásio, 2020: 226).

entusiasmo e afeto. A ação de mediar pode, assim, motivar para a ação. Em meados da década de noventa, no calor do debate cultural que atravessava a academia, no ensaio *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom* (1994), Bell Hooks referiu-se à importância de uma pedagogia do envolvimento e do comprometimento, aliada aos afetos, capaz de estimular e não inibir o pensamento. Quando *afetada* pela paixão das ideias, pela exposição do pensamento e pelo diálogo dissonante, a mediação pode confinar diretamente com a prática da cidadania, com o ativismo político, expondo a educação como prática da liberdade (Hooks, 1994: 204).

A arte exprime certamente emoções, mas é também o campo propício para a projeção e para a gênese de um equilíbrio dos afetos. A mediação que perseguimos requer não apenas a conexão de sujeitos livres, mas que uma ecologia da afeção positiva possa vencer o comércio do afeto predador. Ao considerarmos a natureza tensional dos afetos, segundo a qual um afeto não pode ser refreado, senão por um afeto contrário e mais forte, importa uma mediação artístico-cultural capaz de convocar uma ecologia dos afetos positivos, suficientemente sólida para refrear os afetos predadores (André, 1999: 91). É portanto fundamental a mediação encorajar o exercício da crítica, da opinião e da avaliação. O encontro e o diálogo insurgente pedem um lugar seguro, onde a cada sujeito possa ser permitida a sua voz e não apenas a abstração de um lugar de fala. O sistema educativo deve ser capaz de gerar uma ética do cuidado que se abra a lugares de chão comum, onde possa ocorrer a interação justa entre humanos, onde cada pessoa possa ouvir e fazer ouvir a sua voz (Gilligan, 2009).

3. A CURADORIA COMO MEDIAÇÃO

O conceito de curadoria é, porventura, a mais conspícua ausência no Plano Nacional das Artes (PNA), uma iniciativa muito relevante na estruturação das diversas linhas que orientam a política cultural portuguesa nos últimos anos. A conjugação virtuosa entre o PNA, a Rede Portuguesa de Museus (criada no ano de 2000) e as mais recentes RTCP – Rede de Teatros e Cineteatros Portugueses e RPAC – Rede Portuguesa de Arte Contemporânea, aliadas a uma visível con-

solidação dos programas de financiamento promovidos pela Direção-Geral das Artes, colocariam a curadoria no léxico mobilizado para um programa nuclear de ligação entre o sistema educativo, os equipamentos culturais e os artistas.

Poderíamos talvez entender esta ausência como um efeito paradoxal da presença pervasiva da curadoria no contexto das artes e na própria influência da curadoria sobre o discurso e os caminhos da mediação cultural. Com efeito, o discurso curatorial tomou nas últimas décadas de assalto a cena artística, numa genealogia que tem na sua origem a figura mítica de Harald Szeemann e o exercício vanguardista que colocou na curadoria da Documenta 5, em Kassel (1972). Desde então, a notoriedade e a autorialidade que Szeemann emprestou à figura do curador, durante um tempo largo gerador dos seus próprios notáveis, deu origem a uma função que vem definindo uma prática institucional e um quase-regime do estético.

Selecionamos de seguida três momentos – ou três movimentos – que nos parecem ilustrativos quanto à convergência potencial entre a mediação artístico-cultural e a curadoria. Em 2009, num ensaio publicado na revista *Artforum*, Maria Lind definiu com argúcia o conjunto das funções organizacionais e discursivas da sua profissão através do conceito “the curatorial”. A sua argumentação, logo na abertura do artigo, consagra a capacidade de “fazer ligações” como a característica definidora da prática curatorial:

Is there something we could call the curatorial? A way of linking objects, images, processes, people, locations, histories, and discourses in physical space? An endeavor that encourages you to start from the artwork but not stay there, to think with it but also away from and against it? I believe so, and I imagine this mode of curating to operate like an active catalyst, generating twists, turns, and tensions—owing much to site-specific and context-sensitive practices and even more to various traditions of institutional critique. (Lind, 2009)

Um ano mais tarde, O’Neill e Wilson (2010) publicam um importante volume de reflexão coletiva que consagra uma “viragem educacional” na curadoria, no qual podemos ler a seguinte síntese:

Contemporary curating is marked by a turn to education. Educational formats, methods, programmes, models, terms, processes and procedures have become pervasive in the praxes of both curating and the production of contemporary art and in their attendant critical frameworks. This is not simply to propose that curatorial projects have increasingly adopted education as a theme; it is, rather, to assert that curating increasingly operates as an expanded educational praxis. It is this proposition — that curating, and art production more broadly, have produced, undergone or otherwise manifested an educational turn — to which the authors gathered in this volume have been invited to respond.

(O'Neill & Wilson, 2010: 12)

Em 2019, um terceiro balanço crítico mostra como a performatividade das ligações efetuadas pela curadoria tem vindo a ser internalizada pela própria prática curatorial. O volume intitulado *Curating Live Arts. Critical Perspectives, Essays, and Conversations on Theory and Practice* apresenta o resultado de uma auscultação do campo, sinalizando a entrada da dança, da performance, do teatro ou da música nas instituições antes dedicadas às artes visuais de modo mais exclusivo (Davida et al., 2018). As artes expressivas estão hoje presentes em museus, galerias e bienais: (a) confrontando a objetualidade dominante nos seus espaços com a experiência da efemeridade; (b) confrontando a maior passividade dos modos de receção nas artes visuais com o regime duracional/presencial das artes performativas; (c) instando museus e galerias a trabalhar com dispositivos dramatúrgicos e corporais para a mobilização de novos públicos e zonas de atenção. A designação do Plano Nacional das Artes é portanto mais que um plural majestático, pois são inúmeras as expressões artísticas que estão efetivamente presentes nos equipamentos culturais mais diretamente associados à curadoria.

Podemos assim identificar algumas zonas privilegiadas de cooperação potencial entre a mediação artístico-cultural e a curadoria em contexto escolar, a proposta que consta como título deste artigo. Desde logo, nas suas dimensões institucionais e profissionais, o encontro entre ambas as áreas ocorre num campo de atuação que relaciona as artes e a educação, que valoriza

portanto a criatividade e a expressividade como indutores da imaginação e da realização da pessoa. Por outro lado, a mediação e a curadoria podem hoje cooperar, podem estabelecer alianças e partilhar modos de atuação – ainda quando se geram ocasionalmente sobreposições ‘territoriais’ –, porque tanto a mediação como a curadoria avançaram ao longo das últimas décadas com transformações nas suas próprias práticas e discursos, em direção ao que poderíamos chamar uma nova fase crítica de atuação, marcada por uma maior flexibilidade, por uma atenção acrescida ao contexto que hoje determina a existência confinada das Artes e das Humanidades, num setor educativo tomado pelo imperativo instrumental, numa economia globalizada e num corpo social cada vez mais fragmentado e alienado no presentismo imediato.

Podemos identificar esta convergência em vozes referenciais da curadoria contemporânea, nas quais é visível a presença de um pensamento crítico sobre a complexidade e a relação. Em entrevista recente, Hans Ulrich Obrist confere uma amplitude inédita às ligações:

I believe curiosity is why I am a curator. It is a desire to want to know and to connect what we know. Not only making connections but junctions as well [...] So, to expand the Ballardian notion of curating, a curator is a junction-maker of objects, quasi-objects, non-objects, and hyper objects. I would add another element; make junctions between people, because this can have major impact.

(apud Ziamou, 2016; Obrist e Raza, 2015)

Para Obrist, a curadoria atualmente não faz apenas ligações, mas produz verdadeiramente ligações, colocando pessoas em relação, desafiando-as para um encontro com escalas, tão diversas que oscilam entre os objetos artísticos (o quadro ou a escultura no museu) e os hiper-objetos que Timothy Morton associou a entidades tão incomensuráveis como o antropoceno ou a internet. Este modo de ampliar e multiplicar as formas de administração da experiência estética constitui uma emanção recente da prática das ligações que atravessa a temporalidade constituinte da profissão do curador, como vimos acima.

Veja-se ainda o caso de Maria Lind, quando se refere ao seu trajeto como curadora, especialmente no período transformador durante o qual foi responsável pela Tensta Konsthall (2011-2018), num contexto multicultural nos arredores de Estocolmo. A autora descreve a sua ação como uma tentativa persistente de construção de experiências contra-hegemónicas com as artes, sendo a seleção, a escolha e a atenção curatorial uma prática multidimensional atravessada pela crítica (Lind, 2021). Uma curadoria comprometida com os desafios contemporâneos é certamente uma pré-condição para indisciplinar a escola, como consta no Plano Nacional das Artes (2018). A prática multidimensional da curadoria pode ser o contexto objetivo da cooperação entre a esfera da curadoria e da mediação cultural. Imaginemos como exemplo a comunidade escolar envolvida no processo de conceção, produção e apresentação de uma exposição, incluindo a mediação e a produção de um discurso curatorial sobre o trabalho. A perspetiva implicada de co-criação e de cooperação horizontal, a identificação de linhas temáticas ou formais emergentes, o seu questionamento de primeira, segunda e terceira ordens, a prefiguração do encontro e do debate, são estas as linhas de construção de uma experiência não pré-determinada.

O trabalho de um mediador-curador, lançando caminhos, promovendo encontros, solicita a arte como veículo de abertura de novos possíveis, espaço sensorial e relacional, abertura à experiência da co-criação e da comunicação, manifestando-se na construção conjunta de sentido, mas também no estímulo crítico, num olhar para o mundo e na vontade não só de fruir, mas de criar, de envolvimento e participação. Será arrojada a possibilidade de tornar indistinta e reversível a figura do mediador-curador na escola; ou a possibilidade de declararmos o fim da segregação da cartografia de cada um, fazendo da escola o lugar de todos os lugares, o saber de todas as disciplinas, a instituição indisciplinada. Se o conceito *curatorial* é para Maria Lind a emanção de uma curadoria expandida, a aula expandida (ou uma pedagogia expandida) seria o efeito virtuoso da capacitação operacional do mediador-curador. Quando descrevem uma curadoria mais atenta ao campo da educação, O'Neill & Wilson identificam a qualidade adicional que resultaria para a relação entre

artistas e equipamentos culturais, no seu contributo conjunto para a transformação das pessoas.

Uma ética do compromisso e a atenção conferida a discursos e práticas contra-hegemónicas são um campo adicional de cooperação entre mediação e curadoria: a multiculturalidade, as migrações, a desigualdade, os estudos decoloniais, a restituição de património artístico, a igualdade, as identidades e o movimento LGBT, a crise da democracia, a persistência de conflitos armados, a ascensão da inteligência artificial, a saúde digital, a crise climática e o desafio da sustentabilidade ou os próprios modos de produção artística, estas são algumas das agendas onde convergem o sistema educativo, a mediação e a curadoria. Mediação e curadoria pedem com voz cada vez mais audível uma escola capaz de cuidar do tempo presente, disponível para a falha e o erro, capaz de assegurar o futuro e a vida em conjunto.

Talvez possamos encerrar com um sugestivo contributo de Maria Lind para o diálogo que neste ensaio se desenha. Ao visitar uma década mais tarde os sentidos do curatorial, enuncia uma interessante diferenciação entre a latitude administrativa e estética da curadoria, por um lado, e o foco que a mediação coloca no encontro público com a arte, por outro:

Known in different parts of the world as ‘education,’ ‘learning,’ and ‘programming,’ mediation in the context of my time at was based on finding and establishing contact surfaces and shared concerns between artworks, artists, other cultural producers, and individuals as well as groups and organizations. Mediation does not aim at unanimity but rather underlines inquiry, debate, and unexplored possibilities. Instead of thinking in terms of ‘communities,’ we thought in terms of ‘contact zones’
(Lind, 2021)

Parece-nos este enunciado testemunho suficiente para um caminho comum a explorar entre a curadoria e a mediação, fazendo da escola uma zona de contacto, simultaneamente um tropo e um lugar, onde colisão e assimetria são algo a resolver na vida de todos os dias.

BIBLIOGRAFIA

- Aboudrar, Bruno; Mairesse, François (2016). *La médiation culturelle*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Acaso, María & Megías, Clara (2017). *Art Thinking*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Ander-Egg, Ezequiel (1999). *O Léxico do Animador*. Amarante: ANASC – Associação Nacional de Animadores Socioculturais.
- André, João Maria (1999). *Pensamento e Afectividade*. Coimbra: Quarteto.
- (2024). A Mediação Artístico-Cultural como exercício de Hospitalidade. Comunicação apresentada no *Congresso Tecer Comunidades. Caminhos das Artes na Intervenção Social, na Educação e na Cidadania*. Leiria (texto cedido pelo autor, ainda não publicado).
- Carta de Porto Santo – *A Cultura e a promoção da democracia: para uma cidadania cultural europeia*. Edição consultada: <https://culturaportugal.gov.pt/media/9190/pt-carta-do-porto-santo.pdf>.
- Caune, Jean (2000). La médiation culturelle : une construction du lien social. *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, 01,1, [en ligne]: <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2000/varia/04-la-mediation-culturelle-une-construction-du-lien-social> (consultado a 03/12/2024).
- Chabanne, Jean-Charles (2018). Jean Caune, La Médiation Culturelle, expérience esthétique et construction du vivre-ensemble. *Questions de Communication*, 33, 355-357. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Chaumier, Serge; Mairesse, François (2013). *La Médiation Culturelle*. Montparnasse: Armand Colin.
- Damáσιο, António (2020). *Sentir & Saber*. Lisboa: Temas e Debates.
- Davida, Dena; Pronovost, Marc; Hudon, Véronique; & Gabriels, Jane (Ed.) (2018). *Curating Live Arts: Critical Perspectives on Theory and Practice*. New York: Berghahn Books.
- Gilligan, Carol (2009). *In a Different Voice*. Harvard: Harvard University Press.
- Hooks, Bell (1994). *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge.
- Julien, Louise (2016). *Mémoire sur la Médiation Culturelle: 6 Recommendations – Médiation Culturelle et Hausse du Taux de Participation à la Culture*. Montréal: La médiation culturelle-Groupe de Recherche.
- Lind, Maria (2009). The Curatorial. *Artforum*, 48, 2. Edição consultada: <https://www.artforum.com/columns/the-curatorial-192127/>.
- Lopes, Conceição (2015). *E a Estética onde fica? Conversas sobre Arte e Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Lopes, João Teixeira (2007). *Da Democratização à Democracia Cultural*. Porto: Profedições.
- Martins, Catarina (2017). *10X10_Ensaio entre Arte e Educação* (M. de Assis & E. Xavier Gomes, Eds.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Martins, Patrícia Ribeiro (2024). A Mediação Artística e Cultural na Escola: Perspectivas na primeira pessoa ou um lugar de fala para o mediador artístico-cultural a operar em contexto educativo e comunitário. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 14,2, e-372. Lisboa: ESE Lisboa.
- Obrist, Hans Ulrich e Raza, Asad (2015). *Ways of Curating*. London: Penguin Books.
- O'Neill, Paul & Wilson, Mick (2010). *Curating and the Educational Turn* (Open Edicions, Ed.). Open Editions.
- Petit, Michelle (2020). *Ler o Mundo. Experiências de Transmissão Cultural na Atualidade* (J. Alfaro, Trans.). Matosinhos: Faktoria K de Livros.
- Plano Nacional das Artes. Uma Estratégia. Um Manifesto* (2019). Edição consultada: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/PNA/Documentos/estrategia_do_plano_nacional_das_artes_2019-2024.pdf.
- Rancière, Jacques (2010). *Estética e Política – A Partilha do Sensível*. Lisboa: Dafne Editora.
- Robinson, Ken (1982). *The Arts in Schools*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.
- Tambling, Pauline & Bacon, Sally (2023). *The Arts in Schools. Foundations for the Future*. London: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO Framework for Culture and Arts Education Preamble*. (2024). Edição consultada: https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/02/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN_0.pdf.
- Ziamou, Lillia (2016). Hans Ulrich Obrist: On Ways of Curating. *The Huffington Post*, 02/12/2016. Edição consultada: https://www.huffpost.com/entry/hans-ulrich-obrist-on-way_b_9203832