

iscte

INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

**O serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian:
Estratégias de mediação cultural**

Joana Filipa Martins Gomes

Mestrado em Estudos e Gestão da Cultura

Orientadora:

Professora Doutora Paula Cristina André dos Ramos Pinto, Professora Auxiliar
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Novembro, 2021



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

Departamento de História

**O serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian:
Estratégias de mediação cultural**

Joana Filipa Martins Gomes

Mestrado em Estudos e Gestão da Cultura

Orientadora:

Professora Doutora Paula Cristina André dos Ramos Pinto, Professora Auxiliar

ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Novembro, 2021

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, à Professora Doutora Paula André pela disponibilidade, apoio, críticas, conselhos e acompanhamento rigoroso no decorrer da minha investigação.

A todos professores que me acompanharam ao longo dos últimos anos pela partilha de conhecimento. Aos meus colegas de Mestrado pelo apoio, presença e entreaajuda.

Aos meus amigos e ao Francisco pela paciência, motivação e constante apoio.

À minha família, em especial, aos meus pais e avós pelas oportunidades proporcionadas e pelo apoio incondicional.

Um especial agradecimento à Susana Gomes da Silva e à Andreia Dias pela oportunidade, disponibilidade, confiança, partilha e cooperação. À Paula Corte Real e às mediadoras culturais do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian e do serviço educativo do Jardim agradeço as entrevistas, a simpatia e a disponibilidade prestada.

A todos, obrigada!

Resumo

As crescentes transformações e reestruturações de que foram alvo os museus e os serviços educativos desde a segunda metade do século XX, relativamente ao papel social, educativo e representativo que atualmente possuem, alteraram a perceção destas instituições junto da sociedade. Articulam o trabalho que desenvolvem com a comunidade e com o território através de estratégias de mediação cultural que têm como objetivo a criação de espaços de diálogo que sejam inclusivos, participativos, dinâmicos e reflexivos.

Intitulada *O serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian: Estratégias de Mediação Cultural*, esta dissertação visa analisar o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian enquanto caso de estudo e investigar as estratégias de mediação cultural desenvolvidas pelo mesmo na criação de espaços de diálogo. A partir do quadro conceptual e da pesquisa empírica, que consistiu na observação de oito atividades integradas no programa *Gulbenkian Descobrir* e da realização de sete entrevistas às mediadoras culturais do serviço educativo em questão, concluímos que o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian estabelece a mediação cultural como linha de ação principal.

Através da análise deste caso de estudo, compreendemos que os espaços de diálogo são criados através de estratégias de mediação cultural que resultam numa experiência museológica mais significativa para o público que, por sua vez, potencia a construção de conhecimento e o processo de aprendizagem do mesmo. Foram, de igual modo, analisadas as dificuldades sentidas por consequência da pandemia Covid-19, bem como o que se percebe como o futuro e o ideal da mediação cultural.

Palavras Chave: Museu Calouste Gulbenkian, Serviço Educativo, Mediação Cultural, Espaços de Diálogo

Abstract

The growing transformations and restructuring that museums and educational services were subjected to since the second half of the 20th century, concerning the social, educational and representative role they currently undergo, have changed society's perception of these institutions. They articulate their work with the community and the territory through cultural mediation strategies whose main goal is to create spaces for inclusive, participatory, dynamic and reflective dialogue.

Titled *The educational service of the Calouste Gulbenkian Museum: Cultural Mediation Strategies*, this dissertation aims to analyze the educational service of the Calouste Gulbenkian Museum as a case study and investigate the cultural mediation strategies developed by this service in the creation of spaces for dialogue. From the conceptual framework and empirical research, which consisted in the observation of eight activities integrated in the *Gulbenkian Descobrir* program and the conduction of seven interviews with the cultural mediators of this service, we conclude that the educational service of the Calouste Gulbenkian Museum establishes cultural mediation as its main course of action.

Through the analysis of the case study, we understand that spaces for dialogue are created through cultural mediation strategies that result in a more significant museum experience for the publics, which, in turn, enhances the construction of knowledge as well as learning process. Likewise, the difficulties felt as a result of the Covid-19 pandemic and what is perceived as the future and ideal of cultural mediation were also analyzed.

Keywords: Calouste Gulbenkian Museum, Educative Service, Cultural Mediation, Dialogue Spaces

Índice

Resumo	iii
Abstract	v
Índice	vii
Índice de Figuras	ix
INTRODUÇÃO	1
Tema e questão de partida	1
Justificativa do caso de estudo	2
Cronologia	3
Estado da Arte	4
Objetivos e questões de investigação	12
Metodologia	13
Estrutura	15
CAPÍTULO I. OS SERVIÇOS EDUCATIVOS DOS MUSEUS DE ARTE	17
1.1. Contextualização histórica dos museus	17
1.2. Os serviços educativos e a educação nos museus	21
CAPÍTULO II. A MEDIAÇÃO CULTURAL	27
2.1. O que é a mediação cultural?	27
2.2. Os espaços de diálogo e a relação com os públicos	31
CAPÍTULO III. OS MEDIADORES CULTURAI	33
3.1. O perfil dos mediadores culturais	33
3.2. Formação e profissionalização	36
CAPÍTULO IV. O SERVIÇO EDUCATIVO DO MUSEU CALOUSTE GULBENKIAN	43
4.1. A Fundação Calouste Gulbenkian	43
4.2. A evolução do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian	44
4.2.1. Metodologia de trabalho	47

4.3.	O serviço educativo do Jardim	49
4.3.1.	Metodologia de trabalho	51
4.4.	<i>Gulbenkian Descobrir</i>	51
4.5.	O público escolar	53
CAPÍTULO V. O SERVIÇO EDUCATIVO DO MUSEU CALOUSTE GULBENKIAN E A MEDIAÇÃO CULTURAL		55
5.1.	A mediação cultural como linha de ação do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian	56
5.2.	As estratégias de mediação cultural mediação cultural	59
5.3.	A mediação cultural e os espaços de diálogo	66
5.4.	Dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19	67
5.5.	O ideal e o futuro da mediação cultural	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS		75
BIBLIOGRAFIA		79
ANEXOS		I
	Anexo A - Guião de observação e observação direta não-participante	I
	Anexo B - Guiões e transcrição das entrevistas semiestruturadas	XXIX

Índice de Figuras

FIGURA 1 - NÚMERO DE REFERENCIAIS TEÓRICOS PERTINENTES PARA A INVESTIGAÇÃO. FONTE: GRÁFIO ELABORADO PELA AUTORA, 2021	4
FIGURA 2 - ESQUEMA ILUSTRATIVO DO PERCURSO REALIZADO ENTRE AS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO CULTURAL E A CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM. FONTE: ESQUEMA ELABORADO PELA AUTORA, 2021	67
FIGURA 3 - FIGURA ILUSTRATIVA DO QUARTO DESAFIO. FONTE: FIGURA ELABORADA PELA AUTORA, 2021	V
FIGURA 4 - ESQUEMA ILUSTRATIVO DA DISPOSIÇÃO DO PÚBLICO NO ESPAÇO. FONTE: FIGURA ELABORADA PELA AUTORA, 2021	XII
FIGURA 5 - ESQUEMA ILUSTRATIVO DA DISPOSIÇÃO DO PÚBLICO NO ESPAÇO. FONTE: FIGURA ELABORADA PELA AUTORA, 2021	XIII

INTRODUÇÃO

Tema e questão de partida

As últimas décadas do século XX foram marcadas por uma profunda (r)evolução das linhas de ação dos museus e dos serviços educativos. As instituições museológicas da época desempenhavam a suas funções com base na Museologia Tradicional. Os museus estavam “fechados” nas suas coleções, limitando o seu acesso às elites sociais e intelectuais da sociedade. Resultante desta realidade, assistiram-se a várias contestações provenientes de profissionais de museus e de alguns artistas que estavam descontentes com o panorama político, social e cultural destas instituições.

Como resposta a estas reivindicações surgiu, em 1980, o movimento da Nova Museologia que tem como premissa a consolidação do papel social, educativo e representativo dos museus. Por influência deste movimento, presenciou-se à “abertura” dos espaços museológicos às comunidades, ao território, e, conseqüentemente, ao crescimento de serviços educativos (Mendes, 1999; Duarte, 2013; Herdoíza, 2015). No sentido lato, estes serviços caracterizam-se por aproximar os museus à sociedade. Apesar de não existir um modelo único a seguir, as funções exercidas pelos serviços educativos relacionam-se cada vez mais com a teoria do construtivismo e com a noção de mediação cultural (Barriga e Sara, 2007; Herdoíza, 2015; Filipe, 2011).

A mediação cultural surgiu entre as décadas de 1960 e 1990, que acompanharam a transição da Museologia Tradicional para a Nova Museologia. É metaforicamente comparada a uma “ponte” que estabelece a ligação entre os objetos artísticos e culturais e o público, através de uma figura intermediária - o mediador cultural. Tem por base metodologias integradoras, ativas e participativas do público nos processos de conceção e implementação da programação cultural.

Considerado um tema emergente e em crescente discussão, a mediação cultural tem enfrentado problemas de reconhecimento e de profissionalização, devido ao pluralismo e heterogeneidade da sua ação e dos seus campos de atuação, mas também de questões relacionadas com a formação superior dos profissionais desta área da cultura. A maioria dos mediadores culturais apresenta formações transversais em história, história da arte, educação artística, gestão cultural, ou em um domínio artístico em particular (Martinho, 2011).

O processo de reconhecimento destes profissionais surgiu aquando a Nova Museologia por consequência das reivindicações relativamente à relevância que pretendiam obter junto das instituições culturais. A nível interno, estas contestações ocorreram com os curadores, outrora destacados como os profissionais da linha da frente dos museus. A nível externo, assistiram-se, nos

últimos anos, em Portugal, a movimentos sociais a título individual e coletivo - através de associações - a fim de ser criado um Código de Atividade Económica (CAE) para a categoria profissional de mediador cultural e de mediador artístico e educativo. A título de exemplo, a carta escrita ao Governo¹, em 2020, pela *Associação ECARTE XXI*². Em 2021, une-se a esta vontade a *Associação Portuguesa de Mediação Artística e Cultural (APMAC)*³.

No século XXI, verificamos que os serviços educativos dos museus são reconhecidos como espaços participativos, integradores, dinâmicos e reflexivos, onde o mediador cultural, através do conteúdo das obras de arte, do espaço museológico e dos recursos disponíveis, estabelece uma relação direta, e em direto, com o público, construindo narrativas conjuntas que resultam na experiência museológica.

Com esta investigação, pretendemos, por um lado, analisar o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian enquanto caso de estudo e, por outro lado, investigar as estratégias de mediação cultural desenvolvidas pelo mesmo na criação de espaços de diálogo.

Justificativa do caso de estudo

O interesse em investigar o universo dos serviços educativos e da mediação cultural advém do gosto pessoal pela área e pela vontade de aprofundarmos conhecimento acerca dos temas tratados. A escolha do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian como caso de estudo da presente dissertação partiu da participação no projeto *Gulbenkian 15-25 Imagina*⁴, uma vez que, para além da proximidade estabelecida, a experiência prática permitiu-nos presenciar o trabalho desenvolvido por este serviço educativo: um trabalho integrador, de escuta ativa, de partilha, de diálogo, de participação e de envolvimento de públicos.

¹ Associação ECARTE XXI (2020), “Carta enviada ao Governo em 22 de setembro de 2020”, Notícias (*online*), consultado a 29.04.2021. Disponível em <https://www.ecartexxi.com/carta-enviada-ao-governo>

² Tem como finalidade desenvolver diversas iniciativas no âmbito da educação, da arte, da cultura, do património e do ambiente, através da realização de atividades pedagógicas e de mediação em colaboração com instituições culturais de várias estruturas (Associação ECARTE XXI, 2021).

³ “A APMAC tem como missão promover, divulgar e afirmar a Mediação Artística e Cultural enquanto área profissional, contribuindo para a sua inserção e reconhecimento social em Portugal e no mundo, ao criar espaços de encontro e partilha no interior da comunidade social, cultural e artística com os vários campos científicos.” (Associação Portuguesa de Mediação Artística e Cultural, 2021).

⁴ “Integrada no projeto europeu ADESTE+, co-financiado pela Europa Criativa, esta iniciativa abriu um espaço de diálogo, escuta e trabalho colaborativo entre a Fundação e um grupo de jovens dos 18 aos 25 anos, para a realização de uma experiência de co-programação que se espera venha a desenhar as linhas base para novos espaços de encontro e participação para o público jovem, assim como novas linhas estratégicas de programação participativa.” (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021).

Dada a vasta programação deste serviço educativo, elegemos oito atividades do programa *Gulbenkian Descobrir*⁵, uma vez que este abrange um universo de análise mais completo e diversificado. Todas as atividades desenvolvidas são direcionadas para o público escolar que compreende os níveis de ensino desde o ensino pré-escolar às universidades sénior e ao público com necessidades educativas específicas.

De modo a reforçar a escolha do caso de estudo, destacamos a perspetiva de Susana Gomes da Silva (2016, p. 179), coordenadora do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, que considera que os serviços educativos estão relacionados “com a ideia de mediação”, esclarecendo que estes devem ser espaços propícios ao diálogo, à comunicação e à construção, como “um espaço dinâmico que tem que se adaptar” e que tem de estar “entre tudo” (Silva, 2016, p. 188).

Cronologia

A pesquisa empírica da presente dissertação foi realizada nos meses de maio a setembro de 2021. Contudo, de modo a compreendermos a origem, o contexto e as reestruturações de que foram alvo os museus, os serviços educativos e a mediação cultural, o quadro conceptual apresentado diz respeito às teorias e aos estudos desenvolvidos a partir da segunda metade do século XX até ao século XXI. A escolha desta baliza cronologia deve-se à maioria das publicações consultadas remeter ao período mencionado (Cf. Figura 1, p. 4).

Esta investigação encontra-se dividida em três dimensões principais: a dimensão *macro*, a dimensão *meso* e a dimensão *micro*. Na dimensão *macro* analisamos as mudanças de que foram alvo os museus, os serviços educativos e as teorias da educação a partir da segunda metade do século XX. Na dimensão *meso* exploramos a ideia de mediação cultural: surgimento, linhas de ação, campos de atuação, profissionais envolvidos e respetiva formação. Por fim, a dimensão *micro* diz respeito à análise do caso de estudo, com o intuito de compreendermos se o trabalho que desenvolvem na criação de espaços de diálogo com o público tem por base a ação da mediação cultural e as suas estratégias.

Salvaguardamos a informação de que no espaço temporal do decorrer deste trabalho o Museu Calouste Gulbenkian passava por um período de reestruturação e transição de diretores e equipas. O serviço educativo do Museu que incorporava, desde 2016, as duas coleções, passou a ser constituído apenas pela Coleção do Fundador, deixando ao encargo do serviço educativo do Centro de Arte

⁵ O *Gulbenkian Descobrir* é uma plataforma de comunicação e de marcação de visitas da oferta cultural dos serviços educativos que constituem a Fundação, direcionadas para público escolar (Cf. Anexo B, pp. LIV-LV).

Moderna José de Azeredo Perdigão (CAM) a Coleção de Arte Moderna (Cf. Anexo B, p. XXXII). Contudo, esta mudança apenas será efetiva a partir de dezembro de 2021. Por esta razão, as atividades observadas e as entrevistas realizadas foram desenvolvidas sob a perspetiva dos dois serviços educativos ainda unificados (Cf. Anexo B, p. XXXII).

Estado da Arte

Ao longo das últimas décadas, são vários os autores que têm desenvolvido produções escritas acerca da evolução dos museus, dos serviços educativos, da mediação cultural e dos mediadores culturais (Cf. Figura 1, p. 4). De igual modo, o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian tem sido objeto de estudo de diversas investigações, bem como local de estágio no setor cultural e educativo.

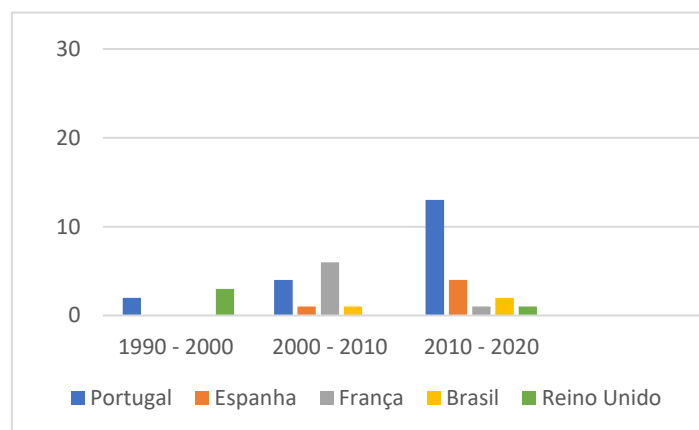


Figura 1 - Número de referências teóricas pertinentes para a investigação.

Fonte: Gráfico elaborado pela autora, 2021

Os referenciais teóricos que conduziram à realização do Estado da Arte foram, essencialmente, consultados a partir de repositórios *online* de universidades⁶; de revistas *online*; de artigos; de capítulos de livros; e de livros relativamente aos temas apresentados.

De acordo com o gráfico apresentado (Cf. Figura 1, p. 4), foram desenvolvidos vários estudos no âmbito dos museus, dos serviços educativos, das teorias da educação e da mediação cultural, contudo, verificamos que a maioria das teorias e das perspetivas abordadas se complementam mutuamente,

⁶ Universidade Católica Portuguesa de Lisboa e do Porto; Universidade de Lisboa; Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa; ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa; Instituto Politécnico de Lisboa; Universidade Lusófona de Lisboa; Universidad de Eleón; Instituto Politécnico de Leiria; Universidade de Évora; Universidad de Murcia; Università delgi Studi di Catania.

sem acrescentar novos pontos de vista. Não obstante, são colocadas novas questões e explorados novos caminhos aquando a análise de um caso de estudo, como se verifica na presente dissertação.

Tendo em conta o referido, destacamos os autores seminais que contribuíram para realização de toda a investigação em três secções. Em primeiro lugar, os autores que teorizam acerca da evolução dos museus e dos serviços educativos: José Amado Mendes (1999)⁷, Maria Célia Santos (2002)⁸ Susana Gomes da Silva (2006)⁹, Sara Barriga e Susana Gomes da Silva (2007)¹⁰, Clara Camacho (2007)¹¹, Alice Duarte (2013)¹², Daniela Herdoíza (2015)¹³ e Gabriela Figurelli (2015)¹⁴. Em segundo lugar, os autores que se referem à educação não-formal e à teoria do construtivismo no universo museológico: John Falk e Lynn Dierking (1992)¹⁵, Isabel Chagas (1993)¹⁶ e George Hein (1995)¹⁷ (1999)¹⁸. Em terceiro lugar, os autores que abordam a mediação cultural e os mediadores culturais: Teresa Duarte Martinho (2011)¹⁹ (2013)²⁰, Maria Regina Johann e Luciara Roratto (2011)²¹, Ney Wendell (2014)²², Ana Sofia

⁷Mendes, José Amado (1999), "O papel educativo dos museus: evolução histórica e tendências atuais", Lisboa, Didaskalia, pp. 677-692

⁸Santos, Maria Célia (2002), "Reflexões Sobre a Nova Museologia", *Cadernos De Sociomuseologia*, pp. 93- 133

⁹Silva, Susana Gomes (2006), "Museus e públicos: estabelecer relações, construir saberes", *Revista Turismo e Desenvolvimento*, 5, pp. 161-167

¹⁰Barriga, Sara e Silva, Susana Gomes (coords.) (2007), *Serviços Educativos na Cultura, Coleção Públicos*, Porto, SETEPÉS, 2

¹¹Camacho, Clara (2007), "Serviços educativos na rede Portuguesa de Museus: panorâmica e perspectivas, in Barriga, Sara e Silva, Susana Gomes (coords.) (2007), *Serviços Educativos na Cultura*, Coleção Públicos, Porto, SETEPÉS, 2, pp. 26-41

¹²Duarte, Alice (2013), "Nova Museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda inovadora", *Revista Museologia e Património*, Porto, pp. 99-117

¹³Herdoíza, Daniela (2015), *La Función Educativa del Museo: Prácticas de la Educación Artística*, Dissertação de Mestrado em Museologia e Museografia, Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes

¹⁴Figurelli, Gabriela (2015), "Os serviços educativos em museus portugueses: uma contextualização histórica", *Cadernos de Sociomuseologia*, 6, pp. 115-135

¹⁵Falk, John e Dierking, Lynn (1992), *The museum experience*, Washington, Whalesback Books

¹⁶Chagas, Isabel (1993), "Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas", *Revista de Educação*, pp. 51-59

¹⁷Hein, George (1995), "Evaluating Teaching and Learning in Museums", in Hooper-Greenhill (ed.) (1995), *Museum: Media Message*, London, pp. 189-203

¹⁸Hein, George (1999), "Is Meaning Making Constructivism?", *The Exhibitionist*, National Association for Museum Exhibition, Lesley College, 18, pp. 15-18

¹⁹Martinho, Teresa Duarte (2011), *Mediação Cultural – Alguns dos seus agentes*, Tese de Doutoramento em Sociologia, Lisboa, Escola de Sociologia e Políticas Públicas, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

²⁰Martinho, Teresa Duarte (2013), "Mediadores culturais em Portugal: perfis e trajetórias de um novo grupo ocupacional", Lisboa, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

²¹Johann, Maria Regina e Roratto, Luciara (2011), "A dimensão educativa da mediação artística e cultural: a construção do conhecimento através da apreciação na presença da obra" (online), *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*, consultado a 23.04.2021. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/3071/2154>

²²Wendell, Ney (2014), *Estratégias de Mediação Cultural para a formação de públicos*, Fundação Cultural, Brasil Estado da Bahia

Nunes (2015)²³, Judith Saban (2017)²⁴ e Andrea Pascual *et. al* (2019)²⁵. Ao longo deste subcapítulo são, também, apresentados os autores secundários que complementam as perspetivas e as teorias referidas pelos autores seminais.

José Amado Mendes (1999) e Gabriela Figurelli (2015) analisam e contextualizam a evolução histórica do papel social e educativo dos museus, destacando a mudança de paradigma que marcou o panorama museológico nas últimas décadas do século XX. A função social e educativa destas instituições começou a ser equiparada à conservação e preservação de obras de arte (Mendes, 1999; Figurelli, 2015). Por este motivo, estimava-se que um museu que não passasse da sua atividade de conservação era considerado uma “necrópole”, tornando o trabalho desenvolvido pelos serviços educativos numa das suas prioridades (Mendes, 1999, p. 680). Esta perspetiva surgiu em 1980 por consequência da Nova Museologia. Influenciadas por este movimento e pela política cultural da democratização da cultura, as instituições museológicas “abriram-se” progressivamente à sociedade, passando a estar acessíveis a toda a população, independentemente das suas características (Figurelli, 2015).

Na ótica de Alice Duarte (2013), a Nova Museologia assenta em duas vertentes que se complementam entre si: a vertente francófona e a vertente anglo-saxónica. A ideologia francesa promove o desenvolvimento social dos museus e a sua aproximação às comunidades e aos territórios. Por sua vez, a ideologia anglo-saxónica prevê que os objetos museológicos possam ser questionados de modo a gerar a sua desconstrução e posterior discussão, bem como o aumento da representatividade do espaço museológico através da inclusão de novas vozes e perspetivas (Duarte, 2013).

Maria Célia Santos (2002) sustenta o surgimento da Nova Museologia com base em documentos produzidos, nos últimos vinte anos, pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e em publicações desenvolvidas por profissionais desta área, permitindo-nos contextualizar os antecedentes e princípios deste movimento. A autora destaca as reivindicações dos profissionais dos museus e de alguns artistas relativamente ao panorama museológico da segunda metade do século XX, sobretudo da década de 1960, assim como os congressos que existiram no âmbito da Nova Museologia, como por exemplo, a

²³Nunes, Ana Sofia (2015), *Comunicar património em instituições patrimoniais e culturais: Uma proposta para a formação de profissionais de mediação e educação*, Dissertação do Mestrado em Arte, Património e Teoria do Restauro, Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras

²⁴Saban, Judith (2017), *Estrategias de Mediación en Museos de Arte*, Tese de Doutoramento em Educación y Museos: Patrimonio, Identidad y Mediación Cultural, Universidad de Murcia, Facultad de Educación

²⁵Pascual, Andrea *et.al* (2019), *Sobre la situación de la mediación cultural en el Estado español, 2018 - 2019*, Pía Paraja, Valencia

Mesa Redonda de Santiago do Chile, em 1972, por ser o referente base deste movimento (Santos, 2002).

Os princípios da Nova Museologia regem-se pela relevância dada ao papel social, educativo e representativo dos museus; ao acesso destas instituições a toda a sociedade; ao envolvimento das comunidades e do próprio território; ao surgimento de ecomuseus; e à progressiva criação de serviços educativos (Santos, 2002). Aquando o surgimento deste movimento, os museus passaram a perceberem-se como espaços propícios à educação *per se*, uma vez que até 1980 eram considerados uma extensão às escolas, às universidades e aos centros de investigação. Neste sentido, Daniela Herdoíza (2015) esclarece que a função educativa dos museus se manifesta desde o seu surgimento, e não com a criação de serviços educativos, dado que estes apenas evidenciam a preocupação que passou a ser dada à educação nos museus e à sua relação com o público.

Como complemento às perspetivas apresentadas, destacamos o artigo de Gemma Carbó (2010)²⁶ que teoriza a sua visão acerca da função social e educativa dos museus sustentada pelo surgimento das políticas culturais e da Nova Museologia. Consideramo-lo um artigo útil para o desenvolvimento desta investigação no sentido em que nos permitiu consolidar a noção de que os museus são espaços com ações educativas desde a sua origem.

A Tese de Doutoramento de Maria Genoveva Oliveira (2011)²⁷ reforça a visão de Alice Duarte (2013) e de Maria Célia Santos (2002) relativamente ao conceito de ecomuseu e de museu integral, bem como à terminologia mais adequada para caracterizar o trabalho desenvolvido pelos serviços educativos e respetivos profissionais. Por sua vez, a produção de Maria Murgui (2016)²⁸ contribuiu para o aprofundamento das teses apresentadas sobre os museus, introduzindo a noção de mediação cultural.

Sob a coordenação de Sara Barriga e Susana Gomes da Silva (2007) destacamos a Introdução e o Capítulo II desta publicação. As perspetivas apresentadas consideram as mudanças de que foram alvo os museus e, conseqüentemente, os serviços educativos. Caracterizam-nos como “terreno para a mediação” e para o diálogo com os seus públicos (Barriga e Silva, 2007, p. 10), bem como espaços híbridos de partilha, de questionamento, de cruzamento e de confronto de ideias “numa plataforma

²⁶Carbó, Gemma (2010), “El desarrollo de los servicios educativos en los museos en el marco de las políticas culturales y educativas. Nuevos retos de la educación en museos”, *Seminario Internacional Museos y Educación*, Museu del, Colombia, Caribe, pp. 51-58

²⁷Oliveira, Maria Genoveva (2011), *Museus e escolas: os serviços educativos dos museus de arte moderna e contemporânea, um novo modo de comunicação e formação*, Tese submetida para a obtenção do grau de Doutor em História de Arte, Universidade de Évora

²⁸Murgui, Maria (2016), *Museos, Mediación Cultural y Artes Visuales: Perfiles profesionales del ámbito educativo*, Tese de Doutoramento em *Investigación en Didácticas Específicas*, Universitat de València, Facultat de Magisteri

dinâmica e em permanente mudança tal como a própria sociedade contemporânea” (Silva, 2006, p. 163). Com recurso à citação apresentada, realçamos o artigo de Susana Gomes da Silva (2006) como uma das principais referências teóricas acerca da relação do museu com o público, com base na teoria do construtivismo e na experiência museológica.

Graça Filipe (2011)²⁹ refere a Lei Quadro dos Museus (19 de agosto de 2004) que esclarece que a educação é “uma função museológica essencial” e que os museus deveriam desenvolver continuamente “programas de mediação cultural” e atividades educativas a fim de contribuírem “para o acesso ao património cultural e às manifestações culturais” (Lei nº 47, 2004, *apud* Filipe, 2011, p. 2). Assinala, também, a explosão museológica que marcou a década de 1980, em Portugal, evidenciando a precariedade dos profissionais deste setor da cultura.

No que concerne ao quadro conceptual relativo à educação não-formal e à teoria do construtivismo no universo museológico, sublinhamos a visão de Isabel Chagas (1993) que encara a educação como um processo *continuum* que integra os três níveis da ação educativa: a educação formal; a educação não-formal e a educação informal. A educação não-formal - ação educativa relevante para o presente estudo - acontece fora dos espaços formais de ensino, exemplarmente, em instituições museológicas (Chagas, 1993). Susana Gomes da Silva (2007, p. 57), na *Coleção* que coordenou com Sara Barriga, refere que, “fora do sistema formal de aprendizagem, o museu não é uma escola, nem uma enciclopédia”, reforçando a noção de que “uma ida ao museu é uma experiência global” que, por sua vez, possibilita uma “experiência multissensorial (visual, tátil, auditiva) e vivencial”.

Esta perspetiva relaciona-se com a *museum experience* introduzida por John Falk e Lynn Dierking (1992). Consideram-na uma experiência efémera e dinâmica, construída de forma única e individual, que ocorre cada vez que o público visita o museu. De acordo com os autores referidos, o mesmo indivíduo pode visitar o mesmo museu e a mesma exposição, mas vivenciar a experiência de formas totalmente distintas (Falk e Dierking, 1992). Em conformidade com a perspetiva apresentada, Susana Gomes da Silva (2006, p. 58) esclarece que a experiência museológica é realizada com base em três contextos essenciais a este processo: “o contexto pessoal”, “o contexto social” e o “contexto físico”, sendo que é no espaço de interseção dos mesmos que se constrói a experiência museológica que potencia “a construção de aprendizagens duradoras, significativas e efectivas”.

²⁹Filipe, Graça (2011), “Diálogos, aprendizagens e educação nos museus: formulando uma visão”, no âmbito do Encontro Nacional de Serviços Educativos em Portugal: Ponto de Situação, Lisboa, Museu Nacional de Arte Antiga

Realçamos, também, os artigos do professor George Hein (1995) (1999) relativamente à teoria do construtivismo aplicada ao universo museológico. Esta teoria reconhece a construção de significados do público, influenciada pelo seu *background* e experiências, como o ponto central da aprendizagem, no qual o indivíduo é considerado o principal responsável por essa construção.

No contexto académico, destacamos o relatório de estágio de Sofia Vaz Martinho³⁰, desenvolvido no programa *Gulbenkian Descobrir*, no qual são abordados temas relacionados com a educação artística e com a “mediação artístico-educativa” (Martinho, 2013a, p. 3). Este trabalho contribuiu principalmente para caracterizar a evolução do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian a par com o trabalho de Dora Martins (2014)³¹ acerca da educação artística em Portugal, com enfoque no Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian, que funcionou entre 1984 e 2002.

Por sua vez, Natália Rocha (2017, p. 14)³² apresenta uma proposta de serviço educativo para os museus do Instituto Superior Técnico, referindo-se essencialmente aos serviços educativos e à “educação museal”. No desenvolvimento do seu trabalho contextualiza o surgimento da educação nos museus, assim como da Nova Museologia, complementando as perspetivas dos autores seminais relativamente aos temas referidos.

Cátia Ezequiel (2014)³³, também enquanto referência académica, explora, com base num caso de estudo, o serviço educativo como mediador entre as coleções de um museu com o público. Destaca-se como uma referência pertinente para a prossecução desta investigação dado que completa algumas das perspetivas orientadoras já mencionadas, nomeadamente, a contextualização histórica dos museus e dos serviços educativos, da Nova Museologia, da democratização da cultura e da formação de públicos. Para a autora, os serviços educativos “assumem um papel de relevo na mediação, contudo ainda pouco incluídos e ouvidos”, devido à precariedade e à não profissionalização deste setor (Ezequiel, 2014, p. 62).

No que diz respeito à mediação cultural e aos mediadores culturais, destacamos as investigações de Teresa Duarte Martinho (2011) (2013) - uma das pioneiras do estudo destas áreas em Portugal. A

³⁰Martinho, Sofia Vaz (2013a), *(RE)descobrir a educação artística Da Educação pela Arte à Educação Museal*, Relatório de Estágio do Mestrado em Ciências da Comunicação, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

³¹Martins, Dora (2014), *Centro Artístico Infantil Da Fundação Calouste Gulbenkian Contributo para a Educação Artística Em Portugal*, Dissertação de Mestrado em Educação Artística, Instituto Politécnico de Lisboa Escola Superior de Educação De Lisboa

³²Rocha, Natália (2017), *Projeto de criação de um serviço educativo nos museus do Instituto Superior Técnico*, Trabalho de projeto desenvolvido no Mestrado em Educação e Formação, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação

³³Ezequiel, Cátia Silvia Martins (2014), *O Serviço Educativo como mediador entre a Coleção António Cachola e os públicos - Programa “Uma obra para todos”*. Relatório de estágio do Mestrado em Gestão Cultural, Instituto Politécnico de Leiria, Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha

investigadora refere-se aos mediadores culturais como um grupo ocupacional recente em processo de reconhecimento e de profissionalização. Considera que um dos entraves à dignificação da mediação cultural está relacionada com a escassa formação académica na área (Martinho, 2011; Martinho, 2013). Atualmente, não existem investigações que comprovem mudanças efetivas relativamente à perspetiva apresentada, contudo, têm sido assuntos bastante explorados e mediáticos, evidenciando o trabalho e interesse contínuo na mediação cultural e nos mediadores culturais.

Referenciados por Teresa Duarte Martinho e trabalhados em primeira mão nesta investigação, os autores Nicolas Aubouin, Frédéric Kletz e Oliver Lenay (2010)³⁴ caracterizam a mediação cultural como onnipresente e heterogénea. Realçam, de igual modo, as condições precárias e o pouco reconhecimento dos profissionais deste setor. Em França, alguns autores (2008)³⁵ consideram a mediação cultural um conceito polissémico e plural que abrange diversos contextos, evidenciando as múltiplas funções exercidas pelos mediadores culturais. Por sua vez, Martin Lussier (2015)³⁶ refere que a mediação cultural se tem estabelecido como uma prática de intervenção que visa reconstruir os laços entre os cidadãos e a cultura.

Noutro prisma, Maria Regina Johann e Luciara Roratto (2011) esclarecem a dimensão educativa da mediação artística e cultural com recurso ao que entendem pelos conceitos de mediação e de mediador cultural. Na ótica das autoras, o mediador cultural torna a experiência do público mais significativa, contribuindo para a sua aproximação às obras de arte, estimulando-o a pensar, a imaginar e a criar a sua própria leitura das mesmas (Johann e Roratto, 2011). Recorrem à visão de Ana Lisboa para referir que “a mediação cultural funciona como uma ponte, um elo entre o artista, a sua obra e o público” (Lisboa, 2005, p. 309 *apud* Johann e Roratto, 2011).

O coletivo *Pedagogías Invisibles* destaca-se pelo estudo que realizou acerca da situação da mediação cultural no Estado Espanhol, entre 2018 e 2019. Neste estudo, a mediação cultural é entendida como um conceito difuso e em crescimento: uma prática efetiva de comunicar com os diversos segmentos de público (Pascual *et al*, 2019). À semelhança de outros estudos, é referida a falta de formação específica e de reconhecimento da mediação cultural como trabalho laboral (Pascual *et al*, 2019).

³⁴Aubouin, Nicolas, Kletz, Frédéric, Lenay, Olivier (2010), *Médiation Culturelle: L'enjeu de la gestion des ressources humaines*, França Ministère de la Culture,

³⁵Fleury, Laurent (2008), *L'influence des dispositifs de médiation dans la structuration des pratiques culturelles. Le cas des correspondants du Centre Pompidou*, Lien social et politiques, França; Biahn, Le Blanche e Jacob, Louis (2008), *La médiation culturelle: jeux, dispositifs et pratiques*, França, Lien social et politiques.; Montoya, Nathalie (2008), *Médiation et médiateurs culturels: quelques problèmes de définition dans la construction d'une activité professionnelle*, França Lien social et politiques

³⁶Lussier, Martin (2015), *L'appropriation de la médiation culturelle dans la Vallée-du-HautSaint-Laurent: caractéristiques, besoins et enjeux des artistes et des travailleurs culturels*, Montréal, Culture pour tous

Ney Wendell (2014) descreve a mediação cultural como a ação que conecta, interliga, dialoga e vincula o espaço museológico com o público, através de estratégias implementadas pelo mediador cultural. Refere que o contacto do público com as obras de arte se estabelece em três etapas: antes, durante e depois. A perspetiva apresentada relaciona-se com a teoria de John Falk e Lynn Dierking (1992) e de Susana Gomes da Silva (2006) (2007) relativamente à experiência museológica.

Por sua vez, Maria Blanche Fourcade e Marc Pronovost (2014)³⁷ evidenciam o carácter abrangente da mediação cultural, considerando-a uma prática transformadora da sociedade, bem como a importância das políticas culturais.

Como outros estudos relevantes, destacamos três produções escritas que realçam o conceito de mediação cultural no contexto intercultural. Giuseppe Trovato (2010)³⁸ aborda esta ação em torno da barreira do idioma, da cultura e da comunicação entre dois meios distintos, evidenciando o seu carácter multidisciplinar. A formação e o reconhecimento da mediação cultural enquanto profissão são também assuntos discutidos nesta publicação. Ainda no contexto intercultural, Roberto Álvarez (2013)³⁹ refere-se à mediação cultural como um processo de negociação entre duas partes opostas, com a presença de uma terceira parte, ou figura, que deve assumir um papel neutro e facilitador na resolução de conflitos. Transpondo esta ótica para o caso dos serviços educativos dos museus, o poder de negociação indicado é desempenhado pelo mediador cultural - terceira parte - e ocorre, de um lado, com o público e, de outro lado, com as obras de arte.

Enquanto referência académica, destacamos o trabalho desenvolvido por Ana Sofia Nunes (2015) que apresenta uma proposta de formação para mediadores culturais, através de dois estudos já realizados: a Tese de Doutoramento de Teresa Duarte Martino (2013) e a publicação de Rui Telmo Gomes e Vanda Lourenço (2009)⁴⁰. A sua investigação analisa principalmente o perfil e a formação dos mediadores culturais. Por sua vez, Joana Filipa dos Santos João (2017)⁴¹ refere a importância da mediação cultural como intermediária entre a escola e o museu, através da sua experiência de estágio no serviço educativo da Culturgest. Refere-se, também, a aspetos relacionados com a educação e com

³⁷Fourcade, Marie Blanche e Pronovost, Marc (2014), *Cultural Mediation: Question and Answers - A Guide*, Culture Pour Tous

³⁸Trovato, Giuseppe (2010), *Breve acercamiento a la mediación cultural: hacia una delimitación del campo de estudio y una aproximación a sus aplicaciones didácticas en la combinación de lenguas español-italiano*, Università delgi Studi di Catania, Departamento de Ciencias de la Formación

³⁹Álvarez, Roberto (2013), *Respuesta educativa a la población inmigrante: la Educación Intercultural*, Universidad de Eleón

⁴⁰Gomes, Rui Telmo e Lourenço Vanda (2009), *Democratização Cultural e Formação de Públicos: Inquérito aos "Serviços Educativos" em Portugal*, Lisboa, Observatório das Atividades Culturais

⁴¹João, Joana Filipa dos Santos (2017), *A importância da Mediação Cultural na Relação entre a escola e a instituição cultural*, Relatório final de Estágio do Mestrado em Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação

a aprendizagem. Neste caso, a noção de mediação cultural diz respeito à aproximação das obras de arte ao público, promovida pelo mediador cultural.

Por fim, a Tese de Doutorado de Judith Saban (2017) surge em torno das estratégias de mediação cultural utilizadas nos museus de arte do Estado de Israel. Enquanto quadro conceptual, a mediação é vista como uma prática educativa construtiva que considera os espaços de diálogo um veículo para a construção de aprendizagens significativas (Saban, 2017).

Analizadas as produções escritas que nortearam o desenvolvimento desta dissertação, dada a constante evolução da sociedade, e, por conseguinte, dos museus, dos serviços educativos e da mediação cultural, continua a ser necessário investir no estudo destes temas e destacar as instituições culturais que apostam neste trabalho. De acordo com Susana Gomes da Silva, a consolidação

da mediação e da educação como uma área fundamental de trabalho não só dos museus, mas também do ponto de vista académico é muito importante. Daí a importância da investigação que estás a fazer, porque é, sem dúvida, preciso reconhecer que os profissionais desta área têm de ter formação específica, têm de ter reconhecimento, têm de ter uma categoria profissional de trabalho que tenha reconhecimento. Muitas das vezes são coisas tão simples, como nas finanças. (Cf. Anexo B, p. XXXIV)

Objetivos e questões de investigação

Esta dissertação tem como objetivos: analisar e caracterizar o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian e a sua metodologia de trabalho; caracterizar e entender a mediação cultural; compreender e analisar a mediação cultural como linha de ação do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian; identificar e analisar as estratégias de mediação cultural implementadas pelo serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian na criação de espaços de diálogo com o público; e contribuir para o aprofundamento do conhecimento que existe acerca da mediação cultural e do mediador cultural, no que respeita à sua formação e funções desenvolvidas.

Conforme os objetivos propostos foram traçadas nove questões de investigação que orientaram a prossecução da mesma:

- a) Qual é a metodologia de trabalho utilizada pelo serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian?
- b) Como são criados os espaços de diálogo entre o Museu Calouste Gulbenkian e o público?
- c) Que dificuldades existem na criação de espaços diálogo e na participação do público, por intermédio da mediação cultural?
- d) Que estratégias de mediação cultural são adotadas para esse fim?

- e) Quais são os benefícios e as vantagens da mediação cultural?
- f) Quais foram as principais alterações sentidas com a pandemia Covid-19?
- g) Quem são os agentes dos serviços educativos?
- h) Que formação têm os mediadores culturais?
- i) Que funções desempenham os mediadores culturais?

A partir do quadro conceptual e da pesquisa empírica, esta investigação propõe ser um contributo para o estudo e reconhecimento da mediação cultural, do modo como a sua ação beneficia o diálogo e a relação dos públicos com o espaço museológico, e dos mediadores culturais enquanto profissionais da cultura. Pretende, do mesmo modo, contribuir para uma visão mais abrangente de um dos campos da mediação cultural - os serviços educativos de museus de arte - com base num caso de estudo considerado pioneiro e precursor nesta área.

Como tema emergente em Portugal, pretende-se incentivar a consciencialização da importância dos serviços educativos e da mediação cultural na sociedade contemporânea, procurando traçar o ideal e o futuro da mesma.

Metodologia

A metodologia adotada assenta no uso dominante de técnicas qualitativas, na medida em que é considerada a mais indicada aquando a realização de um caso de estudo, dado que permite realizar uma pesquisa mais aprofundada e complexa acerca do mesmo (Creswell, 2007). Esta escolha justifica-se pela necessidade de obtermos respostas pormenorizadas acerca da metodologia de trabalho e das experiências dos mediadores culturais do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, bem como da mediação cultural, estratégias de mediação cultural e espaços de diálogo, uma vez que não foi possível recolhermos estas informações através do método de investigação quantitativo, caracterizado por deter dados pouco detalhados e descritivos.

Como complemento ao estudo empírico, numa investigação qualitativa é igualmente necessário, numa primeira fase, realizar uma pesquisa teórica e conceptual a partir de bibliografia e de conceitos relacionados com o tema da dissertação (Creswell, 2007; Bryman, 2012).

No que concerne às técnicas de recolha de informação, realçamos o uso da análise documental, uma técnica de recolha de dados secundários tratados por terceiros, como uma ferramenta útil para a recolha de informação inicial sobre a missão, valores e estrutura do Museu Calouste Gulbenkian, retirada a partir do *website* e de brochuras dos programas e iniciativas do mesmo (Colbert, 1994).

De modo a responder aos objetivos e às questões de investigação propostas, procedemos à observação direta não-participante de oito atividades, na tipologia de visita, do programa *Gulbenkian Descobrir*. A utilização desta técnica possibilita a recolha direta de informação, através da análise de reações e situações concretas, sem as integrar e interagir (Sousa e Batista, 2011). A observação direta não-participante permitiu-nos recolher informação mais orgânica e espontânea acerca da metodologia de trabalho utilizada pelo serviço educativo do Museu e pelos mediadores culturais, bem como das estratégias de mediação cultural, dos espaços de diálogo, entre outros aspetos (Cf. Anexo A, p. I).

Em consequência das medidas colocadas pelo Governo devido à pandemia mundial da Covid-19, e tendo em conta o espaço temporal em que a presente dissertação foi desenvolvida, foram-nos impostas algumas limitações que impediram a recolha de informação enriquecedora para o desenvolvimento da mesma, tal como a impossibilidade de observarmos as visitas presenciais realizadas no interior do Museu, devido à lotação máxima estabelecida - cinco pessoas. Como alternativa observámos uma atividade presencial desenvolvida pela equipa do serviço educativo do Jardim, coordenado por Paula Corte Real, incorporada no *Gulbenkian Descobrir*. Foram, também, observadas visitas digitais e além-portas da programação cultural do Museu.

Para além dos argumentos referidos, destacamos o Jardim Calouste Gulbenkian como um elemento diferenciador da Fundação em comparação a outras entidades culturais do mesmo cariz, permitindo-nos também analisar o modo como as equipas destes serviços se reinventaram em contexto de pandemia, uma vez que as atividades desenvolvidas no Jardim foram uma das grandes apostas da Fundação durante esse período. Com o surgimento da Nova Museologia, os jardins e os espaços naturais passaram a ser considerados espaços propícios à realização de atividades museológicas, de relação mais próxima com as comunidades e de preocupação com o meio ambiente.

Elegemos o público escolar como o denominador comum entre as visitas observadas, uma vez que no período de observação das mesmas - maio e junho de 2021 - o serviço educativo do Museu trabalhava, maioritariamente, com público escolar (Cf. Anexo A, p. I). No que concerne ao serviço educativo do Jardim, a sua atividade concentrou-se nas atividades para famílias e restantes segmentos de público.

A informação recolhida a partir da observação direta não-participante foi articulada com a realização de sete entrevistas semiestruturadas - julho, agosto e setembro de 2021 - às coordenadoras do serviço educativo do Museu e do Jardim e às mediadoras culturais responsáveis por cada atividade observada (Cf. Anexo B, p. XXXIX). Segundo Ghiglione e Matalon (1992, p. 13) as entrevistas semiestruturadas auxiliam a recolha de dados acerca de “uma grande variedade de comportamentos”, na medida em que dão liberdade ao entrevistado de partilhar informação que considerada relevante

perante as questões colocadas. A utilização desta técnica permitiu-nos recolher informação mais objetiva e concisa acerca da metodologia de trabalho, dinâmicas e estratégias de mediação cultural utilizadas na criação de espaços de diálogo, entre outros aspetos, pelo serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian.

Estrutura

A presente dissertação está organizada em cinco capítulos que articulam os objetivos e as questões de investigação definidas.

O primeiro capítulo - *Os serviços educativos dos museus de arte* - foca-se na contextualização e na evolução histórica dos museus, dos serviços educativos e da educação nos museus entre a segunda metade do século XX e o século XXI. Destacamos os conceitos de Museologia Tradicional e da Nova Museologia, assim como a ação da educação não-formal e a teoria do construtivismo aplicada ao universo museológico.

No segundo capítulo - *A mediação cultural* - é apresentada a noção de mediação cultural. Abordamos as suas linhas de ação e campos de atuação, a par com o que entendemos por espaços de diálogo e relação com os públicos.

No terceiro capítulo - *Os mediadores culturais* - é explorado o perfil destes profissionais: principais características, funções, situação precária de trabalho, formação e necessidade de profissionalização deste setor da cultura.

No quarto capítulo - *O serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian* - é caracterizado o caso de estudo desta investigação. Descrevemos e analisamos a Fundação Calouste Gulbenkian, a evolução do serviço educativo do Museu e a sua metodologia de trabalho. De igual modo, caracterizamos o trabalho desenvolvido pelo serviço educativo do Jardim; o programa *Gulbenkian Descobrir*; e o público escolar.

O quinto e último capítulo - *O serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian e a mediação cultural* - considerado o capítulo central desta dissertação, reúne a informação obtida a partir da observação direta não-participante das visitas observadas, assim como das entrevistas realizadas, relacionando-as com as teorias de John Falk e Lynn Dierking (1992), Isabel Chagas (1993), George Hein (1995) (1998), Sara Barriga e Susana Gomes da Silva (2007), Laurent Fleury (2008), Le Blache Biahn e Loius Jacob (2008), Nathalie Montoya (2008), Nicolas Auboin, Frédéric Kletz, Oliver Lenay (2010), Maria Regina Johann e Luciara Roratto (2011), Teresa Duarte Martinho (2011) (2013), Alice Duarte (2013), Roberto Álvarez (2013), Ney Wendell (2014), Ana Sofia Nunes (2015), Judith Saban (2017) e Andrea Pascual *et al* (2019).

Neste capítulo, compreendemos a mediação cultural como linha de ação do serviço educativo do Museu; as estratégias de mediação cultural; a mediação cultural e os espaços de diálogo. Face ao espaço temporal em que foi desenvolvida a presente dissertação, abordamos as dificuldades sentidas por ambos os serviços educativos por consequência da pandemia Covid-19. Para terminar, perspetivamos o futuro e o ideal de mediação cultural.

CAPÍTULO I. OS SERVIÇOS EDUCATIVOS DOS MUSEUS DE ARTE

1.1. Contextualização histórica dos museus

De acordo com a última publicação do ICOM⁴²:

O museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o património material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite. (Conselho Internacional de Museus, 2015)

Destacam, também, a importância da democratização da cultura e do envolvimento de públicos, evidenciando a crescente preocupação dos museus com a sociedade, com a inclusão e com o carácter social e educativo dos mesmos (Conselho Internacional de Museus, 2015).

Contudo, o panorama das instituições museológicas nem sempre correspondeu ao cenário mencionado pelo ICOM. As crescentes alterações e reestruturações de que foram alvo os museus desde a segunda metade do século XX são consequência das mudanças que ocorreram, e que ocorrem, na sociedade contemporânea a nível político, económico, social e cultural.

Desde a sua origem, que remonta a Antiguidade Clássica, os museus tinham como objetivo primordial a conservação de obras de arte, e os seus acervos apenas eram acessíveis às elites sociais e intelectuais da época, demonstrando uma atitude passiva perante a sociedade (Mendes, 1999; Ezequiel, 2014; Murgui, 2016; Figurelli, 2015). Verifica-se que o papel pedagógico dos museus existe desde a sua criação, embora com menos predominância que as atividades de conservação, uma vez que estas instituições surgiam como uma extensão à escola e às universidades (Carbó, 2010; Herdoíza, 2015).

Até à segunda metade do século XX, os museus regiam-se pela Museologia Tradicional que se caracteriza pela ausência de autoquestionamento e de autocrítica, e que considera o público um visitante passivo, que visita o museu por uma razão meramente estética. Esta ideologia defende que não é necessário recorrer a outras alternativas museológicas, na medida em que a informação disponível no museu - textos de parede, legendas e as próprias obras de arte - é considerada suficiente

⁴²Criado em 1946, o ICOM - *Internacional Council of Museums* - em português Conselho Internacional de Museus - é a “maior organização internacional de museus e profissionais de museus dedicada à preservação e divulgação do património natural e cultural mundial, do presente e do futuro, tangível e intangível”: uma “organização não-governamental (ONG) que mantém relações formais com a UNESCO e tem estatuto consultivo no Conselho Económico e Social das Nações Unidas” (Conselho Internacional de Museus, sem data).

para responder às necessidades dos públicos (Murgui, 2016). Eram espaços caracterizados pela falta de “abertura” ao exterior e pela pouca relação que tinham com a comunidade (Mendes, 1999; Gomes e Lourenço, 2009; Rocha, 2017).

Como protesto a esta situação, nos anos 60 e 70 do século XX, assistiram-se a várias contestações por parte de profissionais de museus, em Paris, e de alguns artistas, nos Estados Unidos, que estavam descontentes com as suas condições de trabalho e com o panorama em que estavam inseridas as instituições museológicas. Destacamos, também, que o índice de visitantes dos museus diminuiu em alguns países europeus, o que evidencia o descontentamento da sociedade com as políticas desenvolvidas nos mesmos (Duarte, 2013).

Resultante destas reivindicações, surge, em 1980, um dos movimentos mais significativos da museologia contemporânea - a Nova Museologia - devido ao seu “carácter contestador, criativo e transformador” (Santos, 2012, p. 94). Um “movimento de larga abrangência teórica e metodológica, cujos posicionamentos foram centrais para a renovação dos museus do século XX” e como serão “para a renovação dos museus do século XXI” (Duarte, 2013, p. 122).

De acordo com a perspetiva de Alice Duarte (2013), a Nova Museologia tem por base duas abordagens distintas - a francesa e a anglo-saxónica⁴³ - que se complementam entre si. Influenciados pela vertente francófona, os museus regem-se pela política cultural da democratização da cultura⁴⁴ que defende o acesso da cultura a toda a sociedade, ao contrário do que se verificava nas décadas anteriores ao surgimento deste movimento (Mendes, 1999; Duarte, 2013). Sob a perspetiva da vertente anglo-saxónica, as instituições museológicas percecionam-se como espaços de reflexão teórica e epistemológica. A noção de que os objetos culturais podem ser desconstruídos e discutidos conduz à consciencialização de que é fundamental que os museus sejam espaços representativos, incluindo nos seus discursos “vozes” que habitualmente estão ausentes (Duarte, 2013).

Neste sentido, verificamos que a Nova Museologia pode ser caracterizada a partir de duas linhas centrais que se complementam. Em primeiro lugar, o museu como “desenvolvimento comunitário”,

⁴³Considerando estas duas vertentes, as suas principais diferenças dizem sobretudo respeito às fontes teóricas de apoio, na medida em que a vertente francófona é mais relevante junto de profissionais de museus e que a vertente anglo-saxónica é mais preponderante junto de historiadores e académicos (Duarte, 2013).

⁴⁴A democratização da cultura tem como objetivo garantir o acesso da cultura ao maior número de pessoas, bem como alargar o perfil social dos públicos através da descentralização da oferta cultural, diminuindo as barreiras e as desigualdades geográficas e sociais existentes (Gomes e Lourenço, 2009). Importa, também, referir que esta política cultural surge associada “à formação de novos públicos para a cultura” (Gomes e Lourenço, 2009, p. 14). Foi através da implementação da mesma que se verificou o aumento considerável de serviços educativos em espaços culturais, assim como a necessidade de os museus percecionarem a educação como atividade principal (Figurelli, 2015). A Fundação Calouste Gulbenkian é considerada uma das instituições que prontamente revelou a sua atenção relativamente à importância dos serviços educativos na captação e fidelização de públicos (Gomes e Lourenço, 2009; Martinho, 2011).

no qual está implícito o desenvolvimento social, a relação dos museus com as comunidades e com os territórios: a criação de ecomuseus⁴⁵ ou de museus comunitários (Duarte, 2013, p. 101). Em segundo lugar, “o museu como objeto de estudo e de reflexão” que prevê a criação de espaços que potenciem a discussão, o questionamento e o pensamento crítico do público, através da inclusão de outras perspectivas (Duarte, 2013, p. 105).

Os espaços museológicos passaram a ser considerados um “instrumento educativo e auxiliar” para a “consciencialização dos cidadãos” (Duarte, 2013, p. 102). Defendia-se “a abertura do museu ao exterior”, promovida pela sua divulgação em lugares inabitais - como feiras - e à realização de outros eventos - como concertos ou conferências - diversificando a sua oferta cultural, distanciando-os das habituais visitas tradicionais (Duarte, 2013, p. 102). Contudo, estas alterações não alcançaram a sua maioria nos anos 80 do século XX. Foi, e é, um processo gradual que começou a ser mais recorrente em exposições temporárias, e a ter mais adesão por parte de antropólogos do que por historiadores de arte.

A Nova Museologia foi responsável pela importância que passou a ser dada à educação, apresentando-se como um fator determinante para a criação de serviços educativos e para a reflexão da importância dos mesmos, que aquando o seu surgimento apenas funcionavam para o público escolar (Figurelli, 2015). Algumas das estratégias fundamentais adotadas com esta mudança passaram pela tentativa de captar toda a população, quer seja individualmente ou em grupos. Não ter apenas como foco as escolas - público escolar - mas também as famílias, as associações, outras entidades e grupos (Mendes, 1999).

Salientamos que o trabalho desenvolvido com os diferentes tipos de público tem sido cada vez mais exigente, demonstrando a necessidade de os profissionais dos museus possuírem formações e características específicas (Filipe, 2011; Saban, 2017). Por este motivo, foi inevitável “reequacionar a dinâmica organizativa dos museus” através da criação ou reestruturação, no caso de já existirem, de

⁴⁵Com o surgimento da Nova Museologia, é primordial destacar o surgimento dos ecomuseus que têm como premissas identificar e caracterizar o território e as comunidades de modo a responder às suas necessidades e motivações; promover a participação dessas comunidades na construção de projetos e atividades; e “aceitar que não é necessária a existência de uma coleção para que seja instalado o museu” - passaram a trabalhar no sentido de “comunidade-museu” e não de “objeto-museu” (Santos, 2012, p. 102). Por outras palavras, o ecomuseu é um espaço aberto, um espaço da comunidade e do território. Um espaço que situa os objetos no seu contexto, “preserva conhecimentos técnicos e saberes locais”, “consciencializa e educa acerca dos valores do património cultural” (Oliveira, 2011, p. 113). É um espaço onde o público é visto como participante: como um agente das ações museológicas.

serviços educativos ou de outras tipologias de museus, como por exemplo, o primeiro *musée bus*⁴⁶ (Mendes, 1999, p. 679; Duarte, 2013).

Aquando o seu surgimento, os serviços educativos reconstituíram a relação “museu-escola”, sendo que, atualmente, a função primordial destes serviços diz respeito à aproximação e à relação estabelecida entre o espaço museológico e a sociedade (Carbó, 2010; Herdoíza, 2015). Neste sentido, os museus passaram a ser vistos como espaços imprescindíveis na “construção das representações” da sociedade em que estão inseridos, devido à diversidade cultural e às constantes mudanças que ocorrem diariamente na mesma (Barriga e Silva, 2007, p. 9). As instituições museológicas sustentam o seu trabalho com base na “sociedade do conhecimento e da aprendizagem” em detrimento da “sociedade de informação” (Barriga e Silva, 2007, p. 9). Este ponto de vista implica a passagem do simples acesso à informação para a criação de um espaço inclusivo que promova a aprendizagem e a produção de conhecimento, uma vez que ter acesso à informação não é “sinónimo de aprendizagem” (Barriga e Silva, 2007, p. 9). Os museus passaram a estar mais atentos às necessidades dos públicos e da sociedade a fim de lhes proporcionar uma experiência museológica significativa e duradora (Barriga e Silva, 2007).

Alice Duarte (2013) destaca a perspetiva de Georges Henri Rivière como de extrema relevância no que diz respeito à evolução do quadro conceptual museológico. O museólogo francês esclarece que a “introdução de alguma experimentação museográfica orientada” é consequência da função social e educativa atribuída aos museus, fomentando a relação de proximidade dos mesmos com o público (Duarte, 2013, p. 101). Considera que

o sucesso de um museu não se mede pelo número de visitantes que recebe, mas pelo número de visitantes aos quais ensinou alguma coisa. Não se mede pelo número de objetos que mostra, mas pelo número de objetos que puderam ser percebidos pelos visitantes no seu ambiente humano. (Rivière *apud* Schlumberger, 1989, p. 7 *apud* Duarte, 2013, p. 101)

Considerando a visão de Georges Henri Rivière, reforçamos que um dos principais fatores de mudança dos museus está relacionado com o desenvolvimento da sua ação “com os públicos” e não “para os públicos”. Desenvolver iniciativas culturais “com os públicos” significa trabalhar diretamente com o que estes têm para dar e acrescentar aos museus, envolvendo-os nos processos de tomada de decisão. Por sua vez, realizar iniciativas culturais “para os públicos” diz respeito à conceção e

⁴⁶O *musée bus* surgiu, em 1971, em França, como uma variante de museu mais próximo da comunidade e do território (Duarte, 2013). O “museu autocarro” não é estático no tempo e no espaço, tem a possibilidade de se deslocar e ir ao encontro dos seus públicos.

orientação de atividades com base nas opiniões e nas escolhas de quem as concebe e orienta, percebendo o público como um mero visitante que recebe informação.

Consideramos crucial referir que a expressão “visitante” não se adequa, na generalidade, ao contexto da Nova Museologia, pois remete-nos para o período antecedente às últimas décadas do século XX, nas quais vigoravam as linhas de uma Museologia Tradicional, em que os indivíduos que compunham a sociedade eram considerados agentes passivos que visitavam as exposições. Compreendemos esta designação como a mais adequada para quantificar o número de entradas nos museus.

As instituições museológicas têm desenhado as suas linhas de ação no sentido de se reorganizarem como espaços de envolvimento de públicos. Muitas das atividades que desenvolvem são unicamente realizadas pela participação dos mesmos, como um elemento ativo nesses processos.

Se até à segunda metade do século XX os museus eram conhecidos como disciplinadores com discursos sonantes, transmissivos e “fechados” ao público em geral; no século XXI os museus estão “abertos” a toda a sociedade. Procuram diferentes perspetivas e abordagens de modo a gerar discussão, pensamento crítico e reflexivo, num trabalho em conjunto com os públicos da cultura (Oliveira, 2021). São espaços culturais e sociais: em primeiro lugar, porque representam obras de arte; em segundo lugar, porque representam a sociedade onde estão inseridos. São espaços de diálogo, de encontro, de debate, de discussão, de partilha e de interação. Cruzam diversas culturas, linguagens, e dinâmicas que se relacionam com os conteúdos das obras de arte e com o espaço museológico (Herdoíza, 2015).

1.2. Os serviços educativos e a educação nos museus

“A existência de serviços educativos acompanha a evolução e a reorganização dos museus e a mudança de paradigma a nível internacional” (Oliveira, 2012, p. 220).

Considerando a perspetiva apresentada, destacamos que, aquando o surgimento da Nova Museologia, o *boom* museológico que marcou a segunda metade do século XX potenciou a criação de serviços educativos (Camacho, 2007). A maioria desses serviços⁴⁷ surgiu na década de 1960, contudo,

⁴⁷O primeiro serviço educativo em Portugal surgiu no Museu Nacional de Arte Antiga, na década de 1950, pela iniciativa de João Couto, através da criação do Serviço de Extensão Educativa - um serviço pioneiro em Portugal, com o intuito de promover e incentivar a colaboração dos museus com as escolas (Mendes, 1999). Também em Lisboa, foi criado, em 1970, o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian. No norte de Portugal, no Porto, surgiu, em 1961, um serviço de extensão escolar no Museu Nacional Soares dos Reis. Na Madeira, o primeiro serviço educativo surgiu no Museu de Arte Sacra do Funchal, em 1994 (Figurelli, 2015). Por sua vez, em Espanha, os primeiros serviços educativos surgiram em meados dos anos 70 do século XX

só se tornaram uma das prioridades dos museus em 1980, por consequência do papel atribuído à função social e educativa dos mesmos (Herdoíza, 2015).

Em Portugal, a maioria dos museus recorre à expressão “serviços educativos” para caracterizar as suas funções a nível da educação. Não obstante, destacamos algumas expressões utilizadas para designar estes serviços no sentido de aferir a mais adequada: “serviço educativo”; “departamento de educação”; “departamento de animação pedagógica”; “de mediação”; “de comunicação”; “de animação cultural” (Oliveira, 2011, p. 209). Na ótica de Maria Oliveira (2011) a expressão a utilizar deve estar relacionada com a missão, objetivos, e equipa que os compõem.

De acordo com o referido, a expressão “serviço educativo” será a mais adequada para caracterizar a atividade do Museu Calouste Gulbenkian, uma vez que o trabalho que desenvolvem tem por base a mediação cultural ao encargo de mediadores culturais?

Os serviços educativos são considerados “terrenos para a mediação” e para o diálogo com o público (Barriga e Silva, 2007, p. 10). Assumem-se como espaços híbridos de partilha, de questionamento, de cruzamento e de confronto de ideias “numa plataforma dinâmica e em permanente mudança tal como a própria sociedade contemporânea” (Silva, 2006, p. 163). Apesar de permitirem que museus estabeleçam uma relação direta e privilegiada com o público, algumas instituições culturais não consideram estes serviços um dos seus “pilares”, mas sim como um complemento à atividade diária que desenvolvem.

São tidos como estruturas organizadas que desenham e orientam atividades de cariz pedagógico para diversos segmentos de público, proporcionando-lhes experiências museológicas significativas e duradoras (Herdoíza, 2015). Compete-lhes conceber ações educativas também interligadas com a conservação, investigação, exposição e inventariação (Camacho, 2007).

De acordo com Ana Sofia Nunes,

o serviço educativo poderá ficar numa espécie de limbo, limitando-se à captação de públicos, apresentando propostas mais castradoras do que propriamente promotoras de desenvolvimento social, cívico e artístico, o que é resultado de uma programação vazia, não pensada pedagogicamente mas sim apenas com fins económicos (atividades pagas), ou em iniciativas nas quais pouco se entende qual o seu fio condutor e pertinência, e quais as motivações dos públicos para participarem. (Nunes, 2015, p. 37)

(Murgui, 2016). Contudo, os pioneiros do estabelecimento da prática educativa nos museus foram o Reino Unido e os Estados Unidos da América.

Por outro lado, Susana Gomes da Silva, em entrevistas realizadas, menciona que um serviço educativo deve ser

um espaço que está sempre “entre”. Entre o público e as coleções, entre os objetos e as ideias, entre a equipa que trabalha no museu, entre os seus públicos (...) entre um espaço, entre as coisas, entre um interior e um exterior. (...) É um espaço de intermediação. É um espaço de construção dinâmica de leituras. (Silva, 2016, p. 179)

Reforçando que estes serviços se caracterizam “por se assumir como um espaço, do ponto vista simbólico, onde se constroem e se aprofundam relações” (Cf. Anexo B, p. XXXII).

Consideramos que os serviços educativos são sempre contemporâneos, independentemente da antiguidade das suas coleções, caso as estruturas em que estão inseridos evoluam em simultâneo com a sociedade e que não estagnem no seu tempo. São o espaço

onde a sociedade atual se encontra com aquilo que é um acervo. Que conta histórias, que representa coisas, que constrói narrativas, que nos faz pensar. Por isso, nós também somos um elemento que está sempre a construir pontes entre o passado, o presente e a nossa perspetiva de futuro. Que coloca na contemporaneidade aquilo que são as questões que nos assolam e a sociedade que queremos ter. (Cf. Anexo B, p. XXIII)

A maioria das transformações mencionadas ao longo do Capítulo I ocorreram num movimento de “bola de neve”, por consequência mútua dos acontecimentos referidos. Tal como os museus e os serviços educativos, também as teorias da educação sofreram alterações face às mudanças que ocorreram na segunda metade do século XX (Oliveira, 2011). Estas mudanças devem-se, maioritariamente, aos progressos realizados a nível da antropologia, da psicologia, da educação, da sociologia, da museologia e da filosofia (Duarte, 2013; Herdoíza, 2015).

No período antecedente às reestruturações e às transformações mencionadas, a educação era sinónimo da palavra escola. Entendia-se que existiam períodos da vida indicados para adquirir conhecimento, nomeadamente, na infância e na adolescência, e que existiam alturas indicadas para os aplicar, designadamente, na idade adulta (Rocha, 2017). Fruto destas mudanças, foi introduzido o conceito de educação permanente que encara o processo educativo como um *continuum* que integra os três níveis da ação educativa: a educação formal; a educação não-formal; e a educação informal (Chagas, 1993; Silva, 2007; Herdoíza, 2015; Rocha, 2017).

A educação formal caracteriza-se por ser “altamente estruturada” (Chagas, 1993, p. 2). É maioritariamente desenvolvida em escolas e universidades, onde existem planos curriculares iguais ou semelhantes para todos os alunos, bem como prazos a cumprir, numa lógica de transmissão de

conhecimento do professor para o aluno (Chagas, 1993). Por sua vez, a educação não-formal é implementada fora da “esfera escolar” e é veiculada pelos museus ou instituições do mesmo cariz, em que o processo de aprendizagem é desenvolvido de acordo com as vontades e motivações dos indivíduos, neste caso, do público, proporcionando-lhes uma experiência diferente, num ambiente descontraído, menos estruturado e de lazer (Chagas, 1993, p. 2). Por fim, a educação informal ocorre diariamente de forma espontânea através do contacto com o outro, por exemplo, com familiares, com amigos e no trabalho (Chagas, 1993).

Para o estudo do tema da presente dissertação, a ação educativa a ter em conta é a educação não-formal. Considerando o ponto de vista apresentado, Susana Gomes da Silva (2007, p. 57) refere que “fora do sistema formal de aprendizagem, o museu não é uma escola, nem uma enciclopédia” e que “uma ida ao museu é uma experiência global” que possibilita uma “experiência multissensorial (visual, tátil, auditiva) e vivencial”. Neste sentido, Daniela Herdoíza (2015, p. III) considera que “embora não exista um modelo único de metodologias, os museus estão agora a aproximar-se da ideia de padrão construtivo”.

O “padrão construtivo” referido pela autora (2015, p. III) está relacionado com a teoria construtivismo introduzida no início do século XX por Jean Piaget, Lev Vigotsky e John Dewey, mas que George Hein transpôs para o universo dos museus. Por este motivo, o conceito de construtivismo que trabalhamos nesta investigação tem por base a perspetiva do professor e investigador George Hein.

A teoria defendida por Hein deriva da noção de que as aprendizagens resultam do contacto direto do público com as obras de arte e com o espaço museológico, tendo por base as experiências, o *background* e o conhecimento prévio do mesmo (Hein, 1995; Hein, 1999). De acordo com Judith Saban (2017, p. 47), esta teoria perceciona a aprendizagem como algo “relacional”, de dialógica e de interação do público com o espaço museológico, sendo que os aspetos mencionados se relacionam com o processo da *museum experience* teorizada por John Falk e Lynn Dierking (1992).

Para Susana Gomes da Silva (2007, p. 58), a experiência museológica é contruída a partir da interseção de três contextos - “contexto pessoal”, “contexto social” e “contexto físico” - considerando que a experiência de cada indivíduo depende da articulação entre o passado, o presente e o futuro, ou seja, do conhecimento prévio e das experiências de cada indivíduo por intermédio de qualquer ação educativa (Silva, 2007).

Conforme a ótica apresentada, o contexto pessoal - passado - diz respeito ao conhecimento prévio e às expectativas do público: motivações, interesses, memórias, representações aquando a sua visita ao museu. Por sua vez, o contexto físico - presente - entende-se pelo momento do contacto direto com o espaço museológico, com as exposições, com as obras de arte e com as performances. Por fim,

o contexto social - futuro - projeta a experiência de ações futuras: relações, interações sociais, contacto estabelecido durante e após a mesma (Falk e Dierking, 1992; Silva, 2007).

Deste modo, verificamos que a teoria do construtivismo reconhece a construção de significados do público como o ponto central da aprendizagem. Por esta razão, é essencial que os profissionais dos museus compreendam os interesses, motivações, memórias e sensações do público (Hein, 1999).

Os profissionais dos museus não esperam que o público alcance, na totalidade, os conteúdos estipulados para cada visita, exposição ou programa. Cada visita é uma visita diferente justamente pelo facto de os *backgrounds* dos públicos serem muito diversificados. Neste sentido, cabe ao mediador cultural gerir as visões do público em conformidade com o conteúdo das visitas e com o espaço envolvente, de modo a criar um ponto de encontro conjunto - “chão comum” - que potencie o conhecimento e a aprendizagem de cada um dos indivíduos. Não obstante, a construção de significados pode estar também relacionada com a envolvência do público no espaço: com a arquitetura do museu; com a sua localização; com a acessibilidade; com os preços; com o conforto; entre outras questões - dado que todos estes aspetos condicionam e influenciam a experiência museológica.

Em síntese, os serviços educativos são espaços propícios ao diálogo, ao debate e à participação a fim de potenciarem experiências museológicas significativas que fomentam o pensamento, a reflexão crítica e a aprendizagem do público - “um processo ativo e partilhado de construção de significados para o mundo que nos rodeia” (Silva, 2007, p. 64). De igual modo, reforçamos que um dos grandes objetivos destes serviços é aproximar o museu da sociedade em que estão inseridos.

CAPÍTULO II. A MEDIAÇÃO CULTURAL

2.1. O que é a mediação cultural?

A mediação cultural é metaforicamente equiparada a uma “ponte” que estabelece a ligação entre o espaço museológico, as obras de arte e o público, através de uma figura intermediária - o mediador cultural - que conecta realidades distintas. A sua ação está relacionada com o papel ativo e transformador que possui enquanto veículo para a construção de conhecimento do público, melhorando a sua experiência museológica.

Pela ausência de dados consensuais acerca do seu surgimento, consideramos que a mediação cultural surgiu na Europa entre 1960 e 1990, em simultâneo com o aumento da oferta cultural dos serviços educativos dos museus por influência do movimento da Nova Museologia e da democratização da cultura (Martinho, 2013a; Pascual *et al*, 2019). De modo a reforçar a perspetiva apresentada, destacamos que, por um lado, segundo Giuseppe Trovato (2013), a mediação *per se* teve origem nos Estados Unidos da América como solução para os conflitos que assinalaram o final da década de 1960 relativamente ao panorama museológico. Por sua vez, Natalie Montoya (2008) esclarece que só a partir de 1980 e 1990 é que começaram a surgir funções relacionadas com a sua ação, redirecionando os cargos exercidos pelos profissionais dos museus à nova realidade. Por outro lado, Roberto Álvarez (2013) defende que não existe um período concreto para o surgimento da mediação cultural, ainda que esta tenha começado a ganhar terreno aquando os fluxos migratórios que marcaram os anos 90 do século XX.

Embora seja desenvolvida em diversos contextos, a mediação cultural surge aliada aos equipamentos culturais que proporcionam espaços democráticos e inclusivos do ponto de vista do diálogo, do debate, da participação e do envolvimento dos públicos, e que têm como premissa a fruição cultural (Barriga e Silva, 2007). A sua ação ocorre em diferentes contextos a partir de várias tipologias de intervenção baseadas nas características do próprio espaço e do público. Pode ser desenvolvida em museus, teatros, fundações, bibliotecas, associações, festivais, escolas, jardins, comunidades específicas, monumentos e lugares históricos, entre outros. Nesta investigação, interessa-nos perceber a mediação cultural nos serviços educativos dos museus de arte.

À semelhança dos serviços educativos, a expressão “mediação” pode ser completada por vários “apelidos” que especificam e que inserem a sua ação em diferentes contextos, tais como “mediação cultural”; “mediação artística”; “mediação artística e cultural”; “mediação educativa”; “mediação comunitária”; “mediação intercultural”; entre outros.

A sua ação é por vezes confundida com a animação sociocultural⁴⁸, com a educação artística⁴⁹ e com as atividades de tempos livres (ATL)⁵⁰. Contudo, de acordo com Andrea Pascual *et al* (2019) o termo “mediação cultural” surge como uma denominação moderna para caracterizar o papel que tem vindo a ser desenvolvido pelos serviços educativos dos museus relativamente à sua relação com o público, formando um ecossistema mais rico e completo de novas metodologias e estratégias de trabalho, assim como de novas categorias profissionais e de agentes da cultura.

Na Alemanha, a mediação cultural é designada pela expressão *kulturvermittlung*, que se caracteriza pelas várias tipologias de atividades incorporadas na programação desenvolvida pelas instituições culturais e da sua relação direta com o público (Pascual *et al*, 2019). Por sua vez, em França, até 1980, a mediação cultural - *médiation culturelle* - estava associada à transmissão de conhecimento. Contudo, com a criação do curso *Médiation culturelle de l'art na Université Aix-Marseille* e com o surgimento da Nova Museologia, passou a estar relacionada com construção de conhecimento conjunto e partilhado que incide sob a relação do público com as obras de arte, com os artistas, com as instituições culturais e com o mediador cultural (Pascual *et al*, 2019). Em Espanha, por influência francesa, a mediação cultural procura melhorar a relação do museu com o público numa lógica de construção e de partilha de conhecimento. Detém, também, a preocupação de desassociar a ação da mediação cultural da animação sociocultural, entre outras atividades, ainda que estas possam surgir nos mesmos contextos (Pascual *et al*, 2019). Nos países anglo-saxónicos, prevalece a preferência pela expressão “educação”, no entanto, como tradução de “mediação cultural”, “mediação artística” e “mediação educativa” destacam a expressão “*art mediation*”, que é maioritariamente utilizada para caracterizar atividades sociais ou contextos de migração, por exemplo (Pascual *et al*, 2019).

Em Portugal, a mediação cultural manifesta-se como um conceito difuso e em crescimento. É caracterizada pelo pluralismo e heterogeneidade das suas funções, que são determinadas pelo contexto em que atuam (Fleury, 2008; Biahn e Jacob, 2008; Montoya, 2008; Aubouin, Kletz e Lenay, 2010). No caso concreto dos serviços educativos, a mediação cultural é desenvolvida por intermédio de *workshops*, cursos breves, visitas guiadas, oficinas, debates, conferências, programas destinados a professores ou a grupos em particular, entre outros (Martinho, 2011; Martinho, 2013; Pascual *et al*, 2019).

⁴⁸A animação sociocultural detém um conjunto de práticas e de ações sociais e culturais, tal como o nome indica, que estimulam, consciencializam e promovem projetos ou intervenções junto de comunidades. Partem de uma metodologia participativa e dinâmica na qual cada comunidade está envolvida em todo o processo.

⁴⁹A educação-artística está associada ao ensino formal da arte e, conseqüentemente, da cultura.

⁵⁰As atividades de tempos livres são realizadas no período pós escola, desenvolvidas pelas próprias escolas ou por departamentos ou empresas destinadas a esse fim. Desenvolvem várias atividades e iniciativas, entre elas, visitas de estudo a museus, jogos e atividades lúdicas, pedagógicas e didáticas.

A mediação cultural liga, intersecta e relaciona dois polos distintos. No contexto desta investigação, consideramo-los como, de um lado, os museus, os serviços educativos e as respetivas coleções; e, do outro lado, o público e as suas motivações e experiências, percecionando o mediador cultural como a figura que estabelece essa ligação em direto no espaço museológico. A sua ação é considerada um “canal de aproximação” entre a oferta cultural e a procura de bens culturais, construindo “um contexto especialmente propício à perceção da relação das pessoas com a arte e das maneiras como por ela se sentem interpeladas” (Martinho, 2013, p. 436).

Por outras palavras, a mediação cultural surge com o intuito de fomentar a compreensão das obras de arte junto do público, incentivando a prática cultural e a criação de relações significativas e duradoras com o espaço museológico (Montoya, 2008). Assume a função de encontrar formas de introduzir a arte e a cultura aos diversos tipos de público, com idades e especificidades diferentes, bem como comunicar de forma efetiva o património cultural, a missão e o papel das instituições culturais (Nunes, 2015; Pascual *et al*, 2019).

Consideramos que a ação da mediação cultural não se cinge ao ato de informar e de transmitir informação, a mediação cultural deve incentivar a experiência museológica que potencia a construção de significados, de conhecimentos e da aprendizagem: “we do something, we learn from the experience, and when we do something new that is related, we seek to apply the experience we have previously obtained, producing a learning cycle” (Black, 2005, pp. 132-133 *apud* Nunes, 2015, p.20).

Traduz-se em metodologias participativas, propícias ao diálogo, à discussão, à inclusão e à partilha. A mediação cultural deve ser planeada e organizada com base na intenção de proporcionar experiências museológicas ao público que resultem do contacto direto com as obras de arte. É “justamente o “algo mais” que se pode fazer para que o encontro do público com a obra de arte aconteça de forma mais intensa possível” (Johann e Roratto, 2011, p. 4). Para tal, consideramos essencial que as estratégias de mediação cultural sejam concretas e que estejam bem definidas: perceber o que fazem; porque o fazem; para quem o fazem; e como o fazem.

A mediação cultural abre portas para o público compreender e olhar para a arte “como fator de mudança, dos indivíduos e da sociedade, e de promoção de cidadania” (Martinho, 2013, p: 438). Na ótica de Teresa Duarte Martinho (2013, p. 437), as razões que levam os públicos a frequentar visitas e atividades de mediação cultural constituem-se em três aspetos: mais proximidade com a obra; facilidade de acesso à informação “por via das novas tecnologias da informação”; e por ser uma alternativa ao ensino formal - “aprender pela prática, pelo lado da experiência” (Martinho, 2013, p. 433).

Neste sentido, Ney Wendell (2014) apresenta três etapas que descrevem o modo como o público se relaciona com o espaço museológico: o antes, o durante e o depois.

O momento que antecede o contacto do público com espaço museológico entende-se pelo incentivo que é dado pelos canais de comunicação e divulgação e pelo valor do produto cultural percebido pelo público, assim como pelo acesso à informação que desperta o interesse do mesmo em relacionar-se com o conteúdo da atividade (Wendell, 2014). Por exemplo, quando o mediador cultural introduz algumas ideias antes da visita começar.

Por sua vez, o segundo momento ocorre quando o público se relaciona pela primeira vez com a obra de arte, no qual assimila os conteúdos abordados com o seu conhecimento prévio. Deste modo, é potenciada a construção de conhecimento e aprendizagem por intermédio do debate que é gerado no espaço museológico e da intervenção do mediador cultural (Wendell, 2014).

Por fim, o momento que sucede a visita acontece quando a experiência museológica se reflete na vida pessoal e social do público - reflexão e assimilação de conteúdos - bem como quando este se torna mais consciente e autónomo no reconhecimento estético e técnico de obras de arte (Wendell, 2014).

A perspetiva apresentada corresponde aos três contextos associados à experiência museológica referidos por Susana Gomes da Silva (2007, p. 58): “contexto pessoal”, “contexto social” e “contexto físico”. Por esta razão, compreendemos que a mediação cultural exige um trabalho contínuo de experimentação, envolvimento e participação do público nesses processos (Martinho, 2013).

De acordo com as entrevistas realizadas, compreendemos que mediar significa “desenhar espaços de encontro”, uma vez que a mediação cultural é considerada um trabalho que deve, de modo participativo e acessível, estabelecer a ligação entre as obras de arte e o público (Cf. Anexo B, p. XLVII). É, de igual modo, um trabalho de “demolição” de muros, de eliminação de barreiras simbólicas que possam existir entre os mesmos (Cf. Anexo B, p. XCVI).

As mediadoras culturais entrevistadas consideram a mediação cultural um trabalho de comunicação, que estimula o público a comunicar com “as obras de arte em qualquer parte do mundo” (Cf. Anexo B, p. LXXII), sendo esta função entendida como “essencial para a sociedade civil” (Cf. Anexo B, p. XCII).

Mediar é, também, um “tomar de pulso”, principalmente pela tomada de decisão inerente às funções do mediador cultural. Neste sentido, é essencial que estes compreendam os interesses do público: “no que é que acredita” e no que procura (Cf. Anexo B, p. LXXII). É considerado um trabalho exigente que requer competências específicas, assim como profissionais com formação concreta e experiência no terreno.

Para além da comunicação, a mediação cultural exige flexibilidade e capacidade de adaptação a imprevistos - “jogo de cintura” e “muito jogo teatral” - assim como leitura, atualização de conceitos, conteúdos e muita resiliência (Cf. Anexo B, p. LXXXIII).

Para Susana Gomes da Silva, a mediação cultural passa por

construir o terreno onde as coisas acontecem, nomeadamente, onde construímos saberes, onde construímos narrativas, onde validamos as narrativas, e por muito que isto se faça de forma aberta e questionadora, não existem dúvidas de que é um papel de grande responsabilidade, porque quando eu tenho um objeto e digo: “Como se pode ver neste objeto!”, de repente transformei aquilo num facto (...). (Cf. Anexo B, p. LXXXIII)

2.2. Os espaços de diálogo e a relação com os públicos

Ney Wendell (2014, p. 9) esclarece que “a mediação cultural gera um espaço de diálogo concreto entre o público e o produto cultural”. Por esta razão, consideramos que os espaços diálogo são criados através de estratégias de mediação cultural e do envolvimento dos públicos que partem, geralmente, da participação dos mesmos nesses processos. O público começou a ser visto como um interveniente ativo e central nas instituições culturais que o representam. Neste sentido, passou a discutir-se cada vez mais o papel participativo do mesmo nestas instituições, uma vez que mediar implica colocar o público “no centro de toda a ação para que este possa construir significados” (Nunes, 2015, p. 20).

Como espaços propícios à participação, os espaços de diálogo procuram envolver os públicos quer na construção e planeamento das atividades, quer na intervenção e partilha de opinião durante as mesmas. Este pensamento surge associado ao conceito de participação cultural ou de arte participativa⁵¹.

Na ótica de Nina Simon (2010), um museu participativo é um espaço que permite aos visitantes participar em três ações. A primeira diz respeito à criação conjunta: contribuir com as suas ideias e com as suas propostas; a segunda relaciona-se com a partilha: a importância da discussão, da troca de ideias e da reflexão (conjunta); e a terceira está relacionada com a conexão: possuir uma ligação com todos intervenientes e com o meio envolvente.

Tal como a designação sugere, os espaços diálogo são espaços onde se constrói um pensamento conjunto e partilhado entre o público, as obras de arte e os mediadores. São espaços que potenciam o cruzamento de vários olhares, que geram debate e confronto de ideias, que questionam e que

⁵¹Estes conceitos estão interligados com a noção de envolvimento e formação de públicos, na medida em que partem da ideia de os envolver nas práticas artísticas e culturais que desenvolvem. Isto é, traçar e conceber projetos “com o público” e não “para o público”.

procuram respostas. Andreia Dias (2021) esclarece que nos espaços de diálogo criados nos museus são construídas conversas “contínuas, coletivas e participadas” que estimulam o pensamento crítico e criativo do público acerca da obra de arte, o que lhes permite refletir acerca do mundo atual, por exemplo, “sobre o tempo em que vivemos, ativando os temas que nos tocam”. São “portas de entrada para uma visão sobre o mundo e o lugar que nele ocupamos ou queremos ocupar” (Dias, 2021). Considera-os espaços abertos “que contribuem para a compreensão de si do próprio sujeito, conduzindo à introspeção, mas também ao relacionamento com as culturas de vários tempos e lugares” (Dias, 2021).

A relação estabelecida com os públicos não se traduz em “dar-lhes apenas o que lhes agrada, mas sim em estabelecer uma relação com os seus sistemas de referência, de forma a construir um ponto de partida partilhado e significativo, um ponto de partida capaz de conferir sentido aos novos conhecimentos (que transcendem o campo exclusivo da cognição)” (Silva, 2007, p. 62). Por outras palavras, os mediadores culturais devem oferecer mecanismos e ferramentas que potenciem a reflexão, o levantamento de questões e o sentido crítico do público de modo a criarem os espaços de diálogo referidos neste subcapítulo.

CAPÍTULO III. OS MEDIADORES CULTURAIS

3.1. O perfil dos mediadores culturais

Em conformidade com o conceito de mediação cultural, os mediadores culturais situam-se no meio de dois universos distintos - estão “entre” coisas. De um lado, as “políticas culturais educacionais” que têm como objetivo “promover práticas culturais e contribuir para reforçar a literacia e a cidadania”; e do outro lado, as “instituições com programação cultural” que visam o desenvolvimento de “atividades para a captação de novos visitantes” (Martinho, 2013, p. 423). Estes profissionais podem posicionar-se entre esfera privada - criação e difusão - e a esfera pública - fruição e receção cultural (Honrado, 2007).

De acordo com os estudos realizados por Rui Telmo Gomes e Vanda Lourenço (2009), Teresa Duarte Martinho (2013) e Ana Sofia Nunes (2015), os mediadores culturais são considerados um grupo ocupacional maioritariamente composto pelo sexo feminino, numa faixa etária concentrada nos trinta anos, com qualificações escolares elevadas em vários domínios da cultura e, principalmente, em história, história da arte e educação. Entre as conclusões dos estudos realizados, verificamos que estes profissionais trabalham, na sua maioria, em regime *freelancer* ou de prestação de serviços para várias instituições culturais em simultâneo, marcados pela “irregularidade do ritmo de trabalho, da precariedade da ligação às instituições, incluindo a baixa remuneração” (Martinho, 2013, p. 431).

A diversidade de expressões utilizadas para caracterizar o trabalho dos mediadores culturais - “animador”; “monitor”; “guia”; “educador cultural”; “educador museal”; “técnico de educação”; “produtor”; “programador”; “gestor cultural”; “artista”; “professor”; “investigador” - são apontadas como um dos entraves ao reconhecimento destes profissionais, uma vez que algumas das suas funções são transversais a outras profissões e grupos ocupacionais. Por esta razão, são, muitas vezes, confundidos pela ação e pelo contexto onde atuam (Johann e Roratto, 2011; Martinho, 2011; Oliveira, 2011; Martinho, 2013; Nunes, 2015).

Com a evolução da sociedade e das investigações realizadas, as terminologias utilizadas no âmbito da educação passaram a estar conotadas ao universo da educação formal - a quem ensina e a quem transmite informação (Oliveira, 2011). Por sua vez, as expressões “guia” e “técnico” passaram a estar associadas a um trabalho secundário e não especializado do museu. A carreira de monitor foi extinta pelo Decreto-Lei nº. 55/2001, por consequência dos diferentes perfis e exigências do público, acrescentando a necessidade de as instituições culturais apostarem em profissionais com funções e experiências mais alargadas e especializadas, por norma desempenhadas por técnicos de nível médio

e superior com formação inicial diversificada (Filipe, 2011; Oliveira, 2011; Nunes, 2015). A partir das entrevistas realizadas, verificamos que o trabalho de mediação cultural realizado por algumas instituições culturais exige perfis de mediadores particulares, como é o caso da Fundação Calouste Gulbenkian, devido à diversidade e complexidade dos públicos que a visitam (Cf. Anexo B, p. XLI).

Com base nos questionários realizados por Ana Sofia Nunes (2015) no que concerne à terminologia mais adequada à função do mediador cultural - “mediador cultural” ou “educador cultural” - as opiniões dos inquiridos são praticamente consensuais quanto à utilização da expressão “mediador cultural”, justificando que esta se relaciona com a comunicação, com a aproximação e facilitação dos objetos culturais ao público. Associam a expressão “educador” ao contexto escolar, a quem educa, a quem ensina e a quem transmite informação. Contudo, num universo de catorze inquiridos, dois mediadores culturais, consideram a expressão “educador” a mais adequada para caracterizar as suas funções, uma vez que a ação educativa que desenvolvem baseia-se nas “preocupações pedagógicas” de transmissão de “conteúdo científico” - isto é, a “educar”, e não como “intermediária de discurso” (Nunes, 2015, p. 54).

Relativamente às competências, atitude e postura, os mediadores culturais devem adaptar o seu discurso às características de cada segmento de público, tendo em consideração a faixa etária do mesmo, assim como outras condicionantes consideradas relevantes. A capacidade de comunicação, escuta ativa e improviso são destacadas como umas das características principais dos mediadores culturais.

Conforme as entrevistas realizadas, Susana Gomes da Silva refere que os mediadores culturais devem ter “um grande jogo de cintura”, assim como a “capacidade de ouvir e responder na hora”, ou seja, espera-se que estes profissionais ajam de imediato quando confrontados com o inesperado (Cf. Anexo B, p. XLI). Pela razão apresentada, é necessário que estes desenhem “um plano prévio” aplicável a diferentes situações e reações por parte do público (Cf. Anexo B, p. XLI). Para além do que foi mencionado, devem ser empáticos, criativos, dinâmicos, versáteis, flexíveis. Devem ter capacidade de investigação e de criar redes de parceiros (Johann e Roratto, 2011; Martinho, 2011; Martinho, 2013; Nunes, 2015).

Na perspetiva de Andreia Dias, responsável pela programação para público escolar e mediadora cultural do serviço educativo do Museu, os mediadores culturais são “facilitadores” que detém o poder do discurso - o poder de “condicionar” e de “não condicionar” - esclarecendo que o “poder de não condicionar” é o que permite ao público estabelecer as suas próprias ligações com o espaço museológico (Cf. Anexo B, p. LXXII). Neste sentido, para a coordenadora do serviço educativo do Museu

Calouste Gulbenkian, o mediador cultural ocupa “o papel dinâmico de construção de mapeamento, e não de definição de saberes” (Cf. Anexo B, p. XLIII).

As atividades que desenham devem ir ao encontro das linhas programáticas e da metodologia da instituição com a qual cooperam, bem como da sua missão “em prol de uma educação para a arte e pela arte” (Nunes, 2015, p. 57). Por exemplo, através de visitas, oficinas, *workshops*, encontros, conferências, concertos, cursos, programas para professores ou para grupos específicos, entre outras tipologias de atividades (Martinho, 2011; Martinho, 2013; Nunes, 2015).

Dada a escassa formação no âmbito da mediação cultural, os mediadores culturais devem, idealmente, possuir formações na área da pedagogia, da história da arte, da gestão cultural, de estudos de museus ou em algum domínio artístico. De acordo com os estudos realizados, verificamos que as formações na área da comunicação são, também, muitas vezes destacadas (Gomes e Lourenço, 2009; Martinho, 2013; Nunes, 2015). Contudo, a comunicação não tem necessariamente que ver com a capacidade de comunicar, mas sim com o saber ser flexível e utilizar essa flexibilidade mediante os diferentes segmentos de público e as diferentes situações (Oliveira, 2011; Nunes, 2015).

Como referido neste capítulo, o trabalho desenvolvido pelos mediadores culturais é cumulativo a outras funções, ou das mesmas, mas em várias instituições culturais. A maioria destes profissionais possui várias ocupações de modo a obter “uma remuneração financeira mais sólida”, num setor marcado pela precariedade, pela incerteza e por um horário de trabalho flexível (Martinho, 2013, p. 431). Consideram-se profissionais “multifacetados” - comparando-se a um “canivete suíço” - devido às diversas funções que desempenham (Oliveira, 2011, p. 221).

Segundo António Pinto Ribeiro,

O mediador não pode ser considerado um mero complemento escolar ou um promotor do marketing das actividades culturais, ou um agente que se vai buscar ocasionalmente para um contexto específico. O mediador é um elo cultural fundamental, agrega públicos, descodifica o que parece inacessível (e muitos museus são ainda hoje intimidantes para muitos públicos) para que aconteça o impacto emocional que uma obra pode provocar, e para que esta chegue a todos, para que o olhar crítico e o prazer da arte sejam de todos e perceptíveis para todos. Permitir a acessibilidade do cultural a quem o deseje não acontece por si só, são múltiplos os intervenientes, e o reconhecimento do mediador cultural é fundamental neste processo. (Ribeiro, 2021)

3.2. Formação e profissionalização

As questões relacionadas com a formação e profissionalização da mediação cultural têm sido alvo de várias discussões e manifestações nos últimos anos do século XXI, evidenciado a falta de reconhecimento destes profissionais e da precariedade que marca este setor da cultura. Contudo, verificamos que continua a existir preocupação em afirmar e efetivar esta mudança.

De acordo com Susana Gomes da Silva, o trabalho de afirmação da mediação cultural “enquanto área de pleno direito” tem sofrido alterações consideráveis, devido ao aumento dos profissionais da área educativa e da mediação cultural, bem como do debate que tem surgido em torno destes assuntos (Cf. Anexo B, p. XXIX). Esclarece que é urgente “reconhecer que os profissionais desta área têm de ter formação específica, têm de ter reconhecimento, têm de ter uma categoria profissional que os reconheça” (Cf. Anexo B, p. XXIV).

Como resposta aos problemas identificados, verificamos que existem, a título coletivo, algumas associações, como a *ECARTE XXI* e a *Associação Portuguesa de Mediação Artística e Cultural*, que reivindicam a criação da categoria profissional do mediador cultural e do mediador artístico educativo, devido à falta de existência de um CAE nas Finanças que permita o registo de atividade destes profissionais. Teresa Duarte Martinho (2011) esclarece que um dos obstáculos da profissionalização da mediação cultural relaciona-se com a pouca formação superior que existe em comparação a outras áreas da cultura.

O panorama analisado deve-se, em grande medida, ao trabalho desenvolvido por algumas instituições culturais que continuam a contribuir para a invisibilidade destes profissionais, mantendo-os em situações de trabalho sazonais e precárias, “desvalorizando a importante tarefa que estes têm em mãos”: o modo de como a sociedade se relaciona com a cultura (Ribeiro, 2021). Esta situação revela-se um “indicador de falta de maturidade” deste setor cultural, como “uma área fundamental que não é exclusiva dos museus, é uma área da cultura” (Cf. Anexo B, p. XXXIV).

De igual modo, Tereza Campos (2002 *apud* Nunes, 2015, p. 31) esclarece que o processo de recrutamento de mediadores culturais deveria assentar numa “formação base de ensino superior, das mais diferentes áreas, complementada pela criação de uma formação específica, não existente em Portugal, mas que urge que apareça”, tal como a integração destes profissionais nas equipas dos serviços educativos, que deveria implicar uma “formação contínua que passa por estágios em outras instituições, debates, seminários, cursos de formação”.

Com o avanço do estudo da mediação cultural, verificamos que, no decorrer das últimas décadas, surgiram, em Portugal, formações base e complementares em torno da mesma.

A nível não-formal, destacamos o Centro de Arte Moderna da Fundação Calouste Gulbenkian como um dos percussores do desenvolvimento de formações na área da educação e da mediação cultural. Estas formações eram destinadas “a colegas de profissão” e terminaram “por volta de 2014”, devido à criação de outras formações e associações que começaram a promover outros cursos e iniciativas dentro destas áreas (Cf. Anexo B, p. XXXV). Por esta razão, canalizaram estas formações para um “trabalho de bastidores”, desenvolvido fora da programação regular, entendido como um “apoio aos técnicos” que trabalham principalmente com públicos com necessidades específicas (Cf. Anexo B, p. XXXVI). Salientamos que este serviço educativo procura soluções que possa expandir e servir de exemplo para outros museus ou instituições culturais, como se verificou com as formações que desenvolviam para os profissionais da área da cultura (Cf. Anexo B, p. XXXV).

Realçamos, também, o trabalho desenvolvido pela *SETEPÉS*⁵², uma entidade pioneira no desenvolvimento de formações complementares na área da educação nos museus e da mediação cultural, com o curso *Serviços Educativos na Cultura*, destinadas aos profissionais da cultura e respetivas instituições culturais de todo o país (Cf. Anexo B, p. XXXV). Pela experiência adquirida enquanto formadora neste curso, Susana Gomes da Silva esclarece que foi uma experiência fundamental enquanto profissional da cultura pela oportunidade que teve em estabelecer contacto com outros profissionais e com outras realidades, evidenciando as assimetrias que existem nos museus, nas comunidades e nos territórios por todo o país (Cf. Anexo B, p. XXXV). Para além do que foi mencionado, a coordenadora do Serviço Educativo do Museu Calouste Gulbenkian refere que consolidou a ideia “de que é mesmo necessário existir uma formação séria e direcionada” para estas áreas (Cf. Anexo B, p. XXXV).

Por sua vez, a *Acesso Cultura*⁵³ tem realizado diversas formações, “até mesmo como um complemento a uma formação inicial” (Cf. Anexo B, p. XXXV). Promovem formações, cursos e *workshops* completos e diversificados na área da mediação cultural, da comunicação e do *marketing*

⁵²Fundada em 1998, no Porto, a *SETEPÉS* desenvolve a sua atividade em torno da "consultadoria em políticas, estratégias e gestão cultural". Concebe projetos e eventos culturais, assim como "diagnósticos de necessidades de formação e programas de formação profissional na cultural" (Issue, sem data). Realizam formações relacionadas com a comunicação cultural, *marketing* cultural, legislação cultural, diretos de autor e diretos conexos, e de questões relacionadas serviços educativos na cultura, educação nos museus e mediação cultural.

⁵³A *Acesso Cultura* surgiu em 2013, no seguimento do trabalho desenvolvido durante dez anos pelo Grupo para a Acessibilidade nos Museus (GAM). Tem como missão promover o "acesso - físico, social e intelectual - à participação cultural" (*Acesso Cultura*, 2021). Desenvolve, principalmente, formações em áreas relacionadas com o acesso; organiza seminários, conferências, *workshops*, entre outras ações. As iniciativas que desenvolvem estão, principalmente, relacionadas com o acesso, com a diversidade e com a inclusão. Contudo, desdobram-se em outras variantes como os diretos de autor, a gestão e a programação cultural, a comunicação cultural, entre outros (*Acesso Cultura*, 2021a).

cultural, inclusão e acessibilidade, programar nas periferias, entre outros assuntos pontuais, realizadas presencialmente ou *online* (Acesso Cultura, 2021).

Integrada no Plano Nacional das Artes (PNA)⁵⁴ surgiu, em 2020, a *Academia do PNA*⁵⁵ com cursos e formações para professores, educadores, criadores e mediadores culturais com o intuito de estes mobilizarem a cultura, a arte e o património nas diferentes áreas do currículo escolar (Plano Nacional das Artes, 2020). Pretendem, também, fomentar a cultura no ensino formal e não-formal (Plano Nacional das Artes, 2020). Estas formações são acreditadas e realizadas em formato digital e presencial, em pareia com os Centros de Formação de Associações de Escolas.

Destacamos também a *Mapa das Ideias*⁵⁶ e o *Lugar Específico*⁵⁷ como espaços onde são desenvolvidas ações de formação e *workshops* relacionados com os temas tratados. A *Mapa das Ideias* aborda a relação e a comunicação com o público, a mediação cultural, a gestão estratégica de públicos e as competências digitais (Mapa das Ideias, 2021). Por sua vez, o *Lugar Específico* possui uma formação específica para mediadores e professores, bem como um laboratório de performance e pedagogia realizado por um convidado (Lugar Específico, 2021).

O 23 Milhas⁵⁸ possui um serviço de mediação à parte da programação geral que desenvolve. Caracteriza-se pela "identificação concreta do seu público" e criam programação para famílias, escolas, jovens, seniores e grupos especializados (23 Milhas, 2019b). Além disso, desenvolvem um encontro nacional de serviços educativos e de mediação - *Territórios Públicos* - no qual refletem e debatem os "princípios e boas práticas nas áreas da mediação cultural e dos serviços educativos" (23 Milhas, 2019b).

⁵⁴O Plano Nacional das Artes (PNA) surgiu em 2019 por iniciativa do Ministério da Cultura e do Ministério da Educação. A sua missão é "promover a transformação social, mobilizando o poder educativo das artes e do património na vida dos cidadãos, para todos e com cada um" (Plano Nacional das Artes, 2019). Está dividido em três eixos de intervenção: Eixo A. Política Cultural; Eixo B. Capacitação; Eixo C. Educação e Acesso.

⁵⁵A *Academia do Plano Nacional das Artes*, inserida no programa *Pensamento e Formação* do Eixo B, torna a ação educativa transdisciplinar e inclusiva (Plano Nacional das Artes, 2020).

⁵⁶A *Mapa das Ideias* é uma empresa dedicada à cultura, ao património e às comunidades. Defendem que a mediação cultural está no centro da sua história desde 1999. Oferecem vários serviços, desde serviços de mediação, maletas pedagógicas, exposições, identidade e *design*, produção editorial, gestão e produção cultural, formações, consultadoria, entre outros (Mapa das Ideias, 2021) (Mapas da Ideias, 2021a).

⁵⁷O *Lugar Específico* é uma empresa de mediação cultural que surgiu em 2019. Situam-se entre a arte e educação e promovem diversas atividades nesse sentido. Possuem formação própria, desde atividades, oficinas, residências artísticas, festas, conversas, exposições, entre outros. Têm a possibilidade de aluguer de espaço e desenvolvem atividades em outros contextos. Atualmente possuem dois *workshops*/formações na área da educação e mediação cultural (Lugar Específico, 2021).

⁵⁸O 23 Milhas é um projeto cultural do Município de Ílhavo que oferece uma vasta programação em diversos domínios artísticos, bem como a criação artística, formação e pensamento crítico, potenciando a relação entre os artistas, a comunidade e o território (23 Milhas, 2019). Desenvolvem a sua formação em dois laboratórios de artes relacionados com a criação artística e com a comunicação (23 Milhas, 2019a).

De igual modo, foram e são desenvolvidas conferências, encontros, seminários, *webinars* relativos à mediação cultural, desenvolvidos pela Direção-Geral das Artes (Dgarts)⁵⁹, Museu Nacional de Arte Antiga de Lisboa (MNAA)⁶⁰, Museu e Igreja da Misericórdia do Porto (MMIPO)⁶¹, Câmara Municipal de Loulé⁶², entre outros.

Estes espaços de conversa proporcionam uma reflexão em torno do que é a mediação cultural e o seu propósito. A partilha de experiências no âmbito da mediação em museus e o envolvimento de públicos são também assuntos abordados nos mesmos, assim como o debate acerca dos desafios que enfrentam os serviços educativos. A maioria dos oradores destes encontros são profissionais de instituições e associações culturais, particularmente, Elisabete Paiva - diretora artística da *Materiais Diversos*, Carla Riso - diretora da *Casa Fernando Pessoa*, Catarina Moura - coordenadora do serviço educativo do Museu Nacional de Arte Contemporânea, bem como Susana Menezes - diretora executiva do LU.CA - Teatro Luís de Camões e Denise Pollini- coordenadora do serviço educativo do Museu de Serralves. Susana Gomes da Silva destaca o trabalho de Suana Menezes e de Denise Pollini como exemplos que segue no trabalho que desenvolve no serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian (Cf. Anexo B, pp. L-LI).

⁵⁹A Direção-Geral das Artes, integrada no Ministério da Cultura, tem como missão "a coordenação e execução das políticas de apoio às artes em Portugal (Direção-Geral das Artes, 2021). Desenvolvem, entre outras ações, formações, bolsas, *workshops*, seminários e encontros que cruzam diversas áreas da cultura.

⁶⁰O MNAA, inaugurado em 1884, tem vindo a ser um espaço onde são debatidos assuntos relacionados com a evolução da educação nos museus, dos serviços educativos e da mediação cultural (Museu Nacional da Arte Antiga, 2021).

⁶¹O Museu e Igreja da Misericórdia do Porto participaram, recentemente, em encontros relacionados com o património e com a educação nos museus (Museu e Igreja da Misericórdia do Porto, 2021).

⁶²A Câmara Municipal de Loulé desenvolveu, em 2016, um seminário acerca da Mediação Cultural - *Uma ferramenta para ativar a cidadania* - destinado a todos os profissionais da área da cultura, professores e outros interessados (Câmara Municipal de Loulé, 2016).

A nível formal, foram criadas Licenciaturas e Mestrados relacionados com a área da mediação: a Licenciatura em Mediação Artística e Cultural⁶³, o Mestrado em Mediação Cultural e Literária⁶⁴ e a unidade curricular de Mediação Cultural e Divulgação Patrimonial⁶⁵.

Apresentadas as formações existentes em Portugal, verificamos que continua a existir pouco investimento em formações académicas e cursos superiores relativamente à ação da mediação cultural nos seus diversos contextos. Contudo, presenciamos um crescimento significativo de iniciativas públicas e privadas, por parte de associações, municípios e museus, em gerar espaços de conversa e formações que contribuem para o estudo da mediação cultural.

No que diz respeito às entrevistas realizadas, compreendemos que as mediadoras culturais entrevistadas possuem formações base distintas entre si, ainda que relacionadas com o padrão de estudos já mencionados: duas mediadoras culturais do serviço educativo do Museu possuem licenciatura em história, e as restantes em artes plásticas e em direito, respetivamente. Por sua vez, a mediadora cultural do Jardim possui formação em arquitetura paisagista. Como formações complementares e prossecução de estudos, referem o jornalismo e os direitos humanos, o ensino da música e da educação artística, bem como a frequência em formações pontuais em dança, teatro, estudos de públicos e de serviços educativos, entre outras áreas relacionadas com a cultural e com meio artístico.

A maioria das entrevistadas considera que as suas formações são adequadas ao trabalho que desenvolvem. Contudo, não excluem a importância de possuir outras formações que sejam adequadas às funções e ao contexto com que cada mediador se relaciona.

⁶³A licenciatura em Mediação Artística e Cultural é lecionada na Escola Superior de Educação de Lisboa, no Instituto Politécnico de Lisboa (IPL). Este curso visa que os alunos adquiram competências teóricas e práticas acerca da mediação artística e cultural. Pretende que os estudantes orientem o seu percurso para campos específicos relacionados com os seus interesses. Para além da componente teórica base, relacionada com a antropologia da cultura, sociologia, comunicação, teoria das artes, metodologia de projetos, políticas culturais, organizações culturais e intervenção territorial, teoria e prática da criatividade, entre outras unidades curriculares, possui uma componente prática repartida em três estágios. Os estágios são realizados nos três anos da Licenciatura, sendo que o último é inteiramente dedicado à implementação de um projeto de intervenção em mediação artística e cultural (Escola Superior de Educação de Lisboa, 2021).

⁶⁴O Mestrado em Mediação Cultural e Literária, pela Universidade do Minho, aborda temas relacionados com os estudos teóricos da literatura, pelos estudos da cultura e pela teoria dos *media*. O plano de estudos apresenta-se mais relacionado com a literatura e com os *media* do que com a mediação cultural. As unidades curriculares que o compõem abordam o campo literário e dos *media*, literatura e banda desenhada, narratologia e escrita criativa, cibercultura, entre outras. O trabalho final de conclusão de Mestrado pode ser desenvolvido através de dissertação ou de trabalho de projeto (Universidade do Minho, 2021).

⁶⁵A unidade curricular Mediação Cultural e Divulgação Patrimonial está inserida no plano de Estudos do Mestrado em História e Património, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto. É caracterizada pela sua componente teórico-prática que prevê que os estudantes adquiram conhecimentos e competências para compreender a mediação e a comunicação em contexto museológico (Universidade do Porto, 2021).

Por um lado, uma das mediadoras culturais do serviço educativo do Museu refere que a sua formação em história permite-lhe “ter uma visão global, transversal, comparativa e crítica” essencial na sua função (Cf. Anexo B, p. XCII).

Susana Gomes da Silva esclarece-nos que o facto de ter sido professora permitiu-lhe adquirir um conjunto de estratégias úteis para se relacionar com os públicos, tornando-se mais consciente das ideias que impulsionam o ensino e a educação (Cf. Anexo B, p. LXXXIV). Considera que a sua pós-graduação em museus e educação foi fundamental para a construção de “um enquadramento teórico e mapa mental” que a ajuda a balizar o seu trabalho enquanto mediadora, principalmente em obter ferramentas práticas. Por fim, a sua formação em Leicester, em estudos de museus, permitiu-lhe consolidar algumas questões, construindo e desconstruindo o seu pensamento crítico e reflexivo (Cf. Anexo B, p. LXXXV).

Por sua vez, Andreia Dias considera que a sua formação em pintura e, posteriormente, o ensino das artes visuais permite-lhe “ler e estudar qualquer artista ou qualquer exposição” mais facilmente do que um mediador que possua formação base em comunicação, uma vez que a leitura de obras de arte faz parte do seu trabalho diário enquanto mediadora (Cf. Anexo B, p. LXXVIII). Refere que as formações complementares que foi realizando em dança e em outros domínios artísticos a auxiliam no desenho de alguns projetos e na interpretação de obras de arte.

A mediadora cultural do serviço educativo do Jardim considera que a sua formação em arquitetura paisagista contribui para desenvolver atividades, e que a sua experiência enquanto professora trouxe-lhe as ferramentas necessárias para se relacionar com os públicos (Cf. Anexo B, p. CI).

Por outro lado, Joana Simões Piedade realça que a sua formação inicial em direitos humanos e jornalismo não é “aparentemente” adequada ao trabalho de mediação cultural, contudo, acaba por estar relacionada com o trabalho que desenvolve enquanto mediadora no serviço educativo do Museu (Cf. Anexo B, p. XCVI).

No seguimento das perspetivas apresentadas, as mediadoras culturais consideram que não existe formação específica para desempenhar o trabalho de mediação cultural, dado o pluralismo e heterogeneidade dos seus campos de atuação e dos públicos com que se relaciona.

Para Andreia Dias, o facto de o mediador cultural possuir formação na área dos museus e da educação torna-se uma mais valia para o desenvolvimento do seu trabalho (Cf. Anexo B, pp. LXXXIII-LXXXIV). Não obstante, as experiências pessoais destes profissionais enriquecidas com experiências no terreno e com formações complementares são consideradas ferramentas úteis ao trabalho de mediação cultural. Por exemplo, possuir formação base em história da arte e em educação formal ou não-formal, ou numa área científica em concreto habilita os mediadores a trabalhar em certos

contextos com mais facilidade. Por outras palavras, considera-se que seja mais fácil para um mediador com formação em direitos humanos mediar uma obra sobre o racismo, como para um mediador que tenha formação em biologia, arquitetura paisagista ou botânica trabalhar uma obra sobre a natureza ou desenvolver atividades em espaços naturais, como em jardins (Cf. Anexo B, pp. LXXXIII-LXXXIV).

Em suma, uma das mediadoras culturais do serviço educativo do Museu refere que não hierarquiza as formações, na medida a que a função do mediador cultural se caracteriza “por ser pluridisciplinar” e “por cruzar diversos saberes/conhecimentos” (Cf. Anexo B, p. XCIII).

Pela razão apresentada, será necessário existir uma formação exclusivamente dedicada à mediação cultural em museus? A existência dessa formação não limitará as restantes áreas de atuação da mediação cultural? O ideal passará por existirem mais formações no âmbito da mediação cultural em geral, dando a possibilidade de os interessados aprofundarem contextos específicos a partir da mesma?

CAPÍTULO IV. O SERVIÇO EDUCATIVO DO MUSEU CALOUSTE GULBENKIAN

4.1. A Fundação Calouste Gulbenkian

A Fundação Calouste Gulbenkian foi construída em 1956, em Lisboa, pela vontade de Calouste Sarkis Gulbenkian⁶⁶. É uma “instituição filantrópica privada” com o propósito de melhorar a qualidade de vida dos cidadãos através da arte, da beneficência, da ciência e da educação (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c).

Como referência nacional e internacional no universo da arte, da ciência, da educação e da mediação cultural, a Fundação é constituída por um Museu - Coleção do Fundador; por um Centro de Arte Moderna - Coleção de Arte Moderna e Contemporânea; por uma orquestra e coro; por uma biblioteca e arquivo; por um instituto de investigação científica; e por um Jardim que envolve a área da mesma, considerado um espaço central da cidade de Lisboa (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c).

Para além da programação cultural do Museu e da Música, o Jardim destaca-se como um espaço com programação própria, evidenciando o papel da Nova Museologia relativamente ao conceito de ecomuseu e da relação dos museus com o ambiente e com a natureza.

A FCG apoia e desenvolve programas inovadores e projetos piloto através da atribuição de bolsas e subsídios. Afirma-se como um “espaço aberto ao mundo, e à participação alargada dos grupos sociais com que se relaciona” (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c). Os seus valores passam pela integridade, independência, transparência e responsabilidade (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c).

No período compreendido entre 2018-2022, os domínios prioritários da Fundação são: a coesão, a integração social, a sustentabilidade e o conhecimento (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c).

⁶⁶Calouste Sarkis Gulbenkian (1869-1955) “foi um homem de negócios, colecionador de arte e filantropo de origem arménia, nascido do Império Otomano”. Passou os últimos anos da sua vida em Lisboa, cidade onde faleceu e onde estabeleceu no seu testamento “que seria construída a sede de uma fundação internacional com o seu nome, em benefício de toda a humanidade” - a Fundação Calouste Gulbenkian (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021).

4.2. A evolução do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian

O Museu Calouste Gulbenkian surgiu em 1969 num período marcado pela mudança de paradigma dos museus relativamente à sua função social, educativa e representativa, e, conseqüentemente, pelo notável crescimento de serviços educativos na segunda metade do século XX.

Um ano após a criação do Museu, em 1970, foi inaugurado o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian com atividades pedagógicas para o público escolar, sendo que a partir de 1975 passaram a ser desenvolvidas atividades para público sénior, diversificando, assim, o perfil dos públicos que o visitam (Figurelli, 2015).

O Museu Calouste Gulbenkian situa-se na parte norte do Jardim e é constituído por uma coleção composta por cerca de seis mil obras de arte colecionadas por Calouste Gulbenkian desde o final do século XIX até ao século XX. Em consonância com a programação cultural do Museu, foi criado, em 1983, o Centro de Arte Moderna José Azeredo Perdigão. O CAM situa-se na parte sul do Jardim e surge com o propósito de criar um espaço capaz de acolher o primeiro museu nacional de arte moderna e uma área de animação artística (Martinho, 2013a, p. 11). O acervo desta coleção é constituído por cerca de onze mil e quinhentas obras de arte e por um núcleo de arte britânica do século XX. Continuam a aumentar e a diversificar o seu espólio através de doações e de aquisições de obras de arte. Aquando a sua criação, o Museu compreendia a Coleção de Arte Moderna e Contemporânea; um Departamento de Animação, Criação Artística e de Educação pela Arte (ACARTE); um Centro de Imagens Técnicas Narrativas (CITEN) e um Centro Artístico Infantil (CAI) que vigorou entre 1984 e 2002 (Martinho, 2013a).

O serviço educativo do CAM surgiu em 2002 sob a coordenação de Susana Gomes da Silva. Com a criação deste serviço educativo, a Fundação Calouste Gulbenkian passou a ser composta pelo serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian e pelo serviço educativo do Centro de Arte Moderna (Cf. Anexo B, p. XXXII).

Susana Gomes da Silva esclarece que aquando a sua entrada para o CAM já existiam atividades educativas, contudo, não se enquadravam numa programação regular e em estratégias de mediação cultural consolidadas, na medida em que a existência de “iniciativas de carácter educativo não fazem um serviço educativo” (Cf. Anexo B, p. XLIV). Um serviço educativo só existe quando tem por base estratégias de mediação concretas, ou seja, quando desenvolve “um pensamento sólido e consolidado” sobre o que é mediar (Cf. Anexo B, p. XLIV). Por exemplo, qual é o espaço que dedicam à mediação, quais são os profissionais que colocam ao serviço da mediação, e qual é a programação que se “desenha a partir dessas premissas” (Cf. Anexo B, p. XLIV).

De modo a reforçar a ideia anteriormente apresentada, destacamos que o que

surgiu em 2002 foi, pela primeira vez, uma área que se passou a designar-se como serviço educativo e que tem um pensamento consolidado, tem uma programação que é do ano inteiro, que se define periodicamente, que tem os públicos bem identificados, que tem prioridade, que sabe o que há de fazer, que tem linhas de ação. (Cf. Anexo B, p. XLIV)

A partir de 2002, o Centro de Arte Moderna passou a desenvolver programação regular, com linhas de ação concretas, com oferta cultural para todos os públicos, com programação artística, entre outras iniciativas. Porém, esta mudança também se verificou, embora com menos intensidade, no serviço educativo do Museu, que começou a realizar outro tipo de atividades, distanciando-se do padrão das tradicionais visitas guiadas (Cf. Anexo B, p. XLV).

Nos anos seguintes, surgiram o serviço educativo da Música (2005) e do Jardim (2008) passando a existir quatro serviços educativos na Fundação Calouste Gulbenkian. Por consequência da programação cultural que a Fundação passou a incorporar, nasceu o atual programa *Gulbenkian Descobrir*, outrora designado *Programa Gulbenkian para a Ciência e para a Cultura*. Esta iniciativa foi concebida com o intuito de facilitar a comunicação e as marcações de visita destes quatro serviços (Cf. Anexo B, p. XLV).

No período entre 2016 e 2020, devido a alterações internas, a Coleção do Fundador e a Coleção de Arte Moderna uniram-se num só serviço educativo coordenado por Susana Gomes da Silva:

Nos últimos anos, de 2016 a 2020, fui e tenho sido coordenadora do Museu Gulbenkian, na medida em que este passou a ser um Museu constituído pelas duas coleções. Não digo que foi uma fusão das duas coleções, porque nenhuma delas perdeu a identidade, mas foi uma junção, na medida em que passou a ser só um serviço educativo coordenado por mim. O que eu fiz foi transferir todas as linhas orientadoras que aplicava no CAM para o Museu Calouste Gulbenkian. (Cf. Anexo B, p. XXXII)

Contudo, em julho de 2021, aquando a realização da entrevista a Susana Gomes da Silva, a Fundação passava por um período de transição de diretores e equipas, o que resultou na separação das duas Coleções. No entanto, esta mudança apenas será efetiva a partir de dezembro de 2021. Neste sentido, destacamos que no momento da realização da entrevista ainda não existia uma equipa definida para assumir as funções do serviço educativo do Museu (Cf. Anexo B, p. XXXII).

Pelo motivo apresentado, até à separação efetiva dos dois serviços educativos, a equipa interna responsável pelas atividades não sofreu alterações. É composta por uma coordenadora; uma responsável de programação para público escolar e famílias; uma responsável de programação para adultos; uma responsável de programação para público com necessidades educativas específicas; e

uma responsável pela logística e pelo trabalho no terreno com o público pré-escolar (Cf. Anexo B, p. XXXVIII). Por sua vez, a equipa externa é composta por um conjunto de mediadores culturais contratados através de associações ou de empresas de mediação cultural para o desenho, conceção e orientação de atividades, numa “espécie de trabalho de coautoria” (Cf. Anexo B, p. XXXIX).

O serviço educativo do Museu “caracteriza-se por se assumir como um espaço, do ponto vista simbólico, onde se constroem e se aprofundam relações” (Cf. Anexo B, p. XXXII). Trabalham com as coleções, com as equipas internas e externas do museu, “com o público”, bem como com o desejo de estarem entre espaços “de ligação, de mediação, de exploração e de descoberta das coleções com públicos muito diversificados” (Cf. Anexo B, p. XXII). Assumem-se como um departamento intrínseco ao Museu, e, por esta razão, desenvolvem a sua ação no sentido de existir uma “relação muito orgânica” com a restante equipa do Museu (Cf. Anexo B, p. XXII).

O trabalho desenvolvido por este serviço educativo tem por base três linhas estruturantes. A primeira linha de trabalho compreende-se a nível interno, isto é, o serviço educativo constituir-se “como um espaço completamente orgânico na vida normal do museu”, “como um elemento que compreende a estrutura e que intervém na construção de como é que se fazem as pontes para fora, mas também, por vezes, de como se fazem as pontes para dentro” (Cf. Anexo B, p. XXXIII). Veem-se como um dos “braços” do museu que constrói mais valor na sua relação com o público. A segunda linha de trabalho diz respeito ao estar “entre”: entre objetos, entre coleções, entre pessoas e entre as ideias. São um espaço “muito importante no desenho de territórios”, “de discussão, de debate, de intervenção e de ligação direta áquilo que é a sociedade contemporânea” (Cf. Anexo B, p. XXXIII). A terceira linha relaciona-se com o modo como o serviço educativo se projeta no “aqui e no agora” num trabalho de afirmação da mediação cultural e da urgência do reconhecimento desta área enquanto categoria profissional (Cf. Anexo B, p. XXXIV).

Para além destas três linhas principais, desde que é coordenado por Susana Gomes da Silva, o trabalho desenvolvido pelo serviço educativo do Museu baseia-se na relação que estabelece com os públicos: perceber quem são; como é que a própria instituição os vê na sua diversidade; como é que se propõe a conversar e a relacionar-se com os mesmos (Cf. Anexo B, p. XXXII). Outro dos objetivos deste serviço educativo passa por sentir que são uma das possibilidades de os museus e de outras instituições culturais se relacionarem diretamente com a sociedade, ao “criarem espaços de encontro, de partilha, de discussão, de debate e de mudança” (Cf. Anexo B, p. XXXVII). Em simultâneo, detém a consciência de que cumprem “um papel cívico e de que estão ao serviço da sociedade” (Cf. Anexo B, p. XXXVII). Têm a preocupação de realizar práticas sustentáveis, de incluir nos seus discursos questões relacionadas com os direitos humanos e com a desigualdade.

Não obstante, o seu grande objetivo passa pela questão da relevância, na medida em que

Uma instituição cultural é relevante na sociedade quando as pessoas se revêm nela e sentem que ela é uma força ativa. Não só de representação, mas também porque é um espaço que serve de caixa de reverberação e de amplificação daquilo que somos, de quem somos e do que queremos ser. É um espaço que se trabalha a si próprio em mudança, em dialética e em dinâmica. (Cf. Anexo B, p. XXXVI)

Em suma, o trabalho desenvolvido por este serviço educativo tenta combater a ideia de que os museus são lugares que estão parados no tempo. Consideram que os museus têm de ser espaços de diálogo vivos e dinâmicos, de construção e de desconstrução, de conforto e desconforto (Cf. Anexo B, p. XXXIV).

4.2.1. Metodologia de trabalho

Relativamente à metodologia de trabalho utilizada neste serviço educativo, verificamos que existe uma delegação de tarefas, contudo, todos os elementos da equipa desenham, concessionam e orientam as atividades no terreno, incluindo a coordenadora. Para Susana Gomes da Silva, é fundamental que um coordenador nunca perca a experiência no terreno, na medida em que as decisões são tomadas tendo em consideração “o que é estar ali”, uma vez que “não podemos pedir aos outros que façam aquilo que nós não estaríamos predispostos a fazer” (Cf. Anexo B, p. XXXVIII).

Conforme o que foi mencionado, salientamos a utilização de uma estrutura composta por funções horizontais e por metodologias democráticas, no entanto, não deixa de existir uma hierarquia. Por conseguinte, apesar de os grandes eixos de programação serem desenhados pela coordenadora, as decisões são tomadas em reuniões semanais com toda a equipa. Cada área de responsabilidade - escolas e famílias, adultos e necessidades educativas específicas - é composta por pessoas responsáveis com autonomia suficiente para tomar decisões, que são posteriormente assumidas pela coordenadora.

No que concerne à equipa de mediadores culturais, são construídas iniciativas conjuntas que devem obedecer às linhas de ação definidas pela equipa interna do serviço educativo do Museu. Trabalham em conjunto com os mediadores culturais, “mas a autoria é mais uma vez delegada”, ou seja, os guiões das atividades são desenhados pelos próprios mediadores com algumas indicações das responsáveis de cada área educativa (Cf. Anexo B, p. XXXIX). A utilização desta metodologia permite que os mediadores culturais se sintam mais confortáveis no terreno: têm “muito mais propriedade para tomar” decisões, na medida em que estão a trabalhar sob as suas próprias ideias (Cf. Anexo B, p. XXXIX). Em primeiro lugar, porque sabem exatamente aquilo que estão a fazer; em segundo lugar,

porque sabem a razão pela qual escolheram aquelas obras e não outras, o que lhes permite estarem preparados para qualquer intervenção inesperada por parte do público.

Do ponto de vista conceptual, o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian tem como referência a teoria do construtivismo que defende que “nós somos os agentes do nosso próprio conhecimento” (Cf. Anexo B, p. XL). Neste contexto, a função do mediador cultural passa por construir e desconstruir situações, assumindo o papel de facilitador. Os mediadores culturais que trabalham sob esta teoria são formados para problematizar com base na utilização de metodologias questionadoras: colocam mais perguntas do que dão respostas, ativando os processos de construção de conhecimento.

No terreno, trabalham, maioritariamente, além do conteúdo das obras de arte. Recorrem ao uso de “objetos intermédios” - objetos comuns sugestivos das obras de arte - considerados “objetos de mediação essenciais” que facilitam a relação e a aproximação do público ao espaço museológico (Cf. Anexo B, p. XLII). Por exemplo, o público poderá ter mais facilidade em relacionar-se, num primeiro momento, com um lápis ou com um tubo de cola do que com as obras de arte. O mediador cultural ao estabelecer essa relação a partir de objetos do quotidiano facilita a sua função em articular o pensamento do público ao conteúdo programado para aquela visita.

Trabalhar metodologias construtivas implica que as equipas dos serviços educativos tenham estratégias de mediação cultural bem definidas. O serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian desenvolve a sua atividade considerando que não pode ativar o mesmo tipo de estratégias em todas as visitas, devido às características e especificidades de cada segmento de público:

Quando eu assumo um papel de mediação, estou a construir este espaço... não para mim, mas para um conjunto de pessoas, em que todas elas são indivíduos, em que todas elas vão trazer conhecimento externo e em que todas elas vão ter as suas estratégias preferenciais de resolução de problemas. Eu tenho que desenhar estratégias que imediatamente me permitam que toda esta multiplicidade seja algo benéfico. (Cf. Anexo B, p. XLII)

Pela razão apresentada, desenham atividades que contemplam “várias formas de interpretação e de estar dos públicos”, com base na teoria das múltiplas inteligências, teorizada por Howard Gardner, referenciado por Susana Gomes da Silva e Andreia Dias como um dos autores seminais do trabalho que desenvolvem (Cf. Anexo B, p. XLII; Anexo B, p. LXXV). Esta teoria baseia-se na ideia de que a interpretação pode ser o mecanismo que utilizamos para responder aos nossos problemas em tempo real, à capacidade e ao modo como nos transformamos e nos adaptamos às situações (Cf. Anexo B, p. XLII).

A coordenadora do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian destaca que existem várias inteligências, “embora no sistema escolar privilegiemos apenas duas: a lógico-matemática e a linguística” (Cf. Anexo B, p. XLII). Na sua perspetiva, é crucial ter em consideração este pensamento aquando a construção de uma atividade baseada numa teoria que reconhece o indivíduo como agente produtor do próprio conhecimento - o construtivismo (Cf. Anexo B, p. XLII).

Em síntese, a metodologia de trabalho do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian tem como premissas base metodologias democráticas, integradoras, questionadoras e participativas, fundamentadas pela teoria do construtivismo. Procuram “promover o diálogo com o público, através de uma leitura estético/cultural” que explora “a capacidade de questionar e pensar de forma crítica e analítica” (Cf. Anexo B, p. XCIII). Trabalham “numa mediação ativa e não passiva, dinâmica e que se pretende que seja comunitária” (Cf. Anexo B, p. LXXIV).

4.3. O serviço educativo do Jardim

O serviço educativo do Jardim surgiu, em 2008, sob a coordenação de Paula Corte Real “com um programa de oficinas para famílias e de visitas guiadas” realizadas por profissionais diferentes áreas (Cf. Anexo B, p. LXV). Tem como objeto o edifício da Fundação - “monumento nacional” - e o Jardim que o envolve (Cf. Anexo B, p. LXIV).

De acordo com Susana Gomes da Silva, este serviço educativo nasceu da vontade de “criar programação que explorasse duas coisas: o Jardim Gulbenkian e o Edifício” (Cf. Anexo B, p. LIII). A classificação do Edifício como património - “um referente na arquitetura nacional” - tornou o trabalho desenvolvido por este serviço educativo ainda mais relevante (Cf. Anexo B, p. LIII).

Caracteriza-se por ser um serviço educativo que desenvolve visitas guiadas, oficinas, entre outras atividades educativas que permitem, através da mediação cultural, “tornar a experiência de contacto com este património muito mais rica, significativa e completa” (Cf. Anexo B, p. LXV). Para além da programação para famílias, desenvolvem programação direcionada para “particulares” que “é, anualmente, muito diversificada” (Cf. Anexo B, p. LXV). Por sua vez, a programação para o público escolar “tem vindo a ganhar muita consistência ao longo dos anos, com uma linha programática muito constante, com poucas novidades por ano, mas com flexibilidade para acolher pedidos específicos” (Cf. Anexo B, p. LXV). A maioria da programação que desenvolvem é realizada sazonalmente na primavera e no outono.

A nível interno, a equipa do serviço educativo do Jardim é composta por uma coordenadora/programadora e por uma estagiária, que tem como funções a preparação e a organização de atividades, a atualização dos conteúdos do *website*, assim como o apoio

administrativo. A nível externo, é formada por “monitores/mediadores culturais” contratados para cada atividade (Cf. Anexo B, p. LXVI).

A partir de conversas informais e da observação direta não-participante, verificamos que no serviço educativo do Jardim é mais comum caracterizarem os seus profissionais como “monitores”, evidenciando os problemas identificados no Capítulo III relativamente à designação mais adequada para descrever o trabalho desenvolvido pelos mediadores culturais. Por esta razão, questionámos a coordenadora deste serviço educativo acerca da razão pela qual designam os seus profissionais por “monitores” ao invés de “mediadores culturais”. Paula Corte Real esclarece que a “designação varia”, mas que, na prática, procuram que os profissionais envolvidos nas suas atividades não “sejam o elemento que medeia uma relação”, mas sim um “elemento que leva o interlocutor ao contacto direto com o objeto” (Cf. Anexo B, p. LXVI).

Com base no quadro conceptual, consideramos que uma das funções principais do mediador é, justamente, potenciar o contacto direto do público com as obras de arte, em que “mediar” significa estar entre dois universos - o público e o espaço museológico. Por esta razão, acreditamos que a mediação cultural está na base do trabalho do serviço educativo do Jardim, e que é desenvolvido por mediadores culturais.

Conforme Paula Corte Real, as principais diferenças entre o serviço educativo que coordena e o serviço educativo do Museu relacionam-se com o património e com o volume de atividades que desenvolvem (Cf. Anexo B, p. LXVI). Esclarece que “apesar de terem objetos distintos” são serviços “que beneficiam da interação” entre ambos, bem como com “os restantes serviços da Fundação”, desenvolvendo, muitas vezes, programações transversais (Cf. Anexo B, p. LXVI). Por sua vez, Susana Gomes da Silva refere que com o passar dos anos, “o Jardim foi-se especializando e alargando”, seguindo linhas parecidas com as do serviço educativo do Museu “em termos de pensamento e de proposta” (Cf. Anexo B, p. LIII).

Relativamente à linha de mediação cultural utilizada para programar um espaço exterior - Jardim - e um espaço interior - Museu - Paula Corte Real considera que “existe uma maturidade de programação” relacionada com a larga experiência que lhes permite encontrar soluções adequadas para cada situação (Cf. Anexo B, p. LXVI). Para Susana Gomes da Silva “a linha é muito semelhante” (Cf. Anexo B: LII). Contudo, refere que no espaço exterior existe mais liberdade, não obstante, a atenção do público dispersa mais facilmente em espaços exteriores, dado ao acontecimento de várias situações em simultâneo (Cf. Anexo B, p. LIII).

4.3.1. Metodologia de trabalho

Relativamente à metodologia de trabalho utilizada, a coordenadora do serviço educativo do Jardim refere que esta se relaciona com a experimentação e com o envolvimento emocional - “conhecer pelo contacto direto” com os objetos (Cf. Anexo B, p. LXV). Esta premissa vai ao encontro da metodologia e do trabalho desenvolvido pelo serviço educativo do Museu, relacionado com a experiência museológica, com o envolvimento e com participação do público.

Programam para todos os tipos de públicos - “para todas as idades e públicos particulares” (Cf. Anexo B, p. LIII). Através da implementação da sua programação pretendem

chegar a públicos cada vez mais diversos, o que motiva estratégias específicas tanto para oferecer atividades educativas adequadas para diversos tipos de necessidades educativas específicas, faixas etárias ou *backgrounds* culturais, como estratégias de divulgação das atividades educativas e políticas de custos. (Cf. Anexo B, p. LXVII)

A programação educativa deste serviço educativo está inteiramente relacionada com a divulgação do “património classificado” - Edifício e Jardim Gulbenkian - e das suas narrativas, sendo os mediadores culturais os responsáveis por cada atividade (Cf. Anexo B, p. LXV).

De acordo com Ana Manta, mediadora cultural do serviço educativo do Jardim, a metodologia de trabalho que utiliza na conceção e orientação das visitas e atividades tem por base três frentes de intervenção “pensadas em simultâneo”, na medida em que dependem uma das outras (Cf. Anexo B, p. CII). Em primeiro lugar, seleciona os temas que considera “interessantes e relevantes para determinado grupo”. Em segundo lugar, analisa os elementos do Jardim que pode utilizar e integrar “num percurso que tenha outros elementos relevantes”. Por fim, recolhe, adapta ou cria “elementos para facilitar a comunicação com os participantes” (Cf. Anexo B, p. VII).

4.4. *Gulbenkian Descobrir*

O *Gulbenkian Descobrir* surgiu em 2007 como *Programa Gulbenkian para a Ciência e para a Cultura*. Inicialmente, era considerado uma plataforma que unia os vários serviços educativos da Fundação, no sentido de estes comunicarem de forma mais eficaz com o público.

Até à criação desta plataforma cada serviço educativo regia-se por um modelo próprio de comunicação, praticavam preços diferentes, entre outros aspetos. A primeira mudança estrutural passou por criar uma linha central de marcações da programação dos quatro serviços educativos,

assim como a revisão da tabela de preços, da própria programação e da comunicação e divulgação (Cf. Anexo B, pp. XLV-XLVI).

No período áureo do *Descobrir*, para além da programação conjunta proposta pelos quatro serviços educativos, este programa possuía programação própria, como por exemplo, o projeto *10x10*⁶⁷ - desenvolvido em sala de aula por artistas e professores com intuito de construírem novas metodologias de trabalho (Cf. Anexo B, p. XLVI). Contudo, o desenvolvimento destas iniciativas tornava esta estrutura pesada do ponto de vista orçamental. Por este motivo, a direção da Fundação definiu que o *Gulbenkian Descobrir* passaria a ser a ideia original: uma plataforma de marcação e de comunicação.

A equipa que constitui este programa é composta por quatro pessoas, cujas funções passam por alimentar a sua programação e ajudar na concretização e comunicação da oferta cultural que cada serviço propõe. É, também, responsável pela atualização do *website*, pela conceção de brochuras e *flyers*, pela criação de materiais didáticos para o universo digital, pela realização de pequenos filmes e pela criação de *newsletters*, entre outras tarefas.

Atualmente, tem como missão “estimular o pleno desenvolvimento da pessoa, de qualquer idade e origem através do conhecimento e da vivência das artes e da cultura”. Por sua vez, tem como objetivo comunicar atividades educativas “a partir do património material e imaterial da FCG”, através de estratégias interativas, participativas e questionadores do pensamento do próprios públicos (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c).

A programação do *Gulbenkian Descobrir* realiza-se trimestralmente para o público escolar. É desenhada em três frentes de intervenção: atividades presenciais; atividades digitais; e atividades além-portas. São, também, desenvolvidos cursos para professores, assim como a disponibilização de *kits* pedagógicos que possibilitam os mesmos a aplicar novos conteúdos nas suas aulas.

No segundo trimestre de 2021 - abril, maio e junho - dadas as regras impostas face à Covid-19, as visitas presenciais em espaço interior - Museu - eram realizadas para o máximo de cinco pessoas por visita, incluindo o mediador. No espaço exterior - Jardim - eram reduzidas a dez pessoas, incluindo o mediador.

As visitas digitais foram realizadas através de uma plataforma de videoconferência - *Zoom*. Nestas visitas, os mediadores moderavam uma conversa com os alunos, dinamizando uma aula à distância com recurso a “metodologias participativas e questionadoras” que caracterizam as visitas presenciais (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c).

⁶⁷Fundação Calouste Gulbenkian (2021), “10x10”, *Projetos Especiais (online)*, consultado a 13.09.2021. Disponível em <https://gulbenkian.pt/descobrir/mais/projetos-especiais/10x10/>

Por fim, as visitas além-portas caracterizam-se por “levar” o museu à escola pondo em prática, nas salas de aula, nos pátios ou nos recreios, “alguns processos criativos e artísticos baseados nas atividades presenciais que se costumam realizar nos espaços da Fundação” (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c). Para além destas visitas, a programação dos serviços educativos da Fundação Calouste Gulbenkian tem vindo a promover a acessibilidade e a inclusão. Neste sentido, para a temporada de 2020/2021 passaram a oferecer atividades em Língua Gestual Portuguesa, com audiodescrição e sessões acessíveis (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c).

4.5. O público escolar

O público da Fundação Calouste Gulbenkian é, em geral, um público fidelizado - “que é frequente, que conhece e que “repete” a experiência museológica (Silva, 2016, p. 180). É caracterizado pelo seu elevado grau de qualificações, pela faixa etária predominante acima dos quarenta anos e pelo sexo feminino (Silva, 2016).

Contudo, de acordo com os dados relativos ao ano de 2019, em períodos pré-pandémicos, registaram-se cerca de 45000 visitantes só de serviço educativo, em que 37000 correspondem ao público escolar (Cf. Anexo B, p. LVI). Por esta razão, verificamos que o público escolar é o segmento de público mais frequente e diversificado da Fundação, compreendendo os vários níveis de ensino: pré-escolar; 1º ciclo; 2º ciclo; 3º ciclo; ensino secundário e profissional; academias e universidades sénior; e necessidades educativas específicas.

De acordo com os dados de 2019, destacamos que os segmentos de público escolar mais representados foram o pré-escolar e o ensino secundário, sendo que o ensino superior, sobretudo os alunos de artes, foi o menos representado (Cf. Anexo B, p. LVI). Nos últimos anos, as visitas para o 2º e 3º ciclo registaram um aumento significativo.

Para Susana Gomes da Silva, a faixa etária mais complexa incide sob os catorze, quinze e dezasseis anos. São um segmento de “público desafiante”, devido à exigência dos seus interesses e motivações, bem como pela sua instabilidade (Cf. Anexo B, p. XCIV). Caracterizam-se como um público que visita o museu por interposta pessoa, ao contrário do público sénior que visita o museu por vontade própria. Por esta razão, o discurso utilizado pelos mediadores culturais deve ser adaptado quando se relacionam com segmentos de público diferentes (Cf. Anexo B, pp. LXXXIX-XC).

O público escolar é, muitas vezes, determinado pelos “rótulos” que trazem das escolas, dificultando a relação entre os mesmos e o espaço museológico (Cf. Anexo B, p. XC).

De acordo com a coordenadora do serviço educativo do Jardim, a diferença entre programar para público escolar ou para outro segmento de público está relacionada com as faixas etárias e com a

dimensão de cada grupo (Cf. Anexo B, p. LXVII). Neste sentido, as estratégias desenvolvidas pelos mediadores culturais deverão ser adaptadas às idades e ao número de elementos que compõem o grupo.

Na perspectiva de Paula Corte Real, a maioria do público escolar visita o Jardim e o Museu em grupos organizados, para os quais são desenhadas atividades dinâmicas que mobilizam o público, mas que, ao mesmo tempo, permitem a sua participação individual (Cf. Anexo B, p. LXVII).

O “segredo passa por ler cada segmento de público em concreto e adaptar a metodologia e as estratégias, pois aquilo que funciona, por exemplo, com a turma x, pode não funcionar com a turma y.” (Cf. Anexo B, p. XCIV).

CAPÍTULO V. O SERVIÇO EDUCATIVO DO MUSEU CALOUSTE GULBENKIAN E A MEDIAÇÃO CULTURAL

A presente dissertação tem como foco a análise do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian enquanto caso de estudo. A partir desta análise pretendemos investigar as estratégias de mediação cultural desenvolvidas por este serviço educativo na criação de espaços de diálogo com o público. Para tal, foi necessário compreender o quadro conceptual relativo à evolução dos museus, aos serviços educativos e às teorias da educação; à mediação cultural; aos mediadores culturais e aos espaços de diálogo.

Enquanto caso de estudo, dada a vasta programação cultural do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, foram observadas oito atividades integradas no programa *Gulbenkian Descobrir*, uma vez que este possibilita uma análise mais abrangente e diversificada (Cf. Anexo A, p. I). Contudo, devido à Covid-19 foram-nos impostas algumas limitações relativamente à observação de atividades presenciais desenvolvidas pelo serviço educativo do Museu. Por este motivo, observámos uma atividade concebida e orientada pelo serviço educativo do Jardim, também inserida no programa *Gulbenkian Descobrir*. Como complemento à observação direta não-participante foram realizadas sete entrevistas às respetivas coordenadoras de cada serviço educativo, assim como às mediadoras culturais responsáveis por cada visita (Cf. Anexo B, p. XXXIX).

Neste capítulo, pretendemos apresentar os elementos e as perspetivas recolhidas que nos permitiram percecionar a mediação cultural como linha de ação do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, e de que forma é que esta ocorre, relacionando a informação obtida com as teorias de alguns autores apresentados no Estado da Arte⁶⁸. Face à situação pandémica da Covid-19, consideramos igualmente necessário identificar as dificuldades e as mudanças sentidas por consequência da mesma. Por fim, percecionámos o ideal e o futuro da mediação cultural.

⁶⁸John Falk e Lynn Dierking (1992), Isabel Chagas (1993), George Hein (1995) (1998), Sara Barriga e Susana Gomes da Silva (2007), Laurent Fleury (2008), Le Blache Biahn e Loius Jacob (2008), Nathalie Montoya (2008), Nicolas Auboin, Frédéric Kletz, Oliver Lenay (2010), Maria Regina Johann e Luciara Roratto (2011) Teresa Duarte Martinho (2011) (2013), Alice Duarte (2013), Roberto Álvarez (2013), Ney Wendell (2014), Ana Sofia Nunes (2015), Judith Saban (2017) e Andrea Pascual *et al* (2019).

5.1. A mediação cultural como linha de ação do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian

A informação recolhida através da pesquisa empírica permitiu-nos compreender que o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian estabelece a mediação cultural como linha de ação principal. De acordo com Susana Gomes da Silva, é um dos principais trabalhos que desenvolvem (Cf. Anexo B, p. XLIII). Apesar deste serviço educativo ser considerado pioneiro e precursor nas áreas da educação e da mediação cultural, até ao surgimento do CAM, em 2002, esta linha de programação não era tão evidente como verificamos atualmente - uma programação estruturada com base na intenção de proporcionar experiências museológicas baseadas em espaços de diálogo integradores, participativos, dinâmicos e reflexivos.

Com a mudança de paradigma fruto do surgimento da Nova Museologia, as instituições culturais tornaram-se mais conscientes relativamente ao seu papel social, educativo e representativo (Duarte, 2013). Por esta razão, os museus passaram a perceber o público como um agente ativo ao invés de passivo (Barriga e Silva, 2007). Estas reestruturações permitiram que os serviços educativos começassem a ser considerados “terrenos para a mediação”, permitindo aos museus estabelecer uma relação direta e privilegiada com o público (Barriga e Silva, 2007, p. 10).

A mediação cultural caracteriza-se como omnipresente e heterogénea, podendo ser desenvolvida em diversos contextos (Biahn e Jacob, 2008; Fleury, 2008; Montoya, 2008; Aubouin, Kletz e Lenay, 2010). Nesta investigação, analisamos a mediação cultural no contexto do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian.

A ação da mediação cultural pode ser desenvolvida através de várias tipologias de atividade, como *workshops*, cursos breves, visitas guiadas, oficinas, debates, conferências, programas destinados a professores ou a grupos particulares, entre outros (Martinho, 2011; Martinho, 2013; Pascual *et al*, 2019). Em geral, a programação cultural do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian corresponde às tipologias mencionadas, contudo, no programa *Gulbenkian Descobrir* são também desenvolvidas visitas presenciais, visitas digitais, visitas além-portas, visitas-jogo, visitas orientadas, visitas *online*, *kits* pedagógicos e recursos educativos (Fundação Calouste Gulbenkian, 2021c).

No que concerne às atividades observadas, presenciámos, no digital, a visitas *online*; e na categoria além-portas observámos visitas à medida, bem como atividades inseridas na *Fábrica de Projetos*⁶⁹. Estas visitas são desenhadas com base nos objetivos estabelecidos pelos mediadores

⁶⁹Fundação Calouste Gulbenkian (2020), “Fábrica de Projetos”, *Descobrir (online)*, consultado a 15.11.2011. Disponível em <https://gulbenkian.pt/descobrir/geral/fabrica-de-projetos-2/>

culturais e pelos professores/responsáveis - trabalho conjunto - sendo que a seleção das obras e dos conteúdos dependem dos temas escolhidos e do propósito da atividade. Consideramos que possuem o carácter teórico de uma visita guiada e o carácter prático de uma oficina. Por norma, são desenvolvidas em várias sessões o que permite ao público estabelecer uma relação mais significativa e duradora com o museu. Relativamente às visitas presenciais, observámos uma visita-oficina desenvolvida pelo serviço educativo do Jardim.

As iniciativas desenvolvidas pelo serviço educativo do Museu colocam o público no centro da sua atividade, dado que a mediação cultural permite estabelecer uma relação de proximidade entre o espaço museológico e o público, procurando responder às suas características e necessidades (Martinho, 2011; Martinho, 2013). A sua ação é realizada pela presença de um mediador cultural que, através de estratégias de mediação, potencia o envolvimento e a participação do público nas atividades propostas (Johann e Roratto, 2011; Saban, 2017).

Para a coordenadora do serviço educativo do Museu, a mediação cultural pode ocorrer de diversas maneiras: ao ler um livro, um texto de parede, através do próprio edifício ou do museu. Consideramos que, se isso se verificar, deixa de existir comunicação em direto com o público, o que dificulta o diálogo, a reflexão e a aprendizagem que idealmente deveriam existir. Por outras palavras, o público pode relacionar-se com o espaço museológico sem a presença de um mediador, contudo, a sua experiência não se revela tão significativa, devido à inexistência de debate e discussão.

Com a presença deste profissional “a construção é muito mais rica”, na medida em que o mediador cultural torna a experiência do público mais significativa, facilitando a sua relação com os conteúdos do museu (Cf. Anexo B, p. LXXXVIII). Conforme John Falk e Lynn Dierking (1992), a experiência museológica ocorre cada vez que o público relaciona as suas motivações e identidade com o espaço museológico, resultando na aprendizagem do mesmo. Para Susana Gomes da Silva (2007, p. 58), “a construção de aprendizagens duradoras, significativas e efectivas” acontecem no espaço museológico por intermédio da partilha, do debate e da reflexão. Por esta razão, a mediação cultural deve ser sempre participativa e reflexiva, através do envolvimento dos públicos (Cf. Anexo B, p. LXXXVII).

Tendo em conta o que foi referido, Susana Gomes da Silva esclarece que, no serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, a mediação cultural baseia-se num “processo participativo” com o público (Cf. Anexo B, p. LXXXVII). Assim sendo,

os museus em si têm de estar abertos a formas diferentes de trabalhar comunidades, sejam elas uma turma, sejam elas um bairro ou uma organização de direitos humanos... o que for considerado uma comunidade e têm de partilhar este poder: um poder partilhado, um poder de criação partilhada e, por isso, um poder de mediação também partilhado (Cf. Anexo B, p. LXXV).

Neste sentido, realçam que a mediação cultural só existe como tal quando

envolve a participação dos públicos numa fruição plenamente democrática e onde há um lugar para o pensamento e para a voz de todos. A mediação implica dois sentidos e é uma construção onde todos participam “cada um com o seu tijolo”, caso contrário será uma mera exposição unidireccional de conteúdos previamente seleccionados (Cf. Anexo B, p. XCVIII).

Em conformidade com as perspetivas apresentadas, Andreia Dias destaca o pensamento de Nina Simon como fundamental no trabalho que desenvolvem (Cf. Anexo B, p. LXXV). Na visão da curadora (2010), um museu participativo envolve os públicos no processo de criação, através da partilha e troca de ideias, permitindo estabelecer uma relação duradora e efetiva de todos os intervenientes com o espaço museológico. Com tal, realçamos alguns projetos participativos desenvolvidos pelo serviço educativo do Museu que evidenciam as perspetivas anteriormente mencionadas: o *Gulbenkian 15-25 Imagina*⁷⁰ e o *Poder da Palavra*⁷¹. A partir da realização destes projetos, a equipa deste serviço educativo procura outras leituras e pontos de vista com base no trabalho conjunto com o público.

Por um lado, pretendem compreender o que estes pensam das suas coleções e objetos - que obras escolheriam e como falariam sobre elas. Por outro lado, dão-lhes a conhecer as estratégias por trás de cada atividade com o intuito de os relacionar com o trabalho interno que desenvolvem (Cf. Anexo B, p. LXXV). A título de exemplo, destacamos a última visita que observamos, na qual a mediadoras culturais desenvolveram uma atividade em torno das estratégias e do trabalho “invisível” que, por vezes, têm de desempenhar (Cf. Anexo A - 8ª Visita, p. XXVI; Anexo B, p. XXXVI).

De igual modo, verificamos que o serviço educativo do Jardim tem por base a ação da mediação cultural nas iniciativas que desenvolve. Na ótica de Ana Manta, “existe naturalmente um diálogo de todos nós com os jardins”, esclarecendo que “a mediação cultural permite que o participante amplie as suas formas de dialogar com estes espaços”, que “olhe para eles sobre outro prisma, enriquecendo assim a sua experiência” (Cf. Anexo B, p. CIII). Consideramos que ao classificar o público como “participante” a mediadora evidência a ideia de que a mediação cultural envolve os públicos de forma participativa.

Na nossa perspetiva, tanto o serviço educativo do Museu como o serviço educativo do Jardim direcionam as suas funções ao trabalho “com os públicos” e não “para os públicos”, o que significa que o público assume, maioritariamente, o papel de participante.

⁷⁰Fundação Calouste Gulbenkian (2021), “Gulbenkian 15-25 Imagina”, *Projects (online)*, consultado a 22.09.2021. Disponível em <https://gulbenkian.pt/project/gulbenkian-15-25-imagina/>

⁷¹O Poder da Palavra III (2021), “O Poder da Palavra III”, *Museu (online)*, consultado a 22.09.2021. Disponível em <https://gulbenkian.pt/museu/o-poder-da-palavra-iii/>

A ação da mediação cultural pela qual se rege o serviço educativo do Jardim “não consiste numa exposição de conceitos para um público em geral, mas sim num contacto direto entre pessoas”, proporcionando, de modo informal, um ambiente descontraído onde “são alcançados objetivos de aprendizagem” (Cf. Anexo B, p. CIII).

A perspetiva apresentada relaciona o trabalho desenvolvido pelos serviços educativos em questão com a educação não-formal e com a teoria do construtivismo, uma vez que esta ação educativa é desenvolvida “fora do sistema formal de aprendizagem”, exemplarmente, em museus (Silva, 2007, p. 57). Nestes espaços, a construção de conhecimento e aprendizagem derivam da teoria do construtivismo que reconhece este processo como o resultado do contacto direto do público com o espaço museológico, tendo por base as suas motivações, experiências, *background* e conhecimento prévio (Hein, 1995; Hein, 1999).

Ao apostarem num trabalho de mediação cultural que incorpora diversas vozes e pontos de vista, os museus proporcionam “um momento e um processo extremamente enriquecedor” para o público, tornando os museus e os serviços educativos mais representativos (Cf. Anexo B, p. LXXXVII). Quando a mediação cultural é desenvolvida com base num modelo mais tradicional e transmissivo - Museologia Tradicional - a sua ação pode ser pouco transformadora, na medida em que não existe a possibilidade de pôr “em comum” o conhecimento prévio do público com os conteúdos do espaço museológico (Cf. Anexo B, p. LXXXVIII). De acordo com Maria Blanche Fourcade e Marc Pronovost (2014), a mediação cultural deve ser uma prática transformadora da sociedade. Por esta razão, consideramos que a sua ação se distancia das linhas da Museologia Tradicional, aproximando-se do que é defendido pela Nova Museologia.

O trabalho de mediação cultural deve ser planeado e organizado com base numa intenção, neste caso, proporcionar experiências museológicas ao público, que resultam do contacto direto com as obras de arte. Para tal, é essencial que as estratégias de mediação cultural sejam concretas e bem definidas: perceber o que fazem; porque o fazem; para quem o fazem; e como o fazem.

5.2. As estratégias de mediação cultural mediação cultural

As estratégias de mediação cultural desenvolvidas pelo serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian partem de uma metodologia questionadora, integradora, participativa e inclusiva - a partir das quais o mediador cultural deve colocar mais questões do que dar respostas, bem como incluir o público nos processos de tomada de decisão: interessa-lhes trabalhar a partir da realidade e das experiências do mesmo. Neste sentido, uma das estratégias utilizadas relaciona-se com a implementação das teorias de alguns autores, como George Hein e Howard Gardner, relativamente ao

construtivismo e às múltiplas inteligências, respetivamente (Cf. Anexo B, p. XLII). Estes investigadores defendem que é fundamental que os profissionais dos serviços educativos trabalhem a partir do conhecimento prévio do público:

Se vemos de acordo com o que somos, e se somos um resultado das nossas experiências (Hein, 1998), então veremos coisas diferentes uns dos outros na mesma obra de arte. E se queremos descobrir realmente o que é visto e as histórias que estas podem contar, então será necessário ouvir o que veem estes outros olhos e ver com eles. (Dias, 2021)

Susana Gomes da Silva refere-se a estes autores como duas das principais referências do seu quadro conceptual e do trabalho que o serviço educativo que coordena desenvolve (Cf. Anexo, p. XLVII).

Com base nas teorias apresentadas, Andreia Dias defende que o primeiro passo de uma visita passa pela relação que é estabelecida com o público. Por exemplo, perguntar os nomes, de onde vêm, se já visitaram o museu, o que mais gostaram e o que menos gostaram, entre outros aspetos relevantes (Cf. Anexo B, p. LXXVI).

Consideramos que a colocação destas perguntas iniciais são o ponto de partida para uma experiência mais enriquecedora e significativa, na medida em permitem que o mediador conduza uma visita com base nos interesses do público. A título de exemplo, uma das visitas começou com uma breve apresentação das mediadoras culturais, assim como das áreas de estudo dos alunos e do conhecimento dos mesmos acerca do Museu e das suas coleções (Cf. Anexo A - 5ª Visita, p. XVII). Este aspeto está relacionado com uma das etapas da mediação cultural proferidas por Ney Wendell (2014): o momento que antecede o contacto do público com espaço museológico, quando o mediador cultural introduz algumas ideias antes da visita começar, o que possibilita que o público se relacione com o conteúdo da atividade antes da visita começar.

Contudo, atentamos que o primeiro encontro do público com o espaço museológico não tem, obrigatoriamente, de partir de apresentações, dado que existem outras estratégias que potenciam essa relação, por exemplo, a realização de dinâmicas de grupo. Como tal, numa das visitas além-portas presenciámos, no início da sessão, dinâmicas que tinham como objetivo a concertação do público, promovendo a escuta ativa do mesmo, assim como o bom desenvolvimento de toda a atividade (Cf. Anexo A - 3ª Visita, p. X). Por sua vez, na visita presencial realizada pelo serviço educativo do Jardim, observámos que as mediadoras iniciaram a atividade com uma música, ensinando-a ao público, bem como ao “cumprimentarem” os objetos do jardim (Cf. Anexo A - 7ª Visita, p. XXIII).

De igual modo, na primeira sessão do projeto *Gulbenkian 15-25 Imagina* foram realizadas várias dinâmicas de grupo, relacionadas, sobretudo, com a escuta ativa, interação e descontração, o que permitiu ao grupo sentir-se mais à vontade para se conhecer e para partilhar as suas opiniões.

Após o primeiro contacto, o intuito das mediadoras passa por trabalhar a partir da opinião do público e não a partir do conteúdo das obras de arte e da intenção dos artistas. Por esta razão, a sua ação apoia-se em três verbos - “olhar”, “ver” e “interpretar” - que, curiosamente, dão nome a uma das ofertas culturais e educativas deste serviço educativo - a atividade *Olhar, Ver e Interpretar*.

A partir das visitas observadas verificamos que, em primeiro lugar, os mediadores culturais trabalham sob as opiniões do público - construção e desconstrução de ideias; em segundo lugar, apresentam a visão do artista, salvaguardando que não existem respostas certas ou erradas, ou seja, podem existir ideias que se aproximam mais ou menos da visão do artista ou da sua intenção; por fim, relacionam todas as perspetivas chegando a uma conclusão com base no pensamento individual e coletivo que foi partilhado.

Consideramos que iniciar uma visita com base na perspetiva apresentada é o oposto de começar uma visita a debitar informação acerca da obra de arte: “Este senhor é o Turner, esta pintura é do século XIX, chama-se o Naufrágio de um Cargueiro e foi muito importante nesta altura. É um ex-líbris do trabalho do próprio autor.” (Cf. Anexo B, p. LXXVI) - a utilização desta abordagem distancia o público do mediador cultural e do espaço museológico. Assim, o mediador cultural não estaria a assumir a função de facilitador, na medida em que apenas estaria a transmitir conhecimento (Álvarez, 2013).

Neste sentido, relacionamos a estratégia anteriormente mencionada com a segunda etapa de mediação cultural referida por Ney Wendell (2014) que compreende que o primeiro contacto do público com as obras de arte é trabalhado com base nas experiências e no conhecimento prévio do mesmo, bem como na sua interpretação dos objetos museológicos.

Por outras palavras, Andreia Dias esclarece que iniciar uma visita com uma comunicação unilateral possui pouco interesse no quadro geral da experiência museológica, uma vez que deixa de existir diálogo, reflexão e partilha (Cf. Anexo B, p. LXXVI-LXXVII). A título de exemplo, destacamos uma das estratégias adotadas numa visita além-portas, na qual a mediadora cultural apresentou obras de arte sem mostrar o autor e a data, questionando o público acerca da sua visão sobre as mesmas (Cf. Anexo A - 5ª Visita, p. XVII). A adoção deste método permite que público faça a sua própria interpretação da obra, sem o condicionar.

Outro aspeto que consideramos fundamental nas estratégias de mediação cultural está relacionado com o facto de o mediador partilhar, à semelhança do público, as suas experiências e vivências com o mesmo. Este mecanismo permite desconstruir possíveis barreiras que existam entre

o público e os mediadores culturais, indo ao encontro de uma das características que estes profissionais devem ter - a empatia (Nunes, 2015).

Conforme a estratégia apresentada, Joana Simões Piedade esclarece que tenta, em todas as sessões, “convocar as experiências e as vivências pessoais dos participantes”, assim como partilhar as suas próprias experiências e “relacioná-las com os temas que são debatidos e com as obras que estão a ser trabalhadas” (Cf. Anexo B, p. XCVIII). Numa das visitas digitais que concebeu e orientou, pediu ao público que, com base nas obras apresentadas, pensasse e refletisse acerca das diferenças que encontram entre Portugal e os restantes países, tendo por base as experiências pessoais dos mesmos, por exemplo, viagens, local de nascimento, entre outros aspetos (Cf. Anexo A - 2ª Visita, p. VI). Na mesma visita, a partir de uma intervenção do público - “Eu nasci em Angola” - a mediadora cultural apresentou a obra de um artista angolano - António Ole - referindo que o mesmo também nasceu em Angola. Estabelecendo, assim, uma relação de proximidade entre a realidade do(s) aluno(s) à obra de arte e à realidade do artista (Cf. Anexo A - 2ª Visita, p. VI).

No que concerne às estratégias de mediação cultural implementadas pelo serviço educativo do Jardim, Ana Manta considera que o principal é não ter uma “ideia pré-definida muito fechada”, uma vez que é comum que os mediadores culturais tenham de readaptar as suas ideias iniciais no decorrer da visita (Cf. Anexo B, p. CIII). Esclarece que pode e deve existir uma ideia pré-concebida, contudo, é provável que esta não seja desenvolvida como foi planeada, uma vez que o mediador cultural deve adaptar o seu discurso às intervenções e características do público e às condicionantes do meio envolvente. Por exemplo, alterar o percurso da visita, a escolha das obras de maior interesse, bem como o “grau de minúcia” com que aborda alguns conteúdos (Cf. Anexo B, p. CIII).

Salientamos que adoção desta estratégia reforça uma das características que o mediador cultural deve possuir: flexibilidade e capacidade de improviso (Johann e Roratto, 2011; Nunes, 2015). Por este motivo, os mediadores devem ter um “plano prévio” para quando são confrontados com o inesperado (Cf. Anexo B, p. XLI).

Susana Gomes da Silva refere que a utilização de uma metodologia integradora e participativa implica que o serviço educativo pelo qual é responsável adote estratégias de mediação cultural inclusivas que incluam os públicos “na sua diversidade e na sua especificidade” (Cf. Anexo B, p. LXXXVIII). Considerando que cada indivíduo possui características próprias, a coordenadora do serviço educativo do Museu esclarece que só estão a ser inclusivos quando o trabalho que desenvolvem abrange amplamente essas especificidades. Por exemplo, ao conceber atividades para público com surdez, deficiência visual ou auditiva é necessário ter em consideração as particularidades de cada um.

A preocupação em responder às necessidades e características do público surgiu aquando a Nova Museologia e a política cultural da democratização da cultura, que tornaram os museus e os serviços educativos em espaços mais acessíveis, inclusivos e preocupados com a sociedade que representam (Duarte, 2013; Conselho Internacional de Museus, 2015).

Contudo, o mediador cultural não possui ferramentas técnicas suficientes para desempenhar esse trabalho sozinho. Neste sentido, a solução encontrada pelo serviço educativo do Museu passa por trabalhar em conjunto com a interprete/técnica/áudio-descritora ou com outros colegas de profissão, o que lhes permite compreender se a situação que vão criar é suficientemente inclusiva para todos os participantes. De acordo com as entrevistas realizadas, esta perspetiva relaciona-se com a importância de os mediadores culturais possuírem formações complementares à sua formação base. Esta situação verifica-se, também, no trabalho consultivo que desenvolvem com os professores ou com o próprio público. A título de exemplo, as atividades desenvolvidas pela *Fábrica de Projetos*, bem como as *visitas à medida*, que são desenhadas em conjunto com os professores com base num diagnóstico previamente realizado.

Dado que o público escolar é o denominador comum das atividades observadas, interessa-nos entender se as estratégias de mediação cultural traçadas para este segmento de público são diferentes quando delineadas para o público adulto, por exemplo. Por este motivo, concluímos que as diferenças se relacionam principalmente com as motivações de visita de ambos: o público escolar visita o museu por interposta pessoa, enquanto o público adulto visita o museu pelo seu interesse em determinada exposição.

A partir das entrevistas realizadas, verificamos que existem estratégias mais adequadas para cada segmento de público. Por exemplo, as visitas para público escolar são mais eficazes se forem realizadas com base em metodologias questionadoras e participativas. Para este segmento de público, é necessário que os mediadores culturais recorram a estratégias mais participativas, “em que todas as atividades nascem de perguntas, mas em que as perguntas não têm uma resposta pré-definida” (Cf. Anexo B, p. XC). No entanto, a utilização destas estratégias não é eficaz nem apreciada por todos os públicos, como é o caso do público adulto que, neste tipo de visitas, pode sentir-se desconfortável. Por esta razão, a coordenadora do serviço educativo do Museu refere que o uso destas metodologias e estratégias - “esta gestão de conversa” - deve ser realizada subtilmente, para que a reação deste segmento de público não seja contrária à esperada (Cf. Anexo B, p. LVII). Os aspetos apresentados implicam que o mediador possua uma grande capacidade de escuta ativa, que lhe permita perceber o grupo e o modo “de como é que essa gestão é feita” (Cf. Anexo B, p. LVII).

De acordo com Johann e Roratto (2011), Teresa Duarte Martinho (2013) e Ana Sofia Nunes (2015), a escuta ativa é, também, destacada como uma das características que o mediador cultural deve possuir. Contudo, alguns mediadores culturais são mais sensíveis a esta questão do que outros. Por este motivo, a escolha do mediador cultural para cada atividade, tendo em conta as características do público, revela-se crucial para o bom desenvolvimento da mesma.

Susana Gomes da Silva realça que a incorporação de perguntas está de tal forma intrínseca nos discursos dos mediadores da Fundação que é muito difícil que estes orientem uma visita transmissiva:

Faz parte da maneira de eles estarem e nós criámos, inclusivamente, uma linha de depoimentos áudio (...) todos os meses sai uma locução nova, curtinha, sobre uma peça da coleção; e é muito engraçado porque as primeiras locuções estavam cheias de perguntas. Eles não sabem fazer de outra maneira, mesmo sabendo que não existe ninguém do outro lado a responder, mas, de facto, faz parte da maneira de pensar e de estar dos nossos mediadores, porque são formados para isso. (Cf. Anexo B, p. LVIII)

Usualmente, as visitas para o público em geral são mais transmissivas do que para o público escolar. Nestes casos, as estratégias de mediação cultural são adaptadas a cada situação, apesar da base metodológica não se alterar. A desvantagem de não utilizarem metodologias questionadoras relaciona-se com a impossibilidade de os mediadores culturais perceberem se a visita está a ser interessante e bem conduzida (Cf. Anexo B, p. LXXVIII).

Outra estratégia de mediação cultural bastante utilizada para o público escolar entende-se pelo uso da “exploração sensorial” através de objetos do quotidiano, uma vez que existe um período em que a nossa primeira apreensão não é o visual, nem a fala, é o tato - “a mexer” (Cf. Anexo B, p. LVIII). Considerando o ponto de vista apresentado, Susana Gomes da Silva (2007, p. 57) esclarece que esta estratégia se relaciona com a noção de que “uma ida ao museu é uma experiência global” que possibilita uma “experiência multissensorial” - visual, tátil e auditiva.

A perspetiva de que a primeira abordagem com o público deve ser feita a partir de objetos comuns melhora a relação e a pré-disposição do mesmo ao relacionar-se com as obras de arte, dado que é mais fácil para o público estabelecer contacto com algo que lhe é familiar.

Olhemos para o caso concreto da visita além-portas para o pré-escolar, a mediadora cultural utilizou três objetos - pincel, copo e lenço - que ajudaram os alunos a desconstruir uma das obras da artista contemporânea Helena Almeida, dado que um dos exercícios pressupunha que o público “dançasse” os objetos referidos (Cf. Anexo A - 3ª Visita, p. X). A utilização e o contacto direto do público com os objetos em tempo real facilitam o seu envolvimento e a participação na atividade.

Do mesmo modo, na visita presencial as mediadoras culturais recorreram a uma flauta de madeira para fazer a “ponte” entre o objeto e o universo do Jardim: “Esta flauta é feita de madeira. De onde vem a madeira?”, relacionado, também, esta atividade com a música (Cf. Anexo A - 7ª Visita, p. XXIII).

O facto de o público se relacionar mais facilmente com objetos que lhe são familiares vai ao encontro da perspectiva de que o conhecimento prévio do público é determinante na sua relação com os mesmos. De acordo com Susana Gomes da Silva (2007, p. 58), o *background* do público constitui um dos três contextos integrantes na experiência museológica - “contexto pessoal”.

Por outras palavras,

isto são as pequenas estratégias, mas a metodologia base é sempre participativa e questionadora e de construção conjunta. No entanto, podes acentuar estratégias mais sensoriais ou menos sensoriais, consoante o público com que estás a trabalhar, depois existem outras estratégias que implementamos para públicos específicos. (Cf. Anexo B, p. LVIII)

Considerando a primeira e a segunda visita, em que foram abordados os mesmos conteúdos para faixas etárias diferentes, a mediadora cultural Joana Simões Piedade refere que ainda que os temas trabalhados sejam “semelhantes e transversais a todos os ciclos” crê que o discurso e a metodologia utilizada sofrem, inevitavelmente, algumas alterações ou adaptações (Cf. Anexo A - 1ª Visita, p. I; Anexo A - 2ª Visita, p. VI; Anexo B, p. XCIX). Como tal, a mediadora cultural esclarece que no 3º ciclo recorreu à apresentação de algumas obras que não utilizou com as turmas do 1º ciclo, uma vez que, no seu entender, são mais complicadas de trabalhar com crianças, “particularmente em modo digital, à distância e sem a presença física quer da obra quer da mediadora” (Cf. Anexo A - 1ª Visita, p. III; Anexo A - 2ª Visita, p. VI; Anexo A - 4ª Visita, p. XIV; Anexo B, p. XCIX). Contudo, esclarece que as grandes diferenças a nível das estratégias de mediação cultural utilizadas dependem sobretudo do discurso, da linguagem e do modo como formula as questões. Por exemplo, no 1º ciclo, refere-se aos emigrantes como “pessoa que sai do seu país para outro país” (Cf. Anexo A - 2ª Visita, p. VI).

De igual modo, verificámos que as estratégias que o serviço educativo do Jardim implementa dependem das faixas etárias e das características dos grupos, principalmente, do público com necessidades educativas específicas, bem como no tipo de experiência que pretendem proporcionar ao mesmo: “se o foco é o material vegetal, a música, as experiências sensoriais”, entre outros (Cf. Anexo B, p. CIV).

Apesar de não ter sido referido por nenhuma das mediadoras entrevistadas, consideramos que o público ao realizar, durante as atividades, um produto/objeto que possa levar para a casa ou para escola faz com que a experiência museológica perdure mais tempo na sua memória, efetivando a sua

relação com o Museu ou com o Jardim. Por exemplo, a composição gráfica realizada na última visita digital observada, assim como a atividade que encerrou a visita presencial do Jardim, na qual o público realizou um ninho, em barro, decorado com folhas e penas das plantas e dos animais que constituem o ecossistema do Jardim (Cf. Anexo A - 6ª Visita, p. XXI; Anexo A - 7ª Visita, p. XXIII).

Analisadas as perspectivas das mediadoras culturais e tendo em conta a observação direta não-participante das atividades, consideramos que as estratégias de mediação cultural desenvolvidas no serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian baseiam-se maioritariamente em metodologias questionadoras e participativas, que requerem adaptações consoante a faixa etária e as características de cada segmento de público.

Por este motivo, é bastante importante escolher o perfil de mediador cultural mais adequado para cada situação, na medida em que “os ritmos, a forma de comunicação, o tipo de materiais que se usa, a forma como se questiona ou se debate tem de ser adaptada” (Cf. Anexo B, p. XCI). Por exemplo, podem ser realizadas várias visitas seguidas para o mesmo segmento de público e serem adotadas estratégias de mediação cultural diferentes para cada grupo, mantendo a mesma estrutura:

de auscultação, de participação, de trabalhar sempre a partir dos conhecimentos prévios do público, trabalhar com uma metodologia construtivista. Se tu trabalhares sempre com isto tu consegues, porque tens a estrutura montada para depois diferenciáres, em cada situação, a metodologia mais concreta para cada tipo de público. (Cf. Anexo B, p. XCII)

5.3. A mediação cultural e os espaços de diálogo

A mediação cultural traduz-se em metodologias participativas e integradoras propícias ao diálogo com o público. Conforme a perspectiva apresentada, a sua ação deve ser organizada com base numa intenção: proporcionar experiências museológicas que resultem do contacto direto com as obras de arte (Montoya, 2008; Nunes, 2015; Pascual *et al*, 2019). Por outras palavras, Ney Wendell (2014) esclarece que a mediação cultural concebe um espaço de diálogo concreto entre o público e o espaço museológico, através de estratégias de mediação cultural.

Consideramos que as estratégias de mediação cultural desenvolvidas pelo serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, apresentadas no subcapítulo anterior, criam espaços de diálogo que

resultam numa experiência museológica mais significativa para o público, que, por sua vez, potencia a construção de conhecimento e a aprendizagem do mesmo (Cf. Figura 2, p. 67).



Figura 2 - Esquema ilustrativo do percurso realizado entre as estratégias de mediação cultural e a construção de conhecimento e aprendizagem. Fonte: Esquema elaborado pela autora, 2021

Reforçando a perspetiva apresentada, Judith Saban (2017) esclarece que a mediação é vista como uma prática construtiva que considera que os espaços de diálogo são um veículo para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa por parte do público.

Verificamos que os espaços de diálogo são espaços onde se constrói um pensamento partilhado entre o público, o espaço museológico e os mediadores culturais. Por esta razão, são considerados espaços que estão “entre” universos distintos - entre os indivíduos, entre as comunidades, entre os territórios e entre os elementos do museu, entre outros aspetos (Cf. Anexo B, p. XLIII). São espaços inclusivos, participativos e dinâmicos, que potenciam o cruzamento de diversos pontos de vista, que geram debate, que questionam e que procuram respostas.

De acordo com o referido e com as respostas das entrevistas à questão: Considera que a mediação cultural fomenta o diálogo entre o espaço museológico e os públicos? Em que medida? - as mediadoras culturais esclarecem que é “o único diálogo possível”, é “o espaço de diálogo entre as peças e o público” (Cf. Anexo B, p. LXXVI); “Sim, se considerarmos que os mediadores são os promotores no acesso à cultura e na construção de pontes e de diálogos com os diversos públicos” (Cf. Anexo B, p. XCIV).

Consideramos que os espaços de diálogo criados pelo serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian são ativados pela utilização de estratégias de mediação cultural que colocam o público no centro da ação, possibilitando a construção e desconstrução de ideias individuais e coletivas.

5.4. Dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19

Face à pandemia mundial vivida nos últimos anos, as instituições culturais reinventaram-se a vários níveis. No que diz respeito à Fundação Calouste Gulbenkian, as grandes dificuldades sentidas verificaram-se principalmente a nível da programação cultural, na medida em que foram implementadas novas linhas de programação.

Contudo, de acordo com Susana Gomes da Silva, o primeiro obstáculo com que se depararam foi o fecho dos museus. Neste sentido, a sua principal função passou por perceber de que forma é que continuaria a assegurar emprego à equipa de mediadores culturais, bem como a garantir a relação do museu com o público (Cf. Anexo B, p. LIX).

O desafio estava relacionado com a relevância que queriam manter mesmo estando fechados. Por esta razão, foi necessário regressarem “ao importante” - desenhar “espaços de encontro e de construção conjunta” - uma vez que não bastava transporem as atividades presenciais para o digital (Cf. Anexo B, p. LIX). Assim, a equipa do serviço educativo do Museu começou por pensar em estratégias e soluções que sustentassem o trabalho que desenvolvem sem perder qualidade (Cf. Anexo B, pp. LIX-LX).

Estas alterações implicaram um longo período de experimentação, no qual a única certeza que tinham era que não podiam “baixar os braços” (Cf. Anexo B, p. LX). Em primeiro lugar, fizeram uma pesquisa nos arquivos da Fundação a fim de perceberem que atividades já tinham sido desenvolvidas no digital, mas que não tinham sido potenciadas o suficiente. A título de exemplo, relançaram um concerto que aconteceu na galeria do Museu e partilham-no como segunda programação: “Tem saudades da galeria? Revisite-a desta forma!” (Cf. Anexo B, p. LX). Em segundo lugar, lançaram um conjunto de desafios *online* para o público realizar em casa. Posteriormente, o trabalho passou pelo amadurecimento destas iniciativas (Cf. Anexo B, pp. LX-LXI).

Aquando a abertura do Museu, as dificuldades passaram por compreender o modo como poderiam atuar de raiz nesta nova realidade, com lotações máximas estabelecidas e regras de distanciamento social. Neste sentido, a principal mudança passou por sair “do modo reativo” para começar a criar novas linhas de programação (Cf. Anexo B, p. LX).

Não pretendiam desenvolver atividades com base em gravações porque perderiam o papel do mediador cultural enquanto agente de mediação em direto. Por esta razão, desenharam uma linha de programação digital com estratégias bem definidas que possibilitam o pensamento conjunto com o público (Cf. Anexo B, p. LX). A título de exemplo, a visita - *O que nos falam as obras de arte?* - que se relaciona exclusivamente com o conteúdo das mesmas, o que permite aos mediadores culturais abordar qualquer assunto, tema ou realidade (Cf. Anexo A - 5ª Visita: XVII; Anexo B: LX). Em simultâneo, foram criados *kits* pedagógicos, disponibilizados no *website* da Fundação, com acesso a tutoriais, vídeos, desafios e sugestões como apoio ao trabalho desenvolvido pelos professores. Para além das visitas digitais, foram desenvolvidas visitas além-portas que consistem na deslocação do mediador às escolas para dinamizar atividades. Uma das mediadoras do serviço educativo do Museu refere que a adaptação das visitas presenciais à realidade das visitas digitais e além-portas foi

uma iniciativa muito importante, pois permitiu colmatar a ausência do público escolar nos museus, mantendo a ligação escola-museu, permitindo criar pontes entre duas instituições de aprendizagem, e que a mediação cultural continuasse a contribuir para a educação não-formal dos públicos escolares (Cf. Anexo B, p. XCV)

Por consequência do surgimento das novas linhas de programação, o trabalho administrativo aumentou consideravelmente em todas as visitas. A responsável pela programação para público escolar e famílias considera que este trabalho “também é uma mediação”, na medida em são facilitadas várias situações (Cf. Anexo B, p. LXXX). Relativamente à programação para o público escolar, a grande dificuldade passou por convencer os professores do potencial das visitas digitais e além-portas (Cf. Anexo B, p. LXXXIX).

No que concerne às visitas digitais, os principais problemas identificados pelas mediadoras estão relacionados com a má ligação ao som e à *internet* que se verificaram em algumas visitas, bem como à logística inerente a todo o processo (Cf. Anexo A - 1ª Visita, p. III). Joana Simões Piedade considera que estas questões técnicas interferem na condução das visitas e “na concentração e motivação dos alunos” nas mesmas (Cf. Anexo B, p. C).

Aquando a existência de problemas com o áudio, verificámos que a solução adotada pelas mediadoras passou por comunicar por gestos: “polegar para cima” - indicador de som; “polegar para baixo” - indicador de falha no som (Cf. Anexo A - 1ª Visita, p. III). Na primeira visita, dada a ausência de colunas, a responsável pela turma resumiu as ideias das mediadoras quando estas não eram audíveis ou perceptíveis pelo público. Nestas situações, consideramos que a utilização do *PowerPoint*, como suporte visual, facilita a comunicação entre as mediadoras e o público, bem como a utilização do *chat* - *Bate-papo* - da plataforma *zoom*.

Outra das dificuldades identificadas pelas mediadoras culturais diz respeito à ausência física das mesmas no espaço de ação. Evidenciam que existe menos interação, condicionando o processo de envolvimento dos públicos - “ao não estar presente e frente a frente com os alunos, há olhares, entoações e gestos que se perdem” e que são fundamentais para o mediador cultural sentir o grupo (Cf. Anexo B, p. XCIX). Por este motivo, devido aos temas abordados nas suas visitas, Joana Simões Piedade referiu que teme que o público não se sentia confortável ao partilhar “as suas vivências e emoções em frente a um ecrã” (Cf. Anexo B, p. XCIX).

Pelas razões apresentadas, consideramos que nas visitas digitais existe uma barreira de comunicação e de proximidade com os públicos. Por exemplo, na visita em que verificámos menos participação e entusiasmo por parte do público encontravam-se muitas *webcams* desligadas (Cf. Anexo A - 4ª Visita, p. XIV).

Susana Gomes da Silva destaca outros desafios relacionados com dois segmentos de público em particular: o público sénior e o público com necessidades específicas, na medida em que foi mais difícil manter uma relação de proximidade com os mesmos sem a realização de atividades presenciais (Cf. Anexo B, pp. LXI-LXII).

Relativamente ao público sénior, as estratégias implementadas no projeto *Entre Vizinhos*⁷² passaram por manter a relação com o público através de chamadas telefónicas e, posteriormente, ao ensiná-los a participar numa sessão *zoom* a fim de transformar essas sessões em sessões de trabalho que permitiram dar continuidade ao projeto. Quando a Fundação reabriu os encontros foram realizados no Jardim, evidenciando a utilização deste espaço como alternativa às atividades presenciais dentro do Museu.

No que diz respeito ao público com necessidades específicas, as estratégias passaram por iniciar o contacto através de conversas ao telefone e ao trabalhar em conjunto com os técnicos. Foram, também, desenvolvidas sessões mensais em que os mediadores culturais tinham a função de realizar um diagnóstico de situação a fim de concretizar um projeto dinamizado pelos mesmos. Na fase seguinte, foram desenhados *kits* pedagógicos de apoio aos técnicos.

A nível da programação para o público adulto foram, de igual modo, desenvolvidas visitas digitais, assim como uma linha de conversas *online*, realizadas mensalmente. Nestas sessões, eram debatidos vários temas escolhidos por um convidado. Esta iniciativa foi a solução que o serviço educativo do Museu encontrou para envolver os curadores nas atividades do Museu. As conversas eram desenhadas em conjunto com estes profissionais: os curadores escolhiam os convidados e a equipa do serviço educativo propunha os temas, por exemplo.

Contudo, Susana Gomes da Silva esclarece que estas alterações não só surgiram como resposta à pandemia, mas também ao fecho do Centro de Arte Moderna que se encontra encerrado para obras de remodelação até 2022 (Cf. Anexo B, p. LXII). Com o fecho do CAM a equipa do serviço educativo foi obrigada a transformar a programação cultural desse espaço. A título de exemplo, a realização de um filme apresentado numa sala com lugares marcados como alternativa a uma sessão de teatro na galeria do Museu. De acordo com a coordenadora do serviço educativo do Museu, aquando abertura do mesmo, esta solução foi bastante diferente “em termos de gestão de figuras”, na medida em que não era sustentável desenvolverem atividades para cinco pessoas na galeria do Museu (Cf. Anexo B, p. LXII).

⁷²Fundação Calouste Gulbenkian (2021), “Entre Vizinhos”, *Projetos Especiais (online)*, consultado a 05.10.2021. Disponível em <https://gulbenkian.pt/descobrir/mais/projetos-especiais/um-museu-entre-vizinhos/>

Não obstante, a pandemia tornou-se numa oportunidade de o Museu ser mais inclusivo. Atualmente, as iniciativas que desenvolvem possuem Língua Gestual Portuguesa e audiodescrições. De igual modo, a linha de programação digital permitiu que muitas escolas pudessem estabelecer contacto e trabalhar com a Fundação, que de outra maneira não seria possível. Foi desenhada “uma linha de programação com um potencial muito grande e até mais democrática” do que pensavam (Cf. Anexo B, p. LXIII).

No que diz respeito ao serviço educativo do Jardim, Paula Corte Real esclarece que foram desenvolvidas um conjunto de ofertas culturais disponibilizadas *online*, assim como *kits* de atividades enviados pelo correio a fim de “serem realizadas remotamente, quer seja pelos professores com as suas turmas, quer pelas famílias, jovens e adultos” (Cf. Anexo B, p. LXVIII). Considera que o serviço educativo que coordena não se reinventou: “fez um esforço para mitigar as consequências”, continuando a acreditar que o contacto direto com o público é fundamental (Cf. Anexo B, p. LXVIII).

Na perspetiva da mediadora cultural do Jardim, o processo de adaptação às visitas digitais e *além-portas* resultou numa reflexão “profunda e concisa” sobre o que pretendiam transmitir ao público “e encontrar estratégias para o fazer” (Cf. Anexo B, p. CIV). Considera que existe uma quebra da “ligação emocional” do público com o mediador - “a peça-chave no decorrer da experiência” (Cf. Anexo B, p. CIV). Contudo, assim como a coordenadora do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, esclarece que esta situação permitiu que chegassem a mais pessoas, alargando o espectro dos seus públicos.

Por um lado, Susana Gomes da Silva considera que, face aos limites impostos pela pandemia, o serviço educativo do Museu se reinventou sem alterar as suas estratégias, embora considere que o “coração” do trabalho que desenvolvem está no contacto direto do público com o espaço museológico e com os mediadores (Cf. Anexo B, p. LXIII). Para Andreia Dias, a equipa do serviço educativo do Museu conseguiu dar resposta às dificuldades encontradas sem alterar as estratégias de mediação cultural, assim como o discurso utilizado, na medida em que prepararam o *backstage* necessário para continuarem a comunicar em direto com o público (Cf. Anexo B, p. LXXXI).

Por outro lado, as restantes mediadoras culturais consideram que, em geral, verificaram algumas alterações, especialmente no que diz respeito ao discurso utilizado, na medida em que passou a ser necessário “dar ainda mais voz” ao público, desafiando a sua curiosidade pelas obras de arte, mas também por uma visita futura ao museu (Cf. Anexo B, p. XCV).

Por sua vez, a mediadora cultural do serviço educativo do Jardim refere que houve “uma grande alteração”, na medida em que não existe espaço para improvisar e para adaptar o seu discurso às intervenções do público, principalmente no digital (Cf. Anexo B, p. CIV).

Com base na observação direta não-participante das atividades e na metodologia utilizada pelo serviço educativo do Museu e do Jardim apresentada no Capítulo IV, consideramos que as estratégias de mediação cultural utilizadas não sofreram alterações com a readaptação das visitas presenciais ao digital e ao além-portas. Continuaram a trabalhar em direto e em conjunto com o público e a partir de metodologias questionadoras e integradoras, promovendo o envolvimento e participação do mesmo.

5.5. O ideal e o futuro da mediação cultural

Como referido ao longo da presente investigação, a mediação cultural enfrenta um período de reconhecimento, não só da sua ação, mas também dos seus profissionais. Ambiciona-se que, no futuro, a mediação cultural seja reconhecida como uma área de extrema importância nas instituições culturais, assim como a necessidade de existir um conjunto de profissionais, com formações adequadas, nas suas estruturas dedicadas a esse fim.

Susana Gomes da Silva esclarece que um dos problemas da mediação cultural está relacionado com o facto de ainda não existirem teorias concretas acerca do que é realmente a mediação cultural: como se designa; quais são os profissionais envolvidos; que formação têm esses profissionais; e para quem é destinada. Por esta razão, perspetiva a mediação cultural em dois modelos: o primeiro relaciona-se com o modo como o mercado se organiza, dado que existem cada vez mais empresas direcionadas para este trabalho; o segundo está associado aos serviços educativos, na medida em que acredita que a mediação cultural continuará aliada aos mesmos. Contudo, reforça que, atualmente, ainda existem instituições culturais que não possuem um departamento dedicado à relação dos museus com o público, o que faz com que o reconhecimento desta área não avance como esperado (Cf. Anexo B, p. LXIII).

Para Paula Corte Real, o futuro da mediação cultural deverá passar, em geral,

por uma progressiva (que já se verifica) diversificação, integrando iniciativas particulares e políticas institucionais, oferecendo programação paga e programação gratuita, como um forte incentivo ao intercâmbio entre instituições culturais e escolas, bem como associações NGO⁷³, associações profissionais, etc. (Cf. Anexo B, p. LXVIII)

A par com as noções apresentadas, Ana Manta e Joana Simões Piedade consideram que o ideal e o futuro da mediação cultural passam, principalmente, pela criação de melhores condições de trabalho para os seus profissionais, bem como pelo reconhecimento desta área, muitas vezes entendida como

⁷³ NGO – Não Governamentais

“uma atividade de menor que tem apenas o objetivo de entreter os públicos ou como uma atividade meramente secundária dos museus (Cf. Anexo B, p. XCV; Anexo B, p. C). Só a partir do seu reconhecimento é que “se poderá caminhar no sentido da mediação cultural “ideal” e não da mediação cultural “possível” (Cf. Anexo B, p. C).

Para além do que foi mencionado, Andreia Dias atenta a mediação cultural ideal como a ação em que os mediadores convidam, ouvem e trabalham em conjunto com o público, criando outras formas de pensar. Por esta razão, destacou o projeto *Gulbenkian 15-25 Imagina*, no qual os voluntários levaram a equipa do serviço educativo a “sítios” onde estes não conseguiriam chegar sozinhos, reforçando a “riqueza” que é trabalhar em conjunto com pessoas “que estão fora do museu” (Cf. Anexo B, p. LXXXII). Acredita que a mediação cultural deve ser “cada vez mais participativa e mais envolvente das pessoas nos processos” (Cf. Anexo B, p. LXXXI).

Susana Gomes da Silva considera que a mediação cultural ideal deve estar “enraizada e interiorizada” como “um espaço absolutamente necessário de relação com as pessoas” (Cf. Anexo B, p. LXIV),

que constrói verdadeiramente uma relação de encontro... de construção de espaços de encontro e de construção e desconstrução, ou seja, a mediação o que faz é estar entre, e, portanto, ela é também um espaço onde construímos ideias, e onde as desconstruímos... um espaço onde construímos narrativas e onde desconstruímos narrativas, e onde inclusivamente podemos repensar permanentemente o próprio espaço de mediação onde ela acontece... (Cf. Anexo B, p. LXIV)

De igual modo, esclarece que uma das características da mediação cultural ideal está implícita no seu dinamismo: “Não cristalizar, porque mediar não é estar num sítio só... é saber estar em muitos sítios... é saber ouvir e saber falar e saber estar, e isto é uma coisa dinâmica.” (Cf. Anexo B, p. LXIX).

Conforme as perspetivas apresentadas, compreendemos que o ideal e o futuro da mediação cultural deverão passar, sobretudo, pelo seu reconhecimento como uma área imprescindível da cultura e da relação das instituições culturais com o público. Verificamos que um dos problemas desta situação se relaciona com o facto de a mediação cultural se encontrar em fase de construção.

Neste sentido, embora o trabalho desenvolvido pelos mediadores culturais que não possuem formação específica na área da mediação cultural seja notável e bem conduzido, como presenciamos no serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, consideramos que o futuro e o ideal da mediação cultural acontecerão quando esta for reconhecida como uma profissão indispensável ao trabalho das instituições culturais com o público, que passará pela criação de um CAE nas Finanças que permita que os seus profissionais sejam reconhecidos como mediadores culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As alterações de que foram alvo os museus desde as últimas décadas do século XX reorganizaram as suas linhas de ação em torno do papel social, educativo e representativo que detém.

Segundo Maria Célia Santos (2002) e Alice Duarte (2013), as mudanças referidas são consequência do surgimento da Nova Museologia que preconizou a “abertura” dos museus a toda sociedade, assim como a utilização de metodologias ativas e integradoras em oposição à atitude passiva que marcou as décadas de 1960 e 1970, nas quais a atividade de conservação era considerada a principal atividade dos museus (Ezequiel, 2014; Murguiu, 2016).

De acordo com o referido, verificamos que a progressiva preocupação com a ação educativa potenciou o crescimento de serviços educativos como espaços de aproximação das instituições museológicas ao público. Destacamos que, apesar de não existir um modelo único a seguir, as funções aliadas a estes serviços relacionam-se cada vez mais com a teoria do construtivismo, que reconhece o indivíduo como agente produtor do próprio conhecimento, bem como da noção de mediação cultural (Hein, 1995; Hein, 1999; Barriga e Sara, 2007). Interessa-lhes construir conhecimento partilhado - junção de diversos saberes - por intermédio do debate, da partilha e da reflexão conjunta (Silva, 2006; Barriga e Silva, 2007; Herdoíza, 2015; Filipe, 2011).

Resultante destas alterações, no final do século XX e no início do século XXI, proporcionou-se o terreno fértil para o surgimento da mediação cultural que, segundo Nicolas Aubouin, Frédéric Kletz e Oliver Lenay (2010), se caracteriza pelo pluralismo e heterogeneidade das suas funções. Surge como uma “ponte” que interliga dois universos distintos - o espaço museológico e o público - sendo que esta relação é estabelecida pelo mediador cultural, através de metodologias ativas, participativas e integradoras (Martinho, 2013).

A mediação cultural é considerada um assunto emergente e em crescente discussão pela falta de reconhecimento e profissionalização desta área. Por este motivo, a maioria dos mediadores culturais desempenham as suas funções como *freelancer*, numa lógica de trabalho marcada pela incerteza e pela precariedade (Martinho, 2013; Ezequiel, 2014).

A presente investigação foi realizada com o objetivo de analisar o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian enquanto caso de estudo e investigar as estratégias de mediação cultural desenvolvidas pelo mesmo na criação de espaços de diálogo.

Este serviço educativo caracteriza-se pela utilização de metodologias questionadoras, integradoras, inclusivas e participativas com recurso a estratégias de mediação cultural:

Apostando numa metodologia integradora, inclusiva e participativa (Matarasso, 2019) que transforma o visitante em intérprete e performer de práticas de construção de significados (Hooper-Greenhill, 2007) temos encontrado um caminho para o espaço do debate, em substituição do da visita e descoberto no fazer com as pessoas, em vez do fazer para as pessoas, um novo caminho cheio de surpresas sobre obras que achávamos que conhecíamos em profundidade. (Dias, 2021).

O foco central deste serviço educativo é trabalhar a partir do parecer do público - conhecimento prévio, experiências e motivações. Neste sentido, são colocadas sucessivas questões a fim de despertar o interesse, o sentido crítico e a reflexão do mesmo, potenciando a criação de espaços de diálogo - caracterizados pela partilha de pensamento, cruzamento de olhares e perspetivas - que tornam a experiência museológica mais significativa, resultando na construção de conhecimento e aprendizagem, bem como na descoberta de novos caminhos e abordagens das obras de arte.

As estratégias de mediação cultural reconhecem-se pela criação de espaços de diálogo entre as obras de arte e o público. Contudo, verificamos que para este trabalho ser eficaz é necessário que os mediadores culturais adaptem o seu discurso e os conteúdos de cada visita aos interesses e características do público, considerando a faixa etária e as especificidades de cada elemento do grupo. Por este motivo, o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian escolhe o perfil de mediador cultural apropriado a cada situação. Os mediadores culturais devem, para além de uma formação adequada ao trabalho que desenvolvem, ser empáticos, criativos, dinâmicos, versáteis e flexíveis. Idealmente, espera-se que os mediadores culturais sejam dotados de múltiplos conhecimentos, sendo a experiência no terreno um dos principais requisitos a ser solicitado.

Apesar da mediação cultural ter surgido nas últimas décadas do século XX, consideramos que ainda não existem dados suficientes para caracterizar a formação mais adequada para os mediadores culturais. Contudo, salientamos que desde os últimos estudos relativos a este assunto - Rui Telmo Gomes e Vanda Lourenço (2009), Teresa Duarte Martinho (2013) e Ana Sofia Nunes (2015) - foram criados cursos superiores no âmbito da mediação cultural, assim como a crescente realização de formações complementares desenvolvidas maioritariamente por associações culturais, como referido no Capítulo III desta investigação.

Verificamos que os profissionais que compõem a equipa do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian apresentam formações complementares diferenciadas num domínio artístico ou cultural em particular, no entanto, possuem formações base em história, história da arte, ou em educação.

Embora tenham sido criadas formações superiores no âmbito da mediação cultural - apontada como uma das principais razões da falta de reconhecimento deste setor da cultura - continuamos a não verificar a criação de um CAE que permita a profissionalização da mediação cultural. Contudo,

presenciamos mudanças graduais nesse sentido. Exemplarmente, a criação de serviços de mediação; a criação de cursos superiores na área; e o desuso de algumas terminologias que eram utilizadas para caracterizar a sua ação. Atualmente, é mais recorrente depararmos-nos com as expressões “mediação cultural”, “mediação artística e cultural” e “mediação artística e educativa” que, no nosso entender, acabam por se complementar dependendo do seu contexto.

Apesar de não ser o cenário idealizado pelos profissionais deste setor, os aspetos mencionados são considerados pequenos passos de um grande objetivo comum: a profissionalização da mediação cultural. Neste sentido, Susana Gomes da Silva esclarece que estas mudanças são como um navio de cruzeiro que dada a sua dimensão não o sentimos a virar, contudo, “ele está a virar, só que muito devagar... não parece que está a mudar de direção, mas está” (Cf. Anexo B, p. LI).

A partir da análise do caso de estudo do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian concluímos que:

- 1) As mudanças assistidas nas instituições culturais são consequência das alterações da sociedade contemporânea, uma vez que os museus evoluem em conformidade com o panorama político, económico, social e cultural ocorrente na mesma. Neste sentido, destacamos o surgimento da Nova Museologia como o movimento transformador e renovador dos espaços museológicos relativamente ao seu papel social e educativo, particularmente, na sua relação com a comunidade e com o território. Estas alterações possibilitaram a criação e consolidação dos serviços educativos a partir da segunda metade do século XX.
- 2) O serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian surge no seio das alterações referidas passando a desenvolver, no início do século XXI, um trabalho de mediação cultural que coloca o público no centro da ação através de estratégias de mediação cultural e de metodologias questionadoras, integradoras, inclusivas e participativas, que potenciam a criação de espaços de diálogo.
- 3) Os espaços de diálogo são criados através de estratégias de mediação cultural que resultam numa experiência museológica mais significativa para o público, que, por sua vez, potencia a construção de conhecimento e a aprendizagem do mesmo (Cf. Figura 2, p. 67).
- 4) Continua a ser necessário investir na investigação da mediação cultural e a apostar na formação dos profissionais deste setor da cultura, a fim de ser criado um CAE destinado aos mesmos. Consideramos que deve existir uma consciência maior por parte das instituições

culturais, que desenvolvem o seu trabalho com os públicos, relativamente ao reconhecimento da mediação cultural e dos mediadores culturais.

Enquanto caso de estudo, o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, permite-nos refletir acerca do papel dos serviços educativos e da mediação cultural no que concerne à sua metodologia de trabalho e às estratégias utilizadas na relação que estabelecem com a sociedade. Para além de ser pioneiro na introdução de práticas participativas e no envolvimento dos públicos, o trabalho desenvolvido por este serviço educativo serve de exemplo para outras instituições culturais, como se verificou nas formações desenvolvidas a nível interno para colegas de profissão.

Pretende-se que esta dissertação possa contribuir para a prossecução da investigação da mediação cultural, principalmente, no modo como a sua ação beneficia o diálogo e relação do público com o espaço museológico e dos mediadores culturais enquanto profissionais da cultura, através da análise de um caso de estudo com uma identidade bem definida no que diz respeito às seguintes questões: O que é mediar? Mediamos o quê? Para quem? Para quê?

De igual modo, permitir uma visão mais abrangente de um dos campos da mediação cultural - os serviços educativos de museus de arte. Como tema emergente em Portugal, pretende-se incentivar a consciencialização da importância dos serviços educativos e da mediação cultural na sociedade contemporânea, procurando traçar o ideal e o futuro da mesma.

BIBLIOGRAFIA

- Acesso Cultura (2021), "História", *Quem Somos (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://acessocultura.org/quemsomos/historia/>
- Acesso Cultura (2021a), *Iniciativas (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://acessocultura.org/iniciativas/>
- Álvarez, Roberto (2013), *Respuesta educativa a la población inmigrante: la Educación Intercultural*, Espanha, Universidad de Eleón
- Andrade, Sérgio (2021), "Nova associação cultural quer resgatar os serviços educativos da pandemia", *Ípsilon (online)*, consultado a 04.08.2021. Disponível em <https://www.publico.pt/2021/02/08/culturaipsilon/noticia/nova-associacao-cultural-quer-resgatar-servicos-educativos-pandemia-1949838>
- Associação ECARTE XXI (2020), "Carta enviada ao Governo em 22 de setembro de 2020", *Notícias (online)*, consultado a 29.04.2021. Disponível em <https://www.ecartexxi.com/carta-enviada-ao-governo>
- Associação ECARTE XXI (2021), "Missão", *ECARTE XXI (online)*, consultado a 29.04.2021. Disponível em <https://www.ecartexxi.com/missao>
- Associação Portuguesa de Mediação Artística e Cultural (2021), "Missão", *APMAC (online)*, consultado a 09.11.2021. Disponível em <https://apmediacaoartistic.wixsite.com/apmac>
- Aubouin, Nicolas, Kletz, Frédéric, Lenay, Olivier (2010), *Médiation Culturelle: L'enjeu de la gestion des ressources humaines*, França, Ministère de la Culture
- Bryman, Alan (2012), *Social Research Methods*, New York, Oxford University Press Inc
- Barriga, Sara e Silva, Susana Gomes (coords.) (2007), *Serviços Educativos na Cultura, Coleção Públicos*, Porto, SETEPÉS, 2
- Biahn, Le Blanche e Jacob, Louis (2008), *La médiation culturelle: jeux, dispositifs et pratiques*, França, Lien social et politiques
- Camacho, Clara (2007), "Serviços educativos na rede Portuguesa de Museus: panorâmica e perspectivas, in Barriga, Sara e Silva, Susana Gomes (coords.) (2007), *Serviços Educativos na Cultura*, Coleção Públicos, Porto, SETEPÉS, 2, pp. 26-41
- Câmara Municipal de Loulé (2016), "Mediação Cultural em Seminário", *Cultura (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://www.cm-loule.pt/pt/noticias/9371/mediacao-cultural-em-seminario.aspx>
- Carbó, Gemma (2010), "El desarrollo de los servicios educativos en los museos en el marco de las políticas culturales y educativas. Nuevos retos de la educación en museos", *Seminario Internacional Museos y Educación*, Colombia, Museu del Caribe, pp. 51-58
- Chagas, Isabel (1993), "Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas", *Revista de Educação*, pp. 51-59
- Coelho, Teixeira (1999), *Dicionário crítico de política cultural*, Editora Iluminuras Ltda, São Paulo
- Colbert, François (1994), *Marketing Culture and the Arts*, Gaëtan Morin Éditeur Itée, Canadá
- Conselho Internacional de Museus (2015), "Definição: Museu", *Definições (online)*, consultado a 14.11.2021. Disponível em <https://icom-portugal.org/2015/03/19/definicao-museu/>
- Conselho Internacional de Museus (sem data), "ICOM Internacional", *Quem somos (online)*, consultado a 24.01.2021. Disponível em <https://icom-portugal.org/icom-portugal-quem-somos/icom-internacional/>
- Creswell, John (2007), *Qualitative Inquiry & Research Design – Choosing among five approaches*, Thousand Oaks, Estados Unidos, SAGE Publications

- Dias, Andreia (2021), "Museus - qual o lugar da educação?", *Património (online)*, consultado a 19.10.2021. Disponível em <https://www.patrimonio.pt/post/museus-qual-o-lugar-da-educa%C3%A7%C3%A3o>
- Direção Geral das Artes (2021), "Apresentação", *Sobre Nós (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em https://www.dgartes.gov.pt/pt/sobre_nos/apresentacao
- Duarte, Alice (2013), "Nova Museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda inovadora", *Revista Museologia e Património*, Porto, pp. 99-117
- Escola Superior de Educação de Lisboa (2021), "Mediação Artística e Cultural", *Cursos (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://www.eselx.ipl.pt/curso/licenciatura/mediacao-artistica-e-cultural>
- Ezequiel, Cátia Silvia Martins (2014), *O Serviço Educativo como mediador entre a Coleção António Cachola e os públicos - Programa "Uma obra para todos"*. Relatório de estágio do Mestrado em Gestão Cultural, Instituto Politécnico de Leiria, Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha
- Falk, John e Dierking, Lynn (1992), *The museum experience*, Washigton, Whalesback Books
- Figurelli, Gabriela (2015), "Os serviços educativos em museus portugueses: uma contextualização histórica", *Cadernos de Sociomuseologia*, 6, pp. 115-135
- Filipe, Graça (2011), "Diálogos, aprendizagens e educação nos museus: formulando uma visão", no âmbito do Encontro Nacional de Serviços Educativos em Portugal: Ponto de Situação, Lisboa, Museu Nacional de Arte Antiga
- Fleury, Laurent (2008), *L'influence des dispositifs de médiation dans la structuration des pratiques culturelles*. Le cas des correspondants du Centre Pompidou, França, Lien social et politiques
- Fourcade, Marie Blanche e Pronovost, Marc (2014), *Cultural Mediation: Question and Answers - A Guide*, Culture Pour Tous
- Fundação Calouste Gulbenkian (2021), "Calouste Sarkis Gulbenkian", *A Fundação (online)*, consultado a 27.03.2021. Disponível em <https://gulbenkian.pt/fundacao/calouste-sarkis-gulbenkian/>
- Fundação Calouste Gulbenkian (2021a), "Gulbenkian 15-25 Imagina", *Projects (online)*, consultado a 22.09.2021. Disponível em <https://gulbenkian.pt/project/gulbenkian-15-25-imagina/>
- Fundação Calouste Gulbenkian (2021b), "Apresentação", *A Fundação (online)*, consultado 27.03.2021. Disponível em <https://gulbenkian.pt/fundacao/apresentacao/>
- Fundação Calouste Gulbenkian (2021c), "Brochura", *Atividades Escolas e Professores (online)*, consultado a 23.07.2021. Disponível em <file:///C:/Users/UTILIZADOR/Downloads/Brochura-Atividades-Escolas-Professores-Abr-Jun-2021.pdf>
- Ghiglione, Rodolphe & Matalon, Benjamin (1992), *O Inquérito: Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora
- Gomes, Rui Telmo e Lourenço, Vanda (2009), *Democratização da Cultura e Formação de Públicos – Inquéritos aos "Serviços Educativos" em Portugal*, Lisboa, Observatório das Atividades Culturais
- Hein, George (1995), "Evaluating Teaching and Learning in Museums", in Hooper-Greenhill (ed.) (1995), *Museum: Media Message*, London, pp. 189-203
- Hein, George (1999), "Is Meaning Making Constructivism?", *The Exhibitionist*, National Association for Museum Exhibition, Lesley College, 18, pp. 15-18
- Herdoíza, Daniela (2015), *La Función Educativa del Museo: Prácticas de la Educación Artística*, Dissertação de Mestrado em Museologia e Museografia, Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes
- Honrado, Miguel (2007), "Públicos da Cultura e Serviços Educativos: Novos desafios? Viagem ao continente da "multiplicação de sentidos", in Barriga e Gomes da Silva (coords.) (2007), *Serviços Educativos na cultura*, Coleção Públicos, Porto, SETEPÉS 2, pp. 17-25
- Issuu (sem data), *SETEPÉS (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://issuu.com/setepes>

- João, Joana Filipa dos Santos (2017), *A importância da Mediação Cultural na Relação entre a escola e a instituição cultural*, Relatório final de Estágio do Mestrado em Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação
- Johann, Maria Regina e Roratto, Luciara (2011), “A dimensão educativa da mediação artística e cultural: a construção do conhecimento através da apreciação na presença da obra” (online), *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*, consultado a 23.04.2021. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/3071/2154>
- Lugar Específico (2021), *Quem somos* (online), consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://lugarespecifico.pt/>
- Lussier, Martin (2015), *L'appropriation de la médiation culturelle dans la Vallée-du-HautSaint-Laurent: caractéristiques, besoins et enjeux des artistes et des travailleurs culturels*, Montréal Culture pour tous
- Mapa das Ideias (2021), *Mediação* (online), consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://mapadasideias.pt/mediacao/>
- Mapa das Ideias (2021a), *Serviços* (online), consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://mapadasideias.pt/servicos/>
- Martinho, Teresa Duarte (2011), *Mediação Cultural – Alguns dos seus agentes*, Tese de Doutoramento em Sociologia, Lisboa, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, Escola de Sociologia e Políticas Públicas
- Martinho, Teresa Duarte (2013), “Mediadores culturais em Portugal: perfis e trajetórias de um novo grupo ocupacional”, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa
- Martinho, Sofia Vaz (2013a), *(RE)descobrir a educação artística Da Educação pela Arte à Educação Museal*, Relatório de Estágio do Mestrado em Ciências da Comunicação, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
- Martins, Dora (2014), *Centro Artístico Infantil Da Fundação Calouste Gulbenkian Contributo para a Educação Artística Em Portugal*, Dissertação de Mestrado em Educação Artística, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação De Lisboa
- Mendes, José Amado (1999), “O papel educativo dos museus: evolução histórica e tendências atuais”, Lisboa, Didaskalia, pp. 677-692
- Montoya, Nathalie (2008), *Médiation et médiateurs culturels: quelques problèmes de définition dans la construction d'une activité professionnelle*, França, Lien social et politiques
- Murgui, Maria (2016), *Museos, Mediación Cultural y Artes Visuales: Perfiles profesionales del ámbito educativo*, Tese de Doutoramento em *Investigación en Didácticas Específicas*, Universitat de València, Facultat de Magisteri
- Museu e Igreja da Misericórdia do Porto (2021), “MMIPO participa no Encontro "Ensinar Património"”, *Notícias* (online), consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://www.mmipo.pt/pt-pt/noticias/mmipo-participa-no-encontro-ensinar-patrimonio>
- Museu Nacional da Arte Antiga (2021), *Investigação* (online), consultado 02.11.2021. Disponível em <http://www.museudearteantiga.pt/investigacao>
- Rocha, Natália (2017), *Projeto de criação de um serviço educativo nos museus do Instituto Superior Técnico*, Trabalho de projeto desenvolvido no Mestrado em Educação e Formação, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação
- Nunes, Ana Sofia (2015), *Comunicar património em instituições patrimoniais e culturais: Uma proposta para a formação de profissionais de mediação e educação*, Dissertação do Mestrado em Arte, Património e Teoria do Restauro, Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras
- Oliveira, Maria Genoveva (2011), *Museus e escolas: os serviços educativos dos museus de arte moderna e contemporânea, um novo modo de comunicação e formação*, Tese submetida para a obtenção do grau de Doutor em História de Arte, Universidade de Évora

- Pascual, Andrea *et.al* (2019), *Sobre la situación de la mediación cultural en el Estado español*, 2018 - 2019, Pía Paraja, Valencia
- Pinto, António Ribeiro (2021), "Mediadores", *Ípsilon (online)*, consultado a 31.08.2021. Disponível em <https://www.publico.pt/2021/01/30/culturaippsilon/noticia/mediadores-1947789>
- Plano Nacional das Artes (2019), "Premissa e Valores", *Quem Somos (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://www.pna.gov.pt/manifesto-pna/>
- Plano Nacional das Artes (2020), "Academia PNA", *Academia PNA (online)*, consultado 02.11.2021. Disponível em <https://www.pna.gov.pt/academia-pna/>
- Saban, Judith (2017), *Estrategias de Mediación en Museos de Arte*, Tese de Doutoramento em Educación y Museos: Patrimonio, Identidad y Mediación Cultural, Universidad de Murcia, Facultad de Educación
- Santos, Maria Célia (2002), "Reflexões Sobre a Nova Museologia", *Cadernos De Sociomuseologia*, pp. 93-133
- Silva, Susana Gomes (2006), "Museus e públicos: estabelecer relações, construir saberes", *Revista Turismo e Desenvolvimento*, 5, pp. 161-167
- Silva, Susana Gomes (2007), "Enquadramento teórico para uma prática educativa nos museus", in Barriga, Sara e Silva, Susana Gomes (coords.) (2007), *Serviços Educativos na Cultura*, Coleção Públicos, Porto, SETEPÉS, 2, pp. 57-67, Setepés
- Silva, Susana Gomes (2016), "Transcrição - Entrevista realizada a Susana Gomes da Silva", in Sampaio, Maria Francisca (2016), *O Museu do Século XXI*, Dissertação de Mestrado em Design de Produto, Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes, pp. 117-191
- Simon, Nina (2010), *The Participatory Museum*, Museum, California, Santa Cruz
- Sousa, Maria José e Batista, Cristina Sales (2011), *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*, Lisboa Pactor
- Trovato, Guiseppe (2010), *Breve acercamiento a la mediación cultural: hacia una delimitación del campo de estudio y una aproximación a sus aplicaciones didácticas en la combinación de lenguas español-italiano*, Universitá delgi Studi di Catania, Departamento de Ciencias de la Formación
- Universidade do Minho (2021), "Mestrado em Mediação Cultural e Literária", *Ensino (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://www.ilch.uminho.pt/pt/Ensino/Paginas/Mestrado-em-Mediacao-Cultural-e-Literaria.aspx>
- Universidade do Porto (2021), "Mediação Cultural e Divulgação Patrimonial", *Mestrados (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em https://sigarra.up.pt/flup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrenca_id=402529
- Wendell, Ney (2014), *Estratégias de Mediação Cultural para a formação de públicos*, Fundação Cultural, Brasil, Estado da Bahia
- 23 Milhas (2019), *Projeto (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://www.23milhas.pt/projeto/>
- 23 Milhas (2019a), "Formação", *Programação (online)*, consultado a 02.11.2021. Disponível em <https://www.23milhas.pt/programacao-formacao/>

ANEXOS

Anexo A - Guião de observação e observação direta não-participante

De modo a facilitar a recolha e posterior análise das informações obtidas a partir da observação direta não-participante, elaborámos um guião de observação transversal às oito visitas observadas, dividido em cinco partes. O presente guião compreende a informação base de cada visita - 1ª parte; a caracterização do público - 2ª parte; os espaços e recursos utilizados - 3ª parte; o trabalho desenvolvido pelas mediadoras culturais - 4ª parte; e a postura do público durante as atividades - 5ª parte.

Salvaguardamos que a recolha de imagens durante as atividades não foi autorizada por efeito do Regulamento Geral da Proteção de Dados (RGPD).

Guião de observação

1ª Parte - Informações Base	Observações
Data	
Horário	
Local	
Tipo de atividade	
Categoria da atividade	
Nome da atividade	
Tema(s)	
Nº de pessoas presentes	
Conceção e orientação da atividade	

2ª Parte - Caracterização do público	Observações
Escola	
Ano de escolaridade	
Nº de participantes	

3ª Parte - Espaço e recursos	Observações
Adequação do espaço/plataforma às atividades desenvolvidas	
Disponibilização dos materiais/recursos disponíveis ao bom desenvolvimento da atividade	
Disposição do público em relação ao mediador no espaço físico	

4ª Parte - Mediador cultural	Observações
Proporciona a existência de um ambiente inclusivo e descontraído	
Promove o envolvimento do público no decorrer da atividade	
Estimula a aprendizagem	
Fomenta o diálogo entre o espaço museológico/Jardim e o público	
Promove a fruição cultural	
Promove um espaço de partilha que incentiva a troca de ideias e discussão das mesmas	
Promove um espaço próprio à reflexão que estimula o pensamento crítico e independente do público	
Adequa as suas intervenções ao comportamento do público	
Promove a aproximação das obras do Museu/elementos do Jardim ao público	
Apropria a escolha das obras/elementos do Museu/Jardim ao tema da visita	

5ª Parte - Público	Observações
Demonstra interesse e motivação	
Participa de forma ativa	
Partilha facilmente a sua opinião	
Revela pensamento crítico e reflexivo	
Associa conceitos e temas	
Interage facilmente com o mediador cultural	
Interage facilmente com o espaço museológico e com o Jardim	
Interliga os conceitos e o discurso do mediador a experiências (pessoais)	

1ª Visita

O Museu à distância de um clique: uma visita à medida do digital

Data: 28 de maio de 2021

Horário: 9h40 - 11h

Local: Escola - Sala Virtual

Tipo de atividade: Visita digital - 2ª sessão (2/4)

Conceção e orientação: Serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, por Joana Simões Piedade, com o apoio de Andreia Dias

Escola: Agrupamento de Escolas de Marrazes - Leiria

Ano de escolaridade: 9º ano (3º ciclo)

Nº de participantes: 20 alunos

As “visitas à medida”, desenvolvidas em várias sessões, são realizadas com base nos objetivos estabelecidos pelos mediadores culturais e pelos professores ou responsáveis. A seleção das obras e dos artistas depende dos temas e do propósito de cada atividade. Os temas abordados nesta sessão foram os direitos humanos, o racismo, os refugiados e as migrações.

A visita foi realizada através da plataforma *zoom* que inicialmente apresentou alguns problemas devido à *internet* e ao som instáveis, por consequência da má ligação à rede por parte da escola. A solução encontrada pelas mediadoras passou por comunicarem por gestos até ao som estar estável - polegar para cima: “som sim”; polegar para baixo: “som não” - assim como desligar o microfone do computador e utilizar um telemóvel como saída de som. Quando as intervenções das mediadoras não

eram audíveis e perceptíveis pelo público, a estagiária da escola resumia as ideias apresentadas. A utilização do *PowerPoint* e do *chat (bate-papo)* facilitaram a comunicação entre as mediadoras culturais e o público. A disposição do público no espaço não se aplica nas visitas digitais.

Esta visita procedeu-se em torno de quatro desafios que partiram da análise e da reflexão de obras de arte e do pensamento dos artistas. As mediadoras culturais ao desenvolverem as atividades a partir dos objetos museológicos fomentam o diálogo e a aproximação do público aos mesmos. Embora esta sessão tenha sido realizada no digital, este formato possibilitou um ambiente favorável à relação do público com o espaço museológico e ao contacto direto com as obras de arte, uma vez que as obras escolhidas incorporam ou já incorporaram as Coleções e as exposições do Museu e do CAM. Por sua vez, as próprias abordagens das mediadoras, através das metodologias e dos discursos utilizados, promoveram um espaço de partilha, de troca de ideias, de discussão e de reflexão. Apesar da característica prática desta sessão verificámos que o público expôs facilmente a sua opinião ao responder às questões colocadas pelas mediadoras e ao completarem algumas intervenções dos colegas.

O primeiro desafio consistiu em o público pensar numa palavra que resumisse a 1ª sessão - “A primeira palavra que vos venha à cabeça. A primeira!”. Ao sinal do “1,2,3” o público escreveu num papel a palavra escolhida e, de seguida, partilhou-a com o grupo.

Palavras: “Arte”, “refugiados”, “barco”, “igualdade”, “saúde”, “coragem”, “luta”, “religião”, “náufrago”, “medo”.

A participação rápida e ativa do público evidenciou o seu interesse e motivação nesta atividade, bem como o seu pensamento crítico e reflexivo. Atendendo às palavras partilhadas, consideramos que o público associou facilmente os temas e os conceitos selecionados para as sessões: “Excelentes palavras”; “Bastante adequadas!”.

O segundo desafio partiu da observação de um vídeo no *Youtube* - “*Olhar para além das fronteiras - uma experiência de 4 minutos*”⁷⁴ - que retrata o encontro entre nativos, refugiados e indivíduos de várias nacionalidades. A realidade exposta no vídeo resulta de uma experiência da psicologia em que duas pessoas se olham, olhos nos olhos, durante quatro minutos, realizado pela Amnistia Internacional, em 2016, em Berlim. Acredita-se que este exercício cria proximidade entre duas pessoas desconhecidas. Por esta razão, as mediadoras pediram ao público que recriasse a situação do vídeo durante dois minutos: a pares e frente a frente. Para o bom desenvolvimento do desafio, dado que

⁷⁴Amnistia Internacional (2016), *Olhar para além das fronteiras – uma experiência de 4 minutos (online)*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=dgSKHniUtVU>

esta experiência foi realizada entre desconhecidos, as mediadoras sugeriram que os pares não se juntassem “entre melhores amigos”, de modo a sentirem a experiência com mais intensidade.

O terceiro desafio passou por os alunos desenharem, numa folha de papel A4, na horizontal, o olhar do colega à sua frente. Para a realização deste desafio as mediadoras salientaram que não existem regras: “Podem desenhar os olhos como quiserem, têm apenas de traduzir o que viram no olhar do colega, ocupando o espaço total da folha”; “Desenhar o olhar como o sentiram, com total liberdade e sem margens”. Ao longo da sessão foi várias vezes referido que todas as ideias são válidas e que nada está errado, proporcionando a existência de um ambiente inclusivo e descontraído. Porém, as mediadoras referiram que o desenho deveria ser realizado, preferencialmente, com lápis de cor, de modo a ser possível associarem uma cor à personalidade do colega e ao que sentiram durante a experiência. Utilizar uma cor principal, não excluindo outras cores, por exemplo, “Tu és mesmo cor de rosa!”, “És vermelho gritante!”.

No que diz respeito à conceção do desafio pedido, as mediadoras exemplaram, através da *webcam*, o que pretendiam. Para que as mediadoras acompanhassem o trabalho que estava a ser desenvolvido pelo público, a estagiária foi, lugar a lugar, mostrar, com o seu telemóvel, o desenho de cada aluno às mediadoras.

No quarto e último desafio, as mediadoras pediram para o público criar uma tabela com 5cm de altura e 5cm de largura, com o número total de letras que compunham a palavra que referiram no primeiro desafio. Por exemplo,

A	R	T	E
---	---	---	---

Figura 3 - Figura ilustrativa do quarto desafio. Fonte: Figura elaborada pela autora, 2021

O intuito era pintarem as letras que desenharam da cor que associaram ao olhar do colega ou ao que sentiram durante a experiência e, de seguida, recortarem-nas. Para o bom desenvolvimento do desafio, as mediadoras mostraram, passo a passo, como deveriam ser feitas as tarefas pedidas.

Após a realização de todos os desafios, as mediadoras lançaram um “trabalho de casa” com três tarefas a realizar individualmente, a levar no dia da última sessão (4/4):

1. Fotografar o olhar do colega, tendo como exemplo o trabalho do artista francês JR - um piquenique organizado na fronteira dos Estados Unidos (JR, *Migrantes, Picnic across the border*, Tecate, México - EUA, 2017);

2. Fotografarem-se, individualmente, do nariz à cintura, e imprimir a fotografia a cores;
3. Recortar, preferencialmente, notícias de jornais físicos, ou imprimir notícias de jornais *online* relacionados com os temas dos Direitos Humanos.

2ª Visita

O Museu à distância de um clique: uma visita à medida do digital

Data: 28 de maio de 2021

Horário: 13h30 - 15h10

Local: Escola - Sala Virtual

Tipo de atividade: Visita digital

Conceção e orientação: Serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, por Joana Simões Piedade, com o apoio de Andreia Dias

Escola: Agrupamento de Escolas de Marrazes - Leiria

Ano de escolaridade: 4º ano (1º ciclo)

Nº de participantes: 20 alunos

Esta visita foi desenvolvida em várias sessões tendo por base os objetivos estabelecidos pelos mediadores culturais e pelos professores ou responsáveis. Foi realizada através da plataforma *zoom* com recurso visual do *PowerPoint*. Dada a dimensão da sala, os alunos que participaram na atividade e que quiseram intervir na mesma tiveram de se levantar e ir para junto da *webcam* para serem ouvidos pelas mediadoras.

A visita iniciou com uma breve apresentação das mediadoras culturais e do teor da mesma: uma sessão de debate, de partilha de opiniões, exemplos e vivências acerca do racismo e dos direitos humanos com base em obras de arte escolhidas pelas mediadoras. Embora a atividade não se tenha realizado no espaço físico do museu, proporciona-se, através do digital, um ambiente favorável ao fomento do diálogo entre o espaço museológico e o público, bem como a sua aproximação ao mesmo, na medida em que as obras escolhidas incorporam, ou já incorporam, as Coleções e as exposições tanto do Museu com do CAM.

Por sua vez, as metodologias e a abordagem utilizadas pelas mediadoras culturais proveram um espaço de partilha, de troca de ideias, de discussão e de reflexão. Trabalharam, em primeiro lugar, a perspetiva do público e o seu parecer acerca das obras de arte, e só depois apresentaram as intenções dos artistas. A primeira imagem partilhada foi uma fotomontagem, concebida pela mediadora cultural

Joana Simões Piedade, que retratava a junção de vários olhares retirados de algumas obras que compõem o espólio do Museu Calouste Gulbenkian e do Centro de Arte Moderna. A mediadora questionou o público acerca do que estes viam na imagem, bem como dos aspetos que lhes chamaram mais atenção.

Público: “Olhos muito diferentes, que têm muitas cores”; “Muitas cores diferentes”; “Expressões diferentes”.

Após este exercício, a mediadora pediu para que o público olhasse para o grupo e que identificassem as diferenças que existem entre todos, gerando um pequeno debate em torno das perspetivas apresentadas. A utilização destas estratégias promove o envolvimento do público na atividade, evidenciando a noção de que as mediadoras trabalham a partir das intervenções do público.

Público: “Cores dos olhos e os detalhes”; “Uns grandes, outros pequenos”; “As orelhas”; “A cor de pele”; “Nariz”; “A boca”; “Cabelos diferentes”; “Cor do cabelo”; “Forma dos olhos”.

Mediadora cultural: “E sem ser a parte física? Que outras características identificam? Há muitas diferenças entre vocês, sem ser no aspeto? Por exemplo, gostam todos de brincar à mesma coisa?”

Público: “Não! Temos todos gostos diferentes”; “Todos têm um jogo que preferem brincar, e assim podem ensinar outros que não sabem brincar a esse jogo”; “Nós também pensamos de formas diferentes. A minha mãe já me explicou muitas vezes que há meninos que têm mais dificuldade em apanhar a matéria que estamos a dar. Outros aprendem logo, uns trabalham mais rápido, outros são mais lentos.”; “O bom comportamento e o mau comportamento.”

A mediadora cultural desenvolveu cada uma das intervenções relacionando-as com o racismo, as diferentes culturas e as características de cada elemento do público. Por sua vez, no que respeita ao segundo conjunto de imagens apresentadas, a mediadora cultural pediu ao público que pensasse, refletisse e partilhasse as suas opiniões acerca dessas mesmas:

Público: “Uma menina desenhada no papel com os olhos pintados.”

Mediadora cultural: “E achas que a menina que está desenhada no papel é a mesma que a está a segurar?”

Público: “Acho que sim.”

Por conseguinte, tendo em conta as imagens expostas, a mediadora cultural explorou o conceito de autorretrato. Posteriormente, partilhou com o público alguns dos autorretratos realizados por alunos de outra escola com base no trabalho realizado pela artista Angélica Dass. No seguimento desta

perspetiva, a mediadora partilhou a obra *Humane* de Angélica Dass questionando o público acerca do que estes viam nas imagens.

Público: “Pessoas muito diferentes”; “Não importa a diferença que haja”.

Em primeiro lugar, a mediadora cultural permite que o público tire as suas próprias conclusões e que partilhe a sua visão sobre o conteúdo apresentado, e só após essa partilha é que explica a obra tendo em conta a visão do artista. Por exemplo: “E relativamente ao título? O que é que a palavra *humane* vos sugere?”.

Conforme o discurso apresentado pelo público, a mediadora referiu que “Somos todos iguais, apesar das diferenças. Somos todos humanos, espalhados pelo mundo”, relacionado a perspetiva do público com o trabalho, visão e propósito da artista e com os temas da sessão: racismo e direitos humanos.

Num terceiro momento, a mediadora pediu ao público que relembresse os temas que abordaram na última sessão - mapa mundo, viagens, - pedindo-lhes que fizessem um resumo dos locais onde os próprios ou familiares, nasceram, identificando as diferenças entre esses locais e Portugal:

Público: “Os meus pais nasceram em Cabo-Verde e eu já nasci em Portugal. O meu pai na Ilha de São Tiago e a minha mãe em São Vicente. Na terra do meu pai haviam muitas casas pequenas e poucos prédios. Na terra da minha mãe haviam mais prédios e mais aglomerados.”; “Eu nasci em Portugal, mas os meus pais são brasileiros.”; “São Tomé e Príncipe. Lá no meu país as casas são em tábua. A nossa escola não ensina tão bem.”; “Eu sou de cá, mas os meus pais nasceram em Angola.”; “Eu nasci no Luxemburgo”; “E eu no Brasil.”.

Entre cada intervenção a mediadora explorou, através das experiências pessoais e familiares de cada elemento do público, questões relacionadas com a adaptação e partilha de costumes, o conceito de migração, qualidade de vida, e de situações que têm acontecido com os refugiados nos últimos anos.

Neste momento, a maioria do público demonstrou interesse em participar e em partilhar a sua opinião. Todos os que quiseram participar tiveram oportunidade de expor os seus pontos de vista e processo de adaptação a Portugal, evidenciando, deste modo, a sua capacidade de interligar e associar os conceitos e temas abordados às suas experiências pessoais. Apresentam pensamento crítico e reflexivo.

Após a partilha de experiências e vivências, a mediadora cultural partilhou uma obra do artista António Ole (*Margem da zona Limite, 1994-1995*) e questionou o público acerca do que via na imagem, bem como os significados que atribuíam a cada elemento presente

Público: “Água”; “Tijolos”; “O pássaro está a tentar voar para o outro lado, para ao pé do outro pássaro”; “Um barco partido ao meio”.

A partir da observação de um elemento do público: “Eu nasci em Angola e na imagem vejo dos pássaros a serem separados. Acho que eles estão no oceano.” - as mediadoras estabeleceram uma ligação entre esta intervenção, o conteúdo da obra e a vida do artista: “Este artista também nasceu em Angola. Muitos dos seus trabalhos são sobre Angola, sobre África, sobre as viagens, sobre as pessoas”.

O pensamento e discurso do público nunca são interrompidos, mesmo que as suas intervenções fujam à questão colocada pelas mediadoras. As mediadoras permitem que o público desenvolva o seu raciocínio, que estabeleça ligações e relações, e só depois voltam à ideia que queriam trabalhar. Caso não seja possível, traçam novos caminhos ou novas abordagens.

Em regra geral, foi perceptível que, em primeiro lugar, as mediadoras trabalham a opinião do público - construção e desconstrução de ideias; em segundo lugar, a visão do artista, lançando questões para o público refletir; e, por fim, chegam a uma opinião conjunta da interpretação da obra, integrando e interligando a visão do artista, as reflexões e opinião do público - debate.

Como referido, após as intervenções do público as mediadoras esclareceram que, na obra concebida por António Ole, o artista quis retratar a sua experiência enquanto emigrante - “como pessoa que sai do seu país para outro país” - referindo que, em primeiro lugar, o artista “fala-nos” sobre “essas viagens”; em segundo lugar sobre “os problemas” que surgiram nas mesmas porque “as pessoas nem sempre lidam bem com as diferenças”, gerando um debate em torno da discriminação e do racismo.

Do mesmo modo foram partilhadas algumas imagens que ajudaram a contar a história de Rosa Parks, uma cidadã dos Estados Unidos da América que lutou contra o racismo e contra as desigualdades numa altura em que existia uma separação entre cidadãos de pele branca e cidadãos de pele negra: existiam espaços destinados para cada cidadão determinada pela sua cor de pele. As mediadoras esclareceram que uma das razões destas manifestações estava relacionada com o racismo, qualidade de vida, direitos humanos e discriminação.

Para concluir estes assuntos, a mediadora partilhou uma imagem (Norman Rockwell, *The ultimate we all live with, 1964*), a partir da qual contou a história de Rubi Bridges: “Foi a primeira

menina de pele negra a poder ir à escola como todos os outros meninos, de todas as cores”, e que, apesar das alterações de lei dos EUA relativamente à divisão que era feita nos espaços públicos de cidadãos com cores de pele diferentes, continuou e continua a existir discriminação e racismo: “Como ainda haviam pessoas que a ameaçavam e que a ofendiam, a Rubi era acompanhada por aqueles polícias que a acompanhavam no trajeto até à escola, e até a casa”. Mais uma vez, verificámos que a escolha das obras e das histórias abordadas vão ao encontro dos temas seminais da sessão.

A visita terminou com uma conclusão acerca das diferenças e dos diversos modos com que podemos ver o mundo e as situações, dando como exemplo um dos trabalhos do artista Malangatana (*Última ceia*, 1964) questionando o público sobre o que viam na mesma.

3ª Visita

O Museu vai à escola: Dançar outros corpos

Data: 31 de maio de 2021

Horário: 9h30 - 15h45

Local: Escola - Pavilhão

Tipo de atividade: Visita Além-Portas

Conceção e orientação: Serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, por Andreia Dias

Escola: Escola Básica Pedro de Santarém - Benfica, Lisboa

Ano de escolaridade: Pré-escolar (Último ano)

Nº de participantes: 20 alunos

A visita realizada está inserida no projeto *Fábrica de Projetos*, no qual o tema e o intuito das sessões são desenhados em conjunto com os professores. Com este projeto em específico pretendia-se que o público conseguisse associar o movimento ao desenho, que trabalhasse a partir da obra de arte e da ligação da mesma ao movimento, percecionando-o com o corpo: o intuito passava por o público perceber e soltar o movimento do pulso para as restantes partes do corpo.

Esta sessão teve por base a realização de vários exercícios práticos que vão ao encontro dos objetivos traçados, com recurso visual do *PowerPoint*. Dada a característica prática da sessão, alguns dos parâmetros descritos no guião de observação não foram possíveis de avaliar, a título de exemplo, a interligação dos conceitos e do discurso do mediador às experiências pessoais do público. Contudo, verificamos que existe a aproximação do público às obras e ao espaço museológico, bem como ao fomento do diálogo entre os mesmos, na medida em que a mediadora cultural recorreu à utilização

das obras do Museu e do Centro de Arte Moderna como mote para o desenvolvimento de alguns exercícios.

O espaço utilizado permitiu o bom desenvolvimento de toda atividade, dada à sua dimensão, assim como os recursos e materiais disponíveis: projetor, computador, coluna de som. Foram também utilizados papel de cenário, lápis de cera, lápis de grafite, fita cola, folhas de jornal, um lenço, um copo e um pincel. A disposição do grupo no espaço variou consoante os exercícios, contudo, o público encontrava-se várias vezes em roda, em duas filas, ou dispersos pelo o espaço.

Inicialmente foram realizadas várias dinâmicas de grupo com o intuito de o grupo se concentrar, descontraír e estar na mesma frequência, proporcionando um ambiente inclusivo e descontraído. A primeira dinâmica consistiu em o público sentar-se no chão, em roda, de costas uns para os outros e “fazer um comboio”, ao mesmo tempo que a mediadora dava indicações: “chuvinha nas costas” - bater levemente com os dedos nas costas dos colegas; “pentear os braços dos colegas” - dar festas levemente; “fingir que têm cola no rabo” - deitarem-se de dentro para fora e de fora para dentro, para trás e para a frente; ajeitar a roda através de movimentos - posição de ponte - “pés no chão” “braços para a frente” e “barriga colada ao chão”.

Verificamos que o segmento público desta atividade, dada à faixa etária, era mais extrovertido pelo que a sua atenção dispersava mais facilmente, o que fez com que existisse algum ruído durante a sessão. Por essa razão, uma das estratégias adotadas pela mediadora cultural, de modo a que a sessão decorresse sem interrupções, era dizer “Homem vermelho” - que significava que o público tinha de fazer menos barulho - assim como colocar o dedo no ar aguardando que o público se apercebesse e permitisse a intervenção da mediadora. Por esta razão, foi perceptível que a mediadora cultural adequou as suas intervenções ao comportamento do público.

A outra dinâmica de grupo realizada passou pela perceção do espaço e pelo aquecimento do corpo. Nas primeiras vezes o público deslocou-se pelo espaço em silêncio, e nas últimas vezes ao som da música - “sem tocar em ninguém e a ouvir o grupo” - assim que algum elemento do grupo parava os restantes também paravam - trabalho de escuta ativa.

Após as dinâmicas de grupo, a mediadora cultural pediu para o público se sentar em duas filas, de frente para o ecrã para “revisitarem duas obras” (Loures Castro, *Caixa azul*, 1963; Helena Almeida, *Pintura Habitada*, 1976). A par com a sessão anterior, a mediadora pediu para o público voltar a indicar os objetos e os movimentos que identificaram na imagem e fazer movimentos a partir dos objetos identificados.

Público: “Lápis”; “escalada”; “água”; “fio”; “carrinho de linha”; “desenrolar”; “caneta” - sobre a primeira obra. “Pintar”; “empurrar”; “puxar” e “pincel”; “copo”; “parece que está a limpar o vidro”; “está a pintar manchas” - sobre a segunda obra.

Ao identificarem os movimentos e os objetos, cada elemento do público, demonstrou, um a um, através do movimento e do corpo, o objeto que apontou. A escolha destas obras permitiu a este segmento de público relacionar-se com a arte contemporânea, construindo significados e aprendizagens.

Tendo como foco a obra de Helena Almeida, a mediadora pediu ao público para pensar se “aquela mancha azul pudesse sair da obra, que objeto seria?”:

Público: “Uma janela”; “o céu”; “o sol”; “a água”.

Mediadora cultural: “São ideias muito bonitas, mas não podemos agarrar nelas como nos objetos. Vou mostrar-vos o que para mim esta obra pode ser.”

No seguimento deste exercício, a mediadora mostrou ao público um pincel, um copo e um lenço azul. Começou por mostrar o lenço enrolado, desenrolando-o aos poucos e esclarecendo que “tal como a mancha, o lenço também se está a desenrolar aos poucos e a crescer como se vê ao longo da imagem”. Posto isto, a mediadora pediu para que o público se espalhasse pela sala e que imitasse, com o “corpo todo”, os movimentos que a mesma fez com e a partir dos objetos mencionados. Em primeiro lugar, fez movimentos com o pincel e, de seguida, com o copo; em segundo lugar, pediu ao público que formasse um triângulo no espaço (Cf. Figura 4, p. XII) e que imitasse os movimentos que o lenço lhes sugerisse.



Figura 4 - Esquema ilustrativo da disposição do público no espaço. Fonte: Figura elaborada pela autora, 2021

Neste exercício, alguns elementos do público assumiram a posição da mediadora e fizeram, eles próprios, movimentos com o lenço enquanto os restantes os imitavam, incluindo a mediadora, evidenciado o envolvimento do público no decorrer da atividade.

Para a realização do segundo exercício, a mediadora pediu para o público se agrupar em pares, dois a dois, e deu a cada grupo uma folha de papel de jornal. O exercício consistiu em, à vez, cada elemento do grupo explorar a folha fazendo vários movimentos com a mesma, enquanto o outro colega “dançava os movimentos da folha de jornal”. Ao sinal da mediadora, os alunos trocaram de posições.

No penúltimo exercício, a mediadora pediu ao público que escolhesse uma posição e um lugar na sala e que identificasse o seu lugar com um pedaço de fita cola no chão, explicando que “o nosso corpo é uma memória” e que, por esse motivo, cada elemento do grupo, individualmente, tinha de dançar os movimentos que fez no exercício anterior, a partir da folha de jornal, sem sair do lugar.

O último exercício consistiu em o grupo se dividir em dois pequenos grupos de dez elementos e sentarem-se “no lado de fora do muro da piscina” - retângulos em papel de cenário colados com fita cola ao chão (Cf. Figura 5, p. XIII).

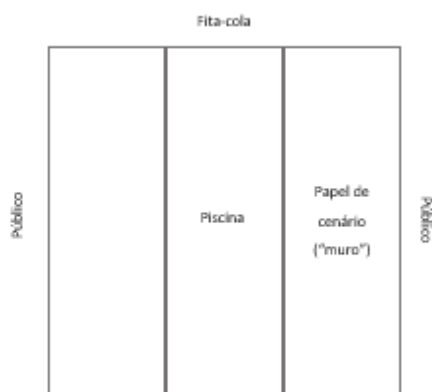


Figura 5 - Esquema ilustrativo da disposição do público no espaço. Fonte: Figura elaborada pela autora, 2021

De seguida, a mediadora escolheu três elementos do público para dançar dentro da “piscina”, sendo que quem estava de fora tinha de desenhar os movimentos dos colegas que estavam dentro da “piscina” a dançar. Todos os alunos tiveram oportunidade de dançar e desenhar. Contudo, o público que estava fora da piscina não podia referir o colega que estava a desenhar, podendo escolher qualquer um. No fim, todos os elementos do grupo ficaram do lado de fora da “piscina” a desenhar os movimentos que a mediadora dançou com o lenço dentro da “piscina”. Mais uma vez, denotou-se o envolvimento do público no decorrer da atividade.

A visita terminou tal como começou, com uma dinâmica de grupo desenvolvida com todos os elementos em roda. A dinâmica final consistiu numa reflexão, na qual o público identificou o momento que mais gostou em toda a sessão.

Público: “Comboio”; “desenhar o lenço e dançar os movimentos”; “desenhar o lenço”; “chuvinha nas costas”; “desenhar os movimentos”; “andar pelo espaço”; “gostei de tudo”; “gostei de mil coisas”; “dançar os movimentos do lenço”; “dizer os objetos”; “dançar o jornal”; “todos”; “todas as coisas”; “o Guilherme a mexer no jornal”; “mexer no jornal”.

De igual modo, a mediadora cultural também partilhou o que momento que mais gostou: “Vocês a desenhar o movimento do lenço. Estavam muito concentrados!”.

Apesar de não terem existido espaços propícios ao debate, através das intervenções feitas ao longo dos exercícios foi perceptível que este segmento de público é muito participativo e que tem sempre algo a acrescentar. Por exemplo, no final da sessão, aquando o pedido da mediadora cultural para que indicassem o momento da sessão que mais gostaram, a grande maioria referiu mais do que um momento, demonstrando o seu entusiasmo pela atividade que realizaram.

4ª Visita

O Museu à distância de um clique: uma visita à medida do digital

Data: 2 de junho de 2021

Horário: 10h10 - 12h

Local: Casa - Sala Virtual

Tipo de atividade: Visita Digital - 3ª sessão (3/4)

Conceção e orientação: Serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, por Joana Simões Piedade e Andreia Dias

Escola: Agrupamento de Escolas de Marrazes - Leiria

Ano de escolaridade: 9º ano (3º ciclo)

Nº de participantes: 20 alunos

A categoria de “visita à medida” é desenvolvida em várias sessões com base nos objetivos estabelecidos pelos mediadores culturais e professores ou responsáveis. A partir dos temas selecionados as mediadoras culturais escolhem algumas obras e artistas em torno dos mesmos. Os temas abordados nesta sessão foram os direitos humanos e o racismo. A visita foi realizada através da

plataforma *zoom* com recurso visual do *PowerPoint*, contudo, foi realizada a partir de casa e não da escola. Por esta razão, verificámos menos participação do público em comparação à 1ª Visita. A maioria das *webcams* estavam desligadas - barreira de comunicação - limitando a interação das mediadoras culturais com o público e vice-versa. A mediadora cultural necessitou de intervir várias vezes no decorrer da visita. No caso das visitas digitais, a disposição do público no espaço não se aplica.

Ao contrário da 1ª Visita, esta sessão foi uma sessão de debate, de reflexão e de troca de ideias que partiu da análise de algumas obras, assim como da intenção dos próprios artistas, o que permitiu ao público dialogar e aproximar-se do espaço museológico. Deste modo, proporcionou-se, neste formato, um ambiente favorável ao fomento do diálogo entre esses dois universos - museu e público - e ao contacto direto com as obras de arte, uma vez que as obras escolhidas incorporam, ou já incorporam, as Coleções e as exposições tanto do Museu com do CAM.

Por sua vez, a própria abordagem das mediadoras, pelas metodologias e discursos utilizados promoveram um espaço de partilha, de troca de ideias, de discussão, propício à reflexão e ao pensamento crítico do público. Neste caso em concreto, o público apresentou um raciocínio lógico, ponderado e aprofundado acerca dos temas tratados, assim como o relacionar dos mesmo com a sessão anterior (1ª Visita).

O mote para esta sessão foi a apresentação da fotomontagem criada pela mediadora Joana Simões Piedade composta por vários olhares retirados de algumas obras do Museu e do CAM, questionado o público acerca do que estes viam na mesma

Público: “Vários olhares”; “Olhares no Museu”.

De seguida, partilhou o trabalho de Daniel R. Strebe (*South-up Peters projections*) e perguntou ao público que elementos identificavam na imagem.

Público: “Mapa mundo virado ao contrário”.

Mediadora cultural: “E para além disso? O que acham das proporções? São diferentes? Conseguem identificar Portugal? O que sentem?”

Mediadora cultural: “E neste?”.

Público: “Com mais dificuldade.”.

Mediadora cultural: “E porque que vos estou a mostrar estes mapas? Sentem muita diferença em comparação ao convencional? O que sentiram ao ver este mapa?”.

Público: “Sim! O segundo foi mais difícil, habitualmente olho para o meio do mapa para identificar Portugal e a Europa, e nesse mapa não consegui”.

A partir das obras apresentadas e das intervenções do público, a mediadora cultural esclareceu que ao “olhamos para algo”, “olhamos tendo em conta a nossa perspetiva” influenciando a conclusão a que chegamos sobre determinado assunto. Com estas obras, a mediadora pretendia que o público refletisse acerca de que “às vezes é necessário mudarmos a nossa perspetiva sobre as coisas, e descobriremos caminhos desconhecidos”.

Com base na intervenção do público, a mediadora cultural apresentou outra obra (Angélica Dass, *Humane*), também partilhada na 2ª visita que observamos com o 1º ciclo, questionando o público:

Mediadora cultural: “E esta obra? Como se chama esta obra? Está escrito na legenda.”.

Público: “Humanae”.

Mediadora cultural: “Exatamente. E vem de que palavra?”

Público: “Humano”.

Mediadora cultural: “E o que é que essa palavra te faz lembrar? Porque é que achas que a autora deu este nome a esta obra? O que parece?”

Público: “Independentemente das nossas características, somos todos humanos.”

Mediadora cultural: “Exatamente, é isso mesmo. A artista quis mostrar que apesar de existir essa diversidade em termos de características físicas, que existe um elemento que é comum: o elemento de sermos humanos.”

A partir deste diálogo é perceptível que a mediadora parte, em primeiro lugar, do parecer do público, e só depois da intenção do artista. Com base na opinião que apresentada pelo público gerou-se um debate em torno da expressão “lápiz de cor” e “cor de pele”.

De seguida, a par com a sessão com o 1º ciclo (2ª Visita), a mediadora cultural pediu ao público que pensasse na história que estava a ser contada a partir do trabalho de António Ole (*Margem da zona Limite*, 1994-1995):

Público: “Uma embarcação que ao estar dividida representa a diferença entre a riqueza e a pobreza, pela diferença e qualidade do tipo de materiais.”

Mediadoras cultural: “Que diferenças é que tu vês?” “Mais ideias?” “O que será que está aqui a ser contado?”

Mediadora cultural: “O que é que este autor, este artista pretendeu ao fazer esta obra?”

Público: “Eu acho que pode mostrar a qualidade de vida entre os mais ricos e os que não têm tanto dinheiro”; “A diferença, mas o que me parece a mim é que há pessoas que, onde está o barco melhor, viajam só para se divertirem, pessoas que têm dinheiro; e há outras pessoas que estão a andar de barco apenas para fugir do país, que são refugiados, e que têm um barco em pior estado”.

A abordagem da mediadora cultural teve sempre por base uma metodologia questionadora e integradora, referindo que ao “olharmos para uma obra de arte não existem respostas certas ou erradas”: podem existir ideias que se aproximam mais da visão do artista e da sua intenção, mas que todos podem ter uma ideia sobre o que pensam estar a ser contacto pela e na obra de arte, e que é “inevitável olharmos para as obras de arte tendo em conta aquilo que nós somos e com as referências que temos”.

Pelo pouco *feedback* recebido por parte do público a mediadora cultural contou a história de vida e obra de António Ole, “um artista luso-angolano, que anda sempre em viagem”, desenvolvendo a sua intenção. De seguida, mostrou uma obra do mesmo artista (*Hidden Pages, Stolen Bodies*, 1996-2001) de modo a interligar os conceitos e os temas da sessão ao trabalho deste artista.

Mediadora cultural: “O que é que vocês veem aqui?”; “Bora lá!”; “Não há respostas certas nem erradas, há sentimentos, há intuições...”; “O que é que vocês sentem a olhar para aqui?”; “O que é que acham que o artista quis contar?”; “Ideias?”.

Mediadora cultural: “O nome da obra: *Hidden Pages, Stolen Bodies* – o que quer dizer?”

Público: “Páginas escondidas, corpos roubados”.

Mediadora cultural: “E a partir do título, o que acham que está aqui a ser contacto? O que é que artista nos quer transmitir? Para o que é que isto vos remete? Não existe nenhum episódio que vos remeta para aqui?”

Público: “Talvez para a escravatura”.

A partir da intervenção do público, a mediadora cultural explorou a intenção do artista e, posteriormente, partilhou um vídeo em que o próprio fala sobre o seu trabalho⁷⁵, desenvolvendo um pensamento conjunto acerca da importância do trabalho de António Ole e dos temas da sessão, transpondo a ideia da escravatura para “o racismo nos dias de hoje”.

No seguimento do debate mencionado, a mediadora cultural terminou a visita com a partilha da história de Rosa Parks, também referida na visita ao 1º ciclo.

5ª visita

O que nos contam as obras de arte?

⁷⁵Fundação Calouste Gulbenkian (2020), *António Ole - Artista em Viagem na Coleção Moderna (online)*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=JLyIjN6-sqk>

Data: 16 de junho de 2021

Horário: 10h30 - 12h

Local: Escola - Biblioteca

Tipo de atividade: Visita Além-Portas

Conceção e orientação: Serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, por Mediadora Y⁷⁶, com o apoio de Andreia Dias

Escola: Escola Secundária Manuel Cargaleiro - Seixal

Ano de escolaridade: 9º ano (3º ciclo) e Ensino Superior (Programa *Erasmus*)

Nº de participantes: 24

Esta visita além-portas foi realizada numa escola com o intuito de apresentar e discutir uma série de obras do período moderno. O tema desta visita centrou-se no movimento do modernismo e nas vanguardas.

Apesar da sessão ter sido realizada presencialmente existiu, tal como em todas as outras visitas, o recurso visual do *PowerPoint*. A sala era ampla, com cadeiras e mesas disponíveis para todos, dispostas em plateia - público sentado por mesas em fila e mediadora cultural em frente ao público.

A visita iniciou com uma breve apresentação das mediadoras culturais, do conteúdo da visita, assim como da área de estudo de cada elemento do público, uma vez que existiam várias áreas de formação. Por um lado, o facto de as mediadoras darem espaço ao público para intervir antes de qualquer abordagem relativa ao museu e às obras de arte proporcionam um ambiente mais inclusivo e descontraído, que potencia a pré-disposição do público a participar na visita, melhorando o seu à vontade. Por outro lado, o facto de a mediadora questionar os alunos sobre “Quem já visitou o museu?” e fazer uma breve apresentação do mesmo com recurso a quatro imagens - exterior do museu, colecionador, Coleção do Fundador e Coleção de Arte Moderna - estabelece, desde início, uma relação de proximidade do público ao espaço museológico e às suas coleções, apesar.

A escolha das obras apresentadas permitiu ao público dialogar com o espaço museológico, na medida em que o trabalho desenvolvido ao longo da sessão partiu do conteúdo das obras expostas no Museu e no Cento de Arte Moderna. Trabalham a partir da perspetiva do público acerca das mesmas, demonstrando, assim, o claro envolvimento do público no decorrer de toda a atividade.

Por sua vez, as próprias abordagens das mediadoras, através das metodologias e discurso utilizados, promoveram um espaço de partilha, de troca de ideias e de discussão, assim como um

⁷⁶A mediadora cultural preferiu garantir anonimato, invocando o direito à privacidade e à proteção de dados.

espaço propício à reflexão e ao pensamento crítico do público. A partir de questões como “A arte é subjetiva?” “O que tem mais valor? A validação ou a opinião pessoal?”.

Após esta breve apresentação, a mediadora lançou a seguinte questão: “O que nos contam as obras de arte?”

Público: “Histórias”; “Sentimentos”; “Acontecimentos”.

Mediadora cultural: “E qual é o nosso interesse em obras de arte?”.

Mediadora cultural: “Que tipo de perguntas temos de fazer a uma obra de arte para a interpretarmos?”; “Nunca vos aconteceu irem a um museu e não entenderem o que lá está?”; “É necessário interpretarmos as obras de arte?”

Em simultâneo, a mediadora cultural partilhou uma citação de Rainer Rochlitz, do livro *Desencantamento da Arte*, gerando um debate em torno da mesma:

Apenas a arte apresenta, em cada época, uma imagem ‘definitiva’ do mundo (...). Por suas dimensões cognitivas, éticas, políticas, etc., a arte remete para todas as dimensões da vida (Rainer Rochlitz, *O desencantamento da arte*, EDUSC, 2003).

De seguida, partilhou duas pinturas (Rembrandt, *Figura de um velho*, 1645; Mario Eloy, *O meu retrato*, 1928) e perguntou ao público qual foi a sua primeira reação à obra - sem mostrar o título da obra, o pintor e a data. Mais uma vez, a mediadora cultural trabalhou a partir da perceção do público e, posteriormente, da intenção do artista.

Público: “Retrato”; “Diria que é uma obra do Renascimento, pelas cores”; “Pela forma como é feita a pintura, é uma pintura realista.”; “Um olhar pensativo, talvez com saudade.”.

Mediadora cultural: “E será um retrato ou um autorretrato?”.

Público: “Não sei! Só vendo o pintor”.

Mediadora cultural: “E qual é a técnica utilizada?”.

Público: “Talvez o uso da cor. Claro/Escuro”.

Mediadora cultural: “E esta obra? Que sensação vos causa?”

Público: “Mágoa”; “Tristeza”; “Preso”; “Sente-se”; “Parece de alguém que foi para a guerra e que voltou ferido”; “Os verdes... na guerra os militares pintavam-se de verde”.

Mediadora cultural: E comprando as duas obras... estas figuras são contemporâneas? Acham que podem ser contemporâneas?”

Público: “A primeira é do renascimento.”; “A segunda do século XX, por ser mais moderna.”; “Com o surgimento da fotografia, os pintores começaram a distanciar-se do real.”

Mediadora cultural: “O que é isso de ser moderno?”.

Público: “Criar coisas novas”; “Inovar”.

Mediadora cultural: “Não são obras contemporâneas, mas conhecem os movimentos? Conseguem identificar algum movimento?”.

Público: “Futurismo”; “Expressionismo”; “Cubismo”; “Dadaísmo”.

Em primeiro lugar, a mediadora procurou que o público analisasse a obra - cores, postura, olhar, identificar a época em que pintura foi realizada - e só depois mostrou o título da obra, o pintor, e a data, construindo e desconstruindo as ideias do público com o intuito de abordar os movimentos vanguardistas e desmistificar a época em que as obras apresentadas surgiram, e por quem foram criadas.

De seguida, mostrou uma obra de Almeida Negreiros (*Auto-retrato num grupo*, 1925), questionando o público sobre:

Mediadora cultural: “O que sabem sobre esta obra?”

Público: “É um autorretrato.”; “De Almada Negreiros.”.

Mediadora cultural: “São capazes de me explicar esta pintura? Quem foi Almada Negreiros?”

A partir da questão colocada pela mediadora gerou-se um debate em torno de quem foi Almada Negreiros, revista *Orpheu*, entre outros aspetos. Posto isto, a mediadora cultural procurou desconstruir a obra perguntando ao público: “Quem são estas pessoas? Onde estão? O que fazem?”.

Público: “No café.”; “São um grupo.”; “Parecem dois casais”

Mediadora cultural: “E acham que esta obra remete para que período?”

Público: “Década de 20”

Mediadora cultural: “Porquê?”

Público: “Pela roupa, sapatos e estilo”

Mediadora cultural: “E o que sabem sobre os anos 20?”.

A mediadora cultural trabalhou, em primeiro lugar, com o conhecimento prévio do público. Em segundo lugar, desvendou a história contada pela obra e a intenção do artista. Após ouvir a opinião do público, mostrou o autor e o ano em que a obra foi realizada, pedindo ao público que enquadrasse a obra no tempo e no espaço.

Público: “Um café, que na época era um espaço de discussão, considerados centros de conhecimento.”

A partir da intervenção do público, a mediadora cultural introduziu o conceito de Modernismo e abordou a vida e obra de alguns artistas e escritores dessa época, nomeadamente, Fernando Pessoa e

respetivos heterónimos. Em simultâneo, introduziu novos movimentos ao debate, como por exemplo, o cubismo, o abstracionismo, o dadaísmo, entre outros.

A sessão terminou com uma reflexão em torno de algumas questões, principalmente, acerca de “O que nos contam as obras de arte?”, assim como das obras que o público mais gostou e que menos gostou.

Público: “O mundo!”; “O aspeto do individuo.”; “A arte pode ser um documento que retrata algo, e não ser apenas uma expressão.

Ao longo de toda a sessão, o público demonstrou possuir conhecimento prévio e reflexivo acerca dos temas tratados. Relacionaram facilmente conceitos. Por exemplo, ao associarem as histórias contadas pelas obras de arte aos períodos históricos em questão, assim como aos “modos de fazer” dos artistas aos vários movimentos e técnicas de cada um. Foi um público muito participativo, que levantou várias questões, demonstrando interesse e motivação em toda a sessão. Neste sentido, destacamos a observação feita por uma das professoras que referiu que nunca tinha presenciado a participação tão ativa de alguns alunos.

6ª Visita

O museu à distância de um clique: uma visita à medida do digital

Data: 16 de junho de 2021

Horário: 14h30 - 16h

Local: Escola - Sala Virtual

Tipo de atividade: Visita Digital - 4ª sessão (4/4)

Conceção e orientação: Serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian, por Joana Simões Piedade, com o apoio de Andreia Dias

Escola: Agrupamento de Escolas de Marrazes - Leiria

Ano de escolaridade: 9º ano (3º ciclo)

Nº de participantes: 20

Como referido, a “visita à medida” é desenvolvida em várias sessões tendo por base os objetivos estabelecidos pelos mediadores culturais e pelos professores ou responsáveis. Os temas abordados nesta sessão foram os direitos humanos e o racismo. A visita foi realizada através da plataforma *zoom* com recurso visual do *PowerPoint* que facilitou a comunicação, assim como a utilização do *chat* (*Bate-papo*). A disposição do público no espaço não se aplica em visitas digitais.

Dado o cariz prático desta sessão, a visita foi desenvolvida em torno de um desafio conjunto com base no “trabalho de casa” pedido na segunda sessão (1ª Visita). A visita teve início com o levantamento dos elementos que tinham sido pedidos: palavras recortadas; olhos do colega desenhados; fotografias impressas a cores (olhos do colega e fotografia do próprio corpo do nariz até à cintura); recortes de notícias de jornais. Todos os elementos do público tinham os olhos e as palavras, alguns apenas tinham as fotografias impressas e nenhum dos alunos tinha os recortes das notícias. Por essa razão, as mediadoras disponibilizaram cinco minutos para o público pesquisar nos telemóveis notícias sobre os temas tratados (Direitos Humanos e Racismo) com o intuito de escolherem uma frase ou um título impactante. De igual modo, a animadora sociocultural da escola sugeriu que os alunos procurassem algumas das frases que compõem um guião de trabalho que estão a desenvolver no âmbito dos Direitos Humanos; alguns alunos foram imprimir as fotografias dos olhos dos colegas de modo a que todos tivessem os materiais necessários para o bom desenvolvimento da atividade.

Dando início à sessão, a mediadora cultural pediu ao público para apresentar os títulos e as frases das notícias.

Público: “Todos temos direito a ter uma casa.”; “Todas” as crianças são livres de não trabalhar.”; “Quis a admissão no liceu, mas a minha mãe no deixou.”; “Prefiro morrer a voltar.”; Jovens migrantes e refugiados sofrem violação de direitos humanos.”; “Todos têm direito a pertencer a algum lugar.”; “Todos os serem os humanos nascem livres, iguais, com dignidade e direitos.”; “Indivíduos são torturados.”; “Todos têm direito a ir à escola e a ter uma opinião.”; “Com a pandemia os casos de violência doméstica aumentaram em Portugal.”; “A pandemia agravou o abuso dos direitos humanos.”; “A essência dos direitos humanos é o direito a ter direitos.”

Após a apresentação dos títulos e das frases das notícias, a mediadora cultural lançou o desafio de o público realizar um trabalho coletivo - composição gráfica, em cartolinas - com os recursos e elementos disponíveis (palavras recortadas, fotografias impressas, olhos desenhados, títulos e frases de notícias), aconselhando-os a recortar o máximo de espaços em branco possíveis, na medida em que a ideia passava por pouparem espaço para a colagem das fotografias, desenhos e palavras na cartolina.

A mediadora sugeriu a interação entre os vários elementos do público, isto é, não delimitarem o espaço da cartolina a ao trabalho dos próprios - “Não há certos nem errados. É sempre a vossa forma de interpretar as coisas. No fundo acaba por ser um trabalho conjunto de uma reflexão individual que cada um de vós fez ao longo das sessões.”.

De modo a ser possível perceber o trabalho que estava a ser desenvolvido na sala de aula, a mediadora pediu a uma aluna que tirasse uma fotografia à composição gráfica e que a mostrasse através da *webcam*.

A composição gráfica foi realizada em cartolinas azuis, colocadas na vertical, com as palavras da primeira sessão (“arte”; “refugiados”, “barco”; ...) intercaladas com os desenhos dos olhos dos colegas (desenhados na segunda sessão - 1ª Visita), fotografias de jornais, barcos feitos em papel, fotografias dos olhos dos colegas e frases ou títulos de notícias.

A visita terminou com o agradecimento das mediadoras culturais à turma pela oportunidade, participação e empenho durante todas as sessões. Dado o limite de tempo estabelecido não foi possível receber *feedback* do público sobre as quatro sessões de trabalho que tiveram.

Esta sessão foi dedicada à realização de um produto final que resumisse as quatro sessões de trabalho. Por este motivo, maioria dos parâmetros traçados no guião de observação relativamente ao público e ao espaço museológico não foram tão claros como nas restantes sessões. Contudo, o público demonstrou-se participativo e interessado. Apesar da falta de recursos no início da atividade, foram rapidamente encontradas soluções, tanto por iniciativa das mediadoras e da animadora sociocultural, como do próprio público que teve a iniciativa de tirar fotografias aos olhos do colega no momento e imprimi-las.

7ª Visita

Um Jardim para Descobrir

Data: 17 de junho de 2021

Horário: 10h30 - 11h30

Local: Jardim da Fundação Calouste Gulbenkian

Tipo de atividade: Visita Presencial

Conceção e orientação: Serviço educativo do Jardim Calouste Gulbenkian, por Ana Manta e Susana Varatojo

Escola: Creche Só Bebes - Telheiras

Ano de escolaridade: Pré-escolar (3 e 4 anos)

Nº de participantes: 10

A visita realizada teve como objetivo, tal como o nome indica, o público “descobrir o Jardim”, através de um conjunto de atividades inseridas num percurso pré-definido pelas mediadoras culturais, mas que poderia ser alterado face às condições meteorológicas ou às características e faixa etária do público. Os temas desta visita foram o jardim, a natureza e a música.

O espaço utilizado estava adequado à visita - um espaço ao ar livre que possibilitou o contacto do público com os vários elementos do Jardim - e a escolha de um percurso pequeno adequado à faixa etária do público. Existiu também uma boa adequação dos recursos utilizados - barro, penas e folhas dos animais e das plantas do jardim - para a realização de uma atividade prática no final da visita - ninhos. A disposição do público foi maioritariamente em roda, em conjunto com as mediadoras, à exceção das deslocações que foram realizadas em fila.

A visita teve início em frente ao Edifício Sede da Fundação Calouste Gulbenkian. Num primeiro momento, as mediadoras pediram ao público para fazerem uma roda perguntando se sabiam onde estavam.

Público: “Dentro da Gulbenkian.”

Mediadoras culturais: “E aqui? É o Museu! Lá temos de baixinho, aqui podemos falar alto!”

De seguida, as mediadoras mostraram ao público que estes podiam dar festas e tocar nas plantas, indicando que não podiam arrancar, apenas “tocar com a pontinha dos dedos”. Deste modo potenciaram um dos cinco sentidos: o tato (sensorial); assim como dizer “bom dia” às plantas e aos animais, fomentando o envolvimento do público e o diálogo do mesmo com o universo do Jardim e com o seu ecossistema.

Para dar os “bons dias” às plantas e aos animais, as mediadoras culturais ensinaram uma música ao público:

Bom dia, bom dia, bom dia,
Cá vamos dar!
Às árvores e aos passarinhos,
Cá vamos a cantar!

Posteriormente, perguntaram ao público se traziam instrumentos, ao que o público respondeu negativamente. Neste sentido, as mediadoras culturais ensinaram de que forma é que podiam fazer sons com o corpo, como se fosse o seu próprio instrumento: bater as palmas; bater os pés, por exemplo.

Contudo, e de modo a fazer a “ponte” entre aquele momento e os objetos do jardim, uma das mediadoras mostrou uma flauta de madeira e questionou o público acerca de: “Esta flauta é feita de madeira. De onde vem a madeira?”.

Público: “Da floresta.”; “Da madeira”.

Mediadoras culturais: “Muito bem!”

As mediadoras culturais apresentaram-se ao público, dizendo o seu nome; e perguntaram individualmente o nome de cada elemento do grupo. Após as apresentações, as mediadoras começaram a cantar e a tocar a música, fazendo gestos, iniciando o percurso pelo jardim. O público deslocou-se em fila - “Façam uma fila como os patinhos”, em que mais uma vez existiu o envolvimento do público com o espaço - “Batam os pés para acordar a terra, mas quando passarmos pelos pombos temos de fazer porque barulho para não os acordarmos”.

Durante todo o percurso observaram várias plantas - “Umam gostam de estar no chão; outras lá em cima, perto do céu; e outras gostam de trepar”; e cumprimentaram todos os animais pelos quais passaram, desde formigas, borboletas, patos, pássaros...

A visita foi desenvolvida em torno da imitação dos objetos do jardim - “Façam uma fila como os patinhos”; “Agora vamos fazer de patinho”; e, no decorrer de todo percurso foram realizados alguns jogos. O primeiro consistiu em público andar muito rápido (e não a correr, uma vez que o piso estava molhado) e ao ouvirem a palavra “estátua” tinham de parar e imitar uma árvore ou um animal para os restantes elementos do grupo adivinharem. De modo a tornar o jogo mais dinâmico as mediadoras sopravam imitando o “vento”, sendo que o público não se podia mexer.

Mediadoras culturais: Façam lá esta árvore! Em biquinhos dos pés! É um Cipreste!”

Durante todo o percurso foram observados os lagos, os patos, os pássaros e algumas plantas. Sempre que o público se demonstrava inquieto as mediadoras tocavam e a cantavam a música inicial até que todos se acalmassem, adequando as suas intervenções ao comportamento do público.

A visita terminou no anfiteatro exterior com três momentos distintos. No primeiro momento, as mediadoras estenderam uma manta no chão, enquanto o público dançava. O segundo momento consistiu “numa surpresa” preparada para o público, que já se encontrava sentado na manta. As mediadoras mostraram várias penas, ninhos, folhas, flores, pedras. De seguida, deram um pedaço de barro a cada elemento do público para cada um criar o seu próprio ninho, decorá-lo e levá-lo para casa ou para a escola. Por fim, foi feita uma dinâmica através de um livro em *pop-up* que retratava alguns elementos do Jardim e da natureza no seu todo.

A visita terminou como começou, ao cantarem a música de boas vindas, mas, desta vez, substituindo o “bom dia” por “adeus”.

A maioria dos parâmetros traçados para o público não foram perceptíveis dada a faixa etária do mesmo e dada a praticidade da visita. Contudo, salientamos que não foi uma visita meramente

expositiva, o público participou ativamente em todos os momentos da atividade, relacionando-se, de diversas formas, com o espaço do Jardim e com os seus objetos.

8ª Visita

Para quem são os museus?

Data: 17 de junho de 2021

Horário: 16h - 11h30

Local: Casa - Sala Virtual

Tipo de atividade: Visita Digital

Conceção e orientação: Serviço educativo do Jardim Calouste Gulbenkian, por Susana Gomes da Silva e Andreia Dias

Escola: Faculdade de Belas Artes, Universidade de Lisboa

Ano de escolaridade: Ensino Superior

Nº de participantes: 16

Esta visita está inserida na categoria de visita pedagógica, na qual a responsável pelo serviço educativo do Museu e a responsável pelo segmento de público escolar e famílias deram o seu parecer acerca da metodologia e do funcionamento deste serviço educativo. Esta sessão foi realizada através da plataforma *zoom* com recurso visual do *PowerPoint*, contudo, foi concretizada a partir de casa e não a partir da escola. Apesar de terem existido diálogos, debates e conversas, consideramos que esta visita se caracterizou, maioritariamente, pelo seu carácter expositivo, devido ao conteúdo da mesma: apresentar o método de trabalho e alguns projetos do serviço educativo do Museu.

A sessão iniciou com uma breve apresentação das mediadoras culturais e das alterações relativas à estrutura do Museu - “O serviço educativo do Museu e o serviço educativo do CAM estão num processo de redefinição de equipas” - assim como da equipa responsável pelo CAM que, até então, era a única equipa definida: “quatro pessoas do quadro e os restantes em regime *freelancer*. A equipa está organizada em três grandes áreas: escola e família; adultos e projetos especiais (projetos de comunidade e projetos de intervenção); e necessidades educativas específicas”.

As mediadoras culturais referiram que uma das suas principais preocupações estava relacionada com os públicos, esclarecendo que o ponto de partida de todas as iniciativas do museu partiu das seguintes questões: “O que nos move?”; “O que nos convida a sair/entrar?”; “O que nos faz escolher, o que fazer, e onde ir?”; “De que lugar partimos?” “Que lugar fazemos?”. De modo a gerar um debate

em torno destas questões, as mediadoras pediram para o público pensar e partilhar a sua opinião relativamente às questões enunciadas, envolvendo-o na reflexão e na partilha.

Mediadora cultural: “Não tem de ser uma ida ao museu. Em geral, o que vos move? Onde vão? O que fazem?”

Público: “Procura de harmonia, depende da minha vontade e necessidade nesse momento”; “Ir ao museu faz parte da minha vida profissional”.

Por esta razão, foi criado um debate em torno do espaço físico que é ocupado por “nós” - “estou sozinho, mas também estou com outro”. As mediadoras culturais esclareceram que a Fundação Calouste Gulbenkian pretende enquadrar todos esses perfis, e que é um grande desafio isso acontecer: enquadrar “quem quer estar com os outros; quem quer estar sozinho, mas que, ao mesmo tempo, quer sentir a presença de outro; ou quem quer estar sozinho, mas ao mesmo tempo na presença de outros”. Estas questões relacionam-se com a preocupação que a FCG e o Museu têm em responder à diversidade de públicos e às suas vontades como um “espaço aberto”, “um espaço ao serviço da sociedade, por isso, não se pode preocupar só com aquilo que guarda, mas também com aquilo que proporciona”.

Referiram que outra das suas preocupações está relacionada com o tempo, com a “experiência optimal/experiência museal” - “Quanto tempo dura a experiência?”; “Quanto tempo perdura a experiência, até se tornar memória?”. Consideram que o maior desafio de trabalhar com os públicos passa por criar essas experiências.

Mediadora cultural: “Nós determinamos possibilidades e criamos as condições para que ela aconteça.”

Veem o serviço educativo como um “fazedor de lugares - não só dos lugares onde já está, mas também dos lugares que as pessoas trazem consigo”, evidenciando que trabalham a partir do que o público “leva” para o espaço museológico. Neste sentido, partilharam uma citação de John Falk, gerando reflexão acerca da mesma:

“As pessoas visitam e dão sentido aos museus a partir de experiências museais assentes na capacidade que estas instituições têm de preencher e a comprimir objectivos e interesses relacionados com as suas próprias identidades.” (John Falk, 2009, *Identity and the Museum Visitor Experience*).

Em relação às tipologias de visita, referiram que: “Temos muito poucas visitas tradicionais. Temos mais visitas dançadas, dialogadas, de debate”; “Que questionam mais do que afirmam, de partilha e de diálogo. Esta é a nossa forma de trabalhar as identidades. Se trabalhássemos de forma fechadas

estávamos formatados”; “Nós somos facilitadores de conhecimento. Trabalhamos a partir do conhecimento prévio de cada um e construímos um conhecimento conjunto. Não determinamos o conhecimento de cada um.”

Neste sentido, lançaram várias questões ao público com o intuito de se gerar uma conversa em torno da educação nos museus.

Mediadora cultural: “O que é para vocês a educação nos museus? Ainda faz sentido chamar-se dessa forma? E os serviços educativos?”

Mediadora cultural: “O que é? Para que serve? A quem se dirige? O que oferece? A que desafios responde?”

Em resposta a estas questões um dos elementos do público referiu que considera necessário que continuem a existir serviços educativos e a designa-los dessa forma, porque “de forma individual não se mergulha”. Posto isto, as mediadoras culturais referiram que “os ditos serviços educativos não têm a função formal de ensinar: são espaços de interpretação, de construção de experiências, de debate e de partilha”, onde o público vê em função daquilo que sabe, tornando a sua experiência museológica mais rica - “O que o outro vê, eu posso não ver”. A ideia apresentada relaciona-se com a teoria do construtivismo de George Hein.

Por sua vez, em relação à acessibilidade, esclareceram que o “para todos” é uma ideia utópica, dado que “se é para todos, todos têm de o conseguir fazer autonomamente, e isso nem sempre é possível, por exemplo, o público invisual, ou com cadeira de rodas”, “não podemos garantir a total acessibilidade porque temos a noção de que não somos totalmente acessíveis”.

A visita terminou com a apresentação de alguns projetos “invisíveis” ao público em geral, como o *Entre Vizinhos*; o *Gulbenkian 15-15 Imagina*; e alguns projetos de co-curadoria e co-programação, entre outros; assim como com uma sessão de dúvidas e esclarecimentos.

Apesar de a visita não ter sido realizada através de obras de arte e da intenção dos artistas, uma vez que esse não era o propósito da mesma, proporcionou-se, de igual modo, um espaço de diálogo entre o público e o museu, dada apresentação das suas linhas orientadoras e dos projetos desenvolvidos. O público demonstrou-se interessado, atento e reflexivo, contudo, esta questão teve mais peso na parte final da visita.

Anexo B - Guiões e transcrição das entrevistas semiestruturadas

De modo a complementar a observação direta não-participante das visitas, realizámos sete entrevistas semiestruturadas às coordenadoras do serviço educativo do Museu e do Jardim, bem como às mediadoras culturais que conceberam e orientaram as atividades observadas.

Foram elaborados dois guiões base - um para as coordenadoras e outro para as mediadoras - adaptados à realidade de cada entrevistada.

Guião de entrevista - Coordenadoras do serviço educativo do Museu e do Jardim Calouste Gulbenkian

O seguinte guião foi utilizado como base para as entrevistas realizadas às coordenadoras do serviço educativo do Museu e do Jardim. A maioria das questões são iguais para ambas, contudo, estão adaptadas ao trabalho de cada serviço educativo.

O guião está dividido em seis partes e é composto por cerca de vinte perguntas. A primeira parte diz respeito à caracterização dos serviços educativos: metodologia de trabalho, objetivos, evolução, composição da equipa, autores e museus de referência; a segunda parte passa pelas semelhanças e diferenças entre o serviço educativo do Museu e o serviço Educativo do Jardim; a terceira parte está relacionada com o *Gulbenkian Descobrir*; a quarta parte pelas características e especificidades dos públicos, programação e estratégias implementadas; a quinta parte é sobre as dificuldades e mudanças sentidas com a pandemia Covid-19; por fim, a sexta parte diz respeito ao ideal e ao futuro da mediação cultural.

1ª Parte - Serviço educativo: metodologia de trabalho, objetivos, evolução, composição da equipa, autores e museus de referência

1. Como caracteriza o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian? / Como caracteriza o serviço educativo do Jardim?
2. Que objetivos e metas pretendem alcançar com o trabalho que desenvolvem?
3. Qual é a metodologia de trabalho utilizada neste serviço educativo?
4. Em que medida é que a mediação cultural é uma das linhas orientadoras do serviço educativo do Museu? / Em que medida é que a mediação cultural é uma das linhas orientadoras do serviço educativo do Jardim?
5. Como caracteriza a evolução da mediação cultural no serviço educativo do Museu?
6. Quais são os seus principais autores de referência?

7. Existe algum Museu ou equipamento cultural que tenham como exemplo no trabalho que desenvolvem? Em que medida? / Existe algum Jardim, Museu ou equipamento cultural que tenham como exemplo no trabalho que desenvolvem? Em que medida?
8. O atual serviço educativo do Museu é composto por quantas pessoas? E que funções desempenham? / O atual serviço educativo do Jardim é composto por quantas pessoas? E que funções desempenham?
9. Quais serão as principais alterações com a separação do Museu Calouste Gulbenkian e do Centro de Arte Moderna? / Porque razão designam os profissionais do serviço educativo do Jardim por “monitores” ao invés de “mediadores culturais”?

2ª Parte - Semelhanças e diferenças entre o serviço educativo do Museu e o serviço Educativo do Jardim

10. O que distingue o serviço educativo do Museu do serviço Educativo do Jardim? / O que distingue o serviço educativo do Jardim do serviço Educativo do Museu?
11. Existe uma linha de mediação cultural concreta para programar para um espaço interior (Museu) ou para um espaço exterior (Jardim)? / Existe uma linha de mediação cultural concreta para programar para um espaço exterior (Jardim) ou para um espaço interior (Museu)?

3ª Parte - *Gulbenkian Descobrir*

12. Como surgiu o Gulbenkian Descobrir?
13. Qual é a função da equipa educativa do Museu neste programa? / Qual é a função da cada equipa educativa do Jardim neste programa?
14. Qual é a metodologia de trabalho adotada no Gulbenkian Descobrir?
15. Que aspetos diferenciam este programa da restante oferta cultural do Museu? / Que aspetos diferenciam este programa da restante oferta cultural do Jardim?

4ª Parte - Características e especificidades dos públicos, programação e estratégias implementadas

16. Como caracteriza o público do Museu Calouste Gulbenkian, em especial o público escolar? / Como caracteriza o público do Jardim, em especial o público escolar?

17. Quais são as linhas base da programação para público escolar?

18. Quais são as principais diferenças entre programar para público escolar ou para outro segmento de público?

5ª Parte - Mudanças sentidas com a pandemia Covid-10

19. Quais foram as principais mudanças e dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19?

20. Considera que o serviço educativo do Museu se reinventou sem alterar as suas estratégias? /
Considera que o serviço educativo do Jardim se reinventou sem alterar as suas estratégias?

6ª Parte - Futuro e ideal de mediação cultural

21. Como perspectiva a mediação cultural no futuro?

22. Como seria, para si, a mediação cultural ideal?

Transcrição da entrevista - Coordenadoras do serviço educativo do Museu e do Jardim Calouste Gulbenkian

Susana Gomes da Silva⁷⁷ Coordenadora do Serviço Educativo do Museu Calouste Gulbenkian

Programadora, mediadora cultural, professora e consultora na área de educação nos museus. Atualmente é responsável de educação e programadora educativa no Centro de Arte Moderna da Fundação Calouste Gulbenkian (tendo fundado e dirigido o serviço educativo do Centro de Arte Moderna em 2002, de 2016 a 2021 foi responsável de programação educativa do Museu Calouste Gulbenkian, quando este incorporou ambas as coleções – Moderna e do Fundador). É autora de várias publicações. Presentemente leciona a cadeira Mediação e Educação em Museus no mestrado de museologia da Universidade Nova de Lisboa. Gosta de pensar que é também uma espécie de parteira de serviços educativos, uma das tarefas que mais gosta de desempenhar.

É licenciada em História pela Universidade Nova de Lisboa; Pós-Graduada em Museus e Educação pela Universitat de Barcelona (1999-2000) e Mestre em *Museums Studies* pela University of Leicester (2002-2004). (Biografia disponibilizada pela entrevistada)

⁷⁷Entrevista realizada via *zoom* no dia 14 de julho de 2021, com a duração de 2 horas e 72 minutos. A respetiva gravação de vídeo e de áudio foram previamente autorizados pela entrevistada.

J: Como caracteriza o serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian?

S: Em primeiro lugar, vou começar por fazer uma ressalva porque no entretanto os dois museus separaram-se e é importante percebermos se vamos remeter as respostas para o período entre 2016 e 2020, em que o Museu Gulbenkian era composto pelas duas coleções, ou se vamos falar das duas alturas e eu vou ter de especificar se estou a falar do Museu ou se estou a falar do Centro de Arte Moderna.

O serviço educativo que eu coordeno, ou seja, comigo como coordenadora, surgiu no Centro de Arte Moderna em 2002, e durante muitos anos, de 2002 e 2016, eu “só” fui responsável pelo CAM, pelo seu serviço educativo e fui eu que o montei. Nessa altura, e desde há muitos anos, o Museu Gulbenkian tinha outro serviço educativo dirigido por outras pessoas. Nos últimos anos, de 2016 a 2020, fui e tenho sido coordenadora do Museu Gulbenkian, na medida em que este passou a ser um Museu constituído pelas duas coleções. Não digo que foi uma fusão das duas coleções porque nenhuma delas perdeu a identidade, mas foi uma junção, na medida em que passou a ser só um serviço educativo coordenado por mim. O que eu fiz foi transferir todas as linhas orientadoras que aplicava no CAM para o Museu Calouste Gulbenkian.

No preciso momento em que estou a falar contigo e em que estou a dar esta entrevista, os Museus voltaram a separar-se, mas ainda não há uma equipa educativa definida para o Museu Gulbenkian, portanto, eu estou ainda a ocupar temporariamente, até dezembro deste ano, esta posição de transição, mas pertencendo já ao Centro de Arte Moderna.

É sempre necessário fazer a ressalva de que em 2021 os Museus separaram-se e que provavelmente o Museu Gulbenkian poderá ter uma linha diferente, dependendo da constituição da equipa que ainda está por definir. Posto isto, o serviço educativo caracteriza-se por se assumir como um espaço, do ponto vista simbólico, onde se constroem e se aprofundam relações. O nosso trabalho parte, obviamente, das coleções. Nós trabalhamos com as coleções, mas trabalhamos, em simultâneo, com as equipas internas do museu, ou seja, não nos vemos como uma entidade separada. Trabalhamos com o público, trabalhamos com o desenho de estarmos entre espaços - espaços de ligação, de mediação, de exploração e de descoberta das coleções com públicos muito diversificados. Também trabalhamos no sentido de termos uma relação muito orgânica com a equipa do museu. Somos uma espécie de aliado na construção da programação que se acrescenta à programação feita pelos coordenadores, à investigação que se faz, à consolidação. Nós somos tudo aquilo que é a vida normal do museu. Somos esta equipa e é assim que nos vemos enquanto serviço educativo. Como um

elemento que compreende a estrutura e que intervém na construção de como é que se fazem as pontes e as ligações para fora, mas também, por vezes, de como é que se fazem as pontes para dentro. Por exemplo, como é que nós somos uma mais valia na comunicação, na construção de sentidos para as coisas que o museu faz.

E depois temos uma outra linha. Eu vejo-nos como um espaço também muito importante no desenho de territórios que podem ser dentro ou que podem ser fora, isto é, podem expandir-se geograficamente. Territórios de discussão, de debate, de intervenção e de ligação direta áquilo que é a sociedade contemporânea.

Para mim, e enquanto coordenadora é assim que o vejo o papel dos serviços educativos, seja eles quais forem, e obviamente aquele que eu coordeno.

Os serviços educativos e os museus são sempre contemporâneos neste sentido, independentemente da antiguidade das suas coleções. São este espaço onde a sociedade atual se encontra com aquilo que é um acervo. Que conta histórias, que representa coisas, que constrói narrativas, que nos faz pensar. Por isso, nós também somos um elemento que esta sempre a construir pontes entre o passado, o presente e a nossa perspetiva de futuro. Que coloca na contemporaneidade aquilo que as são questões que nos assolam e a sociedade que queremos ter. Fazendo também, mais uma vez, deste espaço um espaço onde todos possamos conversar sobre isso. Quando digo “todos” é pensando que o público é feito de pessoas que são cidadãos ativos e que têm uma vontade de conhecimento, mas também uma vontade de participação.

Para mim, o serviço educativo faz-se a partir destas três grandes linhas. Uma é interna, que é o serviço educativo constituir-se como um espaço completamente orgânico na vida normal do museu. É um dos muitos braços que o museu tem para construir mais valor na sua relação com o público. Os museus guardam coisas porque há um público interessado e que as vai ver, se não era só um armazém. O serviço educativo é um desses braços. Trabalhamos dentro desta construção coesa de como é que o museu se vê no seu todo. Por vezes, somos o lado mais visível da relação com o público, mas não somos os únicos, porque um curador quando toma decisões sobre uma exposição, sobre a forma de a expor, ou quando um *designer* de exposição desenha a exposição também estão a pensar na relação com o público. Nós somos mais um destes elementos. Digamos que somos o elemento que materializa mais diretamente e humanamente, nesta relação em direto, este espaço de encontro com o público. Mas também trabalhamos internamente, e está é uma das nossas linhas de ação mais importantes. Trabalhamos nesta ponte - entre objetos, entre as pessoas, entre as ideias. Num espectro mais

alargado pensamos na ideia de “Como é que nos projetamos no aqui e no agora para além das nossas paredes?”.

Há uma outra área que quando eu comecei a desenhar um serviço educativo, em 2002, senti muito a necessidade de escrever sobre aquilo a que eu chamo de linhas orientadoras e os eixos orientadores da ação do educativo. Sempre tive em mente uma área muito importante, que é a área dos públicos. Isto é, perceber quem são os públicos ou como é que nós os vemos na sua diversidade, como é que nós nos propúnhamos a conversar com eles e a relacionarmo-nos com eles, como é que priorizávamos essa ação. Aliada a esta ideia também pensávamos, e pensamos, como é que podemos trabalhar essa relação dentro da instituição e construirmos outras pontes que não sejam só nossas.

A terceira linha é o trabalho da afirmação desta área, enquanto área de pleno direito, na sociedade portuguesa. Digo portuguesa porque existem países onde a mediação e a educação nos museus estão mais desenvolvidas. Em Portugal, apesar de tudo, houve mudanças extraordinárias nos últimos vinte anos. Aliás, o número de profissionais dos museus na área educativa e na mediação, que são pessoas com formação específica e que têm uma bagagem completamente diferente, cresceu imenso. O nível de debate também se modificou, portanto, começámos a ter mais consciência de que esta área é muito importante e de grande responsabilidade na construção das nossas relações e da nossa relevância na sociedade.

Quando eu comecei não era bem assim. Este trabalho de consolidação da mediação e da educação como uma área fundamental de trabalho não só dos museus, mas também do ponto de vista académico é muito importante. Daí a importância da investigação que estás a fazer, porque é, sem dúvida, preciso reconhecer que os profissionais desta área têm de ter formação específica, têm de ter uma categoria profissional que os reconheça. Muitas das vezes são coisas tão simples, como nas finanças. Devo dizer-te que quando eu me tornei nisto que sou hoje, responsável pela programação educativa, as pessoas já percebem. E em inglês fica muito bonito - *Head of Education*. Mas antes de iniciar este trabalho eu era professora e até então nunca tinha tido dúvidas de como é que se preenchia um formulário nas finanças. A partir do momento em que eu me dediquei à área da educação nos museus não sabia o que preencher. Se pusesse que trabalhava num museu perguntavam-me se era guia de visitas, que não é o caso. Não havia categoria, e acredita que durante muitos anos eu colocava a categoria de professora.

Para mim, isto é indicador da falta de maturidade, entre aspas, desta área profissional, ou seja, ainda não há, sequer, o reconhecimento profissional de uma área fundamental que não é exclusiva dos

museus, é uma área da cultura. Neste momento, não existe, de facto, uma instituição cultural que não se conceba com um departamento, com uma área ou com um serviço de relação mais direta com os públicos e já não se justifica que continuemos à procura de uma categoria que não existe para termos existência financeira. Esta sempre foi uma das minhas linhas base desde o princípio e ainda hoje o é. Todos os anos o Centro de Arte Moderna fazia cursos de formação sobre esta área. Ou seja, juntamente com outras pessoas da área da cultura criámos uma linha de formação que se dirigia a colegas de profissão, com o intuito de chamar à atenção para a questão de que é preciso começar a validar esta área, e passar a pensar nela como uma área que tem profissionais de pleno direito. Os mediadores que estão no terreno estão há algum tempo num debate, cada vez mais urgente, da definição do seu trabalho. É uma profissão, e é uma profissão importantíssima.

J: Continuam com essas formações internas na Fundação?

S: As últimas formações dirigidas especificamente a colegas de profissão foram por volta de 2014. E isto porquê? Porque felizmente começaram a nascer em outros lugares formações deste género. Eu fiz parte de uma equipa com a Sara Barriga e trabalhámos numa instituição que na altura era pioneira nestas formações, a *SETEPÉS*, no Porto, que tinha o curso chamado *Serviços Educativos na Cultura*. Por isso, durante alguns anos eu e a Sara tínhamos uma vida meio andarilha porque andávamos a dar cursos para a *SETEPÉS* pelo país fora. Foi uma experiência fundamental. Em primeiro lugar, porque nos permitiu conhecer os profissionais desta área. Em segundo lugar, porque nos permitiu conhecer as assimetrias das várias instituições. Tínhamos profissionais de museus que faziam tudo, desde abrir a porta, à venda de bilhetes, faziam visitas, faziam tudo... Isto foi muito interessante para percebermos e para consolidarmos a ideia de que é mesmo necessário existir uma formação séria e direccionada, e de que o país estava cheio de assimetrias.

Durante muito tempo estas eram as únicas formações que existiam, mas felizmente este campo foi-se alargando. Por exemplo, a *Acesso Cultura* tem feito um trabalho extraordinário de formação, até mesmo como complemento a uma formação inicial, que vai muito além disto que te estou a dizer. Portanto, nós sentimos que não havia tanta necessidade de continuar. Ainda assim, eu continuei a fazer um trabalho um pouco mais invisível ao ser convidada para ir falar a seminários nas universidades sobre estes assuntos, que também é um trabalho muito interessante. Também fui, muitas vezes, juntamente com a Sara Barriga e com outras colegas desta área, participar nos cursos da Rede Portuguesa de Museus.

O que eu quero dizer com isto é que felizmente deixámos de ter essa linha de ação tão pronunciada porque deixou de ser tão necessário estarmos a ocupar este lugar durante este tempo todo. Temos de canalizar mais as nossas energias para uma outra área de trabalho, uma área ainda mais invisível - o trabalho de bastidores. Este trabalho é um trabalho experimental, isto é, todas as experiências antes de o trabalho sair cá para fora. Andámos durante dois ou três anos a perceber qual seria a melhor forma de fazer as coisas e de como poderíamos transformar essas experiências em programação regular, nomeadamente, com o trabalho da inclusão, com pessoas com necessidades específicas. É um trabalho que temos estado a fazer e, nesse sentido, continuamos a manter as formações a nível interno para os colegas de profissão. Sentimos que, a partir da nossa experiência, continua a ser urgente ter pessoas com esta formação teórica e, como te digo, a *Acesso Cultura* faz um trabalho extraordinário. Contudo, continua a ser preciso termos formadores que estejam no terreno a quem possamos perguntar aspetos específicos para situações específicas que só quem está no terreno tem a capacidade de responder.

Este ano apostámos muito neste trabalho, com públicos com necessidades específicas. É um trabalho seríssimo, ainda que invisível para fora da Fundação, porque é um trabalho interno e não está disponível na programação regular. Um trabalho de apoio aos técnicos que não podiam sair para fora da sua instituição, mas que tinham interesse em continuar ligados ao museu. Ou seja, encontrarmos soluções em conjunto que nos servissem a nós e a eles e que possam vir a servir de exemplo e expandir para outros museus, por exemplo. Tem sido um trabalho muito interessante.

J: Que objetivos e metas pretendem alcançar com o trabalho que desenvolvem?

S: Como grande objetivo, como grande chapéu, diria a questão da relevância. Uma instituição cultural é relevante na sociedade, a meu ver, quando as pessoas se revêm nela e sentem que ela é uma força ativa. Não só de representação, mas também porque é um espaço que serve de caixa de reverberação e de amplificação daquilo que somos, de quem somos e do que queremos ser. É um espaço que se trabalha a si próprio em mudança, em dialética e em dinâmica.

Para mim, o grande objetivo é que possamos ser, de alguma forma, os construtores dessas caixas de ressonância onde as coisas acontecem, fazem sentido e são, ao mesmo tempo, transformadoras. Transformadoras para a instituição e transformadoras para o público e para a sociedade onde estamos inseridos. Que se torne um espaço vital e não um espaço morto. Tento combater muito a ideia de que os museus são espaços que pararam no tempo, onde não acontece nada porque é isso que transformá-los numa espécie de antecâmara da morte. Para os museus serem vivos têm de ser dinâmicos, e o

dinamismo tem esta ideia de nos tirarem constantemente o tapete, ou deveria. Isto é, este equilíbrio difícil que por vezes é duro, mas que, na verdade é aquilo que é preciso fazer. Viver todos os dias em mudança é o que nós fazemos. Portanto, o grande chapéu seria este.

Eu vejo-me num lugar de conforto e desconforto em simultâneo. É estável até certo ponto porque é feita a experiência, porque parte de um conjunto de convicções que partem de metodologias que nos garantem que o que vamos fazer vai ser bem feito. Mas no desconforto porque temos de andar sempre à procura da mudança, neste jogo de cintura que é muito fascinante. É o que me agrada nesta área.

Outro objetivo é sentir que somos mais uma das maneiras que os museus ou outras instituições culturais têm para intervir diretamente e criarem espaços de encontro, de partilha, de discussão, de debate e de mudança. Depois temos as preocupações que decorrem daqui, que tem que ver com uma consciência muito clara de que cumprimos um papel cívico e que estamos ao serviço da sociedade. Aliás, isto faz parte da definição de museu: uma instituição ao serviço da sociedade. Se está ao serviço da sociedade um museu não pode representar só alguns, ou sempre as mesmas vozes. Isto é um exercício de crítica constante, o que implica que sejamos muito responsáveis com as decisões que tomamos, com as narrativas que validamos, mas também com as metodologias que temos. Por exemplo, temos de ter práticas sustentáveis; não podemos deixar de fora as questões ambientais e do planeta que temos de defender que é esta casa comum. Como também não nos podemos colocar de fora das grandes questões de direitos humanos, que continuam a ser uma batalha a ser travada.

Continuamos a ser um espaço que dá voz a determinadas vozes e que silencia outras. Continuamos a ser um espaço que está constantemente a desenhar fronteiras que colocam umas coisas no centro e outras na periferia. Estas questões exigem um trabalho crítico muito importante.

Para mim, há este lado do papel cívico que nós temos de fazer. Nós não existimos por causa dos objetos ou do património que guardamos. Nós guardamos este património para a sociedade que precisa do património como testemunho, como história, para se entender, para se conhecer, para se repensar. Não somos só guardiões de coisas. Além disso, o valor das coisas não está só nas coisas, está na forma como as sociedades construíram a própria noção de valor.

J: Qual é a metodologia de trabalho utilizada neste serviço educativo?

S: A equipa do serviço educativo é uma equipa muito pequena, composta por quem está no quadro da Fundação. É muito pequena, isto é, para a dimensão de coisas que fazemos. Somos cinco pessoas de quadro e todas nós fazemos trabalho de conceção, de programação, de pensamento e de trabalho no

terreno, incluindo eu. É fundamental que um coordenador não perca a experiência no terreno. Acho que tomamos melhor decisões quando sabemos o que é estar ali, porque se estivermos atrás de uma secretária é completamente diferente, e eu venho muito do trabalho do terreno. Fui professora, comecei como mediadora, e quando comecei como coordenadora era também mediadora. Agora tenho um trabalho que nunca me afasta completamente do terreno, e quando sinto que estou a ficar mais afastada do terreno e que me estou a tornar numa burocrata faço os possíveis para voltar ao terreno. Tenho sempre projetos em que eu estou no terreno e muitas das vezes como participante, porque é outro lado muito importante. Não podemos pedir aos outros que façam aquilo que nós não estaríamos predispostos a fazer. Isto, para mim, como alguém quem toma decisões é muito importante... nunca exigir a outra pessoa uma exposição que nós não quereríamos ter, não é justo, portanto, eu prefiro funções mais horizontais. Posto isto, todas nós trabalhamos. Eu sou uma espécie de coordenadora geral, responsável geral... sou eu que desenho os grandes eixos e que respondo pelas grandes linhas do serviço, mas todas as decisões tomadas por esta equipa são mesmo feitas em equipa.

Nós temos reuniões semanais em que abordamos todos os assuntos verdadeiramente importantes e que são estruturantes para a nossa ação. É tudo decidido em equipa. Revisitamos muitas vezes uma pergunta que me é muito querida que é: “Porque é que fazemos o que fazemos?”. É o sítio onde estamos sempre a regressar quando estamos em período de dúvidas, de angústias ou de crises. Esta fase da pandemia foi pródiga em deixar-nos sem chão e a pôr-nos a pensar no sentido das coisas. Para mim, a maneira de nos voltarmos a encontrar é respondermos, em conjunto, à pergunta: porque é que fazemos o que fazemos e o que é que é verdadeiramente importante.

Esta forma de trabalho é a forma que nós temos. Eu adoto sempre metodologias muito democráticas dentro da equipa, sem deixar de haver uma hierarquia. Há também um processo de delegação muito grande. Como te digo, eu sou a coordenadora e responsável, mas tenho três colegas responsáveis por uma área de programação específica - programação para público escolar e famílias, programação para adultos e programação para necessidades educativas específicas. Ainda temos outra colega que trabalha mais no terreno com um público mais novo, que ajuda a restante equipa e que cose muitas coisas a nível de produção, de logística e de apoio. Faz um outro trabalho fundamental que é o de gestão das chegadas dos públicos que é um período um pouco tenso, com os atrasos e com as todas as outras complicações. É uma pessoa muito hábil a gerir estas questões. Isto significa que estas áreas de responsabilidade são assumidas dentro desta equipa com mais pessoas. Obviamente que as pessoas me respondem a mim na mesma, porque em última análise sou sempre eu que sou chamada a responder superiormente, portanto, tenho de estar informada, tenho de acreditar naquilo que está

a acontecer, mas eu não tomo as decisões por ninguém. Nós tomamos as decisões juntas e cada área de responsabilidade tem a sua autonomia de tomar decisões, e eu assumo essa tomada de decisão.

Depois temos uma equipa mais alargada. Trabalhamos com várias associações ou até mesmo com empresas que têm os mediadores que nós conhecemos e com quem queremos trabalhar e é a estas instituições a quem encomendamos especificamente o desenho de uma atividade, mas isto não é uma espécie de “pronto a vestir”. Não há isto! Há a construção de um projeto que obedece, obviamente, às nossas linhas de ação, que tem um propósito, que tem um público definido, e em que nós sabemos exatamente o queremos trabalhar.

Trabalhamos com essas pessoas no desenho e na conceção, mas a autoria é mais uma vez delegada. É uma espécie de trabalho de coautoria. Os guiões são desenhados pelos mediadores responsáveis com algumas intervenções nossas. Isto permite-nos trabalhar de uma maneira que eu gosto que é: quando quem está no terreno é responsável pela autoria dos guiões existe um jogo de cintura completamente diferente. Primeiro porque sei aquilo que estou a fazer, porque tive de o defender e de o discutir. Segundo porque sei a razão pela qual escolhi aquelas obras e não outras, o que significa que estou preparada para qualquer intervenção inesperada do público. A pessoa sabe exatamente qual é a solução que há de encontrar. Têm muito mais jogo de cintura, têm muito mais propriedade para tomar essas decisões, porque sabe porque é que aquilo é assim. Além de que mesmo que a equipa seja alargada existe, muitas vezes, um guião de referência. Imagina, tens cinco pessoas a trabalhar para a mesma exposição e nós determinamos que a equipa de conceção são de duas ou três pessoas. Essas pessoas fazem o guião em conjunto e discutem-no, e cada um deles faz a sua própria adaptação, faz uma variante. Os restantes seriam a equipa de reforço. Imagina que estavas como equipa de reforço, recebias esse guião e a seguir fazias o teu, ou seja, a partir daquele guião contruías a tua própria versão. Eu incentivo as pessoas a fazerem isso. Por exemplo, se não estiveres confortável com a obra escolhida faz uma alteração, sugere isso. Faz uma variante ao guião que é a tua versão, porque tu vais sentir-te mais capaz de defender a tua versão.

Isto para te dizer que, de facto, tenho muito esta consciência de que um autor orientador de uma atividade é uma pessoa que é muito mais capaz de lidar com todas as adversidades e com todos os imprevistos que acontecem no decurso de qualquer coisa. Até porque quando trabalhamos com pessoas não conseguimos controlar tudo, felizmente. Quer dizer... quanto muito controlamos o desafio inicial ou a estrutura do que achamos que pode ser, quais são as obras a que podemos ir, quais são as perguntas ou a que questões é que vamos lançar.

Entrando numa linha metodologia do ponto de vista conceptual... a linha de trabalho que nós usamos como referência no serviço educativo é o chamado construtivismo crítico. O construtivismo é uma teoria educativa que surgiu na primeira metade do século XX e que tem autores de referência que inclusivamente deram origem aos currículos ou à forma como nós consideramos os currículos escolares. Temos o Piaget, temos o Dewey... temos uma série de pedagogos importantíssimos que defendiam esta teoria. A teoria do construtivismo não diz nada mais nem nada menos de que o conhecimento não é algo a que nós acedemos, ou seja, que anda por aí a pairar, não é uma entidade por si. O conhecimento é o próprio processo de conhecer e todos nós somos agentes do nosso próprio conhecimento, portanto, ao colocar o papel num indivíduo que conhece retira-se o papel tradicional que tinha o professor, entre outros, que era o de quem dava o conhecimento, ou de quem transmitia. Isso está errado! Todos nós somos agentes do nosso próprio conhecimento.

O que é que faz um mediador num sistema que pratica o construtivismo crítico? Ele constrói situações em que assume o papel de facilitador, ou seja, lança questões, alimenta essas questões... ouve, puxa as pontas, ata as pontas, distribui outra vez, volta a levantar questões... O que ele faz é um papel super dinâmico de trabalhar sempre a partir do que os outros têm para dar. Não sou eu que digo o que é preciso fazer. Eu oiço o que os outros têm para me dar e a seguir lanço questões e oiço, porque não existe apenas uma resposta. Todo o conhecimento é constituído e construído a partir do conhecimento prévio de cada um dos indivíduos. Portanto, tem de ser negociado.

Estamos temporariamente a desenhar mapas de referência e se tudo correr bem desenhamos mapas partilhados, ou seja, em que toda a gente se consegue rever. Se eu não fizer isto cada um de nós terá o seu referente e vai acioná-lo. Por exemplo, quando falo do modernismo cada indivíduo vai buscar qualquer ideia prévia que tenha, e eu, como mediadora e como facilitadora, construo algo a partir daí. Construo sempre qualquer coisa. Se eu quero trabalhar o modernismo vou ter de trabalhar a ideia de modernidade, a ideia de moderno.... Vou ter de criar questões, vou ter de problematizar, vou ter que ouvir, vamos ter de mapear o que é que isto quer dizer... como é que conciliamos essa visão, porque os consensos não são, necessariamente, o grande objetivo. Às vezes o consenso é demasiado uniformizador, por isso é muito importante que cheguemos a um acordo, em que podem existir duas perspetivas, que até podem parecer contraditórias, mas que ambas são possíveis porque apesar de tudo nós somos altamente ambivalentes.

Para trabalhar esta metodologia é mesmo preciso mediadores extremamente seguros do seu papel, não apenas porque sabem do que estão a falar, mas porque sabem qual é que é o desafio principal da

sua ação: ativar processos de construção de conhecimento. É este o lugar que eles estão a ocupar... um lugar muito mais arriscado do que o papel tradicional do transmissor que ocupa o lugar do saber. Aqui não! Aqui o mediador ocupa um dos lugares do saber, que normalmente é o lugar de quem mais sabe sobre aquele assunto em particular, mas o meu saber é um saber enviesado porque os outros sabem muitas outras coisas. Então, eu ocupo um lugar de quem vai pensar e discutir sobre este assunto e vai conversar, porque sem conversar não consegue mapear. Isto exige perfis de mediadores muito particulares. Preciso de pessoas com um grande jogo de cintura, com a capacidade de ouvir e de responder na hora. De agir logo no momento, portanto, têm de ser pessoas com um plano prévio, pessoas que se vão treinando nesta mudança, porque houve uma mudança de paradigma.

Quando dou formação a mediadores é isto que eu trabalho. Primeiro trabalho estes momentos *triggers*, onde as perguntas chave têm de ser suficientemente familiares, mas, ao mesmo tempo, suficientemente latas para o público recuar no pensamento, porque quando recua é porque houve um conflito. O público deixa de ter a certeza de que aquilo que vai dizer é mesmo aquilo que acha e esse é o momento certo para o mediador intervir: “Não, não! Conta-me lá o que ias dizer, que eu já volto à dúvida anterior.” - é aqui que os mediadores têm de desenhar um espaço em que o público se sinta seguro e inseguro, mas com uma insegurança boa, que dá vontade de saber mais.

A nossa equipa de mediadores é formada para isso, para problematizar e, neste caso, problematizar é trabalhar a partir de uma metodologia questionadora. Isto é, não assumir que os outros sabem, nem que eles sabem, nem o que é que eles sabem. Não assumas, nem para um lado, nem para o outro. Não quero expressões de “Como toda a gente sabe”. Que toda a gente? E sabe o quê? De que ponto de vista? Se queres saber se toda a gente sabe fala sobre isso e vê o que é que eles sabem. Também não assumas que as pessoas não sabem: “Como vocês não sabem... vou explicar primeiro para depois começarmos a atividade”.

Se experimentarmos perguntar ao público aquilo que eles sabem percebemos que eles sabem muito mais do que aquilo que nós esperávamos. Imagina, por exemplo, que tu sabes fazer costura... podes ter um conjunto de saberes que usas numa área que é tua de interesse e sobre a qual sabes imenso que podem ser perfeitamente transferíveis para esta área nova. Se eu souber que tu fazes costura posso pedir-te para me explicares o que é que acontece quando te aparece um problema, e tu vais explicar-me porque é uma área que conheces muito bem. A metodologia que tu usas é a tua forma de resolver problemas e eu preciso de a saber para a poder transferir para aquilo que estamos a fazer e para potenciar a capacidade de te sentires confortável numa situação nova.

Um mediador nunca pode assumir o que é que está do outro lado. Em visita trabalhamos muito com objetos, ou seja, além dos objetos que estamos a mediar, que são as obras de arte, também utilizamos muito objetos comuns, porque da mesma forma que tu precisas de verbalizar por vezes também precisas de ter outros elementos que te permitam materializar aquilo que estás a dizer; e esses objetos intermédios, que são também objetos de mediação, são essenciais. Por exemplo, eu peço-te para falares de uma escultura e tu podes bloquear porque não sabes nada acerca daquela obra ou daquele artista, mas se eu te der para a mão um lápis, uma tela e um tubo de cola tu consegues falar sobre esses objetos porque te são familiares. E esse falar sobre esses objetos é mais uma forma de o mediador conseguir estabelecer uma ponte com aquilo que estás a ver e às vezes transferir o que tu disseste sobre aqueles objetos para as obras de arte.

Repara... trabalhar uma metodologia construtivista implica trabalhar muito na construção de estratégias de exploração que são extremamente participativas e para poderem ser participativas elas têm de ser concebidas com a ideia de que temos diversos perfis de aprendiz, que as pessoas são muito diferentes na forma de resolverem problemas, portanto, as estratégias que usam são muito diferentes e nós precisamos de ter isto em consideração para não estarmos sempre a ativar o mesmo tipo de estratégia. Se é muito verbal, se é muito física. É importante desenharmos atividades que contemplam as várias formas de interpretação e de estar dos públicos. Em termos do que se chamam as múltiplas inteligências, há um autor que fala muito sobre isto, o Howard Gardner, e tendo em conta que a inteligência pode ser uma forma de tu responderes a problemas em tempo real, a tua capacidade e forma de te adaptares e de transformares as situações que te acontecem. Há de facto muitas inteligências, embora no sistema escolar privilegiemos apenas duas: a lógico-matemática e a linguística. É muito importante ter isto em consideração quando construímos uma atividade baseada numa metodologia que diz que nós somos os agentes do nosso próprio conhecimento, isto implica que eu sei reconhecer que as estratégias a trabalhar e a forma de resolver problemas também tem de ser pensada nesta multiplicidade.

Quando eu assumo um papel de mediação, estou a construir este espaço... não para mim, mas para um conjunto de pessoas, em que todas elas são indivíduos, em que todas elas vão trazer conhecimento externo e em que todas elas vão ter as suas estratégias preferências de resolução de problemas. Eu tenho que desenhar estratégias que imediatamente me permitam que toda esta multiplicidade seja algo benéfico.

Se eu construo uma atividade que só tem uma forma de se fazer estou, à partida, a excluir todas as pessoas para quem aquela forma de fazer parece lógica. É como a história da lógica: “Isto é lógico!”. É lógico? Para quem? Segundo que perspectiva de lógica? Então... quando trabalhamos com metodologias construtivistas não nos podemos esquecer que existem sempre referentes e, nesses momentos, é importante identificá-los para os podermos desconstruir, alargar horizontes e conhecimentos. Há quem identifique esta linha como construtivismo social. E é esta ideia... esta construção do conhecimento é um construtivismo social que se faz de forma até interseccional, dependendo da classe, do género.... Depende de conjunto de constructos que têm a ver com as tuas comunidades de referência, com as tuas comunidades interpretativas... aquelas que dão sentido à tua interpretação do mundo. Têm a ver com quem és, com o que te desafia, com os teus referentes, com o espaço geográfico em que tu habitas. Isto é muitíssimo importante.

No fundo, trabalhamos a partir de premissas base, de metodologias sempre democráticas e participativas. Quando digo democráticas é porque estamos no mesmo patamar de tomada de decisão e de discussão. É muito importante criarmos um chão comum, embora haja obviamente uma hierarquia. Para mim, é mesmo essencial irmos visitando estes momentos de chão comum, e depois esta lógica de trabalho do construtivismo, que têm sempre que ver com esta ideia de que o papel que ocupa o mediador é um papel dinâmico, de construção e de mapeamento, e não de definição de saberes. O mediador ajuda a construir, por isso, tem de estar sempre num espaço dinâmico. E isto implica desenhar, como tu viste nas atividades, um guião. Têm de desenhar guiões que são um bocadinho diferentes do habitual. Têm de ser guiões onde tu elencas as questões que queres fazer, mais do que os conteúdos que queres abordar, porque na verdade os conteúdos surgem para alimentar uma questão, uma problematização.

J: Em que medida é que a mediação cultural é uma das linhas orientadoras do serviço educativo do Museu?

S: Reforço a ideia de que, para mim, fazer mediação é estar sempre em territórios que são estar sempre “entre”. A mediação é um dos nossos principais trabalhos no serviço educativo. O que nós estamos sempre a fazer é isto... é construir espaços entre, que não são só pontes. Às vezes podem assumir outros formatos... às vezes podem ser círculos, podem ser outro tipo de espaços. São espaços que têm de estar sempre entre... entre pessoas, entre ideias, entre dentro e fora.

J: Como caracteriza a evolução da mediação cultural no serviço educativo do Museu?

S: Quando eu comecei no serviço educativo no Centro de Arte Moderna, que nasceu oficialmente em 2002, já existam atividades educativas, portanto, isto, para mim, já é um indicador importante para a tua pergunta que é o facto de existirem iniciativas de carácter educativo não fazem um serviço educativo. É preciso haver uma estratégia de mediação porque é muito fácil encontrares espaços que têm visitas guiadas, por exemplo... que de vez em quando têm programação. Isso não faz um serviço educativo ou uma área educativa e de mediação, porque, para mim, precisa de haver um pensamento sólido e consolidado sobre o que é que é para aquela instituição mediar, qual é o espaço que dedica à mediação, quais são os profissionais que colocam ao serviço disto, e que programação desenha a partir dessas premissas.

Se só fizer atividades no Dia Internacional dos Museus ou no Dia da Criança, por exemplo, ou no Natal, não está a fazer programação. Pode estar a fazer mediação, mas é uma mediação pontual. Então... haviam, de facto, uma data de iniciativas de carácter educativo muitíssimo boas. Aliás, foi aí que eu comecei... eu comecei como mediadora. Cheguei lá propus-me a fazer coisas, e eles aceitaram porque havia abertura, porque havia procura e havia uma série de pessoas que ainda hoje continuam a fazer coisas para o Museu e que são pessoas extraordinárias a fazer este trabalho, mas não havia nem uma área, nem um departamento, nem uma pessoa que só se dedicasse a isto, nem esta ideia de que tu lanças uma programação com um conjunto de princípios, com um folheto, com um *flyer*, com uma brochura, com o *site*.... Isto não existia. Tinhas as visitas guiadas..., mas havia abertura de espírito, por exemplo, quando eu cheguei lá disse que queria fazer visitas, mas que não queria fazer “visitas visitas”, queria fazer umas visitas especiais, que foi quando inventei o *Olhar, Ver e Interpretar* para aplicar as teorias do construtivismo. Esse foi o meu desafio pessoal... querer fazer umas visitas especiais e, ao mesmo tempo, um curso para professores e um curso para técnicos de museus; e as pessoas disseram: “Ah, com certeza!”, mas reparas... isto foi maravilhoso, mas, por outro lado, também mostra que a programação era uma coisa que dependia das coisas que apareciam e das pessoas que apareciam.

O que eu digo que surgiu em 2002 foi, pela primeira vez, uma área que se passou a designar-se como serviço educativo e que tem um pensamento consolidado, tem uma programação que é do ano inteiro, que se define periodicamente, que tem os públicos bem identificados, que tem prioridade, que sabe o que há de fazer, que tem linhas de ação. Isto só surgiu em 2002 e, de facto, como te disse, no princípio eu estava muito preocupada com três coisas: uma delas era em aproveitar e fazer o melhor possível a partir da experiência pré-existente das atividades e da equipa que já existia numa relação mais pontual com o Centro de Arte Moderna; a segunda era criar uma linha de trabalho que permitisse identificar muito claramente quais eram os nossos eixos, a quem é que nós nos dirigíamos, que tipo coisas é que

propúnhamos, e como é que víamos o nosso trabalho. Portanto, porque é que fazemos o que fazemos, e como é que o fazemos. E a terceira era esta questão da afirmação da área da educação nos museus. Ainda me lembro de que na entrevista que eu fiz para mediadora me perguntarem: “Se tu pudesses fazer o que quisesses o que é que tu querias fazer aqui?”, e eu disse: “Ser coordenadora do serviço educativo.” E ela pergunta-me assim: “Isso existe?”. É muito engraçado porque quem me entrevistou já estava a fazer esse papel, mas estava a fazê-lo de vez em quando. E eu tinha esta consciência... de que era preciso batalhar pelo reconhecimento de que as atividades educativas e de mediação não são coisas pontuais, de que não são simplesmente visitas guiadas. Isto é uma área tão importante como a curadoria, como à inventariação... é fundamental.

Depois foi evoluindo, ao longo do tempo... em 2007 surge uma estrutura muitíssimo importante na Fundação. Quando surgiu em 2002 o serviço educativo do Centro de Arte Moderna havia o serviço educativo do Museu, que era muito mais antigo, com uma linha de trabalho muito diferente da nossa. Quando surgiu o serviço educativo do CAM, o serviço educativo do Museu renovou-se um bocadinho, o que foi muito interessante porque de repente o CAM quis fazer cinquenta mil coisas e eu estava cheia de energia... quis trabalhar os públicos de todas as idades e de todas as maneiras e feitios... um bocadinho “à boleia”, não sei..., mas eles tinham muito bons profissionais no Museu, só que de repente também começaram a fazer muito mais coisas e isso foi muito interessante.

Pouco tempo depois surgiu o serviço educativo da Música que nunca tinha existido, e depois é que surgiu o serviço educativo do Jardim. De repente a Fundação que, durante anos, tinha tido apenas um serviço educativo no Museu Gulbenkian passou para quatro serviços educativos. Foi nesta altura que surgiu o *Descobrir*. O *Gulbenkian Descobrir* começa por ser uma plataforma que se chama *Programa Gulbenkian para a Ciência e para a Cultura*. Começou por ser uma plataforma que unia os vários serviços educativos, ou seja, no sentido de comunicarmos mais eficazmente com o público, porque repara... o Museu tinha o seu público, o CAM tinha o seu público, o Jardim tinha o seu público, a Música tinha o seu público. Na altura cada um comunicava da sua forma, tínhamos preços diferentes para as mesmas idades, e até mesmo para marcar as visitas era necessário ligares para três números diferentes. Por isso, o *Descobrir* surge, primeiro, com esta ideia de facilitar o trabalho entre os quatro serviços educativos.

A primeira coisa que a Fundação fez foi criar uma linha central de marcações para todos; agora só existe um número para se ligar e para se marcar as atividades. As nomenclaturas foram todas revistas,

os preços, os *timings* de programação e de divulgação foram todos revistos. Houve uma uniformização de públicos para não estarmos a separar as faixas etárias diferentes.

Isto foi o primeiro trabalho, mas, depois, o *Descobrir* cresceu e razão porque ainda hoje só encontra programação educativa numa área que se chama *Gulbenkian Descobrir* é porque, entretanto, se afirmou como nome, portanto, esta ideia foi-se afirmando no território como o espaço em que tu encontravas tudo o que englobava a programação educativa, incluindo programação que já não tinha que ver com cada serviço educativo.

No período áureo do *Descobrir*, o *Descobrir* tinha programação própria para o qual nos convocava e tinha imensos eventos e projetos especiais - o *10x10* - um projeto incrível em que se levava artistas e em que se trabalhava com os professores dentro da sala de aula na construção de novas metodologias trabalho. Eu tive o grande privilégio de participar em quase todas estas coisas, mas assim ativamente... às vezes a pensar, às vezes a participar, às vezes a fazer e a pensar. Foi mesmo muito bom porque me deu uma bagagem, que não é a de estarmos só a trabalhar a partir do acervo de cada museu, por exemplo, mas pensarmos que o nosso trabalho também se pode transformar em trabalhar as artes ou a educação artística, ou a criatividade como uma ferramenta fundamental da aprendizagem, que, no fundo, decorre do nosso trabalho no terreno a partir do património *Gulbenkian* em específico, e aproveitar isso para os transformar numa metodologia de trabalho que se consegue expandir. Isso foi o que o *Descobrir* fez, e isso fez com que nós nos tornássemos mais ambiciosos.

O serviço educativo não fazia só isso, mas já não estava só tão preocupado com a questão de alargar e fidelizar os públicos... trabalhar a par e passo com o que é a programação expositiva, fazer os tais processos de formação e de validação de uma área que não seja a tradicional educação nos museus, mas começar a desenvolver outro tipo de projetos, nomeadamente, alguma programação artística.

No fundo, houve duas coisas que acrescentámos à nossa ação. Uma delas foi o trabalho de maior folgo e de maior duração com projetos que eu designo como projetos de intervenção social e artística, que é poderes trabalhar na longa duração com comunidades específicas, muitas vezes com parceiros no terreno, em que crias uma relação muito mais profunda com aquele coletivo, durante muito mais tempo. As pessoas podem intervir num resultado final que tem um reflexo muito diferente na própria coleção, portanto, fizemos isto com todo o tipo de coletivos. Trabalhámos com mulheres vítimas de violência doméstica, com jovens com risco de abandono escolar... começámos a ter uma área de trabalho muitas vezes desenvolvida de uma forma completamente intensa, mas muito invisível porque não aparece na programação, porque não está na agenda. Penso que onde fazemos a maior diferença

é aí. Acho que temos um impacto muito profundo e muito grande para um número muito reduzido de pessoas, é verdade, mas é uma relação a sério e não se traduz muitas das vezes em visitantes de museus, porque a verdade é essa. Não acredito que em todos estes projetos que estou a dizer que as pessoas tenham passado a ir à Gulbenkian regularmente, mas eu sei que a Gulbenkian teve um impacto muito grande a alargar horizontes e a mudar maneira de pensar dessas comunidades, e também a minha forma de pensar. Transforma-me muito a fazer este tipo de trabalho. Não é esta ideia missionária de que vamos lá ensinar. Não! Eu também aprendo algo.

A outra área foi termos começado a desenvolver programação artística, que é termos praticamente todos os anos uma programação em que fazemos diretamente encomendas a artistas que têm o intuito de mediador, mas que não deixam de ser um objeto artístico por si só. É esta ideia de que às vezes quando aumentas a complexidade das camadas, por exemplo, fazes um concerto desenhado a partir de duas ou três pinturas da coleção. O referente a essas pinturas é um objeto artístico por si e eu posso ir lá só ouvir o concerto, mas a verdade é que o facto de ele ter sido desenhado e pensado e de ser naquele lugar cria-te uma nova camada de leitura e de mediação. Ele passa a ser um outro objeto, muito mais completo. Nós fizemos muito isto: encomendas de narração oral, de histórias. Ter um narrador oral e três músicos. Peças de teatro dentro do museu, pedir para fazer intervenções, por exemplo, *performances*.

Para mim, isto faz parte do meu trabalho. Eu acho que o meu trabalho é um trabalho de programadora, e enquanto programadora eu tenho plena consciência de que eu estou a fazer programação quando decido que visitas existem e quando decido que vai existir um concerto ali ou quando decido encomendar uma *performance* dentro de um espaço expositivo. Eu estou a programar! E tenho plena consciência que as decisões que eu estou a tomar têm a ver uma ideia muito clara de mediação que é, por vezes, mais complexa do que se pensa. Mediar não é chegar lá e dizer o que é que aqui está. Mediar às vezes é criar esse outro espaço em que eu de repente trago as pessoas da música, a ouvir um concerto, num espaço de artes visuais em que eles não costumam vir, e crio uma outra coisa... crio uma outra dinâmica.

É como te digo... eu vejo-me, cada vez mais, como programadora. Nos últimos dois anos assumi-me como programadora. Então tenho cada vez mais noção de que o trabalho mais importante é o de desenhar espaços de encontro. Eu não sou a única responsável por esses encontros e por esses espaços, mas a minha vontade é sempre essa... de estar nos sítios a ouvir outros curadores, por exemplo, sobre o que é que os move, o que é que eles têm em mente. O que tento fazer enquanto

oigo tudo isso é pensar que encontros são estes: quem é que nós queremos encontrar aqui? Como é que nós potenciamos este lugar como o lugar mais comum possível?

J: Quais são os seus principais autores de referência?

S: Para além dos autores de referência a nível de teoria educativa de quem eu falei, por exemplo, o John Dewey, o Piaget... porque são basilares no pensamento do construtivismo. Depois tens aqueles que transformaram isto em educação para os museus, que são autores mesmo específicos... diria que incontornáveis para alguém que trabalhe nesta área. Um desses nomes é o George Hein que ainda hoje é uma grande referência para tudo aquilo que tenha a ver com o construtivismo nos museus e na defesa de uma espécie de museu construtivista. Outro dos nomes de grande referência com ligações muito diretas nos museus, embora não faça exatamente isso, é o Howard Gardner sobre a questão das múltiplas inteligências. Depois tens um outro autor de referência que escreve com muitas pessoas que é John Falk que tem dedicado grande parte da sua pesquisa a trabalhar a área motivacional as pessoas, o que é que as leva aos museus e que perfil de visitantes são estes, e como é que os museus podem ou devem desenhar programação e repensarem-se em função disto, ou seja, em função da identidade e dos perfis dos visitantes que tem. No fundo, o John Falk diz uma coisa super importante que é que aquilo que nós tiramos, ou que aquilo que nos faz ir ao museu e a experiência que temos tem mais a ver com quem somos do que propriamente com o que o museu tem. Outro autor muito importante e muito interessante que eu uso muito para questões motivacionais é um senhor com um nome muito difícil de pronunciar: Mihaly Csikszentmihalyi.

Depois tenho o meu *guru*, que foi a pessoa que me fez querer ficar nesta área da maneira como eu estou, porque na verdade eu fui tirar o curso sem saber ao que ia, que é o Fernando Hernández. Foi meu professor em Barcelona, na pós-graduação em Museus e Educação. Foi mesmo muito importante, nomeadamente, para perceber o construtivismo e o construtivismo social, e transformar isso numa ação... porque eu percebia tudo, toda a teoria, mas cada vez que queria fazer alguma coisa ficava sempre num processo de autocrítica porque estava imobilizada. Assim que tentava começar a desenhar o guião de alguma coisa, bloqueava. Foi muito importante, em primeiro lugar para assumir a imperfeição. Aliás, uma das máximas de um projeto em que estamos agora é "*Fail fast, fail better*", que é perceber que os processos de erro são fundamentais para podermos melhorar, crescer, modificar e transformar, portanto, não devemos ter medo de falhar, devemos é aprender sempre com isso, e falhar melhor... porque este falhar melhor é estar noutra patamar para falhar de outra forma.

E depois foram as teorias feministas, em que uma série de autoras norte americanas me ajudaram a arrumar as ideias, porque a maioria delas fizeram leituras feministas de obras de arte, para mim foi mesmo um *click*. Fizeram-me olhar para o mundo à volta... é curioso porque eu poderia ter aqui outros autores de referência, mas é muito curioso como estas autoras me fizeram reler as coisas.

Outros foram os autores que estudei noutras situações, mas que só se tornaram relevantes quando eu fui para os museus. Eu venho de história e na altura foi muito interessante, mas de repente ligar todas estas ideias à semiótica e a começar a meter as coisas em causa foi também muito interessante. A primeira abordagem foi assustadora... o mundo como nós o conhecemos desmoronou-se, comecei a pôr tudo em causa. Mas depois há um lado “uau”, um lado espetacular, que é quando comesas a assimilar tudo e a fazer ligações.

Agora a minha lógica é *embrace*, abraça a imperfeição, e vais aprender com isso. Portanto, assume. Nós não sabemos tudo! E esta questão é muito trabalhada por nós em termos de metodologia de trabalho com os mediadores, que é esta questão do não saber. O não saber só é grave quando é resultado de preguiça, ou de falta de vontade de aprender, caso contrário é só o princípio de qualquer saber. Só vais saber se primeiro perceberes que não sabes. Este é um dos trabalhos que eu quero muito que se faça... que é desmistificar este lugar extremamente poderoso que nós assumimos enquanto voz no espaço do museu, e quando tu és a voz do museu parece que tens o peso da verdade em cima de ti e és a corporização do saber, és a autoridade. Tens um poder imenso e eu quero que consigamos assumir esse lugar com alguma humildade. Na verdade, nós não somos esse lugar do saber... essa é uma das possibilidades e se estamos a ocupá-lo temos de dizer “segundo o autor”, ou “há autores que defendem a ideia x, mas há outros que não”.

Na minha opinião, devem colocar-se os referentes nos sítios para que as pessoas também se possam relacionar com eles. Não como uma voz onipotente da verdade, mas como uma voz possível. E isto implica, muita das vezes, teres de te confrontar com perguntas que te fazem que tu não sabes. Não há problema! Vais estudar e na próxima vez sabes coisas novas. Não podem é inventar porque estão num lugar de saber muito grande e em que tudo o que tu disseres tornar-se verdade. Portanto, ou assumes que não sabes, ou recolocas a pergunta: “Alguém sabe?”, porque pode haver alguém que saiba aí continuas o discurso.

J: Existe algum Museu ou equipamento cultural que tenham como exemplo no trabalho que desenvolvem? Em que medida?

S: Muito recentemente, o trabalho da Denise Pollini no Museu de Serralves, que fez um trabalho extraordinário enquanto responsável pelo serviço educativo. Criou espaços de trabalho e de reflexão... um espaço muito problematizado. Para mim, a Denise é um exemplo a seguir. Depois tenho instituições, que não sendo museus, são um grande exemplo. Como já referi, a *Acesso Cultura*, que são organizações culturais que se assumem reconhecendo que há uma falta, um vazio, e que os ocupam com humildade e, ao mesmo tempo, com muita assertividade. Ou seja, não são prepotentes ou presunçosos quando ocupam um espaço... pelo contrário, são autocríticos, são flexíveis... vão buscar profissionais que são muito importantes para ouvirmos e para pensarmos em conjunto. Tenho-os como um excelente exemplo.

Devo dizer que tenho melhores exemplos em Teatros do que em Museus. Acho que os Teatros têm sido mais capazes de evolução. Como te disse, eu dei muita formação a técnicos de serviços educativos e uma das coisas que eu costumo pôr na minha biografia informal é dizer que sou uma parteira de serviços educativos. Então, assumi este meu lado. Eu não faço serviços educativos, eu ajudo-os a nascer, mas gosto muito deste lugar e, por isso, também posso partilhar contigo que quando dava os cursos da *SETEPÉS*, a certa altura, a maioria das pessoas que frequentavam esses cursos já não eram só profissionais de museus, eram profissionais de teatro, de centros de espetáculo e de bibliotecas. Essas formações deixaram de se chamar “Serviços educativos nos Museus” para se chamar “Serviços educativos na Cultura”. E o que acontece... o que eu sinto é que os Teatros entraram mais tarde nestas questões dos serviços educativos, mas entraram com uma visão bastante mais crítica, porque quando assumiram que também queriam ter uma área dedicada a estas problemáticas, de pensar os públicos, fizeram-no com uma consciência de que este tinha de ser um espaço dinâmico, com questões muito interessantes, por exemplo: “devemos ser só um elemento que ajuda a compreender a programação que está proposta, ou devemos ser nós a propor uma programação específica?”. Por exemplo, tens o Maria Matos... a Susana Menezes foi quem fundou a parte educativa que começou por ser uma programação à parte, e que depois se tornou em programação regular. Este foi um percurso muito interessante que eu vi acontecer em muitos Teatros. Portanto, eu sinto que como os Teatros entraram mais tarde e entraram com outra visão foram muito mais capazes de, de repente, abraçar esta ideia de que o espaço que iam ocupar enquanto espaços de mediação, eram espaços que tinha de ser mais crítico... e por isso, ainda hoje, quando eu vejo o São Luiz, o LU.CA.... um Teatro dedicado inteiramente às crianças e jovens... vejo que foram mais capazes de idealizar aquilo que, para mim, é uma das grandes riquezas desta área. Esta possibilidade de criar programação específica num espaço onde as coisas acontecem de forma mais viva, mais assumida, mais ativista.

O LU.CA é exemplar porque o que o que eles estão a fazer agora é um processo consultivo. Estão a fazer reuniões com jovens e com crianças para saberem o que é que eles acham que o LU.CA deve ser, o que é que eles acham que um Teatro deve ser. Tu assumes mesmo este lugar de que não és dono da verdade e questionas-te o tempo inteiro... reinventas-te... isto é muito interessante e eu não tenho visto isto a acontecer em museus. Acho que os museus têm um imobilismo estrutural que faz com que as mudanças sejam muito mais lentas, muito mais complicadas. De facto, os serviços educativos existem e quando são poderosos... E eu posso considerar que o meu poderoso? Não! O meu serviço educativo pode ter alguma visibilidade, mas vamos ser honestos, não tem a capacidade de mudar verdadeiramente toda a estrutura, e isto para mim é um problema. Acaba por ser uma área que faz as coisas, mas que não consegue fazer parte de uma estrutura de mudança. Ainda assim, a Maria Vlachou, da *Acesso Cultura*, citou que às vezes estas mudanças são como um navio de cruzeiro, que é muito grande, e que tu não sentes que ele está a virar, mas ele está a virar, só que muito devagar... não parece que está a mudar de direção, mas está.

Digamos que estes são os meus referentes. Fora de Portugal, tenho o Thyssen, que foi, para mim, durante muito tempo, uma referência porque tinham um serviço educativo poderosíssimo que se transformou quase numa área à parte, mas que agora já acho que se torna difícil de navegar na medida em que se torna quase num segundo Thyssen. No entanto, foi muito inspirador porque conseguiu materializar uma série de linhas de trabalho muito coerentes sobre tudo isto que te estou a dizer e a defender. Tinha como referente o MoMa. Só não tenho agora porque acho que reagiram de forma muito feia à pandemia. Tinha um trabalho interessantíssimo, mas começaram a despedir pessoas do educativo que achavam que eram os mais dispensáveis no museu. Achei que foi uma grande contradição em relação ao que preconizavam como ideias.

Mas depois tens coisas muito engraçadas, por exemplo, há museus muito pequeninos em Portugal que têm coisas surpreendentes. Um dos museus que eu acho que fez um trabalho extraordinário foi o Museu da Luz, que trabalhou muito com a comunidade.

J: Quais serão as principais alterações com a separação do Museu Calouste Gulbenkian e do Centro de Arte Moderna?

S: Neste momento, muito pragmaticamente, o que aconteceu até agora foi que a equipa com quem eu trabalhava, ou seja, as pessoas que há pouco referi que tinha na minha equipa, uma delas ficou no Museu e as restantes passaram para o Centro de Arte Moderna. A razão pela qual isto aconteceu foi porque essa pessoa já tinha uma relação com o Museu na equipa anterior. Digamos que foi manter

alguém que já tivesse uma relação com a coleção. Mas é uma posição esquisita, na medida em que isto implica que essa pessoa se adapte à equipa que virá, porque ainda não existe; e a nós, a equipa que estava, existe aqui uma redistribuição de dinâmicas.

Para além disso, abre aqui uma mudança que pode vir a ter efeitos estruturais que têm a ver com a linha de ação. Para o Centro de Arte Moderna eu regresso com grande parte da minha equipa e estas linhas todas que eu tenho estado a dizer vão manter-se como as linhas base de trabalho do Centro de Arte Moderna. Contudo, ainda não está definida a pessoa que vai exercer o mesmo papel que eu no Museu Gulbenkian, e isto pode implicar que eu tenha de desenhar uma nova estratégia de trabalho e completamente diferente da anterior. Isto porque essa pessoa deverá ter a liberdade de decidir o que é que vai fazer... e vai ter de se alinhar, obviamente, pela nova direção, pois, neste momento, temos duas direções distintas.

Eu já garanti que a direção do Centro de Arte Moderna percebe o nosso método de trabalho, e percebemos que os pontos em comum são muito grandes e, por isso, tudo me indica que as linhas que vamos trabalhar são estas e que, inclusivamente, vamos poder consolidar aquilo que te estava a dizer: a linha de trabalho que é mais invisível de projetos mais participativos de maior duração e, sobretudo, espero eu, com projetos mais de auscultação, como fizemos no *Imagina*. Projetos em que podemos trabalhar com um coletivo, não apenas para desenhar um projeto que está fechado por si próprio, mas para desenhar coisas que podem tornar-se numa linha de programação dentro da instituição. Isto é o que eu posso dizer que se vai manter. No Museu Gulbenkian, neste momento, não sei dizer... de facto, o Museu Gulbenkian teve, durante muitos anos, uma linha muito mais tradicional, mais equacionada para o trabalho dos conteúdos da coleção. Nos últimos anos teve grandes mudanças e nos últimos cinco anos trabalhou com todas as linhas que eu fui referindo. Agora não sei como vai ser.

J: O que distingue o serviço educativo do Museu do serviço Educativo do Jardim?

S: Como te dizia, o serviço educativo do Jardim surgiu mais tarde. O serviço educativo da Música surgiu primeiro, mas quando o do Jardim surgiu já surgiu com a Paula Corte Real como coordenadora, e o da Música sofreu muito mais alterações até agora.

Aquilo que tu vês hoje em dia no serviço educativo da Música, é um serviço educativo muito deficitário, entre aspas, no sentido em que a pessoa que está a coordenar o serviço educativo, que é uma pessoa que teve sempre ligada à coordenação, não faz isso como atividade principal. Por isso, digamos que o serviço educativo da Música nasceu com um convite à Catarina Molder, que é cantora de ópera, para

ser coordenadora do serviço e isso fez com que o serviço educativo nascesse com programação inacreditável. Fez um trabalho incrível, chamado *Descobrir a Música na Gulbenkian*. Logo no início e nos primeiros anos tinham uma programação de luxo, em que tu tinhas atividades e programas de todos os géneros, mais uma vez com programação artística e programação mais pedagógica, para todas as idades, incluindo bebés.

E depois, por razões várias, porque foram mudadas as direções, foi considerado que não era necessário ter um serviço educativo com esta configuração e, então, o serviço educativo da Música perdeu esta coordenação. A nova coordenadora, a Catarina Lobo, na verdade... o que a Catarina faz é um trabalho de produção e acumula algumas funções. Portanto, a Catarina desenha todos os anos a programação, mas é uma programação que tem uma equipa deficitária que, de quadro, é apenas a Catarina, com um orçamento reduzido e que perdeu essa componente de ter uma grande oferta que vai a todos os públicos. Neste momento, o serviço da música tem oferta escolar relacionada com a temporada de música a nível dos concertos comentados, tem visitas que têm a ver com o trabalho da educação musical, mas a um nível diferente, por exemplo, saber como é que funciona uma orquestra, os princípios da composição... têm esta preocupação, continuam a fazer isto, mas atingem um público muito diminuto.

O Jardim nasceu da vontade de se criar programação que se explorasse duas coisas: o Jardim *Gulbenkian* e ao edifício. Quando o edifício Gulbenkian passou a ser classificado como património, isto assumiu um trabalho ainda mais importante, porque é um referente na arquitetura nacional. Então, o Jardim foi-se especializando e alargando. Trabalha todos os tipos de público, segue linhas parecidas com as nossas em termos de pensamento e de proposta. Tem uma programação fortíssima, mas sazonal, que acontece, regra geral, na primavera e no outono, e que tira o maior partido possível deste universo natural, mas também construído, e é uma produção riquíssima, com muitas áreas de formação. É um trabalho muitíssimo interessante, eu tenho uma grande admiração pelo trabalho do jardim que ainda por cima tem uma equipa muito diminuta, com um orçamento também muito diminuto, mas que eu acho que tem uma coordenadora extraordinária. A Paula tem uma ideia muito sólida daquilo que quer fazer.

J: Existe uma linha de mediação cultural concreta para programar para um espaço interior (Museu) ou para um espaço exterior (Jardim)?

S: Diria que a linha é muito semelhante. Num espaço exterior existem coisas que são mais facilitadas, há uma liberdade maior, mesmo em termos de relação com o meio envolvente, mas também existem

outras limitações, nomeadamente, a tua atenção que é muito mais dispersa, porque existe muita coisa a acontecer. Nós, sempre que podemos, também usamos o espaço exterior, mas tem de ser sempre um complemento a algo que se justifique em relação à coleção que está lá dentro. Por exemplo, quando nós trabalhámos os *Paisagistas*, fizemos uma visita sobre paisagem e, sobretudo, sobre o final do século XIX, início do século XX e sobre a pintura de paisagem, mas ao vivo, porque, de facto, os pintores passaram a ter as bisnagas de tinta que permitiram que fosse possível os pintores agarrarem nos seus cavaletes e irem para a rua pintar. Foi muito giro porque terminámos essa visita na rua com uma demonstração de cavaletes e com um trabalho prático para todos, em que todos experimentavam estes materiais. E isto faz sentido, podíamos ter feito este trabalho em qualquer lado, mas estávamos a falar de artistas que trabalhavam no meio da natureza e que representavam aquilo que viam, com a luz, com o momento... usamos o espaço do jardim para esse efeito. E agora com o Covid nas atividades mais longas temos quase sempre momentos no Jardim, até porque o Jardim e o ar livre têm este lado libertador de recarregar baterias, por isso, nós também temos uma grande preocupação com esta relação com a natureza e também nos interessa muito este tipo lugares. As coisas nunca estão separadas e trabalhamos imensos sistemas da arte e da natureza e imensos sistemas de sustentabilidade e de cidadania.

J: Como surgiu o Gulbenkian Descobrir?

S: Era o que eu te estava a dizer, o *Descobrir* quando surgiu, surgiu como uma plataforma e depois evoluiu e passou a ser, para além de uma central de marcações passou a ser uma central de comunicação, porque, como te disse, o *Descobrir* surgiu para colmatar esta coisa de cada um comunicar de forma diferente. Passámos a ter uma central de marcações, um sistema de comunicação com página própria, com brochura... para além disto, também passou a ser um espaço em que programávamos em conjunto, em desenhávamos coisas juntos com as equipas dos serviços educativos sentados numa mesa a conversar, mas, depois em 2015, acho eu, o *Descobrir* deixou de ser isto. Ou seja, foi feita uma reavaliação e chegou-se à conclusão que já não se justificava aquela estrutura tão alargada, porque repara... estamos a falar de uma central de marcações, uma central de comunicação, mas também uma área de programação própria com orçamento próprio, inclusive com programação específica e em dias específicos, e tínhamos uma área que era o *Descobrir Formação*.

Como imaginas, todas estas coisas tornam a estrutura do *Descobrir* um bocadinho mais pesada do ponto de vista orçamental... então, a Fundação chegou à conclusão que já não se justificava, ao fim de

vários anos de projeto, que já não valia a pena manter esta estrutura e o *Descobrir* passou a ser apenas a ideia original que era uma plataforma de marcação e de comunicação.

J: Qual é a função da equipa educativa do Museu neste programa?

S: Hoje em dia o *Descobrir* é a equipa de marcações e a equipa de comunicação que, na verdade, são quatro pessoas. E essas pessoas têm, de facto, a função principal de marcar atividades e alimentar o site, fazer as brochuras...

Obviamente que isto só existe porque existem, de novo, quatro serviços educativos que têm programação e que alimentam aquilo que o *Descobrir* desenvolve. Ainda assim, trabalhamos em conjunto, apresentamos a programação uns aos outros, decidimos temas em comum para abordar nessa programação. Não estamos de costas voltadas.

O papel que nós temos no *Descobrir* é sermos um dos elementos que alimenta a programação *Gulbenkian Descobrir*, basicamente é isto. O *Descobrir* em si já é um programa que ajuda a concretizar em termos de comunicação e de marcação aquilo que cada serviço educativo propõe. Também assegura a criação de pequenos filmes ou de pequenos materiais didáticos para poder alimentar o universo digital, que foi fundamental com a pandemia. Os conteúdos são definidos para cada um dos serviços educativos e os objetivos são os nossos, mas digamos que o *Descobrir* assume este lugar de plataforma de comunicação e de marcação.

J: Qual é a metodologia de trabalho adotada no *Gulbenkian Descobrir*? É a mesma que nas restantes atividades?

S: Sim, mas no caso do *Gulbenkian Descobrir* não, nesse sentido, não, porque eles não fazem mediação. Eles estão ao serviço de... no fundo, eles são a nossa central de comunicação e de marcação. Agora a metodologia de trabalho para programar atividades essa é sempre a mesma.

J: Que aspetos diferenciam este programa da restante oferta cultural do Museu?

S: O *Descobrir* não tem oferta, o que diferencia é isso. O *Descobrir* só oferece aquilo que nós, e o Jardim e a Música, lhe derem. O *Descobrir* o que faz é agilizar todos os processos de comunicação para garantir que temos possibilidade de realizar o que pretendemos. É o *Descobrir* que faz as *newsletters*, é o *Descobrir* que tem parceiros com a Fundação, é o *Descobrir* que manda as coisas para as escolas.

J: Como caracteriza o público do Museu Calouste Gulbenkian, em especial o público escolar?

S: É assim... o público escolar que nós atingimos é, curiosamente, um público escolar mesmo diversificado, para além de termos algumas escolas privadas, também temos imensas escolas públicas, que é uma coisa que já existia no CAM. Ou seja, antes havia uma diferença grande entre o Museu e o CAM, porque o CAM tinha mais escolas públicas do que o Museu. Não sei explicar-te exatamente o porquê, mas essa realidade foi ficando e nós continuamos a ter muitas escolas públicas, inclusive fora de Lisboa. E, de facto, a pandemia veio modificar isto, porque agora é mais difícil as escolas virem ao Museu.

Mas seja como for, o nosso público escolar é muito abrangente com maior incidência no público pré-escolar. Falando em períodos pré-pandémicos, digamos que as faixas mais representadas eram o pré-escolar e o secundário. Nos últimos anos, o 2º e o 3º ciclo têm vindo a crescer, nomeadamente, o 3º ciclo. Curiosamente, o 1º ciclo é o que temos menos. Estamos a falar de cerca de 45000 visitantes só de serviço educativo, no ano de 2019, sendo que cerca de 37000 são escolas. O público menos representado são as universidades, nomeadamente, os alunos de artes.

J: Quais são as linhas base da programação para público escolar?

S: São exatamente estas que eu te disse. São as linhas gerais da programação, e é poder dar aos alunos que vêm uma experiência de aprendizagem que seja num ambiente de educação não-formal, ou seja, evitar que pareça que nós estamos a substituir o professor e, por isso, eu sou um bocadinho avessa a nós fazermos coisas muito curriculares. Obviamente que nós fazemos coisas muito curriculares e temos um conselho consultivo de professores que nos vai dizendo o que é que acha e o que é que não acha, e que nos ajudam a encontrar, por exemplo, palavras-chave. Nós tentamos adequar-nos para que o professor sinta que vale a pena vir.

Com a linha de programação escolar nós queremos mostrar que o museu é mais um espaço de aprendizagem, mas que não é uma extensão da sala de aula. É outra coisa, é outro tipo de espaço. E, inclusivamente, em termos de trabalho diretamente no espaço queremos muito que o público sinta que naquele momento não têm de cumprir exatamente o papel que costumam cumprir em sala de aula. Isto para nós é muito importante!

O facto de não queremos que o museu seja uma sala de aula é uma das linhas mais fortes da nossa programação escolar... queremos que a programação escolar possa aumentar a possibilidade de aprendizagem, justamente por acontecer fora do universo da educação formal e da sala de aula.

J: Quais são as principais diferenças entre programar para público escolar ou para outro segmento de público?

S: As estratégias são semelhantes e são diferentes, porque se queres trabalhar com um público não-escolar tu sabes que existem um conjunto de expectativas que as pessoas trazem que não podem ser alteráveis de um momento para o outro, enquanto o grupo escolar vem pela mão do professor. Também sabemos que existem expectativas muito difíceis de trabalhar, porque por norma não foram eles que escolheram. Um público adulto vai porque quer. Mas digamos que os miúdos que vêm pela mão do professor depois estão mais dispostos a modificar a sua visão, porque assim que começam a participar eles mudam de atitude, e até pensam “Isto é mais giro do que o que eu pensava!”.

Os adultos... se tu os meteres a participar dessa forma eles, muitas vezes, sentem-se ameaçados e desconfortáveis, porque a pessoa escolheu ir a uma atividade, nomeadamente, a uma visita porque sente que nessa visita vai aprender aquilo que sozinho não conseguiria aprender. Aliás, nós, muitas vezes, temos público que diz que já lá esteve sozinho, mas com a visita é sempre diferente.

Então, esta gestão de conversa, das perguntas, de ouvir o que as pessoas dizem... as opiniões diferentes e deixar que elas aconteçam tem de ser feita de forma muito mais subtil, para não fazer com que a reação seja “Desculpe, mas eu paguei um bilhete e está a fazer-me perguntas a mim? Não foi bem isso que vim cá fazer”. E isto implica, de facto, uma grande capacidade de escuta e de perceber o grupo que se tem à frente e de como é que essa gestão é feita, como é que este equilíbrio se encontra

As nossas visitas para o público em geral são mais transmissíveis do que as outras. Por exemplo, eu, enquanto mediadora, comecei por trabalhar com todos os públicos e as visitas que fiz para as visitas em geral foram exatamente iguais às outras em termos de metodologia, e foi super giro ver o que aconteceu, porque o que eu fiz foi montar a visita de outra maneira, ou seja, eu começava todas as visitas com um problema e punha a pessoas a discutirem sobre esse problema. Imagina que o problema era a questão da citação ou apropriação de uma obra quando um artista cita outro. Então, eu apresentava uma série de artistas que estão a fazer a cópia de outro artista e de obras mais conhecidas, como por exemplo, a *Mona Lisa*. E depois da discussão do problema levava o público para a visita, e quando os levava para a visita, como o público já tinha estado a discutir sobre um problema, já se sentiam capaz de dizer qualquer coisa, por exemplo, olhavam para uma obra e perguntava “Então e esta?”.

Eu reconheço que, hoje em dia, isto depende um pouco do perfil do mediador e existem mediadores mais capazes de fazer isto e que com os adultos as coisas são feitas com um equilíbrio mais subtil. Mas é giro como esta incorporação das perguntas está de tal maneira feita pela maioria dos mediadores, mesmo com os adultos tu nunca vais conseguir ter uma visita transmissiva do início ao fim. Não consegues! Faz parte da maneira de eles estarem, e, inclusivamente, nós criámos uma linha de depoimentos áudio, que são locuções que se chama *Obras que ouvem*, que são pensadas para o público com deficiência visual, porque nós antes tínhamos uma visita no CAM que era uma visita com áudio descrição e tátil... como fechámos o CAM todos os meses sai uma locução nova, curtinha, sobre uma peça da coleção; e é muito engraçado porque as primeiras locuções estavam cheias de perguntas. Eles não sabem fazer de outra maneira, mesmo sabendo que não existe ninguém do outro lado a responder porque aquilo é uma gravação, mas, de facto, faz parte da maneira de estar e de pensar dos nossos mediadores, porque são formados para isso. Mas tu depois adaptas-te, por exemplo, há muitos mais momentos de exploração sensorial com miúdos mais novos do que com pessoas mais crescidas. Não é que as pessoas mais crescidas não precisem, e já o fizemos várias vezes, é porque existe um período da nossa vida em que, por vezes, a tua primeira maneira de apreensão não é o visual, nem a falar, é a mexer. Faz parte, e essa é a tua primeira porta de entrada se calhar convém tê-la logo ali, para que a possas utilizar se for preciso, e a seguir estás mais preparada e mais capaz para falar sobre o que aconteceu ou sobre o que viste, porque pudeste tocar... porque é uma coisa que agarraste, porque é uma coisa que passaste de mão em mão. É muito diferente pedires a um miúdo “Então diz-me lá o que entendes por esta obra” ou dizeres “Olha, diz-me lá o que é que tens aí na tua mão.”.

Isto são as pequenas estratégias, mas a metodologia base é sempre participativa, questionadora e de construção conjunta. No entanto, podes acentuar estratégias mais sensoriais ou menos sensoriais, consoante o público com quem estás a trabalhar, e depois existem outras estratégias que implementamos para público específico. Trabalhares com público com deficiência visual é diferente de trabalhares com público com deficiência auditiva, ou com público com défice cognitivo. Depois existem adaptações muito específicas. Por exemplo, se trabalhares com um grupo sénior também tens de te adaptar, porque têm de haver cadeirinhas. Há coisas muito simples... para as pessoas conseguirem ouvir por vezes têm de ter um auricular porque já não ouvem bem. Tens de contar com muito mais tempo para as deslocações. Tens, muitas das vezes, de ter estratégias já pensadas e treinadas para trabalhares com pessoas com alzheimer e com demência. Aliás, nós tivemos formação em alzheimer justamente para isto... para criarmos, durante uns tempos, uma visita experimental para pessoas com alzheimer e seus cuidadores, porque nos apercebermos que os projetos que nós temos com população sénior. Como mediadora tens de aprender a lidar com isto.

De facto, existem estratégias muito diferentes consoante os públicos. A Andreia, mais do que eu, faz muitas vezes visitas pedagógicas em que desmontamos as estratégias, ou seja, isto que estás a perguntar... nós fazemos muitas vezes para estudantes de pedagogia, futuros educadores de infância, e em que escolhemos três ou quatro exemplos de coisas que fazemos em galeria e as realizamos com eles e que a seguir desmontamos. Por exemplo, é muito diferente falares com meninos de dois anos ou de oito anos. Os meninos de oito anos têm uma necessidade de filosofia que tu nem imaginas, é incrível... fazem-te imensas perguntas, querem saber o porquê de tudo. Estas visitas têm de ser pensadas para poderem ter muita massa crítica, porque eles querem saber, querem questionar tudo.

Na pré-pandemia nós tínhamos, normalmente, para cada faixa etária para aí uns cinco estímulos diferentes e a razão para isto acontecer tem a ver com o facto de cada visita ser uma porta de entrada diferente, não só do ponto de vista temático, mas do ponto de vista da estratégia. Um são mais de movimento, um são mais de mensagem, outros são mais visuais ou mais sonoras. Outras são sobre questões de escala ou de proporção, outras são mais de interpretação ou de perceção... ou seja, nós temos consciência de que é possível olharmos para a mesma obra de formas muito diferentes e então o que fizemos foi criar itinerários que têm uma estratégia preferencial – o *Arte em movimento*. Todo o itinerário é feito através de uma exploração corporal de tudo o que vemos.

J: Quais foram as principais mudanças e dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19?

S: Muitas! A primeira foi que estivemos fechados como toda a gente e a partir daí foi um bocadinho desesperante, foi um período de muitas preocupações. A nossa primeira preocupação foi com a equipa, nomeadamente, com a equipa que não é de quadro... como é que nós permitíamos que as pessoas que no fundo tinham aceite trabalhar connosco e a quem nós tínhamos encomendado um conjunto de programação... como é que nós continuávamos a poder dar-lhes trabalho. Isto foi uma grande preocupação!

Segundo, como é que nós cuidávamos dos nossos públicos. E aqui os desafios tinham a ver com questões de relevância, que é não basta dizer: “Então pronto, agora não vamos fazer nada presencial e vamos fazer tudo *online*”. Nesse momento tem de se voltar a regressar ao importante, que são as atividades que fazemos... nós desenhamos espaços de encontro e de construção conjunta, então, no fundo, começámos a pensar em formas de continuarmos a fazer isso e dando trabalho às equipas especializadas, sem perder qualidade, sem perder sentido e a conseguir chegar aos públicos na mesma. O problema era esse: como chegar aos públicos. E isto implicou um grande período de experimentação, e a única certeza que tínhamos era que não podíamos baixar os braços. Essa era a

única certeza que eu tinha. Andámos a fazer experiências que passaram por pensar no que é que nós já temos que se calhar não potenciamos o suficiente e que possam ser formas de reencontrar o público... então fomos aos nossos arquivos e vimos tudo o que já tínhamos feito no digital e que permitam alimentar esta relação. Imagina que gravávamos um concerto que aconteceu na galeria, um bailarino que dançou na galeria... por exemplo, criar uma espécie de segunda programação que era: “Tem saudades da galeria? Revisite-a galeria desta forma!”. Depois criar desafios que as pessoas pudessem fazer em casa e começar a amadurecer estas ideias, porque foi tudo muito reativo. Este foi o primeiro tipo de reação, depois começamos a pensar estrategicamente. Nós reabrimos, mas quando reabrimos sabíamos que a vida já não era como era antes, e então a questão é: como é que nós agora fazemos, de raiz, repensar esta nova realidade.

As grandes modificações foram criarmos uma nova linha de programação, ou seja, sair do modo reativo de “como é que fazemos?” para “como é que começamos a fazer de forma diferente?”. Ou seja, desenharmos uma linha de programação digital que tenha cabeça, tronco e membros, sem perder o essencial, porque é assim... eu não queria uma linha digital que fosse em gravações, porque não queria perder o poder do mediador enquanto agente de mediação porque isso acontece em direto. Ou seja, como é que nós conseguíamos manter a relação, porque naquele momento é a pessoa que constrói as pontes, que faz as ligações, que desenha aquele espaço. Então, a partir desta ideia, percebemos que o nosso digital tinha de ser em direto. Depois percebemos que se calhar tínhamos de voltar às grandes questões, portanto, o que é que queríamos oferecer no digital, não só aquilo que era mais pedido, mas também aquilo que nos permitia pensar em conjunto e potenciar a minha relação com a obra de arte, que é... se as obras de arte me ajudam a pensar no que eu quiser então vamos fazer isso... vamos assumir uma visita super básica - *O que nos falam as obras de arte?* - onde podemos falar de tudo. O que nós queríamos mostrar era que a obra de arte é uma grande oportunidade enquanto experiência estética.

E depois pensar na outra estratégia que era... há um lado digital que nós conseguimos fazer e também tivemos de ver na equipa quem é que consiga fazê-lo bem. Também há um lado no digital que podemos ocupar de outra forma que é: como é que podemos criar recursos que ficam, que se mantêm, que podem ser usados livremente, que qualquer pessoa pode apropriar-se disso e transforma-la da forma que quiser, nomeadamente, os professores, que pós visita podem consultar tutoriais, vídeos, desafios e sugestões que estão na *internet* e que passam a ser mais um recurso que o professor pode ter para utilizar caso ache necessário. E ainda esta ideia de que “se Maomé não vai à montanha, a montanha vai a Maomé”, que foi a ideia de irmos às escolas.

Depois houve áreas em que nós percebemos que tínhamos outro tipo de desafios... haviam dois grandes públicos que sabíamos que iam ser super difíceis de manter a relação. Um deles é o público sénior, que nós temos em vários projetos, nomeadamente, no *Entre Vizinhos*, que são projetos de longa duração... é um público com uma grande iliteracia digital, é um público com outras dificuldades, é um público muito sozinho... e um dos objetivos deste nosso projeto é combater o isolamento. Por isso, o projeto acabou por ser reativado por telefone para sabermos como é que eles estavam, perceber que do outro lado as pessoas ficavam muito contentes por lhes telefonarmos: “O nosso museu... quando é que podemos voltar ao nosso museu?” e isto é interessante. E isto faz com que tenhamos de arranjar uma solução. Ainda foram muitas horas ao telefone a ensinar-lhes a mexer no telefone ou no computador para fazerem uma sessão *zoom*, e transformar essas sessões em sessões de trabalho. Conseguimos, mas foi duro. Criámos um espaço de encontro que acabou por acontecer mais recentemente no jardim.

O outro público que também foi muito difícil e nos obrigou a criar uma estratégia ligeiramente diferente foi o público com necessidades específicas. Também iniciámos esse contacto por telefone, para sabermos como estavam, como é que estava a correr e o que é que precisavam... e a resposta foi de que os técnicos precisavam de ajuda para fazerem coisas com eles. Neste caso, as soluções no digital não resultam, então tivemos de criar uma solução diferente... Se não conseguimos trabalhar diretamente com o público trabalhamos com os técnicos. Então desenhámos um projeto, que tinha sessões mensais em que, no fundo, a equipa das necessidades específicas do museu trabalhava com os técnicos e com os mediadores a fazer uma espécie de diagnóstico de situação e a perceber o que é que eles tinham mais dificuldades, o que é que eles gostariam de fazer nas instituições, e em que é que nós poderíamos ajudar a construir com eles, em conjunto, as estratégias. Isto deu origem a várias sessões dinamizadas por cada um dos mediadores e agora numa fase nova, bastante interessante, que foi o desenho de *kits* de trabalho que vão ser testados. São *kits* de trabalho que foram desenhados a partir dessas sessões e daquilo que foi a discussão do grupo sobre o que é que queriam fazer e como e queriam fazer. Se isto correr tudo muito bem nós passamos a ter *kits* na programação que podem sair, que é isso que me interessa.

Por exemplo, vou dar-te um exemplo do agora. Nós criámos vários tutorias e vídeos e eu acho que eles não estão a ser usados. Quer dizer, há muitos *downloads*, mas eu não conheço ninguém que me tenha dito que usou e que correu bem. Então, eu senti que para o ano a programação tem que ter *workshops* de formação sobre como um usar os materiais que existem e criá-los em sala de aula, diretamente com os professores e pararmos de estar a criar coisas sem os ouvir primeiro.

E depois, começar a fazer pequenas experiências como se fez com o público com necessidades específicas... fazer experiências com professores em áreas concretas para depois desenharmos cadernos pedagógicos que sejam feitos a meias, ou seja, que não sejam feitos só por nós, designadamente em áreas que nos interessam muito, por exemplo, as questões da cidadania.

Estas foram as grandes alterações em termos de programação. No fundo abrimos novas linhas de programação.

Na programação para adultos também criámos visitas no digital e é muito curioso porque resultou muito bem, eu achei que não ia resultar, mas há público que gosta desse registo. Outra das coisas que fizemos foi uma linha de conversas *online* mensalmente, em que tínhamos convidados a debater assuntos específicos, e aí foi a nossa forma de envolver os curadores. Foi algo desenhado a meias com eles, em que os curadores escolhiam os convidados e nós propúnhamos temas, por exemplo.

E depois, não foi apenas a resposta à pandemia, foi também a resposta ao fecho do Centro de Arte Moderna. Tivemos de transformar algumas das coisas que fazíamos performativas dentro do espaço do museu em filmes. Encomendamos um filme em vez de um teatro e vamos a projetar filmes, porque em termos de gestão de figuras é muito diferente... eu estar a usar uma sala de projeção com lugares marcados ou estar a usar a galeria do museu em que não existem lugares marcados, e isto também são formas de nos adaptarmos à pandemia porque eu não posso continuar a fazer atividades apenas para cinco pessoas. Não é sustentável, então tenho de arranjar alternativas, e estas alternativas têm resultado bem.

Esta questão da pandemia foi uma grande oportunidade para nos tornarmos mais inclusivos porque tudo o que agora fazemos no digital tem Língua Gestual Portuguesa, e mesmo este filme que eu encomendei tem legendas para surdos e tem interprete de Língua Gestual Portuguesa. Foi engraçado que a resposta à pandemia nos ajudou a encontrar soluções mais consistentes e mais inclusivas do que nós tínhamos antes. E isto também tem permitido que muitas escolas que de outra maneira, sem ser através do digital, não teriam contacto com a Fundação, trabalhem connosco. E inclusivamente numa área que nós temos que é a *Fábrica de Projetos* que é uma área que a Andreia tem e que a possibilidade de um professor de uma escola poder ter um projeto específico que desenha connosco, e podem se projetos de maior duração ou mais curtinhos e este ano houve várias coisas da *Fábrica de Projetos* sendo que muitos deles foram digitais, e tivemos escolas a pedir-nos coisas que são muito longe daqui. Desenhou-se aqui uma linha de programação com um potencial muito grande e até mais democrática do que pensávamos.

J: Considera que o serviço educativo do Museu se reinventou sem alterar as suas estratégias?

S: Sim, embora saibamos que o coração do que fazemos está no contacto direto com a obra de arte, como é óbvio, mas eu acho que nós nos conseguimos reinventar e que conseguimos não perder o foco daquilo que é mesmo importante daquilo que fazemos. Portanto, esta coisa do “porque é que fazemos o que fazemos?” continuamos a responder de forma muito concreta a esta questão sem pôr em causa uma das linhas estratégicas anteriores. Isso tem sido muito importante!

J: Como perspetiva a mediação cultural no futuro?

S: É assim, eu acho que vão sempre existir dois modelos: um mais no ponto de vista de como o mercado se organiza, isto é, existem cada vez mais instituições culturais e empresas que se dedicam a este trabalho e com excelentes profissionais, mas eu não vejo que o futuro da mediação cultural deixe de implicar nunca numa coisa que ainda hoje não existe em todo lado, que é uma estrutura dedicada à mediação nas instituições, ou seja, independentemente de poder recorrer obviamente a outros profissionais e a ter relações mais temporárias com esses profissionais... eu considero que o futuro da mediação cultural, em primeiro lugar, não se cinja apenas aos serviços educativos, ou seja, isto tem de ser uma consciência cada vez maior das instituições que têm uma ligação com o público ou de ligação com o público. Para além disso, essas instituições têm de ter uma estrutura dentro das instituições com profissionais específicos que trabalham estas questões independentemente de depois complementarem esse trabalho com recursos...

Diria que o futuro implica a tomada de consciência da importância desta área e da necessidade de cada instituição ter um conjunto de profissionais na sua estrutura dedicados à mediação. No fundo é um bocadinho do que ainda não existe.

J: Como seria, para si, a mediação cultural ideal?

S: Olha, seria uma mediação de estar sempre a discutir. Atualmente, o grande problema da mediação cultural é que ainda estamos a descobrir se é mediação ou se não é mediação, como se designa, quem é que a faz, para quem é que se faz e, para mim, a mediação cultural ideal é aquela que já está de tal maneira enraizada e interiorizada como sendo um espaço absolutamente necessário de relação com as pessoas... é onde tudo acontece e onde nós já não tínhamos de estar a discutir como é que se chama e como é que se faz. Tanto que a mediação cultural pode assumir diversas formas, tem muitos profissionais envolvidos e isto faz parte do próprio ADN de todas as estruturas culturais que têm um trabalho com o público.

Essa para mim é a mediação cultural ideal! É também aquela que constrói verdadeiramente uma relação de encontro... de construção de espaços de encontro e de construção e de desconstrução, ou seja, a mediação o que faz é estar entre e, portanto, ela é também um espaço onde construímos ideias, e onde as desconstruímos... um espaço onde construímos narrativas e onde desconstruímos narrativas, e onde inclusivamente podemos repensar permanentemente o próprio espaço de mediação e o próprio espaço da instituição onde ela acontece... do âmbito onde ela acontece. É uma coisa muito dinâmica. E esse dinamismo é também, para mim, uma das características dessa mediação ideal. Não cristalizar, porque mediar não é estar num sítio só... é saber estar em muitos sítios... é saber ouvir e saber falar e saber estar, e isto é uma coisa dinâmica.

Paula Corte Real⁷⁸

Coordenadora do Serviço Educativo do Jardim

É licenciada em Arquitetura Paisagista pela Universidade de Évora. Começou a colaborar com a Fundação Calouste Gulbenkian em 2005, num projeto de investigação sobre o Jardim Gulbenkian e colaborando na implementação do projeto educativo para o Jardim. Desde 2014 coordena o Programa Educativo do Jardim Gulbenkian. (Biografia disponibilizada pela entrevistada)

J: Como caracteriza o serviço educativo do Jardim?

P: O serviço educativo do Jardim é um dos serviços educativos da Fundação Calouste Gulbenkian. Este Serviço Educativo tem como objeto o monumento nacional - edifício e jardim da Fundação Calouste Gulbenkian.

J: Que objetivos e metas pretendem alcançar com o trabalho que desenvolvem?

P: O objetivo é divulgar o património classificado - edifício e jardim da FCG - contribuindo também para uma maior literacia de arquitetura e paisagem

J: Qual é a metodologia de trabalho utilizada neste serviço educativo?

P: Conhecer pelo contacto direto, experimentação e envolvimento emocional.

J: Em que medida é que a mediação cultural é uma das linhas orientadoras do serviço educativo do Jardim?

⁷⁸Entrevista realizada em setembro de 2021, via correio eletrónico. O guião da entrevista foi enviado a 13 de julho e as respostas às questões enviadas foram recebidas no dia 23 de setembro.

P: A oferta de visitas guiadas, oficinas ou outras atividades educativas permite tornar a experiência de contacto com este património muito mais rica, significativa e completa.

J: Como caracteriza a evolução da mediação cultural no serviço educativo do Jardim?

P: Este serviço teve início em 2008, com um programa de oficinas para famílias e de visitas guiadas por personalidades de áreas diferentes. A programação para particulares é, anualmente muito diversificada, tendo sempre presente a existência de oficinas para famílias e visitas guiadas. A programação para escolas tem vindo a ganhar muita consistência ao longo dos anos, com uma linha programática muito constante, com poucas novidades por ano, mas com flexibilidade para acolher pedidos específicos.

J: Quais são os seus principais autores de referência?

P: Gonçalo Ribeiro Telles; Aurora Carapinha; Ana Tostões; Ilídio Alves de Araújo; Goethe; Joseph Cornell; Richard Louv e muitos outros.

J: Existe algum Jardim, Museu ou equipamento cultural que tenham como exemplo no trabalho que desenvolvem? Em que medida?

P: Todos - aprendemos um bocadinho como cada um.

J: O atual serviço educativo do Jardim é composto por quantas pessoas? E que funções desempenham?

P: Este serviço é composto por uma coordenadora/programadora; um estagiário que tem como funções a preparação/organização das atividades educativas e apoio administrativo, bem como atualização permanente dos conteúdos no website do Jardim e os monitores/mediadores culturais que são chamados para a realização de cada uma das atividades. Existe também o "DESCOBRIR" que é a equipa responsável pela divulgação/comunicação das atividades educativas de todos os serviços, bem como a sua operacionalização em sistema.

J: Porque razão designam os profissionais do serviço educativo do Jardim por “monitores” ao invés de “mediadores culturais”?

P: A designação varia, mas na prática fazemos questão de que estes não sejam o elemento que medeia uma relação, ou seja, que está entre o interlocutor e o objeto, mas o elemento que leva o interlocutor ao contacto direto com o objeto.

J: O que distingue o serviço educativo do Jardim do serviço Educativo do Museu?

P: Sobretudo o objeto e o volume de atividades - os serviços educativos dos museus têm um volume muito superior. Existe ainda o Serviço educativo da Música, a componente educativa do Instituto Gulbenkian de Ciência e programações educativas pontuais de vários programas.

Apesar de terem objetos distintos, são serviços ou programações educativas com muita consistência, que beneficiam da interação de umas com as outras e com os restantes serviços da Fundação. Há mesmo momentos em que se tocam, organizando-se programações transversais.

J: Existe uma linha de mediação cultural concreta para programar para um espaço exterior (Jardim) ou para um espaço interior (Museu)?

P: Existe uma maturidade de programação, que tem a ver com a larga experiência, e que permite encontrar a solução adequada para cada situação.

J: Como surgiu o Gulbenkian Descobrir?

P: Surgiu como um programa da Fundação

J: Qual é a função da cada equipa educativa do Jardim neste programa?

P: O programa já terminou. Agregava os vários serviços educativos e desenvolvia também uma programação específica, o mais possível com a colaboração de todos.

J: Qual é a metodologia de trabalho adotada no Gulbenkian Descobrir?

Sem resposta.

J: Que aspetos diferenciam este programa da restante oferta cultural do Jardim?

P: O Descobrir era um programa educativo transversal à Fundação. Existe também o programa Gulbenkian Cultura, e toda a oferta cultural da Fundação, parte da qual pode ocorrer no Jardim. A

programação educativa deste setor tem diretamente a ver com a divulgação deste património classificado - Edifício e Jardim Gulbenkian - e das suas narrativas.

P: Programamos para todos os tipos de públicos - instituições educativas, para todas as idades e públicos particulares. O objetivo é chegar a públicos cada vez mais diversos, o que motiva estratégias específicas - tanto para oferecer atividades educativas adequadas para diversos tipos de necessidades educativas específicas, faixas etárias ou backgrounds culturais, como estratégias de divulgação das atividades educativas e políticas de custos.

J: Como caracteriza o público do Jardim, em especial o público escolar?

P: Temos uma grande percentagem de público da região de Lisboa, mas recebemos escolas de todo o país e de universidades estrangeiras.

J: Quais são as linhas base da programação para público escolar?

P: A oferta educativa para estes públicos tem por base os temas mais relevantes relacionados com este património bem como um cruzamento entre estes e os conteúdos programáticos dos currículos escolares. Temos flexibilidade para adaptar esta programação a pedidos específicos.

J: Quais são as principais diferenças entre programar para público escolar ou para outro segmento de público?

P: A diferença entre programar para público escolar ou para outro segmento de público é grande, nomeadamente nas faixas etárias mais baixas, desde já pelas características dos grupos. O público escolar é geralmente um grupo grande, acompanhado geralmente por 2 responsáveis. As atividades deverão ser desenhadas para criar uma boa dinâmica para mobilizar o grupo, ao mesmo tempo que integra a participação individual. As atividades para públicos particulares têm geralmente um número menor de participantes e beneficiam muito da dinâmica individual/familiar dos participantes.

J: Quais foram as principais mudanças e dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19?

P: Com a implementação das medidas de saúde decorrentes da pandemia Covid-19 tivemos que cancelar as atividades presenciais; desenvolvemos um conjunto de ofertas disponibilizadas on-line, ou kits de atividades enviados pelo correio, para serem realizadas remotamente, quer pelos professores com as suas turmas, quer pelas famílias ou adultos e jovens.

J: Considera que o serviço educativo do Jardim se reinventou sem alterar as suas estratégias?

P: Não se reinventou. Fez um esforço para mitigar as consequências de uma tal situação social, continuando a acreditar que o contacto direto é fundamental.

J: Como perspetiva a mediação cultural no futuro?

P: O futuro da mediação cultural, em geral, deverá passar por uma progressiva (que já se verifica) diversificação, integrando iniciativas particulares e políticas institucionais, oferecendo programação paga e programação gratuita, com um forte incentivo ao intercâmbio entre instituições culturais e escolas, bem como associações NGO⁷⁹, associações profissionais, etc. A cultura, sendo um investimento social com enorme retorno a médio prazo, deverá ser estimulada e apoiada, que politicamente, quer pelos vários setores da sociedade.

J: Como seria, para si, a mediação cultural ideal?

P: Idealmente promovendo a felicidade e enriquecimento (*latu sensu*) de todos os intervenientes - mediadores, público e promotores.

Guião de entrevista - Mediadoras culturais

O presente guião foi utilizado como base para as entrevistas realizadas às mediadoras do serviço educativo do Museu e do Jardim. A maioria das questões são iguais para ambas, contudo, estão adaptadas ao trabalho que cada serviço educativo desenvolve.

O guião está dividido em cinco partes e é composto por cerca de vinte perguntas. A primeira diz respeito à formação, motivações, metodologia de trabalho, autores e museus de referência das mediadoras culturais; a segunda parte está relacionada com a mediação cultural; a terceira parte passa pelas estratégias de mediação cultural, dificuldades, públicos e programação; a quarta parte pelas dificuldades e mudanças sentidas com a pandemia Covid-19; por fim, a quinta parte diz respeito ao ideal e ao futuro da mediação cultural.

1ª Parte - Formação, motivações, metodologia de trabalho, autores e museus de referência

1. O que a levou a seguir a área da mediação cultural?
2. Como caracteriza o trabalho de mediação cultural?

⁷⁹ Associações Não Governamentais

3. Considera a sua formação inicial adequada ao trabalho de mediação cultural que atualmente desenvolve? Em que medida?
4. Qual é o seu regime de trabalho?
5. Que tipo de formação considera importante ter enquanto mediadora cultural? / Que tipo de formação considera importante ter enquanto monitora/mediadora cultural?
6. Que funções desempenha enquanto mediadora cultural do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian? / Que funções desempenha enquanto monitora/mediadora cultural do serviço educativo do Jardim?
7. Que metodologia de trabalho utiliza na conceção e orientação de visitas e de atividades?
8. Quais são os seus principais autores de referência?
9. Existe algum Museu ou equipamento cultural que tenha como exemplo no trabalho que desenvolve? Em que medida? / Existe algum Jardim, Museu ou equipamento cultural que tenha como exemplo no trabalho que desenvolve? Em que medida?

2ª Parte - A mediação cultural

10. Considera que a mediação cultural envolve os públicos de forma participativa? Em que medida?
11. Considera que a mediação cultural proporciona um ambiente estimulante, de aprendizagem, de reflexão e de partilha? Em que medida?
12. Considera que a mediação cultural fomenta o diálogo entre o espaço museológico e os públicos? Em que medida?

3ª Parte - Estratégias de mediação cultural, dificuldades, públicos, programação

13. Que estratégias de mediação cultural implementa para fomentar espaços de diálogo que sejam inclusivos, que potenciem a reflexão, a aprendizagem, a partilha e o envolvimento dos públicos?
14. Quais são as principais dificuldades sentidas ao realizar mediação cultural junto de público escolar? Como descreve este segmento de público?
15. Por exemplo, quais são as principais diferenças ao nível das estratégias de mediação cultural utilizadas em visitas para o 2º e 3º ciclo, nomeadamente, 4º e 9º ano, uma vez que parte do conteúdo abordado foi o mesmo em ambas as visitas? - **Joana Simões Piedade**

16. As estratégias de mediação cultural que traça para o público escolar são as mesmas para os restantes segmentos de público?
17. Quais são as principais diferenças entre programar para público escolar ou para outro segmento de público?

4ª Parte - Mudanças sentidas com a pandemia Covid-19

18. A nível do seu trabalho, quais foram as principais dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19?
19. Como descreve o processo de adaptação das visitas presenciais à realidade das visitas digitais/além portas?
20. Nesse sentido, as estratégias de mediação cultural e discurso utilizados sofreram alterações?

5ª Parte - Futuro e o ideal de mediação cultural

21. Como perspectiva a mediação cultural no futuro?
22. Como seria, para si, a mediação cultural ideal?

Transcrições de entrevistas - Mediadoras culturais

Andreia Dias⁸⁰

Mediadora Cultural (Museu)

Educação e Formação: Doutoranda em Educação artística, pelo Instituto de Educação em parceria com as Faculdades de Belas Artes de Lisboa e Porto. Licenciatura em Artes Plásticas - Pintura pela Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa. Pós-Graduação em ensino das Artes Visuais pelo Instituto de Educação faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa Curso de Dança na Comunidade pelo Fórum Dança. Curso de Formação Artística pela Sociedade Nacional de Belas Artes e de Design Gráfico pela FLAG. Curso de Formação Pedagógica de Formadores - CAP. Formadora acreditada pelo CCPFC/UM (expressão plástica, dança e conceção e organização de projetos culturais). Frequência de cursos e workshops relacionados com arte contemporânea, dança, coreografia, performance, instalação, comunicação, ilustração, psicologia comportamental e neurolinguística, comunicação e *mindfulness*, entre outros. **Experiência profissional:** Responsável pelas áreas da Educação – Escolas e outras Instituições Educativas e Crianças e Famílias, do Serviço Educativo do Museu Calouste Gulbenkian, de 2016 a 2021 e do Centro de Arte Moderna, da Fundação Calouste Gulbenkian desde

⁸⁰Entrevista realizada via *zoom* no dia 15 de julho de 2021, com a respetiva gravação de vídeo e de áudio previamente autorizadas pela entrevistada, com a duração de 37 minutos.

2021, programando e acompanhando programas e projetos para ambas as áreas, concebendo e implementando projetos de parceria de longo prazo com escolas e outras instituições, mediando exposições e dinamizando atividades educativas com diferentes públicos, formando e acompanhando a equipa de mediadores culturais e artísticos. Colaborou com o Sector de Educação e Animação Artística do Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão da Fundação Calouste Gulbenkian, desde 2006. Colaborou com os serviços educativos do Museu Coleção Berardo, Museu da Eletricidade (fundação EDP) e Museu do Dinheiro do Banco de Portugal, de 2008 a 2016. Criou e coordenou, em parceria, o “Espaço Magenta”, projeto de desenvolvimento, educação e formação dentro das artes plásticas para crianças. Lecionou no âmbito das disciplinas de Educação Visual e Tecnológica, Expressão Plástica e História e Cultura das Artes e foi coordenadora de departamento das Artes, de 2006 a 2016. No campo da formação desenvolve trabalho nas áreas de Expressão Plástica e Visual, e Corporal - dança e movimento, entre outras. Está ativamente envolvida no campo da Educação em Museus, e da Educação Artística, participando regularmente como palestrante em diferentes palestras, conferências, colóquios e encontros (nacionais e internacionais), com diversos artigos publicados dentro do tema, sendo investigadora colaboradora do CIEBA - centro de estudos e de investigação em belas-artes e colunista na revista digital património, desde 2018. (Biografia disponibilizada pela entrevistada)

J: O que a levou a seguir a área da mediação cultural?

A: Eu sempre acreditei que queria estar ligada à educação porque foi disso que eu fiz da minha vida e do meu percurso de formação. Fui para Bela Artes, mas sabia que não queria ser artista. Queria ser professora, portanto, tenho esta ligação ao ensino e à educação desde muito nova, e sempre soube que a educação-formal em si não seria suficiente para me satisfazer. Senti esta necessidade de trabalhar diretamente nos museus, trabalhar a partir das obras de arte, trabalhar de uma outra forma... foi um bocadinho o que me acabou por me trazer aos serviços educativos e a esta educação museal. Aliás, no mesmo ano em que comecei a dar aulas comecei também a trabalhar em serviços educativos.

J: Como caracteriza o trabalho de mediação cultural?

A: Acho que o trabalho de mediação é um trabalho de comunicação. Nós estamos entre... nós, mediadores, estamos entre a obra de arte, entre aquilo que queremos falar a partir da obra de arte, os conteúdos, as temáticas, os assuntos sejam eles quais forem... uns mais ligados à forma ou ao conteúdo, mais ao lado estético ou aos direitos humanos... ou o que seja que está nas nossas cabeças e nas nossas intenções, porque aqui não há neutralidade. Nós não somos neutros quando fazemos as nossas escolhas de abordagem e quem está com um público quer seja mais ou menos participante, tem de ter em consideração as suas ideias, mas também quem está do outro lado. Quem vem ter connosco... e perceber como é que se faz isto... acreditando sempre que temos de nos conectar

primeiramente com quem está conosco antes de fazermos qualquer conexão com as obras de arte, ou o que seja.

A mediação também é entendida como um tomar de pulso... ver quem está conosco, no que é que acredita, quais são os interesses, o que é que está à procura... isso também nos ajuda nas conversas que vamos tendo com as obras de arte e com os nossos públicos, com os nossos participantes. Nas visitas que faço, que desenho, que planeio e que programo tento sempre ter esta postura ou este pensamento, que é potenciar que saiam daqui todos a conseguir comunicar com as obras de arte em qualquer parte do mundo... que deixe de ser uma coisa estranha e que passe a ser uma coisa fácil de se fazer. Somos facilitadores. Detemos um poder enorme que muitas vezes não nos apercebemos. Temos o poder do discurso, o poder de condicionar para um lado ou de condicionar para o outro, ou de não condicionar, que é o mais difícil. É o tentar não condicionar e permitir que as pessoas estabeleçam as suas próprias ligações com as obras de arte e com as suas próprias interpretações, e depois acrescentar coisas que podem ser mais pertinentes ou mais interessantes para a conversa, mas se eu for analisar uma obra, seja com quem for, e der logo tudo o que eu acho, que penso, que sinto, ou o que sei sobre a obra, eu não estou realmente a dar a obra, porque não estou a permitir que haja relação... quanto muito pode haver relação comigo se houver afinidade com o que eu estiver a dizer e, por transposição, alguma afinidade com a obra, mas se não houver, em primeiro lugar, a comunicação, seja ela qual for e de que tipo for, entre a pessoa e a obra, antes de haver mediação também estamos a condicionar mesmo muito o pensamento do público.

J: Considera que a sua formação inicial é adequada ao trabalho de mediação cultural que atualmente desenvolve? Em que medida?

A: É a melhor formação do mundo! A minha formação é exatamente a formação certa para este lugar. Digo isto a brincar, mas é muito a sério. Aliás, quando eu concorri ao lugar que ocupo hoje eu disse exatamente isto, que toda a minha vida me tinha preparado exatamente para este lugar, porque sempre trabalhei com escolas ao mesmo tempo em que trabalhei em museus, portanto, conheço as duas plataformas de ensino e de aprendizagem.

Ter uma formação especializada em pintura, que é o meu caso, permite-me saber como é que uma obra de arte se faz, saber o que lá está... se quiser fazê-lo eu sei fazer, porque faz parte da minha experiência prática... e toda a componente de história de arte que sempre tive de ter prepara-me a nível de enquadramento histórico, de contexto, de época, de artistas. Para mim, é depois muito mais fácil ler e estudar qualquer artista ou qualquer exposição porque já faz parte da estrutura, já faz parte

do que eu sou de formação base. Depois a formação complementar que fui fazendo em dança e em outras áreas mais artísticas também acabam por me ajudar a desenhar e a pensar alguns projetos que se relacionam com estas áreas e com esta interpretação das obras com outras coisas que não são usuais e que se podem interpretar de muitas outras formas.

Para mim, é a mais certa, mas se calhar se falares com alguém de história de arte também te vai dizer que é a mais certa. Nós, na nossa equipa, temos pessoas de várias áreas e exatamente pelo tipo de visitas que gostamos que possam acontecer, se não tivermos pessoas da biologia, do teatro, da fotografia, da literatura, da filosofia, isso não acontece. É muito diferente... a tua formação é determinante para aquilo que tu vais acionar, o que está em ti, a tua matriz é determinante.

J: Então, nesse sentido, que tipo de formação considera importante ter enquanto mediadora cultural?

A: Eu acho que é um bocadinho do que eu já disse na resposta anterior. Dependendo do desenho da programação que se está a pensar, do tipo de serviço educativo que se quer propor, qualquer formação é válida. Claro que quem vier do meio das artes, quem vier das artes plásticas ou performativas, mas essencialmente as plásticas, e que tiver um contexto de história de arte, é meio caminho andado. Mas, se calhar, eu não consigo estabelecer relação entre uma obra que trabalhe a natureza como faz um biólogo... é também por isso que nós trabalhamos em par pedagógico, normalmente “casamos”, juntamos duas cabeças com perfis diferentes quando queremos estar a fazer uma atividade mais específica.

E depois depende... nós temos uma pessoa que está a entrar na equipa há uns três anos, mas que está agora a começar a fazer outras visitas e porquê? Porque ela vem de direitos humanos e é jornalista, a Joana Simões Piedade, que tu acompanhaste as visitas dela. Ela é jornalista de base, fez mestrado e investigação em direitos humanos, mais uma série de vida própria ligada aos direitos humanos e destas questões da cidadania, e agora começou a fazer visitas a uma exposição que é a *Tudo o que eu quero*, que também trabalha duas destas questões da igualdade de género, que tem a ver com os direitos humanos e com a cidadania. Sentimos que, ao fim de três anos, ela já teria outro contexto de museu e de falar de algumas obras de arte. Já começa a ter a estrutura possível, não sendo de história de arte e não sendo de artes plásticas, para poder fazer as suas próprias leituras. Neste contexto, leituras de afirmação de género, ou de luta pela igualdade de género, que se liga com as questões da cidadania, e fazer uma visita, e a visita foi extraordinária.

Temos a Joana que vem dessa área, temos a Mariana que acho que vem de história da arte, e temos a Raquel que é de pintura, e tu vais ver as três visitas e não sentes grandes diferenças... sentes ali umas variações, mas não sentes grandes diferenças. Portanto, ajuda seres logo da área, mas a tua experiência pessoal enriquecida com o teu trabalho no terreno também te dá ferramentas para conseguires fazer um bom trabalho de mediação.

J: Qual é o seu regime de trabalho?

A: Agora sou muito privilegiada, tenho um contrato de trabalho, e faço parte do quadro. Entrei diretamente para o quadro, mas isto foi em 2016, e eu trabalho com a Gulbenkian desde 2006, ou seja, estive 10 anos como *freelancer*.

J: Que funções desempenha enquanto mediadora cultural do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian?

A: Eu sou aqui um misto, mas enquanto mediadora compete-me estudar e preparar as exposições, selecionar as obras e selecionar as abordagens... como é que vou falar e o porquê do que vou falar.

J: Que metodologia de trabalho utiliza na conceção e orientação de visitas e de atividades?

A: Isso tem de estar alavancado ao tipo de metodologia do serviço educativo em que eu estou inserida defende. Neste caso, o construtivismo crítico e a teoria das múltiplas inteligências também é importante para nós. Estes são assim os nossos dois maiores pilares, e sempre numa mediação ativa e não passiva, dinâmica e que se pretende que seja comunicativa. Nós tentamos que as pessoas falem. Não estamos só nós a falar, nós queremos ouvir. Numa metodologia ativa e participativa.

J: Quais são os seus principais autores de referência?

A: Gosto muito de alguns. Gosto do Dewey que está ligado à experiência estética, gosto do Falk que tem a ver com a experiência de museu, o Falk e Dierking. Gosto muito da Nina Simon com esta questão dos museus participativos e comunitários. O Gardner com o seu pensamento sobre as inteligências múltiplas e como é que nós temos vários perfis de inteligência. O George Hein que vai buscar o construtivismo crítico e lhe dá uma volta e o adapta ao que é hoje em dia. A Hooper Greenhill que também trabalha estas questões dos museus como espaços do quotidiano.

E depois lembrei-me que em Portugal a minha maior referência é a Susana Gomes da Silva que tenho a sorte de ter como coordenadora e que dá muitas cartas nesta área. E lembrei-me da Maria Acaso, do Museu Rainha Sofia. A Maria Acaso é uma pensadora extraordinária.

J: Existe algum Museu ou equipamento cultural que tenha como exemplo no trabalho que desenvolve? Em que medida?

A: Não há nenhum que nós sigamos verdadeiramente, mas gosto muito do trabalho que tem sido desenvolvido pelo Rijksmuseum, em Amesterdão. A Tate Morden e o Museu Rainha Sofia, desde que lá está a Maria Acaso.

J: Considera que a mediação cultural envolve os públicos de forma participativa? Em que medida?

A: Depende da mediação cultural, eu acho que a mediação cultural tem cada vez mais a obrigação de envolver os públicos e de os fazer participar, em projetos participativos, colaborativos, comunitários, o que seja. Acho que os museus em si têm de estar abertos a formas diferentes de trabalhar comunidades, sejam elas uma turma, sejam elas um bairro ou uma organização de direitos humanos... o que for considerado comunidade e têm de partilhar este poder: um poder partilhado, um poder de criação partilhada e, por isso, um poder de mediação também partilhado

Temos de deixar entrar, também, outras leituras... e ver como é que as outras pessoas pensam sobre as nossas coleções, sobre os nossos objetos. Como é que fariam, o que é que escolheriam, e isso ainda não acontece muito. O que acontece é que somos nós, estruturas educativas, mediadores, coordenadores de serviço educativo, responsáveis de áreas, que ainda pensamos muito sobre o que é que é interessante falar, o que é que é importante falar. Ainda não existe muito este hábito de fazer sessões de pensamento, de convidar para pensar. Não há de lado a lado, não há dos museus e não há dos públicos. Como é que isto se pode transformar, não é?

Nós temos feito alguns projetos piloto, tu fizeste para de um, do *Imagina*, mas também temos o *Poder da palavra*, com comunidades islâmicas, iranianas, e outras, que vêm fazer leituras e propor novos pontos de vista. Também estamos com um projeto giro talvez para o próximo ano, mas são tudo projetos piloto... é a primeira vez que se estão a fazer, portanto, são passinhos para uma transformação da mediação ou do que poderá vir a ser a mediação.

J: Considera que a mediação cultural proporciona um ambiente estimulante, de aprendizagem, de reflexão e de partilha? Em que medida?

A: Se for bem feita, se for uma metodologia ativa e participativa, se for feita com essa intencionalidade, sim. E essa é a mediação em que eu acredito! É fundamental para estabelecer as tais ligações que as pessoas levam com elas, com o objeto artístico, com a obra de arte e que ficam. Se calhar, a seguir, vão ver uma exposição numa galeria de arte contemporânea e já conseguem ver e já se conseguem relacionar... depende do trabalho de mediação que é feito.

J: Considera que a mediação cultural fomenta o diálogo entre o espaço museológico e os públicos? Em que medida?

A: Claro! É o único diálogo possível. É o espaço de diálogo entre as peças e o público. É o espaço!

J: Que estratégias de mediação cultural implementa para fomentar espaços de diálogo que sejam inclusivos, que potenciem a reflexão, a aprendizagem, a partilha e o envolvimento dos públicos?

A: Então é isto! É pegar nos ensinamentos, digamos assim, das pessoas que já pensaram e que já escreveram sobre isto, destes autores que nos influenciam... e quando pensamos nestas propostas pensamos já de acordo com isso, e quais são as estratégias pedagógicas, chamemos-lhe assim, que vamos acionar para as visitas funcionarem nesse sentido.

O perguntarmos os nomes, de onde é que vêm, se já cá estiveram... é o início de uma conversa... antes de estar de estar a dizer que: “Este senhor é o Turner, esta pintura é do século XIX, chama-se o *Naufração de um Cargueiro* e foi muito importante nesta altura. É um ex-líbris do trabalho do próprio autor.” - isto interessa... bola... porque se nós não estabelecermos relações, se não perguntarmos o que estão a ver nesta obra, se nós não ouvirmos e se não pegarmos no que está a ser dito... se não devolvermos, se não espelharmos... às tantas está toda a gente a falar e aí está alguma coisa a acontecer, e o papel da mediação é um bocadinho este... o de passar a bola, não é? Do agarra e passa, e às tantas está toda a gente a jogar, está toda a gente a pensar criticamente, está toda a gente a analisar, está toda a gente a interpretar, está toda a gente a voar... está toda a gente a construir realmente aprendizagens, em diálogo, em partilha.

J: Quais são as principais dificuldades sentidas ao realizar mediação cultural junto de público escolar? Como descreve este segmento de público?

A: Então, isto agora é da minha experiência própria e pessoal. Não há assim grandes dificuldades porque acho que a partir do momento em que tu incluis o público, ou a pessoa... que a incluis e que estás a conversar com ela, ela vai alinhar contigo, ela vai a jogo..., portanto, não há um caso ou outro,

especialmente as camadas mais jovens, os mais pequeninos, podem estar distraídos, mas se tu olhares diretamente para eles ou se tu conversares diretamente com eles, a coisa vem, não é? Eles ficam outra vez contigo.

Nunca tive uma situação que fosse considerada difícil em visita, e já são muitos anos disto. Já tive algumas situações mais difíceis em oficinas, que são uma coisa de trabalho mais continuado, mas por cansaço... eles precisam de descompensar, portanto, vão lá fora, gritam, comem, berram, e quando voltam já estão concentrados.

Não encontro assim, à partida, dificuldades... e isto pode ser uma coisa muito minha, se calhar podes conversar com outras pessoas e ter outras ideias, mas eu não sinto isso. Acho que a única dificuldade, e que não é uma dificuldade, porque faz parte, é quando fazes perguntas e ninguém fala, mas aí eu também não falo e fico à espera e digo: “Ainda não estou a ouvir nada!” “Não estou a ouvir... então e tu? Qual é a tua opinião?”, e às tantas há alguém que vai começar a falar e as coisas a partir daí estão elencadas. Nunca tive teimas ou fitas, ou dramas, em qualquer situação. Eu ponho pessoas a dançar no museu em duas horas. Isto tem muito a ver, e acho que também é uma característica importante ou de valorizar na mediação que é o tu querer estar. Tu queres estar ali, tu queres fazer aquilo, e como tu queres estar os outros sentem que tu estás e querem estar contigo. E isso também acontece se fores para lá e não quiseres lá estar... as pessoas também vão sentir, e isso depois poderá trazer também alguns problemas de comunicação e de relação, por isso, eu costumo dizer que quando entramos numa visita estamos a entrar em palco. O resto do mundo não interessa... não interessa se dói a barriga, se dói o dente, se não dormiste, se o teu filho chorou a noite toda... isso não interessa nada! Chegas ali e entras em palco, ligas os holofotes e dás o teu melhor... e quando tu dás o teu melhor as coisas acontecem, e as coisas acontecem com um grau quase de magia, nesta questão do envolvimento, da participação e das ideias. E eles têm de se sentir envolvidos, porque se não, não existe.

J: As estratégias de mediação cultural que traça para o público escolar são as mesmas para os restantes segmentos de público?

A: É assim... eu acho que nós somos mesmo muito bons nesta questão da mediação com os públicos escolares, e puxo a brasa à minha sardinha, não é?

Depois acho que para os outros tipos de públicos, para o público turista, ou para o público adulto, ou para o público especializado... as visitas são um bocadinho mais discursivas. Tu estás mais a dar

conteúdos, ou estás mais a dar matéria, e apesar de não ser a minha forma de pensar ou de fazer, às tantas também funciona muito bem. Eu tenho de assistir a algumas dessas visitas, ainda faz parte do meu trabalho e assisti a muitas digitais sobre o Laliq, sobre as esculturas infinitas... e o público sai contentíssimo da vida e agradece imenso, e diz-nos que aprendeu imensas coisas... são públicos adultos e especializados, e não estão muito interessados que lhes façam perguntas, o que também é curioso.

Vão com interesse de receber conteúdo. E também funcionam bem neste contexto. Depois também há, e isto nas digitais notou-se mesmo muito, a questão do nível de transmissão de conteúdos.

Das visitas presenciais também para adultos a que tenho assistido também parece que funcionam bem. Se as pessoas se sentirem excluídas não o dizem, ficam caladas... e não se percebe bem o que é que está a acontecer. A desvantagem de não colocares questões é que não percebes bem o que é que está a acontecer, se está a ser interessante ou não. Se a pessoa no final falar contigo ou se enviar um e-mail a agradecer e se falar contigo já te dá uma noção da qualidade do trabalho, se é por aí ou não. Mas há esta diferença, enquanto com as escolas, seja qual for a faixa etária, há uma conversa, há uma partilha, há um desafio, há uma implicação. Nos públicos adultos nós não pedimos tanto isso.

J: Quais são as principais diferenças entre programar para público escolar ou para outro segmento de público?

A: Está nas teorias e nas estratégias de envolvimento.

J: A nível do seu trabalho, quais foram as principais dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19?

A: Conseguir que as escolas continuassem a fazer visitas da forma possível. Convencê-las de que trabalhar em plataformas digitais era fixe e que se conseguia fazer um bom trabalho e que era uma boa visita. Convencê-las a podermos entrar nas escolas, que era seguro e que ia correr tudo bem, mas talvez o mais difícil tenham sido as digitais com os problemas de rede e de internet. Há visitas que correm lindamente e há visitas que têm problemas... a escola não ter altifalantes, a professora ter de ir buscar colunas a três sítios diferentes, isto às vezes acontece. Temos de estar ali com a pessoa, a motivar, e as coisas vão-se gerindo assim.

Quando são coisas práticas não conseguirmos ver o que está a acontecer, porque estás deste lado... não estás lá, não mexes, não controlas, não consegues ver bem o que está a acontecer... controlar é: “Usa aqui outra cor.” “Se calhar dá outra expressão a essa mancha.” e isso no digital é difícil. Eu fiz

alguns dos projetos da Fábrica e sente-se isso. É deixar fluir, porque eles estão lá e nós estamos aqui, mas sentimos isso... sentimos que nós próprios também estamos excluídos do processo de fazer, do processo de acontecer. Quando estamos em oficinas no museu estamos sempre com eles... estamos sempre a desafiar, a acrescentar, e aqui não conseguimos. Dizíamos: “Olha, junta mais cor, vai buscar mais recortes.”, mas não estás lá, e é diferente não estares de corpo presente. É diferente, mas faz-se na mesma. E o que realmente interessa é o processo em si e as aprendizagens que ali estão a acontecer, mas não fica exatamente com o mesmo tipo de resultado ou de qualidade que nós sabemos que acontece quando estamos no presencial. Claro que nós não partilhamos isto, mas é notório, não deixa de ser engraçado.

J: Como descreve o processo de adaptação das visitas presenciais à realidade das visitas digitais/além portas?

A: Nós tivemos de pensar muito rápido, tivemos de agir muito rápido. Estávamos a fechar programação quando, de repente, foi a primeira pandemia e a partir daí estivemos sempre no meio da pandemia a fechar coisas e a pensar.

Enquanto responsável pela área das escolas decidi logo que o se tinha de fazer eram as visitas digitais e as além-portas. Demorei imenso tempo a convencer toda a gente que isso seria um caminho porque dá muito trabalho, e dá... dá muito trabalho, e é preciso, nas digitais, falar com os professores, aliás, nas além-portas também. Para mim, foi um acréscimo grande de trabalho, porque antes a central de marcações fazia tudo e eu não tinha de acompanhar. Aqui eu tenho! Nas digitais eu tenho de telefonar ao professor, perguntar qual é a plataforma que ele usa, quais são as condicionantes, se precisa de ajuda em alguma coisa, como é que vamos funcionar. Houve uma escola em que estávamos a fazer quatro visitas ao mesmo tempo, então é preciso fazer *breakout rooms*, nunca tinha feito nada em *breakout rooms*, portanto, há sempre coisas destas... de ir buscar um aluno e voltar a pô-lo no sítio certo. Envolveu dominar muito bem as várias plataformas, porque são várias, e isto deu bastante trabalho... falar com os professores e preparar algumas visitas que são mais ativas, fizemos alguns *OVIS*⁸¹ digitais. Nas além-portas falar sempre com os professores, perguntar se está tudo ok, as horas, se podemos levar alguém para assistir, se eu posso ir assistir enquanto responsável por programação.

⁸¹*OVIS* – Olhar, Ver, Interpretar

Em todas as visitas este trabalho administrativo aumento, digamos assim, para agilizar e facilitar as situações. E isto também é uma mediação... facilitar situações, mas foi isso. Pensámos em vídeos e tutoriais, materiais que pudessem servir de apoio também aos professores neste período.

Agora vamos fazer cursos de utilização desses vídeos e dos tutoriais porque como quase todas as ferramentas são pensadas assim, as pessoas depois não usam e isto é também uma grande questão minha e em que eu acredito plenamente. Acredito plenamente que os materiais que nós criámos são materiais de alta qualidade e de várias utilizações pelos professores, mas também acredito que a maioria dos professores pega nos materiais pedagógicos, olha, guarda e acabou... não são acionados.

O meu problema com *kits* pedagógicos, que nunca fiz, e que agora posso pensar em fazer algumas coisas que derivem dos tutoriais. Da minha experiência enquanto professora, da minha própria experiência e de ver os outros, os *kits* pedagógicos não são usados. Eu tinha colegas cheias de *kits* pedagógicos dentro dos armários, dentro das prateleiras... elas não abrem, elas não vão buscar informação, elas não vão lá ter ideias. Então servem para quê? Para nós gastarmos materiais e recursos... dá muito trabalho e pouco resultado, porque ou tu tens uma estrutura de pensamento em si que já vai por aí, que vais à procura de coisas novas, e que pensas como é que podes fazer de outra forma, ou se tu te habituas e te rotinas a fazer de uma certa forma depois não vais à procura de mais nada. Portanto, esta questão de agora acionarmos estes materiais através de uma espécie de “Vamos fazer juntos!”, basicamente é explicar de várias formas, é fazer um tutorial, as várias formas de fazer um vídeo em contexto de sala de aula. Como é que se trabalha uma obra de arte a partir destas pistas, mas são pistas, não vou fazer um projeto por eles... eles depois também têm de ter, em si, as ferramentas. E isso tem a ver com a formação dos professores e com a formação individual de cada um, que é ainda mais complexo do que isso... E é isso que vai determinar se as coisas vão ser usadas ou não. Tu podes pegar numa ervilha e fazer um trabalho extraordinário, ou podes ter o melhor *kit* pedagógico do mundo e estar ali a apanhar pó e nada acontecer. Vamos experimentar agora. É mais uma adaptação. Vamos experimentar como é que isto funciona.

J: Nesse sentido, as estratégias de mediação cultural e discurso utilizados sofreram alterações?

A: Não, não foram, mesmo nas digitais. Nós preparamos tudo, o *backstage* todo para que possa acontecer uma comunicação e tudo viste nas visitas da Joana, o trabalho que aquilo dá para se conseguir ouvir os miúdos... às tantas são filas de um a um para chegarem ao pé do microfone para se conseguir ouvir, mas nós estamos lá e damos aquele tempo e pensamos nas coisas para que possam acontecer daquela forma, não só a escolha das obras certas, mas também a escolha dos tempos certos.

E lá está... as escolhas das horas certas para nós. Se calhar se estivéssemos a trabalhar numa turma no museu e perguntássemos: “Que obras é que escolhias para trabalhar o racismo?”, se calhar eles escolhiam outras obras diferentes, e isto já é um outro passo na mediação. Já será um outro passo. Pensarmos em projetos de raiz com cada turma. Isto envolve uma série de mudanças que não são automáticas. Se calhar daqui a vinte anos, quando quiseres marcar visita já tens de ter esta conversa prévia, já tens de ir visitar museus, já tens de escolher tu as coisas e se calhar já és tu que fazes a visita. Já não é o mediador, se calhar é a turma que faz a visita.

J: Como perspectiva a mediação cultural no futuro?

A: É assim! É cada vez mais participativa e mais envolvente das pessoas nos processos. Se fores analisar a sério o que acontece, na maior parte dos museus, e no nosso também, é isso que acontece. Os nossos mediadores pertencem a associações e essas associações são contratadas por nós para fazer o trabalho de mediação, mas somos nós que decidimos qual é o trabalho que eles fazem e em que condições é que é suposto ser feito. Somos nós que os formamos, somos nós que acompanhamos o desenho das visitas, somos nós que vamos ver no terreno o que está a acontecer, somos nós que damos *feedback*, somos nós que vemos com eles as obras e analisamos se está ou se não está bem. É esse trabalho minucioso que é feito.

Para mim, tudo isto é serviço educativo e não considero que nós, portanto, eu, a Susana, as Margaridas, a Diana e a Kika, que é a equipa fixa do serviço educativo... não nos considero a nós, educativo, e aos outros uma empresa. Considero que nós todos, em conjunto, somos o educativo. Com certeza que eles quando trabalham em outros museus têm de se adaptar à forma de fazer dos outros museus. Temos alguns mediadores que trabalham em mais do que um museu. Eu quando entrei para aqui, a Gulbenkian foi a minha casa mãe, estava a trabalhar na Gulbenkian, no MAAT, no Berardo, no Museu do Dinheiro... são muitas estruturas diferentes e com condicionantes diferentes, e os mediadores adaptam-se a essas formas. Trazem sempre um bocado de si, mas depois adaptam-se à forma de fazer dos sítios. Se lhes dizem que é para fazer de uma determinada maneira, eu dou o meu cunho pessoal, como damos todos nós, mas faço daquela determinada maneira. Não me vou pôr a inventar e a fazer à maneira do outro museu porque me identifico mais. Eles têm de ter, também, este grau de adaptação e de profissionalismo.

J: Como seria, para si, a mediação cultural ideal?

A: É a tal, em que nós convidamos, ouvimos e fazemos em conjunto, e às tantas já estamos a criar uma outra forma de pensar. Quando pensámos convosco no *Imagina*, vocês levaram-nos a sítios onde nós nunca pensaríamos sozinhos, e isso é a riqueza de estar a trabalhar em grupo e estar a trabalhar com as pessoas no agora e que estão fora do museu, que não estão já embebidas no museu. Isso também é importante, é muito importante.

Susana Gomes da Silva⁸²

Mediadora Cultural (Museu)

J: O que a levou a seguir a área da mediação cultural?

S: Foram vários acidentes de percurso. Eu tirei história, contra tudo e contra todos, de uma família que vinha toda da área de ciências e que queria que eu seguisse ciências, e eu quis seguir história. Depois tive de combater esta coisa de “vais ficar sem emprego” e sempre disse que nunca ia dar aulas, e fui dar aulas, porque, de facto, foi a saída que eu consegui encontrar... são acidentes, mas são acidentes que transformamos em oportunidades... e isso fez-me descobrir que, de facto, o espaço da educação e de ocupar este lugar de quem está a construir com os alunos me interessava e eu gostava muito deles, só não gostava era deles partilhado como estava no ensino formal, porque esta ideia de ter um currículo nacional que me impunha um conjunto de conteúdos, de ter um tempo em que as coisas podiam acontecer, de estar fechada na sala de aula com um conjunto de regras... não era uma coisa que satisfazia, e ao fim de cinco anos de ensino decidi que ia experimentar trabalhar com outras áreas, nomeadamente, com a área da educação nos museus, que foi uma área que eu descobri por mero acaso.

E quando eu digo que são vários acidentes de percurso é mesmo isto, ou seja, o meu marido tinha de ir trabalhar para Barcelona e eu estava a arranjar uma desculpa para ir para Barcelona também e andei a ver o que é que havia de cursos em Barcelona e descobri um que se chamava “Museus e Educação” e pensei “Olha, este se calhar até era giro!”, mas ainda na perspectiva da professora, de como é que se calhar poderia vir a incorporar o trabalho com museus no trabalho na escola, e depois foi uma revolução na minha vida, porque percebi que era uma área fascinante... eu não a conhecia. Era uma área de pensamento, com pensamento produzido e que interessava muitíssimo mais, porque, lá está, mantinha uma coisa que eu tinha descoberto que era uma coisa importante para mim, que é este lugar da educação, da pessoa que pode intervir, que está a ajudar a transformar a sociedade, que está a construir saberes, a pensar... que está a ajudar a pensar em conjunto. Interessava-me muito este sítio,

⁸²Entrevista realizada via *zoom* no dia 21 de julho de 2021, com a duração de 44 minutos. A respetiva gravação de vídeo e de áudio foram previamente autorizados pela entrevistada.

mas fora do ambiente da educação formal que eu sempre achei que era muito espartilhado, e então foi assim que eu fui parar à mediação.

Depois desta pós-graduação fiquei mesmo convicta de que o que eu queria mesmo fazer era e trabalhar na área educativa dos museus e não só como mediadora, mas também como programadora e foi daí que eu depois segui para Leicester porque tinha formação específica, um mestrado em museologia que tinha uma área de educação e havia muitos livros publicados por Leicester, e eu pensei: “Vou para o centro da coisa” e foi também quando eu decidi que tinha de ganhar experiência... como em Portugal ninguém me ligava nenhuma porque não havia empregos eu fui fazer estágio para Nova York. Isto foram assim três anos em que eu, de facto, fui alimentado esta ideia de que o lugar do museu e do mediador, e do mediador programador, me interessava mesmo muito. Foi assim que eu vim parar aqui, depois de ter vindo parar aqui não fiz mais nada.

J: Como caracteriza o trabalho de mediação cultural?

S: É um trabalho de uma grande exigência. É um trabalho que exige competências muito específicas, não é um trabalho que se possa atribuir a pessoas inexperientes, a estudantes em formação, a não ser mesmo só como experiência. Sou perfeitamente contra todos estes sistemas que colocam a mediação nas mãos de pessoas que são mais baratas, ou que não custam muito dinheiro, ou que são voluntárias, porque o trabalho da mediação para ser bem feito exige muito estudo sobre aquilo que estamos a trabalhar em termos de conteúdos e o sítio onde estamos a trabalhar. Exige muitas competências do ponto de vista da capacidade de comunicação, da adaptação a situações imprevistas, jogo de cintura, inclusivamente, eu diria que existe muito jogo teatral, porque na verdade estamos a preformar entre coisas, entre ideias, entre pessoas e entre objetos e exige, ao mesmo tempo, uma grande humildade, porque mediar é um exercício de uma responsabilidade imensa. É construir o terreno onde as coisas acontecem, nomeadamente, onde construímos saberes, onde construímos narrativas, onde validamos narrativas, e por muito que isto se faça de forma aberta e questionadora, não existem dúvidas de que é um papel de grande responsabilidade, porque quando eu tenho um objeto e digo: “Como se pode ver neste objeto”, de repente, transformei aquilo num facto e eu tenho de ocupar este lugar com grande humildade e com um grande sentido crítico. Portanto, é um exercício de autocritica permanente. Exige muita leitura, muita atualização, e exige muita resiliência. É um local de risco, acho eu, porque quando queremos promover um encontro não podemos determinar como é que é o encontro, podemos só estabelecer e arrumar a sala para o encontro, mas depois o que acontece a seguir foge-nos da mão, e isso é que é o bonito... poder ser mesmo verdadeiro e honesto neste sentido

em que construímos com aquelas pessoas um momento, um encontro que está a acontecer aqui e agora, e isto exige, lá está, uma grande capacidade de resiliência, por um lado, e de saber lidar com o imprevisto e o improvisado.

O improvisado é uma estratégia pedagógica importantíssima que exige imensa preparação e eu só improviso bem se souber exatamente porque é que estou a fazer o que estou a fazer, e aí consigo improvisar à vontade, reagir às situações e deixar-me ir no fluxo, mas se eu não me preparar muito bem e se não tiver a plena consciência de que é que estou a fazer: porquê, com quem, com que objetivos... eu não consigo improvisar, é um falso improvisado. Portanto, exige jogo de cintura.

Depois, há uma outra coisa que é, em Portugal, a situação do mediador ainda é uma situação de uma grande precariedade e, como tal, também exige resiliência nesse sentido. Uma grande perseverança e eu diria que é quase um certo ativismo, porque é uma profissão que não é reconhecida, nem do ponto de vista da estrutura financeira porque não há uma atividade económica ou CAE - Código de Atividade Económica que seja específico para estas áreas e, portanto, sofre-se de uma espécie de falta de identidade e depois não há um reconhecimento por parte das instituições da importância do trabalho do mediador e quem é que é o mediador, o quem é que assume este vários papéis. Podem ser pessoas muito diferentes, consoante as situações. É um trabalho muito exigente, mas extremamente importante e, para mim, é fascinante. Eu acho que este lado do risco, da imprevisibilidade dos resultados e do encontro é o que mais me fascina neste trabalho.

J: Considera a sua formação inicial adequada ao trabalho de mediação cultural que atualmente desenvolve? Em que medida?

S: Sim, o facto de eu ter sido professora deu-me uma experiência e permitiu-me ter formação, no fundo, para dar aulas, mas a experiência de dar aulas foi utilíssima, porque me permitiu ganhar um conjunto de estratégias e, inclusivamente, tornar-me muito mais consciente de um conjunto de ideias que estão por trás do momento, do ensino e da educação em si. E isso foi uma experiência muito importante, foram cinco anos a viajar por todo o país, por escolas com realidade económicas e sociais completamente diferentes, sempre em escolas públicas com turmas também diferentes entre si... com miúdos mais exigentes e menos exigentes, com miúdos mais disciplinados ou menos indisciplinados. Se a pessoa sobrevive ao ensino público e a dar aulas, acho que já não há mais nenhuma audiência que lhe meta medo.

Depois, de facto, a formação em Barcelona foi fundamental para eu construir um enquadramento teórico e um mapa mental que me ajudou a balizar o que é que eu sou enquanto mediadora, e o que é que eu quero, como é que isto se faz e em que linhas teóricas em que eu me movimento, em que é que eu acredito, quem são os autores que me ajudam a concretizar aquilo em que eu acredito... foi fundamental para isso, mas, sobretudo, para ganhar este mapa mental.

A formação em Leicester consolidou algumas destas questões, mas foi menos eficaz a dar-me ferramentas, eu acho que as ferramentas que eu ganhei foi em Barcelona, sobretudo este sentido crítico, de conseguir olhar para as coisas de desconstruí-las e desmontá-las, e perceber “ok, e agora que as desmontei como é que eu as quero montar?” “o que é que não estava a acontecer que eu queria que acontecesse e que precisa de uma estratégia diferente?”, e depois a prática. Na mediação há outras coisas que, entretanto, vão ser necessárias e aprendi muito a ver outras pessoas, aprendi muito a ver colegas de profissão, aprendi muito a ouvir experiências de outros. É o que eu digo, é um trabalho de humildade também, é preciso colocarmo-nos no nosso lugar e perceber que há tantos outros a fazer um trabalho incrível e às vezes menos incrível, porque trabalhamos com o que é bom e com o que é mau. Devemos estar sempre à escuta.

E depois há uma área que eu considero fundamental e que não é trabalhar nestas formações, não há nenhuma formação em Portugal que trabalha concretamente a mediação em museus. Os vários mestrados, doutoramentos e licenciaturas que existem têm vindo a evoluir, por exemplo, eu diria que no Porto, a Alice Semedo faz um trabalho super importante em que trabalha coisas muito práticas também, e num modelo mais *workshop*, mas ainda está muito pouco presente nas outras formações o lado que é preciso, que é eu de repente vou mediar e vou para o terreno, mas dificilmente ganhei, nas formações que tive, ferramentas reais efetivas. Ganhei cabeça, ganhei forma de pensar, mas o agir ainda é muito construído por cada um a partir das suas próprias convicções. Por exemplo, eu própria senti necessidade de fazer formação teatral para conseguir trabalhar melhor este papel que é também um lugar muito preformativo que é o de ocupar um espaço entre coisas, em que nós estamos a lançar e ter mais consciência da forma como comunico, ter mais consciência do meu corpo, ter outras ferramentas para trabalhar com grupos. Eu precisei desse tipo de formação e sinto que, neste momento, estou, outra vez, a precisar de mergulhar em alguma coisa prática. Não porque sinto que não tenho ferramentas, mas porque sinto que cada vez que o faço abrem-se novas possibilidades na minha cabeça. Estou a sentir que estou a cristalizar, nomeadamente, por exemplo, uma área em que eu sinto que precisaríamos todos de formação é a área da educação intercultural que não temos, e que não há. É muito interessante falarmos de diversidade e de representatividade e trabalharmos, por

exemplo, nesta lógica democrática, mas a verdade é que há muito poucas ferramentas verdadeiramente consolidadas que nos permitam trabalhar em situações que possam ser mais tensas, mais fraturantes, que fazem parte da vida em sociedade.

Este tipo de trabalho ainda é necessário nos modelos participativos de trabalho. Há modelos participativos de trabalho, há formações específicas no estrangeiro para trabalhar modelos participativos e colaborativos. Eu sinto que se calhar estava na altura em que eu deveria investir em formação específicas para ter mais ferramentas, quer conceptuais, quer práticas para poder atuar melhor como mediadora.

J: Qual é o seu regime de trabalho?

S: Eu estou efetiva numa estrutura, na Fundação Calouste Gulbenkian. Estive como mediadora durante vários anos, estive como mediadora a recibos verdes, depois passei a contratos temporários quando fazia mediação e coordenação. Desde 2006 que sou membro efetivo do quadro. Os outros mediadores que temos na estrutura de equipa são uma relação contratual que temos com empresas e associações.

J: Que tipo de formação considera importante ter enquanto mediadora cultural?

S: Eu diria que temos de ter sempre uma formação base que tenha a ver com uma área científica qualquer, que eventualmente nos habilita mais a trabalhar em espaço de ciência, em espaço de música..., mas o mais fundamental é o que fazemos a seguir, ou seja, às vezes apostar em formações pontuais e mais pequenas, por exemplo, em formações na área da voz, na área teatral. Acho que são fundamentais. Formações que nos permitam ir consolidando as estratégias, ferramentas e metodologias.

J: Que funções desempenha enquanto mediadora cultural do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian?

S: Ultimamente faço mais trabalho relacionado com projetos, faço mais dinamização de sessões em projeto. Já não faço propriamente visitas, embora também faça visitas. O que significa que eu trabalho muito mais em modelo *workshop*. O meu papel costuma ser o da pessoa que desenha estruturas de plano de ação ou estruturas de projeto, e que dinamiza os *workshops* de reflexão que cria os momentos de debate, de *brainstorming* e de pensamento. Também trabalho muito, enquanto mediadora, em projetos participativos e, muitas das vezes, neste papel duplo de quem de alguma forma organiza as sessões e de quem cria as estratégias, momentos e atividades que dinamizam, por

exemplo, a criar grupos... em momentos em que se possam fazer apanhados de situação e transformar isso em ação. Isto é, normalmente, o meu papel. Enquanto mediadora, também sou formadora.

J: Que metodologia de trabalho utiliza na conceção e orientação de visitas e de atividades?

S: É assim... vou remeter-te para o que já disse antes. Nunca trabalho sozinha, nunca desenho nada sozinha, desenho sempre com outras pessoas. Prefiro trabalhar em equipa e trabalho com uma metodologia de “projeto em aberto”, ou seja, acho super importante que quando se trabalha em equipa e quando se tem uma ideia e se quer desenhar alguma coisa nunca se leva um projeto fechado.... Eu posso ter ideias concretas sobre o que gostava de fazer, mas faço uma espécie de esboço em aberto para poder ser sempre discutível e alterável.

J: Considera que a mediação cultural envolve os públicos de forma participativa? Em que medida?

S: A mediação cultural deveria sempre ser participativa, mas ela pode acontecer de muitas maneiras. Eu quando leio um livro também existe uma certa mediação, ou quando leio um texto de parede, mas não tenho ali a possibilidade de estar a falar com a pessoa que o escreveu. Não vamos reduzir a mediação apenas ao ato da comunicação em direto. Da forma de que eu a exerço, ela é quase sempre um processo participativo e é extremamente importante estarmos mesmo assim. Encontrarmo-nos e construirmos em conjunto; e é assim que desenhamos quase todos os nossos projetos e visitas. Quando faço uma visita ou um *workshop*, ele tem uma estrutura pensada por mim, mas toda a estrutura está assente em ouvir. Há perguntas que se fazem, há problemáticas para trabalhar, mas eu não levo uma estrutura que tem respostas, eu levo uma estrutura que tem perguntas, justamente porque eu preciso desta participação para que aconteça alguma coisa. Para mim, de facto, a mediação é, essencialmente, participativa.

J: Considera que a mediação cultural proporciona um ambiente estimulante, de aprendizagem, de reflexão e de partilha? Em que medida?

S: Se for feita assim, se for feita sempre incorporando as vozes de todos, sim. É um momento e um processo extremamente enriquecedor que nos faz, inclusivamente, sair mais ricos e mais conscientes de coisas que sabíamos e quem nem sabíamos que sabíamos. Quando ela é feita em modelos mais tradicionais e mais transmissivos ela pode não ser nada transformadora, porque não há aquela possibilidade de nos pormos em comum aquilo que trazemos e aquilo que temos como experiência. Mais uma vez, tudo depende de como nós a encaramos, mas na linha em que nós trabalhamos não existem dúvidas de que é um dos processos mais enriquecedores que eu conheço.

**J: Considera que a mediação cultural fomenta o diálogo entre o espaço museológico e os públicos?
Em que medida?**

S: Sim, sem dúvida absolutamente nenhuma. O que não significa que os públicos não possam ter uma relação com o espaço museal, e têm-na, sem ter um mediador...

Vamos voltar à própria ideia de mediação. Quando o espaço museológico abre, o próprio edifício já é um elemento mediador, a museografia e o que está exposto é um elemento mediador, as legendas são um elemento mediador, os textos de parede também... O museu já é um dispositivo mediador, mas o trabalho do mediador, como pessoa em direto, é fundamental para aprofundar esta relação e é aquele que permite que a coisa tenha dois lados, porque quando eu me relaciono com o espaço e com as obras também construo e estou a ler o que ali está, mas quando tenho alguém à minha frente eu debato, eu discuto, eu converso, eu dialogo. A construção é muito mais rica.

Acho que mesmo que avancemos nas inteligências artificiais não há nada como o elemento humano para poder transformar as coisas, e eu acredito mesmo muito nesta relação do elemento humano e nesta relação no aqui, e no agora, cara a cara.

J: Que estratégias de mediação cultural implementa para fomentar espaços de diálogo que sejam inclusivos, que potenciem a reflexão, a aprendizagem, a partilha e o envolvimento dos públicos?

S: Isso é um tudo em um. Estas metodologias participativas implicam, por si só, que tu tenhas de trabalhar metodologias inclusivas. Se tu queres que as pessoas participem, queres que elas participem na sua diversidade e na sua especificidade, e todos nós temos coisas específicas. E isto implica que se não fores capaz de o fazer de forma ampla e diversa, não és inclusivo. Não consegues, mas também implica reconhecer as nossas próprias limitações.

Vou dar exemplos, nós estamos a tentar ter uma programação que seja mais inclusiva, nomeadamente, com pessoas com surdez ou com deficiência auditiva, ou com deficiência visual. E, para isso, temos plena consciência de que eu, como mediadora, posso construir uma situação de mediação que tem isso em consideração, mas eu não tenho as estratégias nem as técnicas específicas para trabalhar com população com deficiência auditiva, ou com deficiência visual. Isso já implicava eu saber falar outra língua, eu não sei falar língua gestual portuguesa, ou implicava que eu dominasse e que tivesse formação específica na área. Por exemplo, com pessoas cegas, nomeadamente, com a áudio descrição. Isto implica que nós saibamos trabalhar em equipas diversificadas de forma a podermos ser mais inclusivos possíveis. E o que é que se faz nessas situações? Trabalha-se dois

mediadores: o mediador que trabalharia com a interprete, ou com a áudio descritora, ou com um outro colega de uma área que domine algo que eu não domine e que seja absolutamente essencial para nós termos a certeza que a situação que vamos criar é inclusiva para todos os que vierem participar nela. Isto implica ter a consciência de nos formarmos, de arranjarmos metodologias que são participativas. Ao fazermos isto temos de modificar necessariamente os espaços, as estratégias, as perguntas...

Outra coisa que fazemos é trabalhar de forma consultiva, ou seja, antes de desenharmos a atividade em si, ou a estratégia em si, temos um processo de escuta das populações, dos públicos e das pessoas a quem se destina a atividade para percebermos se, de facto, estamos a pensar como deve ser. E isto acontece muito na área das atividades específicas, em que nós não desenhemos projetos de mediação sem antes termos percebido, com os próprios utentes, utilizadores, o público alvo, sobre o que é que é preciso... sobre o que é que necessário, sobre o que as pessoas sentem.

J: Quais são as principais dificuldades sentidas ao realizar mediação cultural junto de público escolar? Como descreve este segmento de público?

S: É um segmento de público super variado. O público escolar é um público, no nosso caso, que vai desde o pré-escolar. Aliás, antes começávamos nos dois anos, ainda era cresce, mas agora é a partir dos três anos, do pré-escolar, até ao fim da vida, porque nós trabalhamos muito com academias sénior, que é outro tipo de público escolar. No meio disto tudo temos todos os níveis de ensino formal e profissional.

É um público muito variado, consoante sejam escolas públicas ou escolas privadas, consoante sejam alunos ou escolas que vêm de meios rurais ou de meios urbanos... se queremos um público verdadeiramente democrático, esse público são as escolas. É um público, por um lado, difícil, por outro lado, fácil. É um público que exige que nós tenhamos um conhecimento prévio daquilo que são as realidades ao nível do currículo, mas, para isso, precisamos de o conhecer, para percebermos qual é a realidade que estes miúdos trazem. Também temos de pensar que é um público que não vem por motivação própria, e esta, para mim, é a grande dificuldade. O grande desafio é: este público vem, mas vem por interposta pessoa. Houve alguém que decidiu que era super importante ir ao museu, porque não são os miúdos que decidem vir ao museu.

Com o público sénior isso às vezes já não acontece, ou seja, são os próprios a querer ir aos sítios. Também já aconteceu nas universidades serem as associações de estudantes a ter essa iniciativa. O

mais normal é alguém decidir que é muito importante irem ao museu. Portanto, aquele grupo não foi perdido nem achado nessa decisão, e às vezes o professor que os trás também não. Por vezes, quem decide é o agrupamento de escolas.

O grande desafio é: como fazer os vários *matchings*, que é se eu estou a defender que isto é um espaço de encontro, não é um espaço de encontro com o coordenador do agrupamento que ligou e marcou... é um encontro com quem está ali naquele momento. É extremamente importante conseguirmos desenhar atividades que tenham isto: esta capacidade de dialogar com quem está ali, mesmo que essa pessoa não saiba ao que vai e construir a relação com eles, e que essa relação seja significativa para eles naquele momento.

Depois existe o desafio da agenda do professor ser muito diferente da agenda dos alunos, bem como dos temas a abordar. Um dos assuntos que discutimos muito em formações de mediadores é: para quem é direcionada a visita. A visita, em última análise, é para o grupo de alunos. Obviamente que o professor tem de sair satisfeito e aí temos de perceber as expectativas dos professores, mas vamos construir uma visita para aqueles alunos. É preciso motivá-los, e é por isso que este processo mais participativo, de auscultação é tão importante. Em que todas as atividades nascem de perguntas, mas em que perguntas não têm uma resposta pré-definida. Trabalhamos a partir do que eles trazem, do que toda a gente trás, é fundamental para fazermos esta ligação e podermos alimentar esta relação da forma certa.

Depois temos os desafios consoante as faixas etárias e consoante o tempo de escola. Neste caso, os desafios são os rótulos, porque grande parte do público escolar vem rotulado. Além dos rótulos que nós todos temos, e mesmo que não queiramos admitir são os nossos preconceitos e pré-conceitos. Não queremos, mas todos nós fazemos uma imagem mental e preparamo-nos mentalmente para uma realidade que está muitas das vezes enviesada pelos preconceitos que todos temos, e isto não tem nenhum problema desde que depois os saibamos desconstruir. E depois têm os rótulos oficiais que vêm por parte dos professores: “Estes alunos portam-se muito mal”, “Esta turma é terrível!”. Vêm já rotulados.

Outro dos grandes desafios é se a nossa visita é com eles e para eles, é conseguir montar em uma hora, ou numa hora e meia uma outra relação em que esses rótulos possam cair. E caem, porque eu não estou numa sala de aula, porque não me interessa se aquele é o “terrível” na sala de aula, e às tantas o “terrível” pode transformar-se no elemento mais participativo e interessado de todo o grupo.

Os rótulos têm de ficar de lado. Isto é algo que também damos nas formações. Se ligarmos aos rótulos vamos ficar nervosos e ansiosos. É tudo igual. Temos de ouvir e trabalhar com o que dizem. Se eles estão a dizer coisas que parecem disparates não faz mal, nós conseguimos tralhar assim. Aliás, o nosso trabalho tem sido mais fazer com que o professor não faça autocensuras.

E depois temos uma faixa etária mais dura, entre os catorze, quinze, dezasseis anos, em que o desafio é: como transformar aquela relação numa relação em que não é adulto/adolescente. Eles vêm com um conjunto de códigos que têm a ver com o que é que eu não quero ser, porque naquela fase nós definimo-nos mais por quem não somos do que por quem somos. E nós, enquanto mediadores, estamos a ocupar o lugar do adulto, da autoridade, do professor. Estas poses muitas das vezes impõem-se ao próprio processo. Nestes casos, tem de se escolher muito bem os mediadores com perfil. Por exemplo, eu gosto de trabalhar com este segmento de público, eu acho graça. Faz-me ter vontade de lhes tirar o tapete. É preciso ter um estilo de mediação muito próprio para trabalhar com estas faixas etárias, mas o mesmo acontece com a população sénior. Eu não sou tão boa a trabalhar com população sénior, é um ritmo diferente. Eu estou muito mais habituada a um ritmo acelerado.

Eu diria que todos os níveis escolares têm as suas dificuldades, mas cada grupo, como é óbvio, é feito de indivíduos e há grupos mais desafiantes e grupos menos desafiantes. Muito sinceramente, para mim, o mais difícil é a estrutura, é a estrutura de ensino que faz com que muitas das vezes tu venhas ao museu como uma extensão pura e dura da sala de aula, o que não beneficia ninguém e vens sem saber ao que vens. À partida há logo uma espécie de não-relação e nós temos de perder, ou de ganhar, muito tempo inicial de construção, de aquecer motores, e quando a coisa está a aquecer já acabou.

J: As estratégias de mediação cultural que traça para o público escolar são as mesmas para os restantes segmentos de público?

S: Sim, as estratégias em termos de base, em termos de metodologia, são sempre as mesmas. Depois é preciso escolher muito bem o perfil de mediação efetiva, porque os ritmos, a forma de comunicação, o tipo de materiais que se usa, a forma como se questiona ou se debate tem de ser adaptada, mas isso é em qualquer situação, porque eu posso ter três grupos seguidos de meninos de oito anos e se calhar com cada um dos grupos eu faço coisas que têm de ter estratégias ligeiramente diferentes. E sabendo nós que a estrutura é esta, de auscultação, de participação, de trabalhar sempre a partir dos conhecimentos prévios do público, trabalhar com uma metodologia construtivista. Se tu trabalhares sempre com isto tu consegues, porque tens a estrutura montada para depois diferenciáres, em cada situação, a metodologia mais concreta para cada tipo de público.

A mediadora cultural preferiu garantir anonimato, invocando ao direito à privacidade e à proteção de dados.

J: O que a levou a seguir a área da mediação cultural?

Y: Comecei a contactar com a área da mediação por acaso, ainda no ensino secundário, quando, nas férias de verão, participei no Projeto de Ciência Viva, promovido pelo Ministério da Ciência, no Museu Nacional de Arqueologia. Depois dessa participação não voltei a ter de perder o contacto com o a coordenação do SE do museu e, ainda, durante a faculdade, comecei a colaborar ativamente na área da mediação cultural.

J: Como caracteriza o trabalho de mediação cultural?

Y: Trata-se de uma função essencial para a sociedade civil na medida em que educamos para a Cultura, pois fazemos pontes, por exemplo entre as instituições culturais e os cidadãos, e, por exemplo, promovemos o pensamento crítico dos cidadãos.

J: Considera a sua formação inicial adequada ao trabalho de mediação cultural que atualmente desenvolve? Em que medida?

Y: Sim. Sou formada em história, que me permite ter uma visão global, transversal, comparativa e crítica... essencial nesta função.

J: Qual é o seu regime de trabalho?

Y: *Freelancer.*

J: Que tipo de formação considera importante ter enquanto mediadora cultural?

Y: Não hierarquizo as formações, na medida em que, esta função caracteriza-se por ser pluridisciplinar por cruzar diversos saberes/conhecimentos.

⁸³Entrevista realizada em julho de 2021, via correio eletrónico. O guião da entrevista foi enviado a 15 de julho e as repostas às questões enviadas foram recebidas no dia 27 de julho.

J: Que funções desempenha enquanto mediadora cultural do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian?

Y: Conceção e realização de atividades educativas.

J: Que metodologia de trabalho utiliza na conceção e orientação de visitas e de atividades?

Y: Método participativo, procurando promover o diálogo com o público, através de uma leitura estético/cultural, explorando a capacidade de questionar e pensar de forma crítica e analítica.

J: Quais são os seus principais autores de referência?

Y: Não sigo autores específicos.

J: Existe algum Museu ou equipamento cultural que tenha como exemplo no trabalho que desenvolve? Em que medida?

Y: Em todos os museus onde colaboram é usada uma metodologia similar que segue as linhas chave da mediação cultural.

J: Considera que a mediação cultural envolve os públicos de forma participativa? Em que medida?

Y: Sim, nos últimos anos essa tem sido essa a linha de ação dos vários SE.

J: Considera que a mediação cultural proporciona um ambiente estimulante, de aprendizagem, de reflexão e de partilha? Em que medida?

Y: Sim, na medida em que, o mediador cultural é um agente fundamental da educação não-formal, ou seja, deve contribuir, de forma estimulante, para o desenvolvimento da aprendizagem, da reflexão, etc.

J: Considera que a mediação cultural fomenta o diálogo entre o espaço museológico e os públicos? Em que medida?

Y: Sim, se considerarmos que os mediadores são os promotores no acesso à cultura e na construção de pontes e diálogos com os diversos públicos. A mediação promove, aproxima e facilita o acesso dos públicos aos conteúdos museológicos.

J: Que estratégias de mediação cultural implementa para fomentar espaços de diálogo que sejam inclusivos, que potenciem a reflexão, a aprendizagem, a partilha e o envolvimento dos públicos?

Y: A visita é mediada através de um diálogo participativo, ou seja, os conteúdos chave são explorados tendo como ponto de partida a observação e as questões suscitadas pelas obras de arte, privilegiando-se um ambiente de partilha sobre o que se vê, o que se interpreta e, por vezes (depende da visita), as relações que podem ser estabelecidas com os contextos vivenciais dos participantes.

J: Quais são as principais dificuldades sentidas ao realizar mediação cultural junto de público escolar? Como descreve este segmento de público?

Y: Trata-se de um público desafiante, por diversas razões, como o comportamento, o interesse, a falta ou existência de preparação/sensibilização prévia para a visita ao museu, os objetivos dessa visita ou até a faixa etária. Não existe cartilha para a mediação cultural com estes público, pois cada um é diferente. O segredo passa por ler cada segmento de público em concreto e adaptar a metodologia e as estratégias, pois aquilo que funciona, por exemplo, com a turma x, pode não funcionar com a turma y.

J: As estratégias de mediação cultural que traça para o público escolar são as mesmas para os restantes segmentos de público?

Y: Não. Por exemplo, o método participativo não é eficaz (nem apreciado) por todo o tipo de públicos.

J: Quais são as principais diferenças entre programar para público escolar ou para outro segmento de público?

Y: Eu neste momento não faço programação. Apenas conceção e realização da atividade programada pela coordenação dos SE.

J: A nível do seu trabalho, quais foram as principais dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19?

Y: Com a pandemia deixou praticamente de haver mediação cultural dado o encerramento das instituições. Quando estas reabriram ao público as dificuldades permaneceram dadas as limitações sanitárias. Além disso, não houve procura, por partes dos públicos, pela medição.

J: Como descreve o processo de adaptação das visitas presenciais à realidade das visitas digitais/além portas?

Y: Foi uma iniciativa muito importante pois permitiu colmatar a ausência do público escolar nos museus, mantendo a ligação escola-museu, permitindo criar pontes entre as duas instituições de aprendizagem, e que a mediação continuasse a contribuir para a educação não formal dos públicos escolares.

J: Nesse sentido, as estratégias de mediação cultural e discurso utilizados sofreram alterações

Y: Sim, alterações significativas, pois espaço físico não é mesmo, não existe o contato direto com a obra de arte, nesse sentido, é necessário “dar ainda mais voz” ao público desafiando a sua curiosidade pela obra, mas também pela visita futura ao museu. Nestas visitas as metodologias que fomentem e promovam o diálogo, o questionamento e a curiosidade são essenciais.

J: Como perspectiva a mediação cultural no futuro?

Y: Provavelmente continuarei como *freelancer*.

J: Como seria, para si, a mediação cultural ideal?

Y: Em que sentido? O que me preocupa na mediação cultural, infelizmente, é a falta de reconhecimento da profissão pela sociedade em geral. Muitos não reconhecem ou desconhecem a sua importância, considerando que se trata de uma atividade de menor que tem apenas como objetivo entreter públicos. Não existe o reconhecimento nem da formação necessária dos mediadores nem do papel importante que tem na relação entre instituições culturais e a sociedade. Há, por isso, um trabalho que deve ser desenvolvido para que a mediação cultural possa ser valorizada.

Joana Simões Piedade⁸⁴

Mediadora Cultural (Museu)

É licenciada em Direito pela Universidade Clássica de Lisboa, especializou-se em Jornalismo no CENJOR e trabalhou como jornalista e na área da comunicação em Portugal, Angola e Estados Unidos. É Mestre em “Migrações, Inter-Etnicidades e Transnacionalismo” pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas/NOVA, onde desenvolveu o projecto de investigação e intervenção anti-racista: “O lugar da Escola na produção e reprodução de racismo e no seu combate” em conjunto com comunidades escolares com significativa população de jovens migrantes e afrodescendentes. Tem trabalhado temáticas ligadas aos Direitos Humanos, particularmente sobre migrações, e foi voluntária em campos de refugiados na Turquia, Grécia e Jordânia. Trabalha, desde 2017, como mediadora educativa e cultural em escolas do país e nos serviços educativos do Museu Calouste Gulbenkian e

⁸⁴Entrevista realizada em agosto de 2021, via correio eletrónico. O guião da entrevista foi enviado a 9 de julho de 2021 e as respostas às questões enviadas foram recebidas no dia 15 de agosto.

do Centro de Arte Moderna onde desenvolve actualmente projectos interdisciplinares que relacionam direitos humanos, participação, arte e activismo. Orienta também formações de Professores nas áreas da Educação para a Cidadania, Direitos Humanos, Igualdade de Género, Justiça Social, Relações entre Educação e Sociedade e sobre Novas Formas de Abordagem aos Desafios Sociais Contemporâneos na sala de aula. (Biografia disponibilizada pela entrevistada)

J: O que a levou a seguir a área da mediação cultural?

JP: Sou um pouco “outsider” na área da mediação cultural. Comecei a trabalhar nesta área porque enquanto jornalista e voluntária em campos de refugiados fui sendo convidada para ir a escolas e participar em conversas e debates sobre direitos humanos e cidadania com os alunos. Comecei a sentir bastante entusiasmo nestas participações e a partir de certa altura procurei trabalhar com crianças e jovens questões ligadas à cidadania e direitos humanos no âmbito da educação não formal. Por isso, quando surgiu a possibilidade de o fazer no contexto do serviço educativo do museu acreditei que fazia todo o sentido e que o potencial era imenso.

J: Como caracteriza o trabalho de mediação cultural?

JP: É um trabalho de “demolir” muros entre as obras e os espectadores ou, num sentido mais “positivo”, um trabalho de construção de pontes entre a obra de arte e o espectador/visitante no sentido de percorrer esse caminho para encontrar um novo lugar onde os participantes têm voz e são instigados a promover um debate de ideias.

J: Considera a sua formação inicial adequada ao trabalho de mediação cultural que atualmente desenvolve? Em que medida?

JP: Tendo em conta que a minha formação académica inicial é na área do Direito e depois no Jornalismo aparentemente diria que não...☺ mas sinto que acaba por ter influência naquilo que sou, como pessoa e, por extensão, também na forma como trabalho enquanto mediadora...

J: Qual é o seu regime de trabalho?

JP: *Feelancer*, recibos verdes.

J: Que tipo de formação considera importante ter enquanto mediadora cultural?

Sem resposta.

J: Como são feitas as atualizações dessas formações?

JP: Faço formações com regularidade e todas até ao momento por minha iniciativa.

J: Que funções desempenha enquanto mediadora cultural do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian?

JP: Trabalho na concepção, desenvolvimento e orientação de visitas-debate e sessões de pensamento que têm como tema os Direitos Humanos e a Cidadania, com particular enfoque nos tópicos das migrações forçadas e refugiados, racismo e discriminação, interculturalidade, igualdade de género...

J: Que metodologia de trabalho utiliza na conceção e orientação de visitas e de atividades?

JP: Metodologias de debate e diálogo participativo com estímulo à reflexão a partir do visionamento de obras e da partilha de informações, de materiais escritos e artísticos e convocando as experiências e vivências pessoais dos participantes, tendo como premissa que, como defende o educador Paulo Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

J: Quais são os seus principais autores de referência?

Sem resposta.

J: Existe algum Museu ou equipamento cultural que tenha como exemplo no trabalho que desenvolve? Em que medida?

JP: Como “exemplo” não posso afirmar porque não tenho um conhecimento profundo, mas acompanho, à distância, o trabalho dos serviços educativos de museus como o Tropenmuseum em Amesterdão, o Reina Sofía em Madrid ou o Museo de Bogotá e, por motivos diferentes, são inspiradores.

J: Considera que a mediação cultural envolve os públicos de forma participativa? Em que medida?

JP: Creio que a mediação cultural só existirá como tal na medida em que envolve a participação dos públicos numa fruição plenamente democrática e onde há lugar para o pensamento e para a voz de todos. A mediação implica dois sentidos e é uma construção onde todos participam “cada um com seu tijolo”, caso contrário será uma mera exposição unidireccional de conteúdos previamente seleccionados.

J: Considera que a mediação cultural proporciona um ambiente estimulante, de aprendizagem, de reflexão e de partilha? Em que medida?

JP: Creio que sim, a minha experiência – quando assisto ao trabalho dos colegas e quando estou a mediar - também me diz que sim, mas é uma avaliação difícil de fazer pelos próprios.

J: Considera que a mediação cultural fomenta o diálogo entre o espaço museológico e os públicos? Em que medida?

Sem resposta.

J: Que estratégias de mediação cultural implementa para fomentar espaços de diálogo que sejam inclusivos, que potenciem a reflexão, a aprendizagem, a partilha e o envolvimento dos públicos?

JP: Tento sempre convocar as experiências e as vivências pessoais dos participantes, e também partilhar as minhas próprias, em todas as sessões e relacioná-las com os temas que são debatidos e com as obras que estão a ser trabalhadas.

J: Quais são as principais dificuldades sentidas ao realizar mediação cultural junto de público escolar? Como descreve este segmento de público?

JP: Não tenho muito termo de comparação com outros públicos. Mas creio ser um público curioso, desafiante, com quem se aprende muito e interessante para trabalhar com, mas também muito heterógeno, dependendo das idades, das escolas, dos contextos e até dos professores que os acompanham. É para mim difícil fazer uma descrição genérica/generalista.

J: Por exemplo, quais são as principais diferenças ao nível das estratégias de mediação cultural utilizadas em visitas para o 2o e 3o ciclo, nomeadamente, 4o e 9o ano, uma vez que parte do conteúdo abordado foi o mesmo em ambas as visitas?

JP: Ainda que os temas trabalhados, racismo, discriminação, migrações forçadas e refugiados, direitos humanos, sejam semelhantes e transversais a todos os ciclos, creio que é a abordagem aos mesmos, os recursos e as próprias metodologias que sofrem algumas adaptações devido às idades dos participantes. Ainda que uma parte das obras de arte seja comum existem diferenças. Por exemplo, com o 9º foram utilizadas duas obras do artista António Ole, uma delas “*Hidden Pages, Stolen Bodies*” que não uso no 1º ciclo por as imagens (alusivas à escravatura e aos trabalhos forçados no período do colonialismo português) serem, no nosso entender, mais complicadas de trabalhar com as crianças,

particularmente em modo digital, à distância e sem a presença física quer da obra quer da mediadora. A questão dos mapas-mundo também não abordo no 1º ciclo, por exemplo. Mas as diferenças, creio, residem sobretudo na linguagem que utilizo e na formulação das perguntas que são lançadas às turmas.

J: As estratégias de mediação cultural que traça para o público escolar são as mesmas para os restantes segmentos de público?

JP: Tenho trabalhado sobretudo para o público escolar.

J: Quais são as principais diferenças entre programar para público escolar ou para outro segmento de público?

JP: Não tenho essa experiência uma vez que tenho programado apenas para o público escolar.

J: A nível do seu trabalho, quais foram as principais dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19?

JP: A transição para o digital, sem dúvida e as diferenças que acarreta em relação à mediação presencial quer no museu quer na escola.

J: Como descreve o processo de adaptação das visitas presenciais à realidade das visitas digitais/além portas?

JP: As visitas digitais que tenho feito foram pensadas de raiz para serem realizadas em contexto de escola e não no museu (com recurso a um *PowerPoint*). Por isso, nesse sentido, não houve uma adaptação mas uma criação de visita a pensar no “além portas”. Agora, em termos de fazer essas visitas em modo digital foi um processo, de facto. Devido ao teor e conteúdo das próprias visitas-debate que faço e que focam alguns temas sensíveis temia que os alunos pudessem não se sentir confortáveis ao partilhar as suas vivências e emoções em frente a um ecrã. Por outro lado, também ao não estar presente e frente a frente com os alunos, há olhares, entoações e gestos que se perdem e que são importantes para mim, enquanto mediadora, ir sentido o grupo. No digital tudo isso fica muito condicionado e pode ser um pouco frustrante... Senti essa frustração algumas vezes, mas é preciso também confiar nos professores que estão presentes e que como têm acesso a tudo o que nos escapa podem “agarrar” a partir dali e dar continuidade ao trabalho que foi despoletado... Além, é claro, das questões técnicas (falhas de imagem, som que sempre acontecem) que também têm algum efeito na condução das sessões e imagino que na concentração e motivação dos alunos.

J: Nesse sentido, as estratégias de mediação cultural e discurso utilizados sofreram alterações?

JP: Creio que, no seguimento da resposta anterior, foram surgindo algumas alterações para adaptação ao contexto.

J: Como perspectiva a mediação cultural no futuro?

Sem resposta.

J: Como seria, para si, a mediação cultural ideal?

JP: Tem que ter como premissa inicial ser um trabalho devidamente valorizado pelas entidades que o promovem (para que os bons profissionais se mantenham nas funções e desenvolvam todo o potencial da mediação) e não algo visto como meramente secundário nas atividades de um museu (ou de outro equipamento/instituição cultural). Só a partir daí - daquilo que observo ainda estamos longe em Portugal - se poderá caminhar no sentido da mediação cultural “ideal” e não da mediação cultural “possível”.

Ana Manta⁸⁵

Mediadora Cultural (Jardim)

Mediadora desde 2014 no Serviço Educativo do Jardim da Fundação Calouste Gulbenkian e trabalho com públicos com Necessidades Educativas Específicas na mesma instituição; Mediadora pontual em outros Serviços Educativos; Arquiteta Paisagista; Professora. Desenvolvimento de atividades pedagógicas para escolas/instituições (Pré-escolar, 1º Ciclo e Necessidades Educativas Específicas), e de atividades para famílias/particulares, relacionadas com a natureza, música e artes plásticas, no Jardim da Fundação Calouste Gulbenkian, no âmbito do Programa “Gulbenkian Educação para a Cultura e Ciência – Descobrir”. Desenvolvimento de atividades pedagógicas relacionadas com natureza e artes plásticas direcionadas a crianças/famílias, no Jardim do Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia – MAAT, e no Centro Cultural de Belém – Fabrica das Artes. Participação no projeto “Germinar um banco de sementes”, que visa a criação de um banco de sementes a partir de um espaço escola e envolvendo a comunidade local (turmas de 1º e 2º Ciclos). Autora de projetos de Arquitetura Paisagista em colaboração com o atelier de Arquitetura Paisagista Monda, e ex-colaboradora no atelier Global, Arquitetura Paisagista, Lda. Professora de música (pré-escolar, 1º e 2º Ciclos) e de piano. Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico Licenciatura em Arquitetura Paisagista. (Biografia disponibilizada pela entrevistada)

⁸⁵Entrevista realizada em setembro de 2021, via correio eletrónico. O guião da entrevista foi enviado a 8 de julho e as respostas às questões enviadas foram recebidas no dia 27 de setembro.

J: O que a levou a seguir a área da mediação cultural?

AM: Sou Arquiteta Paisagista Professora de Música. Fui convidada por uma colega Arquiteta Paisagista para acompanhar visitas/oficinas direcionadas para pré-escolar e Necessidades Educativas Específicas juntando estas 2 áreas de trabalho.

J: Como caracteriza o trabalho de mediação cultural?

AM: Um trabalho em que se deve, de forma criativa e acessível, fazer a ponte entre algo que se quer mostrar e o público.

J: Considera a sua formação inicial adequada ao trabalho de mediação cultural que atualmente desenvolve? Em que medida?

AM: Sim. A Arquitetura Paisagista deu-me conceitos para trabalhar, e a aprendizagem e experiência enquanto Professora deu-me experiência no relacionamento com as crianças.

J: Qual é o seu regime de trabalho?

AM: Tenho um contrato de trabalho numa empresa de Arquitetura Paisagista.

J: Que tipo de formação considera importante ter enquanto monitora/mediadora cultural?

AM: Uma formação técnica, que permita ter conhecimentos técnicos sobre a área que se está a trabalhar (botânica, história de arte, etc.), e uma formação ou experiência em lidar com públicos diferentes. Na Fundação Calouste Gulbenkian tem havido alguns cursos e encontros nestas diferentes áreas.

J: Que funções desempenha enquanto monitora/mediadora cultural do serviço educativo do Jardim?

AM: Visitas ao jardim e oficinas relacionadas com este espaço.

J: Que metodologia de trabalho utiliza na conceção e orientação de visitas e de atividades?

AM: Trabalho em 3 frentes, mas que são todas pensadas em simultâneo pois dependem umas das outras. 1 - Objetivos: Seleciono os temas que se podem trabalhar que sejam interessantes e relevantes para determinado grupo; 2 - Analiso quais os elementos do jardim que se podem utilizar e vejo se

estão integrados num percurso que tenha outros elementos relevantes; 3 - Recolho, adapto ou crio elementos para facilitar a comunicação com os participantes.

J: Quais são os seus principais autores de referência?

AM: Não consigo selecionar. São um conjunto muito diversificado, alguns na área das ciências, outros na área da educação.

J: Existe algum Jardim, Museu ou equipamento cultural que tenha como exemplo no trabalho que desenvolve? Em que medida?

AM: O Jardim da Fundação Calouste Gulbenkian, de que tanto gosto, é um dos meus jardins de referência, pois para além do seu valor estético, a sua grande diversidade de elementos e ambientes dá-lhe um potencial de exploração imenso.

J: Considera que a mediação cultural envolve os públicos de forma participativa? Em que medida?

AM: A mediação na qual trabalho não consiste numa exposição de conceitos para um público geral, mas sim num contacto direto entre pessoas e numa aprendizagem mútua, pelo que naturalmente envolve os públicos de uma forma muito participativa.

J: Considera que a mediação cultural proporciona um ambiente estimulante, de aprendizagem, de reflexão e de partilha? Em que medida?

AM: Sim, pois de uma forma informal, e num ambiente descontraído são alcançados objetivos de aprendizagem (científica, artística, social, etc.), há uma reflexão em conjunto, e uma partilha de conhecimento e experiências mútuas.

J: Considera que a mediação cultural fomenta o diálogo entre o Jardim e os públicos? Em que medida?

AM: Creio que existe naturalmente um diálogo de todos nós com os jardins, e que ninguém lhes é indiferente, independentemente dos estilos. Eles representam uma ideia de quem os criou, mas o seu desenvolvimento não é absolutamente controlado, pois grande parte do material presente é vivo, sujeito à ação do tempo - nascem, desenvolvem-se, morrem. Eles fazem parte da nossa vida, e da nossa essência enquanto seres também vivos. A mediação cultural permite que o participante amplie

as suas formas de dialogar com estes espaços, olhe para eles sobre outro prisma, enriquecendo assim a sua experiência.

J: Que estratégias de mediação cultural implementa para fomentar espaços de diálogo que sejam inclusivos, que potenciem a reflexão, a aprendizagem, a partilha e o envolvimento dos públicos?

AM: Espaços inclusivos significa estarem acessíveis aos diversos grupos, e isto requer que se esteja em permanente adaptação ao público. A estratégia é não se ir com uma ideia pré-definida muito fechada. Pode, e deve existir uma ideia, mas também se deve contar que pode não se ir por qualquer das vias que se pré-estabeleceu, caso não seja essa a abordagem que se entende ser a melhor para determinado público, e isso é algo que só se identifica no momento. Durante o desenvolver da atividade tem de se tomar decisões de adaptação rápida, quer seja nos percursos que se fazem, escolhendo espaços de maior interesse para aquele grupo, nos conteúdos temáticos que se abordam e no seu grau de minúcia. Só assim se pode fomentar a inclusão.

J: Quais são as principais dificuldades sentidas ao realizar mediação cultural junto de público escolar? Como descreve este segmento de público?

AM: Relativamente às crianças, são o número de crianças num mesmo grupo, não permitindo ter um contacto mais direto e uma maior disponibilidade para cada uma. A atividade torna-se também menos envolvente quando o professor não participa ativamente na mesma. O trabalho com o professor é muito importante para o envolvimento das crianças e o enraizamento da experiência, permitindo que crianças possam levar esta experiência do jardim para a escola, e da escola para a casa de cada um.

J: As estratégias de mediação cultural que traça para o público escolar são as mesmas para os restantes segmentos de público?

AM: Depende.

J: Quais são as principais diferenças entre programar para público escolar ou para outro segmento de público?

AM: As estratégias dependem das faixas etárias, características dos grupos (nomeadamente quando falamos em públicos com necessidades educativas específicas) e no tipo de experiência que se quer transmitir (se o foco é o material vegetal, a música, as experiências sensoriais, etc.).

J: A nível do seu trabalho, quais foram as principais dificuldades sentidas com a pandemia Covid-19?

AM: Não poder realizar as visitas-oficinas presenciais. Para isso, criámos uma oficina nova, que consiste no envio de um kit de trabalho com materiais recolhidos no jardim, ou que se relacionam com ele, e em indicações para se trabalhar com esse material em sala de aula e espaços exteriores junto aos locais que os participantes frequentam.

J: Como descreve o processo de adaptação das visitas presenciais à realidade das visitas digitais/além portas?

AM: Teve de se pensar de uma forma profunda e concisa sobre o que se quer transmitir, e encontrar estratégias para o fazer recorrendo apenas a texto, imagens e materiais. Quebra-se a ligação emocional com o mediador, ligação esta que é uma peça-chave no decorrer da experiência, e também a vivência sensorial do espaço. Por outro lado, consegue-se chegar a mais público, e a público que vive longe e nunca iria poder deslocar-se até à Gulbenkian.

J: Nesse sentido, as estratégias de mediação cultural e discurso utilizados sofreram alterações?

AM: Sim, uma grande alteração. Não se pode “improvisar”, e tem de se delinear um discurso o mais transversal possível para chegar a uma diversidade de públicos, reduzindo o espaço para a individualidade de cada um.

J: Como perspetiva a mediação cultural no futuro?

AM: Creio que estar aliada a um serviço educativo funciona bem.

J: Como seria, para si, a mediação cultural ideal?

AM: Os mediadores culturais terem um maior reconhecimento por parte das entidades e terem melhores condições de trabalho. Um trabalho com grupos pequenos e com várias sessões, de forma a promover a criação de laços mais fortes entre participantes e mediadores, e uma experiência mais efetiva.

