

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM MONTENEGRO
GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS: LICENCIATURA**

LORIANA DA SILVA IUNG

***MEDIAÇÃO E VIGILÂNCIA PATRIMONIAL: um relato de formação educativa
ENTRE mediadores e vigilantes do Museu de Arte do Rio Grande do Sul***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título de Licenciatura em Artes Visuais pelo curso de Artes Visuais da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariana Silva da Silva

MONTENEGRO

2024

LORIANA DA SILVA IUNG

***MEDIAÇÃO E VIGILÂNCIA PATRIMONIAL: um relato de formação educativa
ENTRE mediadores e vigilantes do Museu de Arte do Rio Grande do Sul***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título de Licenciatura em Artes Visuais pelo curso de Artes Visuais da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariana Silva da Silva

MONTENEGRO

2024

Catálogo de publicação na fonte (CIP)

I92m lung, Loriana da Silva

Mediação e vigilância patrimonial: um relato de formação educativa entre mediadores e vigilantes do Museu de Arte do Rio Grande do Sul/ Loriana da Silva lung. – Montenegro: Uergs, 2024.

61 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Artes Visuais (Licenciatura), Unidade em Montenegro, 2024.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariana Silva da Silva

1. Educação museal. 2. Mediação cultural. 3. Vigilância patrimonial. 4. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). I. Silva, Mariana Silva da. II. Curso de Artes Visuais (Licenciatura), Unidade em Montenegro, 2024. III. Título.

LORIANA DA SILVA IUNG

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título de Licenciatura em Artes Visuais pelo curso de Artes Visuais da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariana Silva da Silva

Aprovado em: 03/08/2024

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariana Silva da Silva
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof. Dr. Eduardo Guedes Pacheco
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Ma. Carla Batista
Convidada Externa

MONTENEGRO
2024

AGRADECIMENTOS

Acesso à universidade sempre foi algo muito distante e nem cogitado dentro do meu núcleo familiar. Apesar disto, minha mãe sempre foi bastante enfática sobre “terminar os estudos”. Para ela, isto significava ir até o final do ensino médio, visto que em sua infância pode estudar somente até a 5° série, tendo que sair da escola e iniciar nas faxinas para ajudar em casa. Desde criança, ajudava ela com as faxinas no turno inverso da escola e sempre escutava que eu tinha que estudar “para não viver de faxina” que nem ela. Sou natural de Capão da Canoa, litoral norte do RS, e ao contrário do que escuto desde que fui embora de lá, não, a vida dos nativos não são férias o ano todo e não, não somos “bicuíras”, aprendi na escola que somos caponenses e é assim que nos referimos lá na cidade. Somente tive conhecimento desse termo quando tive contato com algumas pessoas nascidas na capital do RS, que costumavam nomear quem é da praia assim e quem é do interior como “caipira”. Bom, meu pai, um homem branco filho de pai descendente de alemães e mãe indígena, construía casa para veranista, minha mãe, uma mulher branca que aprendeu que era “bugra”, faxinava estas casas e eu com nove anos já era babá de filha de patroa, bem como ajudava minha mãe com as limpezas no turno inverso da escola. Passamos pela experiência racial enquanto uma família de brancos, pobres e periféricos, convivendo e servindo veranistas, pessoas em sua grande maioria brancas, com formação universitária e de condição econômica confortável. Sobre isto, precisaria de muitas e muitas páginas para contar tantas histórias e reflexões. Enfim. Para meu pai, a escola nunca fez muito sentido. Nunca houve incentivo da parte dele para eu terminar os estudos. Lembro dele me falar “faculdade é coisa pra filho de rico”. Também recorro de um diálogo que tive com ele quando contei que estava cursando uma faculdade para ser professora de artes visuais e ele me contou alguns episódios do seu tempo de escola. Uma fala que me chamou a atenção foi a de que não adiantava estudar porque alguns dos colegas dele sabiam que tinham que aprender aquelas coisas porque iam trabalhar com os pais deles, já meu pai e seus irmãos não. Consequentemente, eles largaram a escola para trabalhar na obra com o vô, pois fazia mais sentido sair da escola e começar a trabalhar. Meu pai foi até a 3° série. A energia que me conduziu até a conclusão de um curso de graduação em uma universidade pública vem deste contexto. A educadora/professora que me tornei também.

Fui uma criança concebida em lar Evangélico Pentecostal, meu pai vinha de uma família de músicos autodidata e seu sonho sempre foi ser artista gospel. Minha mãe vinha de uma família de artesãos/ãos e seu sonho sempre foi ser arquiteta e decoradora, muito referenciada pelas belas casas que faxinava, sonhando em um dia ter tal conforto. Com a família materna aprendi gambiarras e artesanias. Com meu pai aprendi a desenhar e a escrever versos, pois ele mesmo escrevia suas músicas. A escrita era algo que fazia parte da minha vida desde criança, pois era a forma que eu achava de colocar meus sentimentos no mundo, como meu pai fazia nas suas composições. Como ele, escrevia músicas e também poesias (estas, muitas vezes, carregadas de humor). E não, não tinha nada a ver com escrita formal ou “corretinha”. Meu pai sabia o suficiente para materializar no papel o que ele queria dizer. Com o tempo aprendi a valorizar e amar cada tropeço ortográfico que incomodava, e muito, os “estudados” da nossa volta. Sobre isso, seriam mais e mais páginas cheias de reflexões. Bom... em casa, a leitura era somente da bíblia. Somente na escola tive acesso a outros gêneros e lembro de me sentir mal por não gostar de nada do que lia. Achava tudo muito chato e sem sentido. Só tomei gosto quando me deparei com assuntos próximos a mim e aos meus gostos. Então descobri que o problema não era eu.

Sempre considerei o lar de onde eu vinha um lugar muito criativo e artístico, a música, o artesanato e a gambiarras foi o que me levou para um curso na área das artes. Fiquei surpresa ao descobrir que existia uma divisão entre arte e artesanato e que o que eu tinha de base talvez nem fosse considerado arte nos lugares tradicionais, como por exemplo no museu em que estagiei. Lembro de, ao ter contato com esse mundo, recordar de muitas situações vividas com os veranistas que contratavam meus pais, e a mim, e em toda dor, transformada em força e energia, que essa diferença de classe nos causou e marca nossa experiência até hoje. Então lidei e ressignifiquei tudo isso!

Optei por fazer essa breve introdução aqui nos agradecimentos, pois esta é a escrita que fazia a Lori criança. Esta é a escrita que sinto prazer em fazer. Escrever academicamente sempre foi um grande desafio para mim ao longo da graduação e olha só, acho que consegui! Para a academia tradicional esse tipo de escrita talvez possa parecer inadequada ou insuficiente. Já para o lugar de onde venho, a escrita acadêmica causa desconforto sendo algo extremamente difícil e distante. E eu fico aqui, no meio... entre esses dois mundos, como uma mediadora que sou. Falar e escrever sempre foi motivo de constrangimento para nós quando o contato com pessoas “estudadas” acontecia. Então, escrevo assim aqui, como aprendi com meu pai, um pedreiro que compunha suas próprias músicas, que sonhava com a vida de artista e uma carreira musical.



Pequena Lori cantando com seu pai.

Meu primeiro agradecimento é a esta base que tive e que passo a valorizar cada vez mais após a formação obtida na licenciatura em artes visuais da Uergs. Agradeço aos professores, Mariane Rotter, Mariana Silva, Carmen Capra e Juzelia Moraes que participaram da minha formação, da conquista e do desafio que foi passar por uma universidade pública enquanto cotista por hipossuficiência. Agradeço especialmente aos professores Igor Simões, Eduardo Pacheco (membro da banca examinadora) e Izis Abreu por despertar em mim meus interesses de pesquisa.

Às minhas queridas Luella e Rulyan que me deram suporte, força e fizeram essa caminhada se tornar mais feliz, agradável e leve. Essa jornada sem a companhia delas teria sido muito mais difícil. Sempre fomos *nós três*.



Luelle, Lori e Ruly, mas segundo o prof Igor Simões, “praticamente uma entidade”.

Ao longo desses anos de curso fiz muitas amizades que trouxe para a vida. Se apoiar faz toda diferença. Também agradeço a paciência e compreensão das amizades que via de seis em seis meses devido a intensidade de demandas e atividades que precisava dar conta. E falando em intensidade de demandas e atividades, aos meus colegas e amigos que fiz no Núcleo Educativo do MARGS, principalmente às minhas coordenadoras Tatiana Funghetti e Carla Batista (membro da banca examinadora) e aos meus queridos Esly Ramão e Gabriela Mattia. Realmente esta experiência é única e tem um peso enorme na minha formação enquanto mediadora, professora e arte-educadora. Carla Batista e Eduardo Pacheco, mencionados anteriormente, são pessoas muito especiais que compartilharam comigo muitos momentos, seja na universidade, no caso do professor Edu, seja no Museu, no caso da Carla. Ter os dois compondo minha banca de TCC é algo incrível, um privilégio!

Meu forte agradecimento aos colegas e amigos vigilantes do MARGS pela oportunidade de me formar e aprender tudo o que aprendi. Esta experiência foi muito intensa e significativa para mim. Estas páginas de TCC deram conta de uma parte deste incrível projeto que tem todo o meu carinho. Mas tem a outra parte que só nós sabemos e teremos na lembrança. Não colocarei fotos aqui por questão de preservação de imagem.

A todas e todos que fizeram parte dessa caminhada de alguma forma, meu agradecimento, amor e carinho!



A foto que ficou colada durante esses anos nas minhas agendas. Da esquerda para a direita, meu irmão, minha mãe e eu.

RESUMO

O presente texto tem como objetivo compartilhar, bem como problematizar, os aprendizados cativados por esta arte-educadora **em formação** durante o período em que o **Projeto de Formação** foi realizado pelo Núcleo Educativo e de Programa Público do Museu de Arte do Rio Grande do Sul - MARGS, em 2023, sob minha coordenação, em conjunto com as equipes de vigilância patrimonial do Museu. Por meio da pesquisa narrativa, o texto propõe histórias e reflexões sobre arte, docência e sistema da arte a partir da experiência formativa vivenciada pela autora. É desejo dos envolvidos que esta vivência seja contada e ampliada. Este Trabalho de Conclusão de Curso conta com o aporte teórico em autoras/es como bell hooks (2017), Lia Vainer Schucman (2020), Robin DiAngelo (2020), Djamila Ribeiro (2020), Bruna Fetter (2018), Carla Batista (2023), que farão diálogo com o referencial primário obtido através de anotações e registros fotográficos realizados ao longo da Formação, com o projeto chamado *Mesa de Thereza* coordenado por Thereza Portes e pelas performances de Amador e Jr. Segurança Patrimonial Ltda. Para se chegar às reflexões estabelecidas neste trabalho, foi fundamental passar pela compreensão da pluralidade de sistemas da arte, incorporando a questão geográfica como diferenciadora e, ao mesmo tempo, unificadora, bem como pensar em propostas educativas que valorizem um diálogo mais horizontal que considere os caminhos percorridos pelos envolvidos até o momento da situação educativa e a partir dela também, para unir mundos numa construção de conhecimento dialógica.

Palavras-chave: Artes Visuais. Educação. Educação Museal. Vigilância Patrimonial. Mediação Cultural.

ABSTRACT

The present text aims to share and critically examine the learnings gained by this art educator in academic **development** during the period when the **Development Project** was carried out by the Educational and Public Program Sector of the Art Museum of Rio Grande do Sul (MARGS) in 2023, under my coordination, alongside the museum' surveillance teams. Through narrative research, the text proposes stories and reflections on art, teaching, and the art system based on the formative experience lived by the author. It is the wish of all involved that this experience be shared and expanded. This monography draws on theoretical contributions from authors such as bell hooks (2017), Lia Vainer Schucman (2020), Robin DiAngelo (2020), Djamila Ribeiro (2020), Bruna Fetter (2018), and Carla Batista (2023), who engage in dialogue with the primary references obtained through notes and photographic records made throughout the Training, with the project called "Mesa de Thereza" coordinated by Thereza Portes and the performances of Amador and Jr. Segurança Patrimonial Ltda. In order to achieve the reflexions shown in this work, comprehend the plurality of art systemns were funtamental, adding the geographic question as a diferencial point at the same time as unifying. As well as imagining educational propositions that values a more horizontal dialogue, that considers the paths of the involved ones until the educational action and from that on, could unify worlds to develop a dialogical knowledge.

Keywords: Visual Arts. Education. Museological Education. Heritage Surveillance. Cultural Mediation.

SUMÁRIO

1 PREPARANDO A MESA.....	10
2 PROJETO DE FORMAÇÃO ENTRE EDUCATIVO E EQUIPES DE VIGILÂNCIA DO MUSEU DE ARTE DO RIO GRANDE DO SUL.....	14
2.1 Complexidades que desenham as relações sistêmicas e a vigilância patrimonial....	19
2.2 Na periferia do sistema: que capital simbólico pode ter um profissional da vigilância patrimonial de uma instituição cultural?.....	25
2.3 “Educação no DNA do Museu”.....	28
3 AO REDOR DA MESA: O DESAFIO DE LIDAR COM AQUILO QUE NÃO SABEMOS COMO SERÁ E NEM PODEMOS CONTROLAR. PRAZER, DOCÊNCIA!.....	31
3.1 O planejamento.....	31
3.2 O café da manhã virou ritual em oito encontros.....	37
3.3 Não dá pra ficar sem o nosso cafezinho.....	47
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	58

1 PREPARANDO A MESA

Foi em uma mesa de reunião que fui convidada a coordenar uma Formação destinada às equipes de vigilância do Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli - MARGS com previsão de ocorrer em oito encontros. Foi ao redor de uma mesa de café da manhã que esta demanda se tornou algo maior, algo que foi além daquilo que estava previsto, um ritual. O presente texto tem como objetivo compartilhar, bem como refletir sobre, os aprendizados cativados por esta arte-educadora **em formação** durante o período em que a **Formação** realizada pelo Núcleo Educativo e de Programa Público¹ em conjunto com as equipes de vigilância patrimonial do MARGS ocorreu. Tal ação se inicia, em maio de 2023, a partir da recorrência de reclamações formalizadas por pessoas negras e da comunidade LGBTQIAPN+ que se sentiram perseguidas dentro dos espaços do Museu. De modo a preservar a imagem – e empregos dos vigilantes, devido às complexas relações entre terceirizados e espaço museal –, nenhum nome será mencionado aqui e as fotografias serão apresentadas com outros recursos.

A metodologia utilizada é baseada na pesquisa narrativa, com abordagem qualitativa, porém compreendendo a complexidade do processo dialógico contido na interação entre pesquisadora e sujeitos envolvidos. Este tipo de abordagem faz oposição ao formalismo intrínseco às pesquisas qualitativas, buscando dar sentido à experiência vivida e narrada, bem como evidenciar os sujeitos participantes. Também permite analisar a produção de referencial primário realizado ao longo do contato entre sujeitos envolvidos no projeto por meio de fotografias, planejamentos e relatos, bem como o referencial secundário com aporte em autoras e autores que contribuíram para os estudos realizados para a produção de conhecimento. “Assim, o objetivo principal deste escrito foca na proposta de produção e análise de dados pautada na pesquisa narrativa no âmbito da formação de professores (REISDOEFER; LIMA, 2021. p. 3).” Se tratando de uma investigação em Artes Visuais e Educação, a pesquisa narrativa contempla diversos aspectos pertinentes aos campos mencionados. Então,

No que diz respeito à Educação, permite ao pesquisador, seja ele o professor ou outro profissional e mesmo alunos que fazem parte deste espaço, incluir, em suas análises, dimensões morais, emotivas e políticas,

¹ Mais informações podem ser acessadas neste link: <<https://www.margs.rs.gov.br/nucleo-educativo/>>

justamente o que consideramos essencial em pesquisas sobre formação docente (REISDOEFER; LIMA, 2021. p. 6).

A escrita deste trabalho ocorre enquanto sou estagiária no Educativo do Museu, no primeiro semestre de 2024, mas a investigação inicia junto com a minha entrada na instituição, em setembro de 2022. Além disso, o texto é gestado em meio a maior tragédia climática que enfrentamos no estado do Rio Grande do Sul com enchentes de grandes proporções que, infelizmente, afetaram o Museu. Ironicamente, este evento climático ocorreu logo após concluirmos os nossos estudos sobre os povos indígenas e no momento em que a Formação estaria completando um ano de sobrevivência, dentro do espaço museal – devido à complexidade que articular sua prática exigia. Também estava planejada uma comemoração junto às equipes de vigilância para esta data, antes de passarmos para o próximo assunto, mas infelizmente o planejamento anual da Formação foi interrompido devido às enchentes ocorridas na cidade de Porto Alegre em maio de 2024.

Ao iniciar como estagiária do Museu de Arte do Rio Grande do Sul, o MARGS, recorro de me perguntar como a exposição *Presença Negra no MARGS*² atravessou as estruturas do Museu e qual foi o seu legado e impacto do espaço expositivo para dentro, pois pensava que sua estrutura havia sido ao menos balançada após este grande projeto, já que precisou passar por todos os setores para acontecer. Me fiz estas perguntas, pois ingressei no estágio em setembro de 2022 e a exposição havia encerrado em 21 de agosto do mesmo ano. Muito dessa impressão se deu a partir do conteúdo dos materiais de divulgação referentes aos programas públicos da exposição produzidos e amplamente divulgados entre os nossos pares na universidade. Em um exercício de imaginação, enquanto estagiária e estudante em um curso de graduação extremamente engajado nos estudos

² Em 14 de maio de 2022 é inaugurada a exposição *Presença Negra no MARGS*, com curadoria de Izis Abreu e Igor Simões e curadoria-assistente de Caroline Ferreira. A exposição contou com aproximadamente 200 trabalhos de 70 artistas negros e negras que ficaram em exibição até agosto de 2024. Esta mostra fez parte do extenso programa público coordenado por Izis Abreu iniciado em 2021, que apresentou conteúdos, palestras, aulas, encontros, cursos e debates envolvendo artistas, teóricos/as, pesquisadores/as, curadores/as e intelectuais negros/as do pensamento negro no Brasil, incluindo agentes de movimentos sociais e ONGs. Todas essas ações, juntamente com uma extensa e profunda pesquisa, culminaram na exposição que recebeu em 2023 o Prêmio Açorianos nas categorias Destaque Curadoria - Institucional e Destaque Exposição Coletiva.

O folder da exposição pode ser acessado neste link:

<<https://acervo.margs.rs.gov.br/materiais-graficos/presenca-negra-no-margs/>>

O release da exposição pode ser acessado neste link:

<<https://www.margs.rs.gov.br/midia/presenca-negra-no-margs/>>

decoloniais adentrando uma instituição que havia recentemente passado por um projeto expositivo como este, via um lugar que estava se movimentando para pensar e repensar seu lugar e estrutura. Logo, estes questionamentos me acompanharam ao longo de toda minha experiência enquanto mediadora nesta instituição museal.

O tema dos estudos decoloniais é de grande relevância e amplamente discutido em ambientes acadêmicos, bem como nas redes sociais, na qual houve grande articulação após 2020, – ano da pandemia de Covid19. Decolonialidade foi a nomenclatura adotada por um coletivo, o *grupo modernidad/colonialidad* ou *Proyecto M/C* (em português, "grupo modernidade/colonialidade" ou "projeto M/C"),³ fundado no final dos anos 1990, composto em sua grande maioria por pesquisadores/as oriundos de universidades de países da América do Sul e de língua espanhola. O grupo analisa a colonização como evento permanente, mesmo que com determinadas rupturas e visa compreender e combater o colonialismo como um fenômeno ainda atual. Ou seja, o período colonial pode ter oficialmente se encerrado, mas ainda vivemos e sobrevivemos às marcas deixadas pela estrutura que foi construída neste sistema de dominação, afinal foi a base fundadora daquilo que hoje conhecemos como política, economia e culturas dominantes na nossa sociedade. Dentro da minha experiência, apenas meus pares acadêmicos entendiam quando essa palavra/termo era mencionada. Pessoas do meu ciclo de amizade e família nunca ouviram falar, assim como também só tomei conhecimento de tal tema quando finalmente adentrei uma universidade.

Lembro de tentar descobrir como era na prática uma educação decolonial, afinal estou me formando professora e este tema é amplamente debatido em praticamente todas as aulas do curso. Obtive essa resposta a partir de práticas e encontros que aconteciam no mundo, na escola e nas minhas experiências fora do meio universitário, ou seja, de situações vividas nos estágios, na Residência

³ No livro *A Virada Decolonial na Arte Brasileira* (2022), a autora Alessandra Simões Paiva aponta, a partir da página 26, um resumo com dados históricos sobre o grupo, fazendo um paralelo com o cenário brasileiro. Dentre os participantes que compõem o grupo, alguns nomes que destacam-se são os dos sociólogos Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Ramón Grosfoguel e Agustín Lao-Montes, os semiólogos Walter Mignolo e Zulma Palermo, a pedagoga Catherine Walsh, os antropólogos Arturo Escobar e Fernando Coronil, o crítico literário Javier Sanjinés e os filósofos Enrique Dussel, Santiago Castro-Gómez, María Lugones e Nelson Maldonado-Torres.

Pedagógica⁴ e na Formação com equipes de vigilância do MARGS. Essa complexidade toda me faz pensar nos conflitos que envolvem propor e praticar a decolonialidade na educação, bem como em instituições considerando o que está sendo tratado neste trabalho. Conforme Montero:

Se, assim como temos argumentado, o museu é um espaço de conflito, um marco aberto de debate, a pedagogia em museus como disciplina e área de conhecimento não pode isentar-se de se produzir nos mesmos termos de dissonância e, inclusive, de gerar outras pedagogias. Afinal, a educação em museus é uma disciplina recente, mas com uma genealogia e conflitos próprios que, de algum modo, estão reinscrevendo outras histórias e formas de pensar os museus. (MONTERO, 2016, p.6).

O Museu representa nosso passado de dominação e pensar nessa instituição hoje é algo desafiador. Há quem elabore que seja impossível descolonizá-lo, como aponta Cocotle:

É difícil pensar que o museu possa ser descolonizado. Ao menos nesses termos. Considerado desse modo, parece que a única proposta acertada deveria implicar a anulação da instituição em si, a dissolução total de sua própria racionalidade. Queimá-lo até os alicerces. Talvez, mais do que anunciar a fórmula de sua descolonização, teria de partir das contradições do presente, situar-se nos limites, pensá-lo em crise consigo mesmo. O que não significa renunciar às possibilidades críticas do museu, mas afirmar que são factíveis desde que se reconheçam suas próprias zonas de conflito e se trabalhe a partir delas. Talvez o museu não consiga se descolonizar, mas pelo menos poderia encontrar um caminho para outra ética institucional e de trabalho. (COCOTLE, 2019. p. 10)

Então, estava a mesa posta para o desafio de inventar situações educativas voltadas à busca do que poderia ser a prática de uma educação decolonial em um espaço museal.

⁴ É um programa da CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. Saiba mais em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>>

2 PROJETO DE FORMAÇÃO *ENTRE* EDUCATIVO E EQUIPES DE VIGILÂNCIA DO MUSEU DE ARTE DO RIO GRANDE DO SUL

Criado em 1954, o Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli - MARGS é uma instituição museológica pública vinculada à Secretaria de Estado da Cultura do RS - Sedac. Atualmente conta com um acervo de cerca de 5.800 obras⁵ sob sua guarda, contendo trabalhos desde a primeira metade do Século XIX até os dias atuais, abrangendo diferentes linguagens da história da arte e memória visual artística, bem como as produções contemporâneas em Artes Visuais. Desde sua gênese, o Museu direciona suas atividades para a preservação e difusão desse patrimônio, abrangendo não só, mas principalmente, a produção artística do Estado do Rio Grande do Sul. Atualmente ocupa um prédio histórico construído na década de 1910 para ser uma Delegacia Fiscal⁶ e que fica localizado no centro histórico da cidade de Porto Alegre.

Em maio de 2023, o Núcleo Educativo do MARGS inicia uma Formação com suas equipes de vigilância, pois reclamações formalizadas de pessoas negras e da comunidade LGBTQIAPN+ que se sentiram perseguidas dentro do Museu estavam chegando à Direção de forma recorrente. Novamente os questionamentos que haviam entrado junto comigo na instituição surgiram e novas questões foram acrescentadas. Inicialmente a coordenação do educativo me convidou para pensar junto à formação, mas no decorrer das reuniões acabei sendo convidada para coordenar os encontros, e isso devido à proposta que levei para nossas reuniões de planejamento. A ação possibilitou colocar em prática uma vontade já expressada pelo Educativo em realizar uma aproximação, bem como incluir as equipes terceirizadas nas atividades do Programa Público do Museu, em especial os vigilantes por sua proximidade com os públicos e com a mediação.

Para o bom funcionamento do Museu e dos equipamentos culturais do Estado em geral, a Sedac/RS, contrata empresas terceirizadas para trabalhos como

⁵ Além disso, o MARGS possui um Acervo Documental com mais de 8 mil publicações bibliográficas e 5 mil pastas contendo documentos sobre a história institucional e a trajetória de artistas, agentes e instituições do campo artístico sul-rio-grandense. Link de acesso: <https://www.margs.rs.gov.br/acervo-online/>. Importante ressaltar que devido a tragédia climática de maio de 2024, parte do acervo da instituição foi comprometido. Até o momento que este texto foi escrito não foi possível mensurar os danos causados pela tragédia.

⁶ Para saber mais sobre a história do prédio da Delegacia Estadual do Ministério da Fazenda, acessar: <https://www.margs.rs.gov.br/o-margs-e-sua-historia/#1597252431677-ad87e6a8-b895>

vigilância e limpeza. O fato de não serem trabalhadores efetivos, faz com que esses grupos tenham uma certa rotatividade e, muitas vezes, experimentam grande instabilidade com relação aos seus empregos. No caso dos vigilantes do MARGS, existem trabalhadores de longa data que conseguiram permanecer no mesmo posto por um bom tempo, como por exemplo, vigilantes que estão na instituição há mais de dez anos. Atualmente há 14 pessoas que se dividem em duas equipes de trabalho nos turnos diurnos e dois vigilantes noturnos, totalizando dezesseis pessoas trabalhando com vigilância patrimonial na instituição. Estes profissionais realizam turnos de 12/36, que consiste em permanecer 12 horas no posto e folgar as outras 36 horas. Basicamente, trabalham um dia sim e o outro não. Devido aos horários, os colegas do noturno não participaram das formações. Os dois grupos, compostos por homens e mulheres, possuem características diferentes, um com a maioria composta por trabalhadores de longa data e o outro com sua maioria composta por vigilantes mais novos na instituição.

A Formação teve duas fases: a primeira buscava atender a demanda em oito encontros e a segunda buscou dar continuidade às diversas dúvidas e curiosidades advindas dos dois grupos que foram surgindo nos encontros anteriores. Para articular a realização e a continuação das formações, foi necessário conversar com colegas, servidores ou estagiários, para que alguém ficasse na recepção enquanto o encontro acontecia, pois esta não pode ficar sem a presença de alguém. Este era um ponto bem importante, pois apesar de haver apenas expediente interno nas segundas-feiras, a recepção do museu precisava da presença de algum funcionário. Os vigilantes se organizam para cobrir esse posto, mas a portaria não está como algo obrigatório em suas atribuições, então havia uma brecha para conseguir que outro colega pudesse ficar nesse posto enquanto a Formação ocorria. Essa conversa nem sempre era fácil, pois precisava deslocar alguém – servidor/a ou estagiário/a – do seu posto de trabalho. Muitas vezes, os encontros tiveram que ser reagendados devido a indisponibilidade de alguém ficar na recepção. Outra questão desafiadora foi o tempo de duração dos encontros. Na tentativa de atender a instituição, tentei que ele durasse meia hora, impossível! Depois, tentei que durasse uma hora, uma hora e meia, mas era inviável realizar um encontro de qualidade com duas equipes tão engajadas com menos de duas horas. Era visível a empolgação de ambos os grupos nos encontros. Então, apesar da dificuldade de

articulação neste sentido, fui contumaz para que os dias de Formação tivessem duração de pelo menos duas horas.

No caso de instituições culturais como o MARGS, além de guardar e proteger as obras de arte, patrimônio artístico e cultural que estão sob a guarda do Museu, os vigilantes acabam por conversar com visitantes sanando dúvidas, indicando espaços e passando orientações da casa. Nessas interações é inevitável que surjam dúvidas e/ou diálogos sobre as obras e exposições em exibição. Aqui é possível observar que existe um ponto em comum entre o trabalho exercido pelos vigilantes e a mediação, pois ambos possuem contato direto com os visitantes. De todos os núcleos da instituição, o Educativo é o que trabalha diretamente com os públicos, seja nas visitas mediadas, seja nas oficinas ofertadas. Já os vigilantes são os funcionários que têm maior contato com os mesmos, com as obras e exposições do Museu, pois permanecem 12h nos espaços expositivos, bem como inspecionam os demais locais que não são de acesso ao público. Ou seja, esse setor é o que monitora o prédio, está disponível para orientar os públicos, têm contato com as obras e exposições maior que qualquer pessoa envolvida em seu planejamento e execução – pois acompanham este processo desde sua montagem até desmontagem.

Por meio do setor Educativo, o MARGS disponibiliza visitas mediadas através de solicitação de agendamento por e-mail. Quando há grupos de visitantes que chegam à instituição sem agendamento, quem faz a organização e orientação são os profissionais terceirizados da vigilância patrimonial, acionando alguém do Educativo quando possível. Nesse sentido, mediadores e vigilantes orientam os públicos sobre as regras da casa – que são comuns em diversos espaços culturais. Esse conjunto de normas serve para que, juntos, ajudemos a preservar o acervo do Museu, que é público, e demais obras advindas de projetos expositivos externos, para que outras pessoas possam acessar esse material futuramente, assim como nós acessamos hoje.

No documento *Vigilantes | Manual de Orientações*⁷, atualizado em 2024 devido a dúvidas que foram sendo sanadas e questões que foram levantadas pelos vigilantes nos encontros, existem três itens que dizem o seguinte:

- Fornecer orientações e instruções referentes à circulação no espaço expositivo;
- No caso de dúvidas dos visitantes, responder o necessário com informações pontuais a respeito das exposições.
- Atender e orientar TODOS os visitantes e demais funcionários com gentileza e atenção, independentemente da situação, ocorrência, raça, credo, orientação sexual, classe social e demais características pessoais. Em situações especiais, solicitar auxílio do Núcleo Educativo e de Programa Público; (*Vigilantes | Manual de Orientações*, 2024).

Com relação ao terceiro item – que garante gentileza e atenção independente da situação, ocorrência, raça, credo, orientação sexual, classe social e demais características pessoais –, existe este ponto no documento que orienta os trabalhos desses profissionais dentro do Museu. Ele evidencia que possíveis reclamações e atitudes contrárias a certos públicos já aconteciam e visava orientar a conduta para com estes. Nesse sentido, exteriorizou que a distância entre terceirizados e instituição se mostrava na prática cotidiana, em que houve alguma tentativa de regramento/orientação por parte da mesma, ao mesmo tempo em que reclamações de desconforto que recebíamos por parte dos públicos seguiam acontecendo.

Ao receber a demanda para realizar uma formação com as equipes, perguntava-me como os vigilantes viam isso, pois a vigilância patrimonial é contratada para proteger o patrimônio de quem a contrata, neste caso, um equipamento cultural público. Minha curiosidade era entender essa situação a partir do lugar ocupado pela vigilância na instituição. No início do trabalho como mediadora, havia momentos da nossa carga horária diária reservados para ocupar os espaços expositivos, com o objetivo de atender os públicos espontâneos, ou seja, sem agendamento. Notava que, mesmo usando um colete indicando que era mediadora, as pessoas pediam informações para os vigilantes. Minha hipótese era de que grande parte do público sentia-se mais à vontade em aproximar-se de um

⁷ É um documento que concentra todas as atribuições dos vigilantes terceirizados do MARGS. A Sedac contrata esses trabalhadores e cada espaço cultural organiza essas regras conforme as necessidades do seu contexto.

vigilante para questionamentos do que solicitar alguém do Museu, exceto quando se tratava de público especializado.

Em outros tempos, o Museu pôde contar com um número maior de vigilantes⁸, permanecendo um em cada sala expositiva. Em decorrência da diminuição de pessoal, o tempo de intervalo foi reduzido e houve a necessidade de circular pelas salas. Inclusive, quando falamos sobre isso na primeira fase de Formação, a hipótese levantada por eles era que esta movimentação contribuía para as reclamações, pois um mesmo vigilante fazia ronda em mais de uma sala, gerando visível desconforto, causando a impressão de perseguição. Em um dos encontros mais recentes, na segunda fase, retomamos o assunto pois havia colegas novos nas equipes.

Nesta retomada, uma das equipes trouxe o fato de que eles eram perseguidos quando frequentavam lojas e/ou supermercados. Uma vigilante branca comentou que ela já foi perseguida em supermercado e que entendia porque era vigilante, mas que outras pessoas que não têm a profissão dela não entenderiam. Os colegas concordaram e um deles acrescentou que, “sim, são vigiados, mas que pobres e pretos são vigiados de uma forma mais dura, tem algo a mais.” Outra colega, uma mulher negra, comentou que era exaustivo lidar com essas situações e contou uma situação que passou em uma loja de roupas. Ali entendemos o quão complexo era essa relação entre o trabalho que precisavam exercer e o receio de fazer com outras pessoas o que eles já sofreram. Lembrei de algumas reuniões e diálogos em que constantemente era reforçada a informação de que as equipes tinham total autonomia para agir em prol da preservação do Museu e obras, porém junto era reforçada a informação de que as câmeras da instituição poderiam ser acessadas a qualquer momento e lugar pelo celular da direção. Logo, vigilantes também são vigiados. Este era um recado institucional.

Também falamos sobre a importância de saber mais sobre questões sociais e o quanto isso ajudava a identificar uma possível postura preconceituosa. Recebi retornos dos colegas, falando sobre como as nossas ‘aulas’ – como eles começaram a se referir – estavam ajudando no cotidiano e no contato com as

⁸ Segundo dados contidos no Plano Museológico, o museu chegou a contar com 27 vigilantes em 2011, mesmo período em que um novo sistema de câmeras de monitoramento foi instalado, contando com cerca de 40 câmeras, em sua maioria com captura em infravermelho.

peças que visitam o Museu. Sendo assim, uma conversa sobre os diferentes públicos foi uma oportunidade de entender o lado destes trabalhadores nesta situação, oferecer ferramentas para que consigam lidar com os diversos públicos, atendendo de forma qualificada aos itens mencionados no documento *Vigilantes | Manual de Orientações (2024)*, bem como promover uma real aproximação dos mesmos com a instituição a qual trabalham. A Formação foi a oportunidade de estreitar os laços e aprofundar questões presentes no item acima.

Um dos papéis da mediação é diminuir a distância entre os públicos e as instituições culturais onde ela acontece. Sendo assim, ela também pode contribuir com quem faz parte da própria instituição, seu público interno e diminuir distâncias. Pensando nisso, a mediação pode ser um espaço de aproximação entre os vigilantes que permanecem suas 12h diárias nos espaços expositivos, em contato direto com os públicos, as obras e o Museu, bem como com o campo das Artes Visuais.

Deve-se reconhecer que o conhecimento mais técnico das Artes Visuais e de museus de arte acaba ficando apenas restrito ao campo. Exemplo disso são os recorrentes episódios nas próprias mediações com os públicos agendados, em que pessoas se sentem envergonhadas ou constrangidas por não entenderem as obras – e aqui me refiro aos públicos que não costumam frequentar espaços de arte. Muitas pessoas nem ao menos se encorajam a entrar no Museu e isso se deve ao histórico de instituições como esta que sempre foram ocupadas apenas por uma elite branca e com poder econômico, bem como da própria história única da arte que se localiza em um pedestal e é tratada como sagrada. Existem outras histórias das artes e outras histórias das artes visuais. Os vigilantes comentam que muitas pessoas têm curiosidade com o prédio, mas hesitam em entrar.

2.1 Complexidades que desenham as relações sistêmicas e a vigilância patrimonial

“É impressionante o efeito que essa farda tem. A gente coloca e vira outra coisa, nem parece que nós somos gente. Tem gente que nem olha, tem gente que olha com desdém e tem gente que olha com medo.”

Figura 01: Amador e Jr. Segurança Patrimonial Ltda



Fonte: Everson Verdião, 2015.

Durante este um ano de encontros, deparei-me com um trabalho artístico o qual pude relacionar diretamente com relatos, reflexões e situações que ouvia ou presenciava com relação à vigilância no Museu. O referido trabalho se chama *Amador e Jr. Segurança Patrimonial Ltda* que consiste em performances de longa duração, ocorrendo desde 2015 em que Antonio Gonzaga Amador⁹ e Jandir Junior¹⁰, dois educadores que se aproximaram durante o tempo em que trabalharam no Museu de Arte do Rio de Janeiro, atuam como seguranças em espaços culturais. As performances evidenciam, com ironia e crítica, as relações de poder e trabalho do setor cultural entre instituição, visitante, sistema da arte e trabalho de base sendo atravessadas por raça e classe.

O início se deu a partir de uma performance chamada *Objeto Interativo* (2015) que consistia em colocar um objeto em um pedestal de título homônimo. Caso alguém tocasse a obra, o segurança presente deveria abordar o visitante falando que é proibido tocar. Neste momento a interatividade com a obra/performance ocorre. Nas reuniões sobre a execução do trabalho, eles avisaram que usariam ternos e cortariam cabelo e barba. No dia da execução, uma colega presente nessa reunião, não reconhecendo Antônio, perguntou onde era o

⁹ Mestrando em Estudos Contemporâneo das Artes pelo PPGCA/UFF. Graduado em Pintura pela EBA/UFRJ. Desenvolve uma pesquisa artística sobre o corpo e sua condição biográfica de possuir diabetes tipo 1, o comportamento metódico e a rotina.

¹⁰ Especializando em Literatura, Arte e Pensamento Contemporâneo pela PUC/RJ, é graduado em Artes Visuais – Escultura pela EBA/UFRJ e na Universidade das Quebradas pelo PACC/UFRJ. Utiliza do portfólio como uma linguagem, atuando entre o trabalho em arte e sua documentação.

banheiro. Ao seguir, se deu conta no meio do caminho que se tratava da performance.

Figura 02: performance *Objeto Interativo*, 2015.



Fonte: Revista Arte Contexto¹¹

Esta interação chamou a atenção dos arte-educadores, que perceberam ali um potencial para investigar mais acerca destas relações. O contato que tiveram com os seguranças da instituição na qual trabalharam como monitores, evidenciou semelhanças entre as profissões. Mesmo tratando-se de trabalhadores no mesmo ambiente, contudo, e com vivências próximas, os acessos à instituição se deram por diferentes meios. Amador e Jandir só frequentaram museus porque conseguiram acessar a universidade. Já seus colegas, por meio do trabalho de base e sem tal formação.

Isso se aproxima da experiência no MARGS. Também só acessei museus e espaços de arte ao entrar na universidade através do curso de Licenciatura em Artes Visuais, bem como servidores e demais colegas estagiários. Já os funcionários terceirizados que executam o trabalho de base, entram por meio das empresas que prestam serviço para a Sedac, na sua grande maioria são pessoas que não chegaram ao ensino superior e/ou médio. Conheci uma funcionária, mulher negra, que exerceu por um breve tempo o trabalho de recepcionista. Ela tinha uma graduação e três especializações, mas estava na recepção. Era extremamente engajada e estudiosa, bem como dizia ser um grande sonho trabalhar em um museu de arte, pois amava muito esse universo. Infelizmente, a estrutura foi implacável, evidenciando lugares reservados a mulheres negras, e ela permaneceu por um breve período na instituição.

¹¹ Acesso em: <https://artcontexto.com.br/portfolio/portfolio-amador-jr/>

Em outro trabalho artístico, intitulado *Vigilante (2016)*, o segurança fica de olhos fechados durante o tempo em que permanece de prontidão no espaço expositivo. Em seus relatos, comentam que algumas pessoas passavam despercebidas, outras se sensibilizaram com o cansaço e outras achavam um absurdo um segurança ali de olhos fechados. Em uma entrevista para o Jornal Nonada¹², publicada no dia 16 de janeiro de 2023, Jandir comenta que,

A gente prefere fazer performances em longa duração, quando podemos. Ou seja, tomar um dia inteiro de trabalho, desde a abertura até o fechamento da instituição – tirando uma hora de almoço como o trabalhador regular faria. Mas em tantas outras vezes a gente costuma fazer nas aberturas das exposições que a gente participa. A gente flerta com a performance de longa duração, a ideia de que é corpo ali, em prova, cansando, ao mesmo tempo que se torna também se torna objeto de interesse para ação artística-performática.

Tem uma linha de performance muito difundida através da Marina Abramovic, que fala das performances de longa duração por um viés talvez mais ‘transcendental’. Estamos cientes desse legado, mas nossa performance de longa duração vem embasada pela experiência do corpo trabalhando em posições cansativas e exaustivas (JUNIOR; AMADOR, 2023).

Os artistas propõem o trabalho de base em suas performances como reflexão deste corpo exausto, também comentam sobre a “servidão eterna”, pois sempre evidenciam o fato de serem pessoas racializadas ocupando esses lugares. Ficar 12h em pé e em constante atenção. Isso é uma performance que evidencia o que já ocorre na vida real. Certa vez um vigilante me contou que teve uma exposição em que ele precisou ficar o tempo todo de sua ronda ao lado de uma obra. Ele contou esta história quando realizamos a visita na reserva técnica, local onde viu a obra e se lembrou do episódio. A obra em questão era *O menino do papagaio*, 1954, de Cândido Portinari¹³

“Fiquei o tempo todinho ao lado da obra, não podia arredar o pé dali!”

¹² Disponível em:

<<https://www.nonada.com.br/2023/01/segurancas-artistas-quebram-quarta-parede-de-espacos-de-art-e-e-questionam-trabalho-precarizado/>>

¹³ Disponível em: <<https://www.margs.rs.gov.br/catalogo-de-obras/C/36493/>>.

Figura 03: Vigilante, 2016.



Fonte: Revista Arte Contexto.

Pensando nas relações de classe e raça evidenciadas pelo trabalho de Amador e Jandir, lembrei de uma frase que escutei constantemente de servidores em relação aos vigilantes, era ela: “com eles é zero ou um, algo entre ou fora disto é difícil para eles”. Também me recordei de um diálogo em que escutei que “é difícil fazer eles pensarem”. Fica evidente que esses discursos pretendem pensar numa certa limitação cognitiva desses trabalhadores. Será pela sua classe social? Será pelas hierarquias estabelecidas em uma instituição? Serão as duas coisas?

A segurança patrimonial é um serviço contratado, tais profissionais estão ali para atender protocolos estabelecidos pela instituição. Imaginemos o seguinte, dentro desta grande e complexa engrenagem chamada sistema da arte – considerando o local tratado neste texto –, os vigilantes atendem a três situações: a administração do Museu/Sedac-RS, a empresa terceirizada a qual presta serviço à Sedac e os visitantes e artistas, muitas vezes rudes em sua postura e sem muito respeito para com aqueles trabalhadores. Por vezes, o público se reporta diretamente ao vigilante de forma agressiva responsabilizando-o por algum descontentamento com algo referente à instituição – essa postura com funcionários também é comum em outras organizações que possuem atendimento ao público como empresas e comércios, por exemplo. É importante pensar que existe uma pessoa ali, por trás daquela farda e que reclamações são importantes e bem-vindas para melhoria, porém se feitas de maneira formal. Nesse sentido, vale ressaltar que foi a partir de reclamações formalizadas que a instituição abriu espaço para uma possível solução/melhoria.

Boa parte dos relatos de desrespeito sofridos pelos vigilantes que ouvi provém de escolas particulares que visitam o MARGS sem agendamento, pessoas que se percebem e/ou são percebidas como classe média alta ou de pessoas do próprio meio artístico dando os famosos “carteiraços”. Um exemplo é o caso de artistas e/ou pessoas do campo que, não se identificando, adentravam espaços sem respeitar os avisos de acesso. Lidar com essas tensões é algo extremamente difícil. Houve casos em que funcionários terceirizados foram transferidos para outro posto devido a tais situações. Algo que escutei muitas vezes por parte dos seguranças é que “a corda sempre arrebenta do lado mais fraco”. Então, aquela mensagem constantemente reforçada nas reuniões em que assegurava que as equipes tinham total autonomia para agir em prol da preservação do Museu e obras não se reflete no cotidiano. As relações sistêmicas respingam nesses agentes, interferindo diretamente na sua estabilidade empregatícia.

“Uma vez uma dona veio com um cachorrinho e queria entrar com ele. Falei que não podia entrar com pet no Museu e ela insistiu. Novamente falei para a senhora que não podíamos liberar, pois esta era uma regra do Museu. A Mulher ficou muito brava e disse: Meu cachorro é mais limpo que tu! Nunca mais me esqueci daquilo.”

Devemos imaginar que nesta complexa relação, ao responder a estas três situações, os vigilantes se colocam em constante ansiedade/tensão por tamanha responsabilidade que cuidar do patrimônio artístico do Museu de Arte do Rio Grande do Sul os coloca. Sabendo desta complexidade, ter protocolos bem definidos é uma forma de executar com maior eficiência o trabalho que precisam realizar, pois qualquer coisa fora do “zero ou um” pode pôr em risco seus empregos, ou seja, não são eles pessoas limitadas cognitivamente, mas são as relações intrínsecas ao seu trabalho dentro da instituição que produzem esse modo de operar. Logo se evidencia uma particularidade desse trabalho executado dentro de uma instituição cultural, que faz parte do sistema da arte local e não que sejam pessoas de pensamento limitado. Muito pelo contrário, os assuntos tratados ao longo desse ano de formações sempre foram potencializados a partir da experiência de vida e de trabalho dessas pessoas. A instituição está preparada para lidar com a visão crítica destes agentes? Arrisco a afirmar que não, não está. O sistema da arte não tem ideia da riqueza que está ignorando.

Recebi muitos retornos dos colegas falando sobre como saber mais sobre o local onde estão trabalhando tem ajudado no dia a dia. Estão tendo maior jogo de cintura e sabendo dialogar com os diferentes públicos. É na riqueza e potência deste encontro que acredito e coloco minhas energias. Ainda na entrevista para o Jornal Nonada, Antônio comenta acerca do tempo das performances, que

Tem uma vontade de evidenciar coisas que já existem nesses espaços, só que de alguma maneira reelaborando ela em uma prática de performance. A gente tenta, de alguma maneira, reorganizar esse gesto de que evidenciam a situação irônica no trabalho da segurança patrimonial. A gente pensa como determinados gestos dizem muito mais sobre a relação entre instituição, visitante e sistema de arte do que necessariamente a relação laboral. Mas é a partir da relação laboral que as relações de classe e racial são evidenciadas. Para dar um exemplo, eu estava vendo vídeos de um professor de matemática ensinando equação (risos), e tem uma parada que é colocar em evidência para conseguir resolver. Acho que tem um gesto nosso que é pegar ações mínimas dos seguranças como a gente ficar de olhos fechados, enquanto a [obrigação] é que o segurança não tire os olhos da obra de arte. Então a partir da ideia da vigília e do fechar o olho a gente coloca em evidência toda uma relação que se faz a partir de um gesto que é perpetuado e diz sobre outros assuntos. (JUNIOR; AMADOR, 2023).

2.2 Na periferia do sistema: que capital simbólico pode ter um profissional da vigilância patrimonial de uma instituição cultural?

Agentes seria a nomenclatura para se referir a todos os atores envolvidos na engrenagem complexa chamada *sistema da arte*. Agente também é um termo usado para se referir a profissionais da área de segurança privada. Empregarei o termo para pensar nos agentes que compõem a periferia desse sistema. Arrisco aqui afirmar que nem estes trabalhadores, nem os profissionais da cultura veem a vigilância ou a limpeza como parte do sistema da arte. Considerando a necessidade da limpeza e higienização de todos os espaços de uma instituição museal, o que aconteceria numa paralisação dessas trabalhadoras? Provavelmente também a paralisação da instituição. Nesta investigação, me atento somente aos vigilantes, pois a experiência vivenciada no Museu foi com estas equipes, ocorrendo pelo fato de mediação e vigilância serem os setores que possuem contato direto com os públicos do Museu.

Como exemplo da importância e influência direta do trabalho dos vigilantes para que o sistema continue com sua engrenagem funcionando, no dia 04 de junho de 2016 foi publicada uma notícia no periódico Zero Hora com o seguinte título: *Sem segurança, Margs fecha as portas por tempo indeterminado; Falta de vigilantes*

*expõe crise da Secretaria da Cultura do Estado*¹⁴. Esta notícia também foi divulgada em outros veículos de comunicação como, por exemplo, no Diário Gaúcho¹⁵.

Figura 04: Nesta quinta-feira, o Margs amanheceu com as portas fechadas e um cartaz que alegava "motivo de força maior". (legenda da imagem na reportagem).



Fonte: Mateus Bruxel / Agencia RBS, 2016.

Na ocasião, o MARGS estava com “quatro exposições em cartaz, que tiveram as visitas suspensas com o fechamento do prédio” (FOSTER, 2016). Logo no início da reportagem é mencionada a importância do Museu e o motivo do fechamento. Segundo Foster,

A crise financeira que assolou a Secretaria da Cultura do Rio Grande do Sul (Sedac) – e o Governo como um todo – fez mais uma vítima: o Museu de Arte do Rio Grande do Sul (Margs). Um dos espaços culturais mais importantes de Porto Alegre, o museu fechou suas portas nesta quinta-feira por falta de segurança. Pelo segundo dia consecutivo, a empresa responsável pela vigilância do local enviou apenas dois funcionários para trabalhar no prédio – normalmente, o Margs opera com 20 vigilantes (nove pela manhã, nove à tarde e dois à noite). De acordo com a administração da instituição, não há previsão de retorno das atividades (FOSTER, 2016).

Sem vigilância, ou limpeza, não existe visitação. De fato, existe grande importância para o sistema no trabalho exercido pelos terceirizados. Tanto vigilância, quanto limpeza, têm papel fundamental na conservação das obras, sendo elas o que motiva a existência deste Museu tão importante para a memória artística do Estado, visto que o que caracteriza e diferencia um museu de um espaço cultural como galerias, por exemplo, é o seu acervo.

¹⁴ Disponível em:

<https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2016/02/sem-seguranca-margs-fecha-as-portas-por-tempo-indeterminado-4967856.html> reportagem por Gustavo Foster.

¹⁵ Disponível em:

<https://diariogauchoclicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2016/02/espacos-culturais-sofrem-para-operar-com-seguranca-reduzida-4967960.html> reportagem por Gustavo Foster e Juliana Forner.

Com isto, esta pesquisa também busca evidenciar a importância de reconhecer a atuação destes agentes para que o tripé do sistema da arte, reconhecido nas pesquisas de Maria Amélia Bulhões, composto por produção-distribuição-consumo funcione. Apesar de um conceito complexo e de existirem diferentes definições para *sistema da arte*, resumidamente, para Bulhões, o sistema da arte seria:

(...) o conjunto de indivíduos e instituições responsáveis pela produção, difusão e consumo de objetos e eventos, por eles mesmos definidos como artísticos e também pelo estabelecimento de critérios e valores da arte para toda uma sociedade ao longo de determinado período (BULHÕES *apud* FETTER, 2018, p.104).

Assim como professores de arte geralmente não se percebem dentro desse sistema, os vigilantes patrimoniais de instituições de arte também não. Estes agentes atuam no sistema, ou melhor, na periferia do sistema da arte. Segundo Fetter (2018), as configurações contemporâneas do(s) sistema(s) da arte, que aprofundam o modelo trazido por Bulhões, refletem sobre a existência de mais atores para além dos conhecidos pelo senso comum. Desta forma,

Boa parte desses pré-conceitos se referem ao sistema da arte como sinônimo de *mainstream*, ou mesmo de mercado de arte. Essa ideia de sistema da arte faz com que muitas das necessárias discussões a seu respeito sejam limitadas a uma pequena parte daquilo que o sistema realmente engloba. Assim, a ação do poder econômico, representado pelos grandes museus, bienais, casas de leilão, galerias e feiras termina por ser diretamente associada ao sistema. Esse tipo de entendimento tende a excluir uma série de atores e atividades de menor porte ou de outras naturezas que são fundamentais para o funcionamento, manutenção e renovação do sistema. (FETTER, 2018, p.104).

Os atores e atividades referidos pela autora dizem respeito às feiras e demais atividades que ocorrem fora do que o senso comum tem como sistema da arte, não fazendo referência a estes trabalhadores. Mesmo com sua presença constante e trabalho exercido, é curioso pensar que vigilantes não contam com o capital simbólico adquirido por outros atores, como por exemplo monitores e mediadores que, contando com um cenário também precário de trabalho, ainda assim conseguem uma troca.

2.3 “Educação no DNA do Museu”

Durante o tempo de estágio, notei uma frase constantemente repetida em diversas oportunidades, sendo em conversas informais, sendo em aberturas de exposições, “A educação está no DNA do MARGS!”. Esse emblema se deve ao fato de que as três pessoas que trabalharam na estruturação do Museu possuíam uma ligação com os campos da Arte e da Educação, ambos eram artistas e professores. Ado Malagoli (1906-1994)¹⁶, foi nomeado pelo governo do Estado para dirigir o Museu, realizando esta tarefa juntamente com Alice Soares¹⁷ (1917-2005) e Christina Balbão¹⁸ (1917-2007), sendo esta a funcionária mais antiga e que mais tempo trabalhou na instituição até os dias atuais. Já na inauguração de sua primeira sede, no Theatro São Pedro, em 1957, foram realizadas ações que promoveram pesquisa, produção e difusão de conhecimento a partir da mostra retrospectiva sobre o artista gaúcho Pedro Weingartner (1893-1969).

Sendo assim, entende-se que desde sua gênese, a educação se faz presente no MARGS. No final dos anos 1970, criou-se um setor específico para pensar educação no Museu, o Núcleo de Extensão Cultural, perdurando até o ano de 2011, quando o setor passou a se chamar Núcleo Educativo. Em 2020, ano em que houve início a pandemia de Covid-19 e que diversas ações presenciais tiveram que tomar uma nova forma, o Núcleo foi novamente reestruturado passando a se chamar Núcleo Educativo e de Programa Público. Nos anos 1990, houve a estruturação de uma agenda de “visitas guiadas” oferecidas via Associação de Amigos do MARGS - AAMARGS em conjunto com voluntários escalados. Mais tarde, a partir dos anos 2000, esse trabalho de “guia” passa a ser chamado de “mediação”. Nas perspectivas atuais de visão educativa, o “encontro e o compartilhamento de

¹⁶ Professor e artista paulista, Ado Malagoli, a quem foi dado o nome do Museu em sua homenagem, possuía carreira consolidada no eixo Rio de Janeiro-São Paulo. Formado no Liceu de Artes e Ofício de SP e pela Escola Nacional de Belas Artes, também contava com conhecimentos em História da Arte, Museologia e Restauro. Em 1952, Radica-se em Porto Alegre passando a trabalhar como professor de pintura no atual Instituto de Artes da UFRGS.

¹⁷ Alice Soares foi uma artista com produção focada em artes tradicionais como gravura, desenho, pintura e escultura. A partir de 1945, também se dedica ao trabalho de professora no atual Instituto de Artes da UFRGS, sendo uma das fundadoras e primeira diretora da Escolinha de Arte da UFRGS. Sua produção e trabalho foram bastante significativos para o cenário artístico do Rio Grande do Sul do século 20.

¹⁸ Christina Balbão foi a primeira professora mulher a lecionar no atual Instituto de Artes da UFRGS e a primeira assistente técnica do MARGS. Durante os anos em que atuou em ambas instituições, incentivou artistas e alunos a diversificar seu olhar e suas produções, conhecendo espaços culturais e artistas, entendendo que a educação não se limitava apenas ao espaço da sala de aula.

saberes” (BATISTA, 2023) orientam as práticas no setor e muito se deve ao convênio assinado em 2012 com a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, que busca “pensar mais contemporaneamente, a arte e a educação no museu” (BATISTA, 2023 p. 25). Segundo Batista¹⁹,

Assim, no MARGS, entendemos que a educação não deve ser uma responsabilidade apenas do setor educativo, mas deve ocorrer por meio de suas diferentes instâncias e frentes de atuação, compreendendo o Museu como um espaço de educação, construção de conhecimentos e promoção de cidadania a partir da experiência com a arte (BATISTA, 2023).

Abrindo as comemorações aos 70 anos do Museu, uma grande exposição foi realizada para homenagear o trabalho e a trajetória de Christina Balbão, que atuou ativamente na instituição até após a sua aposentadoria, em 1987. A exposição intitulada *Christina Balbão - Além do Silêncio*²⁰ foi inaugurada no dia 19 de outubro de 2023, reunindo cerca de 130 obras nas pinacotecas localizadas no primeiro andar expositivo. Os trabalhos, grande parte nunca apresentados anteriormente, juntamente com uma extensa documentação composta por fotografias e conteúdos biográficos, permaneceram em exibição até 10 de março de 2024. Em um trecho do texto curatorial publicado no *site* da instituição, a frase constantemente repetida aparece:

Nesses mais de 50 anos de dedicação, Balbão foi responsável pelo acervo, organizadora de exposições, técnica administrativa, mediadora para o público visitante, museóloga e arquivista. Quando se rememora que a educação pela arte está na base e “no DNA” do MARGS, muito disso se deve à sua pioneira atuação em prol da função educativa dos museus para a sociedade. (DALCOL, 2023).

Algo intrínseco à atuação de Educativos de instituições culturais é o fato de termos que trabalhar com Educação Patrimonial, ou neste caso, Educação Museal. Segundo o Caderno da Política Nacional de Educação Museal - PNEM,

A partir da década de 1980, o termo “educação patrimonial” teve seu uso difundido no Brasil, com o objetivo de trabalhar com o patrimônio cultural estabelecido, primordialmente, nos museus e nos monumentos históricos visando promover a sua valorização e apropriação, capacitando os indivíduos “para o melhor usufruto desses bens” (HORTA; GRUMBERG; MONTEIRO, 1999, p. 6). Neste contexto, surgiram outros termos que

¹⁹ Mestra em Educação pelo Programa de pós-graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. Graduada em História - Licenciatura pela mesma Universidade. Analista de assuntos culturais na Secretaria de Estado da Cultura do RS, desenvolvendo suas funções junto ao Museu de Arte do Rio Grande do Sul - MARGS, desde 2012, onde coordenou o Núcleo Educativo e de Programa Público por 8 anos, seguindo para o Núcleo de Acervo.

²⁰ Textos curatoriais da exposição *Christina Balbão - Além do Silêncio*. Acesso em: <https://www.margs.rs.gov.br/midia/christina-balbao-alem-do-silencio/>

buscaram problematizar os usos de “educação patrimonial”, tais como “educação para o patrimônio” (GRINSPUM, 2000) e “educação com o patrimônio” (IBRAM, 2018. p. 73).

Mais adiante, o texto reforça a noção de educação pensada para os públicos e na interação dos mesmos com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita.

Neste contexto, a Educação Museal é uma peça no complexo funcionamento da educação geral dos indivíduos na sociedade. Seu foco não está em objetos ou acervos, mas na formação dos sujeitos em interação com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita. Mais do que para o “desenvolvimento de visitantes” ou para a “formação de público”, a Educação Museal atua para uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la (IBRAM, 2018. p. 74).

Logo, nesta visão educativa, as ações que partem dos equipamentos culturais visam olhar da instituição para fora. E a instituição, está aberta para se educar? E se pensássemos em ações que sejam internas? Como o contato com os públicos pode ser efetivo nas buscas estabelecidas pelo documento acima ou em objetivos estabelecidos pelas próprias instituições? Num mundo ideal, a Formação realizada com os vigilantes deveria passar por todos os setores do Museu, balançando sua estrutura de fato. No mundo real isso é extremamente desafiador e difícil de pôr em prática devido a diversos fatores. Por enquanto a Vigilância Patrimonial experimentou uma outra Educação Patrimonial, olhando de dentro para dentro. Dentro das sólidas estruturas de uma instituição como um Museu, o setor Educativo é o que dá vida a este espaço. É deste lugar que as fissuras são promovidas.

3 AO REDOR DA MESA: O DESAFIO DE LIDAR COM AQUILO QUE NÃO SABEMOS COMO SERÁ E NEM PODEMOS CONTROLAR. PRAZER, DOCÊNCIA!

Figura 05: mesa de café da manhã - primeira fase da Formação. 2023.



Fonte: Autora, 2023.

3.1 O planejamento

Ao iniciar o planejamento da Formação, me fiz os seguintes questionamentos: Como criar uma situação educativa em que os envolvidos se sentissem em um ambiente seguro para tratar os temas necessários? E como realizar, na prática, atitudes educativas comprometidas com as relações étnico-raciais sendo uma educadora branca em formação em um espaço museal?

Tais questionamentos ocorreram pois o primeiro assunto a ser tratado seria sobre racismo. Durante o processo inicial de planejamento dos encontros, a questão do *lugar de fala*²¹ e o fato de sermos pessoas brancas - eu e minha coordenadora - realizando esta Formação foi algo que de pronto surgiu nas reuniões. Entrou em pauta se deveríamos chamar uma pessoa negra para ministrar a formação e nesse momento, defendi que pessoas brancas precisam entender sua responsabilidade e participação neste tema também, bem como cuidar para que este conceito, amplamente comentado em ambientes acadêmicos e largamente difundido nas redes sociais, muitas vezes de forma vazia, não seja usado para nos retirarmos do debate e delegar novamente às pessoas negras a tarefa de nos educar. Além do

²¹ Existem diversos autores e autoras que discutem o conceito de *lugar de fala*. A visão trazida para conversar conosco neste texto faz referência ao texto da autora Djamila Ribeiro sobre o assunto no seu livro chamado *Lugar de Fala*, publicado em 2017.

mais, éramos duas educadoras brancas, eu e minha coordenadora, organizando uma formação para um grupo majoritariamente branco e talvez esse ponto em comum fosse algo positivo para tratar do assunto com as equipes. A autora Djamila Ribeiro aprofunda discussões acerca deste conceito em seu livro *Lugar de Fala* (2020). Sobre o esvaziamento do termo, a autora comenta que,

[...] muitas pessoas ligadas a movimentos sociais, em discussões nas redes sociais, já devem ter ouvido a seguinte frase “fiquei quieto, esse não é seu lugar de fala”, ou já devem ter lido textos criticando a teoria sem base alguma, com o único intuito de criar polêmica vazia. Não se trata aqui de diminuir a militância feita no mundo virtual, ao contrário, mas de ilustrar o quanto muitas vezes há um esvaziamento de conceitos importantes por conta dessa urgência que as redes geram. (RIBEIRO, 2020. p. 55)

Em suma, segundo Djamila Ribeiro, “Não se trataria de afirmar as experiências individuais, mas de entender como o lugar social ocupado por certos grupos restringe oportunidades” (2020, p. 60). Por exemplo, “Uma mulher negra terá experiências distintas de uma mulher branca por conta de sua localização social, vai experienciar gênero de uma outra forma.” (2020, p. 60). Mais adiante a autora comenta que “[...] não tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo, por exemplo.” (2020, p. 64). Então, orientando-me por este aporte, busquei trazer para os colegas que era importante assumirmos nossa responsabilidade nessa discussão também.

A cada reunião de planejamento discutimos como deveria ser a abordagem e condução dos assuntos. Havia opiniões que defendiam uma atitude mais dura, considerando o estereótipo que temos em relação a pessoas que trabalham com segurança. Para além do estereótipo, estamos no campo da Educação e lidando com pessoas, com trabalhadores. Recordo que na época do planejamento, estava mergulhada nos escritos do livro *Ensinando a Transgredir* (2017) da autora bell hooks e do incômodo que senti com as sugestões de conteúdo e condução da Formação tão tradicionais – e acredito que isto (o incômodo) se deve à formação a qual estou tendo na graduação.

Por exemplo, propostas como montar conteúdos com notícias de violência policial e palavras que deveriam ser banidas do vocabulário, colocadas em um *slide* e transmitidas para as equipes no auditório do Museu. Para quem não conhece, o auditório é o lugar onde acontecem encontros mais formais como, por exemplo, conversas com artistas. Este formato de ensino coloca nós, educadores, em uma

posição extremamente confortável, e compreendo que isto aconteça, pois é o formato com o qual estamos acostumados a aprender – ou entendemos que somente assim se aprende – e possibilitaria o sentimento de que “fizemos nossa parte”. bell hooks conta um diálogo sobre a sala de aula como um lugar seguro que teve com professores em que fica evidente que o “lugar seguro” aqui é para quem ensina. Segundo hooks,

Muitos professores universitários me confessaram seu sentimento de que a sala de aula deve ser um lugar “seguro”; traduzindo, isso em geral significa que o professor dá aula a um grupo de estudantes silenciosos que só respondem quando são estimulados. (hooks, 2022. p. 56).

Perguntava-me como saberíamos o caminho percorrido, se a proposta teria provocado algum efeito e onde estaria o espaço para que os vigilantes pudessem fazer suas colocações também. Como seria conduzido o conteúdo sobre violência policial? Como banir palavras do vocabulário iria contribuir para o entendimento dos assuntos que seriam abordados? Estava implicada no senso de comunidade descrito por hooks:

Trabalhando com uma pedagogia crítica baseada em minha compreensão dos ensinamentos de [Paulo] Freire, entro na sala partindo do princípio de que temos de construir uma “comunidade” para criar um clima de abertura e rigor intelectual. Em vez de informar a questão da segurança, penso que o sentimento de comunidade cria a sensação de um compromisso partilhado e de um bem comum que nos une. [...] Segundo minha experiência, um dos jeitos de construir a comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individual. [...] Ouvir um ao outro (o som de vozes diferentes), escutar um ao outro é um exercício de reconhecimento (hooks , 2022. p. 58)

O processo educativo necessita de tempo e algo que dificulta muito nosso trabalho é a busca imediata por resultados. Outro desafio é tratar de assuntos que exigem profundidade considerando o nosso contexto atual, mediado pelas redes sociais. Convivi com um sentimento de “passar pano”²² ao defender que para trabalhar um assunto, primeiro a gente acolhe os conhecimentos trazidos e depois, por meio de recursos e métodos, introduzimos nossas contribuições para construir o conhecimento juntos. Um exemplo disso: a preocupação exacerbada com o

²² “Passar pano” é um termo popular utilizado para dizer que alguém está acobertando, defendendo, varrendo para debaixo do tapete ou justificando uma atitude ruim.

vocabulário dos vigilantes. Logo nos primeiros encontros palavras como “moreno”²³ foram usadas para se referir a pessoas pretas e precisei muito “jogo de cintura” para mediar a visível irritação de meus colegas com os vigilantes. Um dos argumentos que levei para o grupo foi que a correção de vocabulário ocorreria naturalmente quando houvesse o entendimento do porquê não falar mais como se fala. E isso de fato aconteceu. Em um dos encontros, uma vigilante perguntou como deveriam se referir a pessoas negras, quais eram as palavras corretas para não ofender alguém.

Aqui entendendo ambos os lados. Percebi o quanto a postura acadêmica estava intrínseca ao nosso cotidiano no Museu, bem como nos demais ambientes que frequentamos. Mas também compreendo que nós tivemos acesso a tal letramento racial por estarmos ligados a academia. No entanto, não estamos falando com nossos pares acadêmicos, logo a abordagem e linguagem é outra. Minha postura foi acolher esses termos e evitar a correção de pronto, na intenção de seguir com o plano de engendrar um ambiente seguro para conversar. Atualmente, após um ano de Formação, tenho notado uma postura cada vez mais solícita das equipes para com os públicos.

Após os primeiros encontros, tivemos conversas longas que reverberaram nossas semanas dentro do Educativo. Era como se não houvesse mais espaço para erros. Perguntava para meus colegas de setor se eles sempre souberam dos assuntos que sabiam, questionando a irritabilidade. Essa postura de “detentores do saber, da verdade” que adquirimos ao ingressar na universidade, muitas vezes criticada por nós mesmos, pega-nos na prática. Na primeira metade da graduação encontrei-me nessa complexa contradição ao perceber que estava buscando ensinar minha família as coisas que estava aprendendo na universidade, pois eram assuntos que me instigavam muito. Mas, em tempo, me dei conta de que essa postura de impor conhecimento como uma verdade absoluta – inclusive, muito criticada dentro do campo da Educação – constrangia e nos distanciava. Esta experiência pessoal gerou muitas reflexões que contribuíram para minha forma de pensar enquanto educadora. A oportunidade de planejar e coordenar a Formação

²³ Existem diversas discussões sobre esse termo, mas uma delas é a questão de que há medo de ofender alguém ao chamar essa pessoa de “preta” ou “negra” por receio em ofender. Isso se deve a todas as atribuições históricas negativas sobre pessoas pretas. Sendo assim, “morena” seria uma pessoa “não tão preta assim” ou uma forma de “chamar sem ofender”, porém isso retira a negritude de pessoas pretas.

com os vigilantes me levou de volta para esta lição, pois era algo familiar. A demanda era formar os vigilantes, porém afirmo aqui que esta experiência educativa foi mútua. O processo de articulação para realizar a primeira fase de Formação, e depois a sua continuidade, dentro de uma das instituições mais tradicionais do sistema de arte gaúcho, forma-me como educadora.

Nas reuniões, propus aos meus pares pensar caminhos de abordagem diferentes, já que estávamos planejando uma atividade para pessoas de fora do nosso círculo, tendo notado muitos jargões acadêmicos. Um caminho apresentado era o de promover conversas em volta da mesa com um café da manhã na sala dos vigilantes, com um clima informal, na intenção de gerar aproximação e uma conversa agradável para nos conhecer antes de qualquer coisa. Seria a oportunidade de um diálogo mais horizontal, porém propor algo assim também carece respirar fundo e encarar o imprevisível. O caráter incerto e mais aberto da proposição sugerida deixou todos nervosos, inclusive eu, pois esta seria a primeira vez que iria experimentar uma situação educativa do tipo. Aqui visualizei o modelo tradicional de ensino enraizado no senso comum do que é Educação e o quanto este é um método seguro para quem ensina. Na criação de um lugar seguro para quem participa, é preciso abrir mão do lugar seguro para quem ensina. Pois, “É a ausência do sentimento de segurança que, muitas vezes, promove o silêncio prolongado ou a falta de envolvimento dos alunos” (hooks, 2022. p. 56). Que existe uma defesa pela Educação no nosso país é certo, mas qual Educação? Quando chegamos aos conteúdos e às formas de ensino, também chegamos nos lugares de disputa de narrativas e que, conseqüentemente, geram conflitos.

Um grande medo percebido nas nossas reuniões de planejamento, era a visão política dos participantes entrarem em conflito com as nossas. Precisamos abrir espaço para o diálogo, considerando que atualmente nos encontramos em um contexto político polarizado, intensificado nos últimos anos pelo uso das redes sociais. Houve um encontro que ao chegar na sala dos vigilantes havia em cima da mesa uma cuia de chimarrão com a estampa de campanha política do ex-presidente Jair Bolsonaro. Discretamente, uma vigilante a retirou e guardou. Este gesto me chamou a atenção. Alguns meses depois, esta vigilante havia saído da equipe, mas a cuia continuou. Então em outro encontro, ao chegar na sala havia outra vigilante com a cuia, tomando chimarrão. Reparei que apenas ela tomava. Esta trabalhadora

tinha uma postura de mais resistência nos encontros e nunca interagiu, por vezes ficava no celular ou distante fisicamente. Não seria um tanto desafiador encontrar uma cuia na sala dos vigilantes com a estampa de um período bem difícil da nossa história em uma Formação onde estávamos falando sobre racismo? Não comentei nada sobre o objeto. É contraproducente acusar a moral se queremos trazer à reflexão. Depois deste dia, notei que ela se aproximou mais do grupo e começou a interagir. Aqui, minha postura pode ser entendida como “passar pano”.

Novamente, contudo, defendo que o processo educativo exige tempo e acontece através de um conjunto de fatores que precisam andar juntos. Acredito que devemos conhecer sobre o que não concordamos para entender mais. Nunca saímos perdendo, pois ou ampliamos nosso repertório ou reforçamos nossa visão. Como cidadã posso me manifestar e me revoltar com assuntos políticos que divergem daquilo que acredito, mas como educadora em situação de ensino esta visão se apresenta de outra forma. Por mais desafiador que isso seja, esta série de fatores devem ser considerados.

Presenciei uma formação interna para servidores, abrindo o convite para equipes de limpeza e vigilância terceirizadas, visando dialogar sobre os povos indígenas no início de 2023. Esse Programa Público interno consistia em apresentar, no auditório, uma série de documentários de artistas indígenas produzidos pela Vale²⁴, depois eram apresentados materiais complementares e logo após um espaço era aberto para comentários e questões. Esta ação não contou com o acompanhamento do percurso de reflexão dos participantes ao longo dos oito vídeos. A abordagem foi bastante tradicional e especializada, com linguagem própria de quem é do campo, notei pouco engajamento dos servidores. E para que as equipes terceirizadas pudessem efetivamente participar desta formação, era necessário conhecer a dinâmica de trabalho a ponto de articular com a instituição, bem como estabelecer uma linguagem mais acessível.

Lembro que em uma das conversas no Educativo, ao sugerir uma abordagem mais acessível, escutei: “mas assim tu tá duvidando da capacidade deles de entender”. Argumentei que para cada situação, existe uma abordagem diferente,

²⁴ Acesso em:

<https://www.youtube.com/watch?v=sZOWGdX-2nc&list=PLvSp1ih2SIauZz0HUPxVRfpS9LoMxCOrO>

como já conduzimos com os grupos que recebemos para a mediação. Ou seja, podemos tratar de temas complexos sem empobrecer o assunto, abordando de forma que dialogue com diferentes grupos. Em um dos primeiros vídeos exibidos nesta formação interna, notei a presença de um vigilante. Era novo na instituição naquele momento e no decorrer dos oito encontros, vi-o somente neste dia. Ele não ficou até o final. Isto poderia ser traduzido como falta de interesse. Porém, este vigilante foi um dos casos mais marcantes na Formação que conduzi. Ao longo destes dois anos de estágio e um ano de Formação pude acompanhar de perto o processo dele. Iniciou nos encontros de café da manhã com bastante resistência com os conteúdos e provocações, depois notei um período em que ele ficava calado e olhando longe. Hoje é um dos mais engajados do grupo, trazendo ideias e colocações potentes.

“A gente pode conhecer a reserva técnica?”

“Vamos falar sobre o público autista? A gente recebe muitos autistas!”

3.2 O café da manhã virou ritual em oito encontros

Foi ao redor de uma mesa de café da manhã que a demanda de uma formação com as equipes de vigilância do MARGS se tornou algo maior, algo que foi além daquilo que estava previsto, um ritual. O café da manhã acontecia na sala destes colegas, longe de toda imponência do prédio histórico e do peso que o Museu de Arte do Estado poderia ter. Assim, ao realizar a Formação na sala deles, estávamos deslocando o Educativo, e conseqüentemente o Museu, para o seu ambiente. Apesar de ter estado relutante em produzir *slides* para exibir no auditório, preparei materiais e recursos pedagógicos para levar. Um assunto delicado seria tema dos nossos encontros e um ambiente seguro precisava ser criado entre nós para que pudéssemos falar abertamente. Minha hipótese era de que o conjunto de estratégias apresentadas anteriormente poderia auxiliar nessa intenção educativa.

O café da manhã foi inspirado no *Projeto Mesa de Thereza*²⁵, idealizado por Thereza Portes²⁶ na casa da sua família, localizada na rua Padre Belchior em Belo Horizonte, Minas Gerais. A ação de colocar uma grande mesa na rua e convidar vizinhos e transeuntes para partilhar algo em comunidade, como um café da manhã, visava tirar o rótulo obtido de que aquela era a rua “mais feia da cidade”, pois para ela, o lugar remetia a lembranças felizes. A experiência comunitária com cheiro de café passado na hora e mesa farta com quitutes trazidos pelos participantes ampliou e fez turnê por outros estados do Brasil e em alguns países da América Latina. As pessoas participantes também começaram a levar xícaras, copos e canecas para compor a mesa de café e nesses momentos contavam as histórias relacionadas àqueles objetos. Então, Thereza abriu o convite para registrar estas histórias e memórias por meio do bordado utilizando a toalha da mesa como suporte. Assim como a mesa, o bordado também ampliou, tornando-se a Rede Internacional Hilo-Fio de Bordados Coletivos (Brasil-Uruguai-Argentina). Esta ação conta com a participação do curso de Artes Visuais da UERGS através do Bordado Livre²⁷ Coordenado em Porto Alegre e Montenegro pela profa. Dra. Carmen Capra.

Figura 06: *Projeto Mesa de Thereza*, (entre 2013 e 2020).



Fonte: A mesa antes da pandemia, em foto do acervo de Thereza Portes.

²⁵Saiba mais sobre o projeto em: <https://culturadoria.com.br/thereza/>

²⁶Graduada em Licenciatura Plena em Artes Plásticas pela Escola Guignard - Universidade do Estado de Minas Gerais em 1991. Especialista em Educação Área de Arte - Educação no Instituto de Educação de Minas Gerais e Mestre pelo Programa de Pós Graduação em Artes (PPGArtes) - UEMG. Coordena o Instituto Undió, organização sem fins lucrativos e pioneira no oferecimento de oportunidades artísticas a crianças e adolescentes que vivem em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

²⁷Disponível em:

<<http://grupoflume.com.br/index.php/2023/03/21/1665/#:~:text=Bordado%20Livre%20foi%20uma%20a%C3%A7%C3%A3o,arredores%20das%20Unidades%20da%20Uergs>>.

Para a realização dos encontros, em um primeiro momento, unimos-nos à Pesquisa de Público corrente coordenada por um servidor e por uma estagiária, também do Educativo, que consistia em ações para conhecer melhor os públicos do MARGS. Ora, quem melhor conheceria os públicos do Museu se não os trabalhadores de base que estão a postos desde a abertura até o seu fechamento. Era entendido que vigilância e mediação são os núcleos que mais têm contato com quem frequenta a instituição. Mediadores com sua experiência na recepção para as visitas/oficinas e vigilantes com qualquer pessoa que entra no prédio, seja para visitar, seja para acessar espaços restritos, logo nossas atribuições se aproximam.

Querendo ou não, mediadores precisam auxiliar no cuidado com as obras enquanto atendem a grupos de visitas mediadas, bem como vigilantes auxiliam as pessoas com informações e dúvidas, mediando esse contato com a instituição. Sendo assim, tal semelhança contribui para um espaço em que as experiências distintas podem ser colocadas em diálogo, gerando trocas muito ricas para ambas as partes. Então, a Formação se inicia com os três mediadores/estagiários e com os colegas da vigilância divididos em dois grupos, alternando os encontros nas segundas-feiras – dia de expediente interno –, com a minha coordenação e supervisão da coordenação do Núcleo Educativo. Para melhor entendimento, chamarei de grupo A e grupo B ao me referir às equipes.

“Segunda é nós, né? Tá! Vou trazer um bolo e a outra colega vai trazer enroladinhos”

Em nosso primeiro encontro confesso que estava nervosa, pois não sabia se as estratégias iriam funcionar. Iniciamos com uma breve apresentação de cada um com nossos nomes, tempo de trabalho, experiências em outras instituições culturais, local onde residimos e como nos deslocamos até o Museu. A conversa buscou aproximação através de pontos em comum, seja na vida, seja enquanto colegas de trabalho. Logo, esse foi um primeiro passo positivo para o objetivo de criar um lugar nosso, que fosse seguro e confiável para tratar os assuntos que seriam discutidos com seriedade e, principalmente, sinceridade. Tínhamos quatro encontros semanais com cada grupo, totalizando oito dias, para falar sobre as

para a mesa a minha experiência enquanto trabalhadora no comércio como vendedora, caixa, entre outras funções e contei algumas histórias desagradáveis e marcantes que tive. Aqui foi aberto um espaço para falar sobre a relação com os públicos a partir dos seus pontos de vista.

“Uma mulher veio me perguntar uma informação sobre a obra e eu não sabia responder. Ela foi muito grossa e me disse: “como assim tu ta no museu e não sabe?”.

Para o segundo e terceiro encontro, levei novamente outra folha de papel sulfite, canetas e perguntas impressas. Desta vez, usei uma folha para cada grupo. Primeiro coleí a pergunta “O QUE É CULTURA?” e fui anotando as colocações que surgiam, bem como contribuía. Falei que cultura era um conjunto de elementos e costumes que caracterizam um grupo como música, vestimenta e etc e usei a cultura do Rio Grande do Sul como exemplo. Fui anotando na nossa folha tudo o que surgia. No dia do encontro com o grupo B, havia movimentação interna no Museu e eles precisavam acompanhar. Com este imprevisto pensei que iríamos precisar adiar – isso acontecia com frequência e com base nisto, articulei o calendário da segunda fase de Formação juntamente com o Núcleo de Curadoria para evitar ou diminuir estes imprevistos. –, mas como o pessoal estava bastante engajado me sugeriram realizar desta vez na cozinha do prédio, no primeiro andar, pois assim conseguiam acompanhar a movimentação e ter o encontro. Prontamente nos organizamos para fazer desta forma. O encontro tinha sido planejado para ocorrer em uma hora. O tempo foi pouco e passou muito rápido. Ao final, uma vigilante me abraçou e agradeceu o Núcleo Educativo pela iniciativa. Outro vigilante sugeriu que o encontro ocorresse no turno da tarde para que pudéssemos ter mais tempo, pois os assuntos eram muito importantes.

Esta etapa deu subsídio para trabalhar na próxima pergunta, que era “O QUE É RACISMO?”. Assim, podemos conversar sobre o conceito de raça e a estrutura herdada do período colonial (entre os séculos XVI - XIX). Levei para os encontros a noção de *racismo estrutural* baseada no livro homônimo (2019) do autor Silvio

Almeida²⁸. Em seu livro, Almeida discorre sobre os conceitos de raça evidenciando que “a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas.” (ALMEIDA, 2019. p. 25). Partindo desta referência, conversamos sobre a ideia de raça ter sido um artifício para justificar a escravização e que este sistema de dominação foi base fundadora de toda estrutura econômica, social e política que temos hoje.

Ao fixar a terceira pergunta no cartaz – “DE ONDE VEM O RACISMO?” – provoqueei os grupos a refletir sobre raça, bem como a pensar sobre como esse conceito se traduz na estrutura que vivemos nos dias atuais. Neste item, perguntei para eles quais raças existem. Fui surpreendida ao escutar que branco era também uma raça. Ou seja, mesmo sem letramento racial acadêmico, houve a noção de racialização da branquitude. Ao evidenciar o branco como raça, tive espaço para aprofundar mais sobre o tema. A ideia aqui era refletir sobre a universalidade da branquitude, pois ser branco é encarado “como a norma para a humanidade. Os brancos são 'simplesmente pessoas!' – nossa raça raramente é, se é que é alguma vez, nomeada.” (DIANGELO, 2020. p. 82) e que “[...] Praticamente toda representação do humano baseia-se nas normas e imagens dos brancos” (DIANGELO, 2020. p. 82). Logo como a branquitude se percebe como norma, tem por costume racializar o outro e não a si mesma. Existe um certo desconforto em conversar sobre raça com pessoas brancas, “ser visto racialmente é um disparador comum da fragilidade branca²⁹” (DIANGELO, 2020. p. 29). Os colegas de vigilância eram, em sua maioria, fenotipicamente brancos e todos de classe baixa. Ou seja, estávamos em um grupo constituído por uma *branquitude periférica*³⁰.

Acredito que devido ao recorte de classe e raça, tínhamos certa proximidade para tratar do assunto. Notei que pessoas pobres e brancas têm maior facilidade de entendimento e abertura para falar das questões etnico-raciais do que a branquitude acadêmica e/ou com poder econômico. Aqui, então, deparei-me com a ideia de *branquitudes*, evidenciando as nuances contidas dentro da própria identidade

²⁸ Advogado, filósofo, professor universitário, preside o Instituto Luiz Gama e é atual ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil.

²⁹ Fragilidade branca é um conceito discutido pela autora Robin Diangelo em seu livro *Fragilidade Branca - Porque é tão difícil para os brancos falar sobre racismo* (2020).

³⁰ Utilizo este termo para me referir a pessoas pobres e brancas, advindas de bairros periféricos dentro de minha pesquisa vinculada ao grupo ARTE, DIFERENÇA e EDUCAÇÃO- ARTDIFE, da UERGS, coordenado pelo Prof. Dr. Eduardo Pacheco.

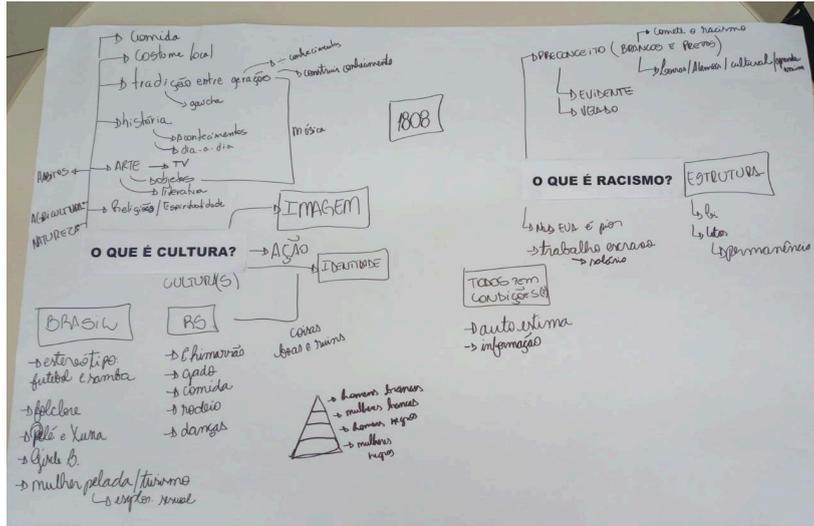
branca. No livro *Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo*, fruto de pesquisa sobre a identidade branca na cidade de São Paulo, Lia Schucman (2020) considera essa noção de limites e fronteiras dentro da própria branquitude. Segundo Schucman,

No entanto, foi possível perceber na fala dos sujeitos uma associação do branco à riqueza, ao acesso a recursos e à condição socioeconômica favorável. Essa associação é de extrema importância para entender por que alguns dos sujeitos se afastam ou se aproximam dos significados atribuídos à branquitude, e também como que esses incluem e excluem brancos e “não brancos” nesse grupo, chegando, em alguns casos, a haver modificação da classificação racial dos mestiços, dependendo da condição socioeconômica. [...] Para entender como brancos de diferentes classes sociais articulam os significados dados à branquitude, bem como o próprio pertencimento ao grupo de brancos se articula com a condição socioeconômica, procurei investigar como sujeitos diferenciavam e hierarquizam os próprios brancos dentro do grupo. Ficou claro, dentro da divisão feita pelos próprios sujeitos, que há, definitivamente, um imaginário sobre quem é o branco da elite e que é o “outro” branco. (SCHUCMAN, 2020. p. 170).

Sendo assim, com esta experiência pude perceber tais nuances. Pois o assunto racial era percebido de maneira diferente quando tratado com brancos pobres e periféricos em relação aos brancos com poder econômico e acesso à universidade. Ouvi a frase “brancos também sofrem racismo” e percebo ela como parte do imaginário comum devido ao volume de vezes que escutei esta afirmação. Aqui tivemos a oportunidade de conversar sobre as diferenças entre preconceito e racismo. Enquanto meus pares acadêmicos viam a afirmação proferida como um sério problema, eu via – e digo que bem entusiasmada – como a materialização do tão desejado ambiente seguro e a oportunidade de aprofundar mais sobre o assunto. Eles estavam falando sobre suas ideias sem medo de julgamento. Isso me pareceu maravilhoso.

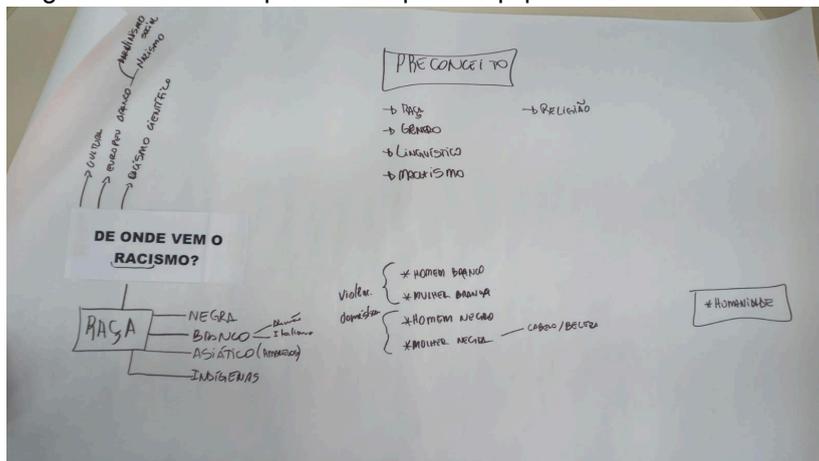
Preparei o planejamento do percurso de construção de conhecimento para os quatro encontros previamente definidos, porém, a cada vez que a Formação ocorria, ajustava o próximo planejamento com base no que ia surgindo. Percebe-se que ao conduzir a Formação desta forma, tão aberta e abrindo espaço para o inesperado, fomos colocados eu e meus colegas em uma posição desconfortável, de lidar com o e com o que não tínhamos como controlar.

Figura 08: reflexões produzidas pelas equipes nos encontros 2 e 3.



Fonte: Autora, 2023

Figura 09: reflexões produzidas pelas equipes nos encontros 2 e 3.



Fonte: Autora, 2023.

O material apresentado nas figuras número 7, 8, 9 foi perdido nas enchentes que afetaram Porto Alegre. Felizmente, foi realizado o registro fotográfico. Durante nossas conversas, grande parte dos colegas trouxeram experiências pessoais tanto com relação ao trabalho, quanto às suas vidas. No terceiro encontro com o Grupo B, uma vigilante relatou que certa vez estava trabalhando em um estacionamento e que ao ver um homem negro se aproximar de um carro e colocar a criança que estava segurando no colo em cima do capô, teve o ímpeto de abordá-lo. Hesitou, entretanto, em se dirigir até ele ao refletir se aquela seria uma atitude racista, já que o carro poderia, perfeitamente, ser dele. Logo chegou uma mulher e todos entraram

no veículo. Este episódio fez com que ela percebesse a atitude e refletisse sobre ele. Agradei por trazer essa experiência para o grupo.

Em seguida, comentamos sobre outro episódio, ocorrido na exposição *Orixás* que ficou em exibição entre 24 de junho e 10 de outubro de 2023³¹. A mostra trazia diversas fotografias de Pierre Fatumbi Verger acerca do Candomblé, apresentando entidades retratadas em suas viagens. Uma escola de ensino fundamental com viés cristão, realizou uma visita sem agendamento à exposição e um professor, ao entrar na sala, com uma expressão corporal muito assustada, impediu de forma contundente que as crianças a acessassem. Comentamos que ali poderia ser um possível caso de racismo religioso e aprofundamos mais sobre o assunto.

Figura 10: registro da exposição *Orixás*, 2023.



Fonte: Gabriela Mattia, 2023.

No quarto e último dia, elencamos as estratégias que poderiam contribuir para melhorar a relação e o atendimento aos públicos. Neste compilado, havia sugestões como adicionar na lista de regras faladas aos grupos mediados no início das visitas agendadas a presença dos vigilantes nos espaços expositivos, assim percebendo-os como alguém que está ali para auxiliar e ajudar a cuidar do Museu e

³¹ Disponível em: <[MARGS | Museu de Arte do Rio Grande do Sul](#)>.

do patrimônio que é de todos nós. Desta forma o fizemos, e notamos uma melhora grande no contato entre público agendado e vigilantes.

Houve um retorno muito positivo acerca da Formação por parte dos colegas da vigilância. No geral, relataram melhora na relação cotidiana no trabalho, entre colegas, e com os públicos. A devolutiva não veio apenas dos vigilantes, mas se materializou em *e-mails* de grupos que visitaram o MARGS sem agendamento. Em 17 de agosto de 2023 às 17:33, recebemos um e-mail do Projeto Pescar Banrisul elogiando a recepção do Museu na visita realizada por eles no mesmo dia, às 14h30, com 27 alunos de 16 a 20 anos sem agendamento de mediação. O objetivo da visita era promover um primeiro contato dos estudantes com o Museu e espaços de cultura. Imprimi e li para as equipes o elogio que receberam. Abaixo, e-mail na íntegra:

Boa tarde.

Primeiramente, sobre a visitação de nosso alunos ao MARGS, gostaria de destacar e agradecer o acolhimento dos funcionários da equipe de segurança do Museu que em diversos momentos, nos espaços que percorremos, sanaram dúvidas pontuais dos nossos alunos, orientaram formas de experienciar as obras interativas e foram extremamente gentis e receptivos.

Imagino que essas ações façam parte do treinamento da equipe, mas reitero o elogio por entender que esta acolhida gentil torna muito mais agradável o percurso de construção das identidades, bem como incentiva o hábito de ocupar e vivenciar museus.

De forma a complementar o projeto pedagógico que estamos desenvolvendo, conforme conversamos ao telefone, pedimos o agendamento de uma nova visita, desta vez com mediação, para a tarde desta terça-feira, 22/08 às 14h30.

Atenciosamente,

P. H. E. C.

Analista / Historiador

GDT – Museu Banrisul

UDP – Universidade Corporativa

No dia 24 de abril de 2024, recebemos outro retorno por e-mail elogiando a recepção do Museu. Este foi um agendamento solicitado para dois dias (03 e

09/04), cujo objetivo era “desmistificar o acesso e pertencimento a locais de cultura e de arte, apresentando com acolhimento que a arte é de todos.” (trechos do e-mail).

Olá, bom dia! 🌻

Escrevo para agradecer a maravilhosa recepção que tivemos nas visitas guiadas nas últimas semanas com nossos alunos da EJA . Gostaria de parabenizar a equipe pelo atendimento, cordialidade e acessibilidade. 🙏

Certamente no próximo semestre agendaremos mais momentos como estes que proporcionaram uma experiência enriquecedora na caminhada dos alunos e na nossa como profissionais da educação. 😊

E nesta semana que se comemora o Dia Mundial do Livro 📖, aproveito para lembrar que nossa biblioteca do SESI é aberta a toda a comunidade, temos um acervo voltado à literatura, oferecendo empréstimos domiciliares e sem cobrança de multa em caso de atraso. Será um prazer recebê-los.

Atenciosamente,

C. R. T.

Biblioteca

As equipes ficaram visivelmente felizes em ter conhecimento de tais elogios. A partir do início da Formação, não recebemos mais relatos de reclamação, apenas comentários positivos.

Esta primeira fase gerou uma série de assuntos muito importantes e de grande interesse e curiosidade dos colegas da vigilância, que sugeriram a continuidade dos encontros. Também percebi com a experiência educativa que havia uma distância considerável entre a instituição e estes trabalhadores. Pensando em todos os retornos que tive e nas reflexões que fiz ao longo desse processo, no final de 2023 estruturei uma proposta que visava a formalização da Formação enquanto projeto de programa público interno. A proposta era manter os encontros de forma periódica, ao menos uma vez por mês com cada grupo ao longo do ano de 2024. Então, apresentei ao Núcleo Educativo, bem como direção e demais setores do Museu.

3.3 Não dá pra ficar sem o nosso cafezinho

Que bom que o Museu tá com gente nova que pensa coisas mais atuais. Antigamente a gente não podia nem dirigir a palavra às pessoas que trabalhavam aqui. Era proibido. Essas aulas têm ajudado muito no nosso trabalho. Tomara que continue!

A partir da experiência vivida na primeira fase da Formação, apresento ao Núcleo Educativo, bem como direção e Núcleo de Curadoria um projeto estruturado como proposta de continuação, elencando os assuntos que percebia serem de interesse das pessoas participantes. Esta ação acabou por envolver quase todos os setores do Museu, pois enquanto elaborava a ideia também conversava com os colegas vigilantes sobre ela. Nisto, iam surgindo vontades como conhecer a reserva técnica – lembro de ficar surpresa com o pedido, pois não havia concebido que eles estavam a tanto tempo na instituição e não conheciam aquele lugar tão buscado e frequentado por grupos de estudantes de áreas diversas –, a documentação e ter algum dia para conversar sobre o público autista, por exemplo.

Dei-me conta de que eles não tiveram oportunidade de experimentar visitas em espaços que a própria instituição oferece aos seus públicos, lugares geralmente frequentados por estudantes do ensino superior. Então, acrescentei no projeto todas as visitas que temos, como por exemplo a visita técnica arquitetônica e a visita técnica ao restauro. Ao promover esta articulação, seria possível engendrar uma nova ação, agora pensada como um programa público interno. Segundo Batista,

O Núcleo Educativo e de Programa Público é o setor responsável por articular ações e estratégias que estabelecem diálogos entre o Museu, os públicos visitantes e as artes visuais. Por meio de visitas mediadas e de seus programas públicos, a equipe desenvolve um conjunto de ações que buscam despertar o interesse crítico pela arte e a construção colaborativa de conhecimentos, através da convivência com seus públicos. (BATISTA, 2023, p. 25).

Infelizmente, devido à enchente que afetou significativamente o Museu em maio de 2024, a Formação teve que ser interrompida. Meu estágio tem um tempo máximo de dois anos que finda em agosto do mesmo ano. Logo, este Trabalho de Conclusão de Curso também busca compor um registro que possa ser acessado por alguém que tenha interesse em sua continuidade. Mesmo com este cenário,

conseguimos realizar algumas das ações planejadas entre janeiro e maio e serão estas que irei relatar aqui.

No dia 29 de janeiro apresentei a nova estrutura da Formação para o grupo B e, na sequência, realizamos a visita técnica nas reservas. No dia 05 de fevereiro foi o dia do grupo A fazer a visita. Para ambos os grupos perguntei se algum deles já havia visitado a reserva, e todos falaram que só entraram no espaço para chamar alguém, mas que nunca para conhecer. Durante as duas visitas, surgiram perguntas como, por exemplo, "qual o procedimento para doar uma obra?", "O que acontece se uma obra estraga?", "Como armazenar obra digital?", "O Museu vende obras?". É importante dizer que para além de curiosidades, estas são perguntas frequentes por parte dos visitantes e com esta ação os vigilantes puderam sanar tais dúvidas e, assim, consequentemente orientar os públicos com maior precisão. Para esta segunda fase de Formação, busquei trazer mais questões que envolvem o mundo da arte. Então, uma visita às reservas técnicas possibilitou falarmos sobre algumas obras que chamaram a atenção de alguma forma. Aproveitamos para contar que também existe uma obra que é acervo do Museu e fica na área externa, de frente para a porta de entrada. A escultura *A Fuga*, de Miriam Obino (Porto Alegre, 1937).

Figura 11: Visita do grupo B na reserva principal.



Fonte: Autora, 2024.

Na visita realizada pelo grupo A, quando estávamos na segunda reserva, que fica localizada em um dos torreões, o servidor que nos acompanhou comentou sobre o *capital cultural* de Pierre Bourdieu porque estávamos falando sobre quem

frequenta o Museu – novamente uma conversa sobre os públicos. Ferreira explica o que é o conceito,

(...) “capital cultural”, bastante utilizado nos seus trabalhos sobre escolaridade. O capital cultural refere-se, pois, aos dispositivos técnicos e simbólicos adquiridos pelos sujeitos no meio social. É o conjunto de diplomas, nível de conhecimento geral, experiências com teatro, artes, idiomas e boas maneiras (BOURDIEU, 1998). Este conceito distingue-se de outros dois também de suma importância, o “capital econômico” e o “capital social”, sendo o capital econômico relacionado às posses financeiras e os bens portados pelo sujeito, enquanto o capital social vincula-se às redes de relações sociais que este sujeito possui com outros agentes. Segundo Bourdieu, os estudantes de classe média ou da alta burguesia, pela proximidade com a cultura “erudita”, pelas práticas culturais ou linguísticas de seu meio familiar, teriam maior probabilidade de obter o sucesso escolar. Em suas pesquisas na França, Bourdieu procurou demonstrar que existe relação entre a cultura e as desigualdades escolares. Ou seja, a escola pressupõe certas competências que são, de fato, adquiridas na esfera familiar e no meio social do indivíduo. (FERREIRA, 2013. p. 48)

O grupo trouxe relatos do dia a dia que eles percebiam, como por exemplo pessoas que passam sempre pela Praça da Alfândega e não imaginavam que aqui era um Museu. Um vigilante comentou que amou o trabalho do Pierre Fatumbi Verger – a exposição tinha se encerrado recentemente – e que ficou surpreso que as pessoas não paravam para assistir o documentário dele, que foi transmitido em uma das salas expositivas. Passei a fazer a seguinte reflexão: “você saem às 19h daqui, tu quer ir pra museu ver exposição/vídeo ou tu tá louco para ir para casa?” Ele: “Mas eu não quero saber de nada!! Quero ir pra casa descansar!” Neste momento todos fizeram expressão de concordância, pois quem frequenta museu é quem já é inserido no meio, para quem não é, o caminho é mais difícil mesmo. Quem tem tempo de incluir uma vinda ao Museu na sua rotina? Eu havia comentado que minha mãe só entrou em um museu porque eu estudo artes visuais e trabalho em um e que eu só comecei a frequentar museus quando entrei na universidade. Todos falaram que só começaram a frequentar o Museu porque trabalham nele. Então, uma vigilante me perguntou, “mas como que tu veio parar nas artes se tu não tinha o hábito de frequentar museus?” – fazendo conexão com o que havíamos falado sobre Capital Cultural. Nesse momento contextualizei um pouco sobre minha caminhada até aqui.

Ao falar que o lugar que me levou para as artes foi o do artesanato e da gambiarra e não a Arte com A maiúsculo, outra colega comentou que essa é a arte genuína na visão dela, que é mais humana, que é real. Também discutimos

questões de classe e refletimos sobre os lugares que ocupamos dentro do Museu. Surgiram também muitas dúvidas que poderiam ser respondidas com uma visita ao Restauero. Questionei se isso era de interesse deles e em coro todos responderam que sim. Então articulei para que ela ocorresse.

No dia 8 de abril o grupo B realizou a visita arquitetônica. No dia 15 de abril foi a vez do grupo A juntamente com a visita técnica no Restauero, uma pela manhã e a outra no turno da tarde. Essa visita foi particularmente interessante pois juntos conhecemos mais sobre o prédio e arredores. Nós, do Núcleo Educativo ainda não tínhamos realizado esta visita também, então fomos juntos. Uma servidora que ficou bastante interessada com as propostas da Formação pediu para acompanhar. A sua formação era no campo da tecnologia, sem relação com o campo das artes. Em todas as visitas realizadas, surgiram questões que são cotidianamente levantadas pelos públicos do Museu e que eram dúvidas comuns entre todos. Senti que havia medo e constrangimento que era partilhado por todos os vigilantes de não saber responder tais perguntas para as pessoas.

No dia 25 de março demos início ao tema Povos Indígenas. Foi levado em consideração a aproximação entre o Museu e a aldeia do Campo Molhado, localizada em Maquiné/RS, estabelecida desde 2022 por iniciativa da coordenação do Educativo e a proximidade com o dia dos Povos Indígenas, pois nesta data sempre há um calendário da Sedac que incentiva os equipamentos culturais a realizar ações temáticas. Como programação, o Museu, por meio de iniciativa e empenho do Núcleo Educativo, realizou no dia 19 de abril de 2023 a aquisição de sete obras do artista Mbya Guaraní Jose Verá como um ato simbólico referente à data. Na ocasião, o artista e sua família também realizaram uma feirinha nos dias 19 e 20 para venda de livros e objetos artesanais produzidos pelos mesmos.

Sendo assim, tínhamos tempo suficiente para planejar a Formação. Separei em três momentos: o primeiro encontro seria para introduzir o tema, o segundo momento seria acompanhar a feirinha no final de semana e o terceiro seria o momento de conversar sobre o que vimos no primeiro dia e como foi a experiência de acompanhar a feira, concluindo o assunto. No primeiro encontro, comentei com ambos os grupos sobre os diversos materiais audiovisuais produzidos por indígenas

sobre suas culturas e houve muita curiosidade. Sugeri que encerrássemos nosso tema com alguns vídeos e imagens no auditório e houve o aceite da proposta.

Como o grupo se interessou pelos materiais audiovisuais que comentei, nosso encontro de encerramento do tema ocorreu no auditório, pois o espaço disponibiliza estrutura para vídeos. Ouvi o questionamento sobre o nosso café, pois lá não é permitido consumir alimentos, e então propus que primeiro a gente tomaria o nosso "sagrado cafezinho" e depois iríamos nos direcionar para o auditório para assistir os vídeos. Foi ali que percebi a força do nosso ritual. Então, dividi o encontro em duas partes. Ao entrar no auditório, a relação já era outra. Perguntei para ambos os grupos se já haviam entrado naquele lugar e me responderam a mesma coisa de sempre: "somente para abrir/fechar porta, acender/apagar luz".

Depois de um ano de Formação, o auditório não seria mais visto como um lugar que pudesse intimidar, além do mais tínhamos recém tomado nosso café da manhã enquanto conversávamos sobre a feirinha indígena do final de semana. Como sempre, houve bastante engajamento e diálogo, visto que já tínhamos introduzido o assunto e passado pela experiência de acompanhar a feirinha do final de semana. No dia 20, realizamos uma visita mediada por todo o Museu com o artista e sua família. Nesta oportunidade o grupo A estava escalado e, conforme ia passando pelos espaços, fui os apresentando e percebendo sua animação. Nesta apresentação, todos os vigilantes já conheciam ao menos o livro de José e seus desenhos. No dia 22 de abril concluímos o tema dos povos indígenas com o grupo A. No dia 29 de abril foi a vez de encerrar o tema com o grupo B e realizar a visita arquitetônica. A equipe B comentou que notou a família de José mais a vontade desta vez. Então falei que eles se sentiram bem acolhidos. Por fim, nos dias 20 e 27 de maio estava planejada a comemoração de um ano de Formação e o início do próximo tema, mas não ocorreu devido às enchentes.

Tivemos esse ano um evento climático histórico. Na visita arquitetônica que realizamos para conhecer mais sobre o prédio, foi falado sobre o fato do Museu ter sido construído em área que contemplava o Rio Guaíba. A região foi aterrada³² entre o final do século XIX até a década de 1970, expandindo áreas do centro e

³²Disponível em:

<<https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2019/05/porto-alegre-dos-aterros-saiba-como-a-cidade-avancou-sobre-o-guaiba-ao-longo-das-decadas-cjvigba4p030h01pemaucrqqk.html>>

Zona Sul da cidade. Coincidentemente, o assunto abordado sobre Povos Indígenas e a visita arquitetônica ocorreram antes da enchente, sendo o último encontro sobre o tema na mesma semana do evento climático.

Infelizmente, não conseguimos continuar devido a tragédia. O Museu foi duramente atingido, bem como muitos colegas, afetando suas vidas e trabalho. Os vigilantes relataram que seu retorno para o MARGS estava sendo desafiador, pois nada estava mais como antes. Já o Museu, não é mais o mesmo. Um trabalho árduo para a recuperação de parte do acervo teve início e sua configuração precisará ser outra, considerando que um evento como este poderá se repetir em breve. Logo, tivemos um quarto elemento na formação. No nosso retorno, conversamos bastante sobre como estávamos e muitos dos vigilantes mencionaram a coincidência da nossa formação ter ocorrido logo antes da enchente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao republicar em minha rede social *Instagram* uma fotografia da abertura da exposição *Christina Balbão - além do silêncio* com a atual composição de servidores e estagiários do Museu, em uma conversa com um artista que participou do projeto *Presença Negra no MARGS*, ele faz seguinte observação: “Não adiantou de nada aquela exposição (*Presença Negra no MARGS*), só tem gente branca nessa foto!”. Na realidade, a estrutura continua a mesma, firme e forte. O que setores como o Educativo promovem são pequenas fissuras nessas bases tão sólidas. Logo, é natural que estes setores passem por precarizações e estejam sob o poder da hierarquia promovida naturalmente em instituições culturais, sejam elas públicas ou privadas. Assim, projetos como o *Presença Negra*, que deixou seu legado reverberando até os dias atuais, mesmo com todos os desafios que se apresentam nas entranhas do sistema das artes, projetos como esta Formação para vigilantes podem até não ser continuados ou ser engavetado, porém o que pôde ser realizado até aqui provocou fissuras para além do que pode-se perceber ou controlar.

Quando comuniquei aos meus colegas do Núcleo Educativo e da vigilância que meu Trabalho de Conclusão de Curso seria sobre a Formação, falei que quem se sentissem à vontade, poderia me enviar relatos. Recebi de dois colegas do Educativo e de uma colega da vigilância. Transcrevo, aqui, os textos na íntegra:

As reuniões com o educativo no margs foram todas sempre muito interessantes e de grande aprendizado. O simples fato de conversar e trocar ideias foi sacada genial da organizadora Lorianana, sempre muito amável e aberta às conversas importantes sobre a rotina do museu e vários outros assuntos. Os momentos incluíram café, doces, salgados e muita cumplicidade. Amei demais. Só agradecer. (DENISE, 2024)

20 de maio de 2024 Darwin, Austrália

Querida Lori!

Depois da nossa conversa demorei um pouco pra pegar no papel e escrever pra ti. Faltando uns dois parágrafos de finalização, aconteceram as enchentes e suspendi essa escrita. Acho que está na hora, até pra que você possa seguir com os projetos, retomando um pouco da rotina, e seguindo com seu trabalho maravilhoso. Espero que o MARGS e toda a equipe possam se recuperar, e que o pessoal da vigilância consiga manter seus empregos mesmo com o Museu fechado para a reconstrução

necessária. Vou manter meu entusiasmo original nos relatos, com a esperança de que essa e demais tragédias anunciadas passem.

Eu gostei de poder fazer parte da tua pesquisa de um jeito tão afetuoso como as cartas que já não fazem parte tanto assim do nosso cotidiano, e gostei mais ainda do teu tema e objetivo de pesquisa. Incrível! Vou passar o resultado final pra todos professores da Museologia, porque a iniciativa da Formação dos Seguranças no MARGS é de uma importância enorme pra quando falamos em museus como espaços mais democráticos, acessíveis e decoloniais. E é uma experiência prática, acontecendo ali, no nosso querido MARGS!!

Eu me lembro do desafio inicial que gerou essa semente e que tu prontamente aceitou como um desafio pedagógico de diálogo; mais uma reclamação sobre a postura dos vigilantes com partes marginalizadas do público do Museu ocorreu e mais uma reação de cima pra baixo veio como demanda pra que o Educativo fizesse uma palestra sobre racismo com as equipes de vigilância. E aí, dentro das outras mil e quatrocentas demandas que o Educativo tinha, tu trouxe a linda proposta de não bater de frente, de exercitar o diálogo de uma maneira mais confortável com nossos colegas de trabalho - num dia sem visitantes externos e em meio a café e bolos. Abrir caminhos pra que surgissem as visões sobre quem visita o MARGS a partir dos trabalhadores que mais ficam no em contato com as obras expostas e que mais compartilham o Museu com o público visitante. E aí então, com o olhar e ouvidos atentos, poder planejar os próximos encontros e assuntos a serem abordados.

Recordo de ter um pouco de ansiedade quanto ao projeto porque o plano não estava traçado desde o início. Era: vamos nos encontrar com eles com uma ou duas perguntas, um papel A2 e canetas pra fazer um mapa mental com as respostas, e depois, na outra semana começamos a falar sobre os temas que mais aparecessem. Tinha tanta abertura que eu tinha receio que nada acontecesse, ou que de cara já tivéssemos que lidar com racismo escrachado. Qual era o meu lugar ali? Parecia muito fora da minha bolha, ainda que fosse no mesmo local de trabalho. Mas pra assuntos tão delicados e que merecem tanta atenção, você já tinha uma bagagem de vivência e de estudos muito boa, e seus processos pedagógicos sublinhar o mais importante: promover um diálogo saudável e respeitoso, que reconhecesse as diferentes perspectivas e que pudesse provocar novas perguntas e criar algumas fissuras em pré-concepções estruturais.

Esse projeto já vai celebrar um ano, então recorri aos escritos de relatos que fiz (olha a importância disso!) na época. Anotei as ideias que surgiram e os temas abordados e fico feliz de ver que o interfone para pessoas que precisam acessar a entrada lateral foi instalado, que iniciamos um folder com informações do Educativo, que introduzimos informações sobre os vigilantes na hora da recepção de grupos visitantes. Logo após o segundo encontro eu vi mais abertura com a gente e entre eles, brincadeiras e conversas sobre assuntos mais sérios acontecendo. Conversando contigo me dei conta que esse era o momento em que as equipes de sete pessoas podiam trabalhar conversando juntas. No restante do turno de trabalho, elas ficam sozinhas em meio ao Museu, almoçam ou lancham sozinhas e se reúnem somente uns dez ou vinte minutos antes do turno terminar. Sinto que a formação também fortalece os laços das equipes, tanto entre eles quanto deles com o Museu.

A relação dos grupos visitantes mudaram, com o primeiro contato entre eles e os seguranças sendo uma apresentação amistosa e com explicação sobre o trabalho deles. Vi também eles mais afetuosos com o público e também mais liberdade em reclamar do público que não os respeita ou que

não reconhecem suas presenças. Essa é uma parte dolorida que acontece e, que, acredito, começa a criar uma armadura para futuras interações.

Esse projeto provocou em mim algumas inquietações e autocríticas, pela minha posição privilegiada de branquitude e de classe social. Pelos meus caminhos nas faculdades e meu grupo de amigos eu já tinha uma base de conceitos e de preocupações sobre as interações humanas na sociedade - especificamente racismo e LGBTQIA+fobia - e, ao mesmo tempo, as ações que eu tomava eram pautadas em transformações internas ou no meu núcleo familiar ou de amigos. Esse projeto ampliou minha visão sobre o poder coletivo de mudança e excluiu uma necessidade (criada por mim), de que não me sentiria capaz de discutir esses assuntos num contexto de trabalho. Acredito que isso se deu pela forma que você conduziu os encontros e sua empolgação com os desafios que apareciam (ao contrário de alguns congelamentos meus). Por conta desse projeto eu também retomei a pesquisa e leitura de Angela Davis, Frederick Douglass e da Teoria Queer.

Espero muito que vocês possam seguir com o projeto e fico à espera também da leitura do seu Trabalho de Conclusão de Curso!

Pela nossa parceria risonha e aberta, pelo trabalho que compartilhei contigo, muito obrigada!

Beijos e abraços apertadíssimos de saudades,

Gabriela Mattia

Formação dos vigilantes no MARGS

A formação desenvolvida pela estagiária Lorian Jung foi acompanhada por mim enquanto coordenadora do Núcleo Educativo e surgiu como uma demanda muito pontual, para tratar de um tema relacionado a algumas situações recorrentes no museu. Algumas reclamações de pessoas que haviam se sentido “perseguidas” pelos vigilantes nos espaços expositivos chegaram até o Núcleo Educativo. Pelo que nos foi passado, essas pessoas eram negras e pertencentes à comunidade LGBTQIA+.

A partir disso, pensamos em como elaborar uma estratégia de abordagem aos grupos de vigilantes, para conversar sobre estas situações. Lori trouxe a ideia de realizar os encontros em um formato mais descontraído, que fugisse do formato e da ideia de uma aula ou curso. Juntamente com os estagiários, Gabriela Mattia e Esly Ramão, os primeiros encontros foram pensados. Trataram-se temas como racismo, comunidade LGBTQIAP+, povos indígenas, além de visitas mediadas e visitas técnicas ao museu.

Esta formação permitiu aos vigilantes que pudessem se tornar parte do museu, trazendo suas vivências no trabalho e impressões sobre as exposições e sobre o museu enquanto patrimônio. Os encontros claramente tornaram o grupo também mais entrosado e unido, surgindo relatos de que a convivência no trabalho havia melhorado. A convivência e aproximação do Núcleo Educativo, e até de outros núcleos como Curadoria, com os vigilantes também se desenvolveu.

Desde o início do projeto percebeu-se a comunicação do museu com a equipe de vigilância como um desafio. A frase muito ouvida: “A comunicação com as equipes de vigilância deve ser binária, é 0 ou 1.” sempre ecoou bastante em nós enquanto núcleo Educativo. Essa fala demonstra uma necessidade de uma comunicação objetiva, mas também uma ideia de limitação de compreensão por parte dessas pessoas (vigilantes).

Para além do objetivo inicial, transpondo empecilhos e dificuldades, conseguimos manter a formação dos vigilantes, graças a todo o empenho e dedicação da estagiária Loriane e o interesse que ela conseguiu despertar na equipe, que participou de forma muito ativa e engajada em todas as propostas. Os resultados vão além da nossa ideia inicial e o projeto de formação da equipe de vigilância se tornou um momento de encontro, de desabafo, de discussões sociais e políticas, para além da arte, dos espaços museais e do trabalho da equipe que mantém a segurança das obras e dos espaços expositivos e museais.

Tatiana Funghetti – Coordenadora do Núcleo Educativo do MARGS

Esses relatos evidenciam questões trabalhadas ao longo do texto e se unem aos retornos que recebi verbalmente e pessoalmente, gerando cada vez mais entusiasmo de minha parte para buscar ativamente a continuação deste projeto.

Para se chegar às reflexões estabelecidas neste trabalho, foi fundamental passar pela compreensão da pluralidade de sistemas da arte, incorporando a questão geográfica como diferenciadora e, ao mesmo tempo, unificadora. O debate a respeito do sistema contemporâneo da arte, ou sistemas – como investigado ao longo deste texto –, bem como de suas características e mecanismos de operação, vem adquirindo cada vez mais visibilidade e interesse por parte de atores do meio artístico, inclusive dentro do universo acadêmico e de investigação.

Creio que propor uma revisão do conceito de sistema, incorporando a ideia de ecossistema, bem como propostas educativas que valorizem um diálogo mais horizontal que considere os caminhos percorridos pelos envolvidos até o momento da situação educativa e a partir dela também, possa unir mundos numa construção de conhecimento dialógica. Nos ecossistemas da arte, conforme referenciado por Fetter (2018), questões econômicas, políticas, sociais e culturais também estão geograficamente localizadas:

Cabe ressaltar que, como na Biologia, os ecossistemas que compõem os mundos da arte tampouco são fixos. Eles vão sendo alterados com o passar do tempo e em função de acontecimentos de distintas ordens. Assim, na metáfora dos sistemas da arte como ecossistemas, as relações não podem mais ser compreendidas como um organograma unidirecional, linear e estático, mas sim como ambientes vivos em constante

transformação, no qual elementos abióticos, sazonais e atmosféricos possuem influência significativa. Dos eventos de ordem macro a micro, todos estão interconectados de alguma forma. Assim, para a análise dos sistemas na atualidade, devemos sempre considerar a forma como esses atores e mecanismos interatuam, influenciando os atuais regimes de constituição de valor da arte e configurando novas paisagens. (FETTER, 2018. p. 117).

Entender as complexidades deste ecossistema com suas características e mecanismos de operação é fundamental para pensar em estratégias educativas que provoquem tal engrenagem à uma outra forma de funcionamento, ampliando sua visão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

BATISTA, Carla. O museu como espaço de encontros. In: BASSANI, S. Patrícia; STEYER, Daiana; AMARAL, Franciele (Orgs.). **O museu como espaço de aprendizagem**. Porto Alegre: Code Editora, 2023.

COCOTLE, Brenda. **Nós prometemos descolonizar o museu: uma revisão crítica da política museal contemporânea**. MASP-Afterall, 2019.

DALCOL, Francisco Eduardo Coser. Christina Balbão — Além do silêncio: Apresentação Institucional. Disponível em: <<https://www.margs.rs.gov.br/midia/christina-balbao-alem-do-silencio/>>. Acesso em: 24 mai. de 2024.

DIANGELO, Robin. **Não basta não ser racista: sejamos antirracistas**. São Paulo: Faro Editorial, 2018.

FERREIRA, Wallace. **Bourdieu E Educação: Concepção Crítica Para Pensar As Desigualdades Socioeducacionais No Brasil**. Revista e-Mosaicos, 2013.

FETTER, B. **Das reconfigurações contemporâneas do(s) sistema(s) da arte**. MODOS. Revista de História da Arte. Campinas, v. 2, n.3, p.102-119, set. 2018. Disponível em: <<http://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/mod/article/view/1077>>. DOI:<https://doi.org/10.24978/mod.v2i3.1077>. Acesso em: 25 mai. de 2024.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília, DF: IBRAM, 2018. 132p. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>> Acesso em: 27 mai. 2024.

JUNIOR, Jandir; AMADOR, Antônio. “Seguranças-artistas quebram quarta parede de espaços de arte e evidenciam trabalho precarizado”. [Entrevista concedida a] ORTEGA, Anna. **Jornal Nonada**. 16 jan. 2023. Entrevistas. Disponível em: <<https://www.nonada.com.br/2023/01/segurancas-artistas-quebram-quarta-pared-e-de-espacos-de-arte-e-questionam-trabalho-precarizado/>> Acesso em: 26 maio 2024.

MONTERO, Javier Rodrigo. Experiências de mediação crítica e trabalho em rede nos museus: das políticas de acesso às políticas em rede. **Periódico Permanente**, v. 7, n. 6, 2016. 20 p. Tradução: Lucas Oliveira. Disponível em: <<http://www.forumpermanente.org/revista/numero-6-1/conteudo/experiencias-de-mediacao-critica-e-trabalho-em-rede-nos-museus-das-politicas-de-acesso-as-politicas-em-rede>>. Acesso em: 26 mai. 2024.

REISDOEFER, D. N.; LIMA, V. M. R. **Pesquisa narrativa como possibilidade metodológica no âmbito da formação docente.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 21, n. 69, p. 795-820, abr./jun. 2021

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala.** 6° ed. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020. (Coleção Feminismos Plurais).

SCHUCMAN, Lia. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo.** São Paulo: Editora Veneta, 2020.