



# Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília

Verônica Moreira Oliveira



Universidade de Brasília  
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo

Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo

Verônica Moreira Oliveira

*Espaço Público, Arte e Educação Social:*

*O Eixo Monumental de Brasília*

Dissertação de Mestrado

Brasília, 2015

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

Verônica Moreira Oliveira

Espaço Público, Arte e Educação Social:

O Eixo Monumental de Brasília

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Mestre. Linha de pesquisa: Teoria, História e Crítica.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Elisabete de Almeida Medeiros

Brasília, 2015

Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília

Verônica Moreira Oliveira

**Espaço Público, Arte e Educação Social:  
O Eixo Monumental de Brasília**

Banca Examinadora:

---

Prof. Dra. Ana Elisabete de Almeida Medeiros  
(Membro Titular - Orientadora - FAU – UnB)

---

Prof. Dra. Mariza Veloso Motta Santos  
(Membro Titular – SOL – UnB)

---

Prof. Dr. Miguel Gally de Andrade  
(Membro Titular – FAU – UnB)

---

Prof. Dra. Sheila Maria Conde Rocha Campello  
(Suplente – IDA – UnB)

Brasília, 2015.

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

**Dedico** este olhar às brasileiras e aos brasileiros que, diariamente consumidos pelo metabolismo capitalista e mantidos à margem, carecem de oportunidades acessíveis para o usufruto dos direitos à educação e à cultura.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu marido, Jorge Bernardo, e à minha filha, Sofia,  
pela força e compreensão;  
aos meus pais Lourdes e Paulo,  
pilares da minha vida, pelas orações e estímulo;  
à nossa cuidadora, Lúcia,  
pela segurança e conforto de ter a Sofia em boas mãos;  
às minhas irmãs, aos irmãos, às amigas e aos amigos, pelo apoio;  
à professora Ana Elisabete Medeiros,  
pela generosidade em orientar esta pesquisa;  
à professora Mariza e ao professor Miguel,  
pela estimada contribuição como banca examinadora;  
à Secretaria de Estado de Desenvolvimento Humano e Social,  
pela confiança e essencial apoio;  
à funcionária da Funarte, Iara Martorelli,  
pela fundamental contribuição para a pesquisa de campo;  
  
à Deus, por me abençoar sempre!

## RESUMO

O contexto que envolve esta pesquisa pode ser percebido, nas relações estabelecidas entre Espaço Público, Educação e Arte ao longo da história. Parte do pressuposto de que a experiência estética, propiciada pela Arte e associada à vivência social, proporcionada pelo Espaço Público, contribuem para a Educação Social.

Nessa perspectiva surgem as questões: Até que ponto a Arte em Espaço Público pode ser entendida como um caminho para a Educação Social se tornar mais real e efetiva? Como se dá esta tripla relação – Espaço Público/Arte/Educação Social – em Brasília? A fim de respondê-las, a investigação se dá por meio da leitura analítica do texto curatorial, do texto de artista e do texto normativo da Educação Social no Brasil.

Assim, de um lado, são analisados textos de artistas e de curadores referentes às intervenções de Arte em Espaço Público, ocorridas no Eixo Monumental de Brasília e vinculadas à instituição Fundação Nacional de Arte – Funarte, entre os anos 1980 e 2014. De outro lado, são estudados documentos referentes à Educação Social no Brasil a fim de proceder à investigação da afinidade.

Acredita-se que os textos refletem, a partir dos termos que apresentam, momentos importantes desde a elaboração até a realização de ações de Arte em Espaço Público ou de Educação Social, tornando visível a repercussão destas no mundo, e conseqüentemente, revelando a afinidade de seus propósitos e efeitos.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura da Capa – Enguias: Prosa do Observatório II. Cirilo Quartin, Funarte-Brasília, 2012. Fonte: Jorge Bernardo Oliveira da Silva.....01
- Figura 01 – Loja de Charutos. Henry van de Velde, Berlim, 1899. Fonte: [docomomo.org.br/seminario%208%20pdfs/177](http://docomomo.org.br/seminario%208%20pdfs/177).....33
- Figura 02 – Casa Citrohan. Le Corbusier, 1920. Fonte: <http://sergiocasado.com/#Architecture Visualization> .....34
- Figura 03 – Pelacerca. OPAVIVARÁ, 2009. Fonte: <http://www.opavivara.com.br/p/me-de-motivos--opa-gia/me-de-motivos--opa-gia>.....37
- Figura 04 – Exposição Internacional do Surrealismo. Marcel Duchamp, Nova York, 1938. Fonte: Brian O'doherty.....48
- Figuras 05 e 06 – Inserções em Circuitos Ideológicos. Cildo Meireles, 1970. Fonte: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa10593/cildo-meireles>.....49
- Figuras 07 e 08 – Untitled (Blue Placebo). Felix Gonzalez Torres, 1991. Fonte: <http://afmuseet.no/en/samlingen/utvalgte-kunstnere/g/felix-gonzalez-torres/untitled-blue-placebo> .....50
- Figura 09 – Caderno-Livro. Artur Barrio, Fortaleza-Lisboa, 1998 – 2004. Fonte: [Itaúcultural.org.br](http://Itaúcultural.org.br).....59
- Figura 10 – Situação T/T (2ª parte). Artur Barrio, Rio de Janeiro, 1978. Fonte: [Itaúcultural.org.br](http://Itaúcultural.org.br).....60
- Figura 11 – Olhos na Justiça. Xico Chaves, Brasília, 1992. Fonte: <http://xicochaves.blogspot.com.br/>.....61
- Figura 12 – Intervenções Urbanas. Vjsuave, Lisboa, 2013. Fonte: <http://www.vjsuave.com/>.....61
- Figura 13 – Mais Amor Por Favor. Ygor Marotta, Rio de Janeiro, 2013. Fonte: <http://ygormarotta.com/mais-amor-por-favor>.....61



- Figura 14 – Caixas de Brasília/Clareira. Cildo Meireles, Brasília, 1969. Fonte: Pat Kilgore.....80
- Figura 15 – Espaços do Eixo Monumental. Fonte: Marquez, 2007..... 83
- Figura 16 – Localização da Funarte de Brasília. É possível observar, destacado em laranja, a localização da Funarte entre a Torre de TV e Centro de Convenções Ulisses Guimarães. Fonte: [www.google.com.br/maps/search/funarte+mapa/](http://www.google.com.br/maps/search/funarte+mapa/).....87
- Figura 17 – Espaço atual da Funarte – Brasília. Fonte: <http://www.achabrasilia.com/bicho-banco/>.....88
- Figuras 18 e 19 – Coração-Monumento. Suyan Mattos, Brasília, 2002. Fonte: Atos Visuais Funarte Brasília 2004 – 2005 .....89
- Figuras 20 e 21 – Localização das intervenções de AEP nos espaços da Funarte e ao longo do Eixo Monumental de Brasília. Fonte: [www.google.com.br/maps/search/funarte+mapa/](http://www.google.com.br/maps/search/funarte+mapa/).....99
- Figuras 22, 23 e 24 – Obra Limpa. Rodrigo Paglieri, Brasília, 2008. Fonte: Rodrigo Paglieri.....100
- Figuras 25, 26 e 27 – Piratagem Federal. Krishna Passos, Brasília, 2012. Fonte: Krishna Passos.....103
- Figuras 28, 29, 30 e 31 – Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio], Grupo Poro, Brasília, 2012-2013. Fonte: <http://poro.redezero.org/ver/funarte-brasilia/>.....106
- Figuras 32, 33 e 34 – TANSPO[TA]. Daniel Nogueira de Lima, Brasília, 2012 - 2013. Fonte: <http://daniellinea.com/2013/05/2012-le-transporta-funarte-brasilia/>.....109
- Figuras 35, 36 e 37 – Cigarra e Cia. Grupo Fora, Brasília, 2014. Fonte: Divulgação Grupo Fora.....112
- Figura 38 - Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio]. Grupo PORO, Brasília, 2013. Fonte: Correio Braziliense.....119

## SIGLÁRIO

AEP - Arte em Espaço Público  
CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social  
COSE - Centro de Educação Sócio Educativa  
CRAS - Centro de Referência em Assistência Social  
DF - Distrito Federal  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
ES - Educação Social  
FUNARTE - Fundação Nacional de Arte  
FUNABEM - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor  
GDF - Governo do Distrito Federal  
IBAC - Instituto Brasileiro de Arte e Cultura  
IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional  
LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social  
MDS - Ministério do Desenvolvimento Social  
NOBSUAS - Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social  
ONG - Organização Não Governamental  
PNAS - Política Nacional de Assistência Social  
SEDHS - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Humano e Social  
SEDEST - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda  
SCFV - Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	12
<b>PARTE I - Conceitos e Contextos: o Espaço Público, a Educação Social e a Arte</b>	21
I.1 – Espaço Público e Educação	22
I.2 – Arte e(m) Espaço Público	31
I.3 – Educação Social e Arte	39
<b>PARTE II – A Metodologia, o Caso e a Questão: a Educação Social e a Arte em Espaço Público no Eixo Monumental de Brasília</b>	54
II.1 - (Con)Texto e Metodologia	55
II.2 – No Espaço: O Eixo e a Funarte	75
II.3 – Nos Textos: a Educação Social e a Arte em Espaço Público	90
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS – Os Textos Revelam Lugares: A contribuição da Arte em Espaço Público para a Educação Social</b>	116
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	120
<b>ANEXOS</b>	128

## INTRODUÇÃO

O **contexto** que envolve esta pesquisa pode ser percebido, nas relações estabelecidas entre Espaço Público, Educação e Arte ao longo da história. Parte do pressuposto de que a experiência estética, propiciada pela Arte e associada à vivência social, proporcionada pelo Espaço Público, contribuem para a Educação Social.

Trata-se, portanto, do diálogo entre três vozes: Espaço Público, Arte e Educação Social. Esta relação tripla experimentou várias configurações e reconfigurações ao longo do tempo por meio principalmente da Arquitetura, que é Arte em Espaço Público por excelência, e do Urbanismo, que pensa a configuração e os usos dos espaços da cidade.

Nesse contexto, pode-se lembrar, mesmo que *en passant*, da Ágora, que centralizava eventos da coletividade na Grécia antiga; dos templos da Idade Média, que já valorizavam espaços abertos; das catedrais do Renascimento, que até hoje atraem olhares dos turistas e artistas com suas riquezas plásticas; do ressurgimento das praças e monumentos no final do século XIX, com a finalidade de retomar a vida nos espaços públicos, afogada pelo metabolismo industrial; da síntese das artes na Modernidade; da atenção ao contexto nos projetos da pós-modernidade.

E chega-se aos dias de hoje, com as intervenções efêmeras de Arte em Espaço Público que recuperam questões há muito discutidas no âmbito da relação entre Espaço Público, arte e educação.

Nessa perspectiva, aqui são invocadas reflexões acerca de questões como comunidade e público abordadas por Zygmunt Bauman (Polônia, 1925); o lugar e o não-lugar teorizados por Marc Augé (França, 1935); a arquitetura líquida cunhada por Ignasi de Solà Morales (Espanha, 1942 - 2001); a educação para além do capital, pensada por István Mészáros (Hungria, 1930); e a estética relacional teorizada por Nicolas Bourriaud (França, 1965), entre outras. M

Apesar de apresentar breves prolegômenos de referências estéticas, históricas e políticas que buscam delinear a relação entre Arte e Espaço Público e também narrar o processo que culminou na expressão que hoje chamamos de Arte

em Espaço Público – AEP<sup>1</sup>, a abordagem feita aqui tem maior interesse em seus aspectos educacionais.

De modo que a atenção dessa pesquisa privilegia o ambiente onde e com o qual a Arte acontece, cuja presença, mesmo que passageira, influencia visões e ações de indivíduos que estão sempre reconstruindo a paisagem social, a própria arte e, conseqüentemente, a si mesmos.

Nesse sentido, a AEP é entendida aqui como expressão que tem em sua essência o diálogo com o Espaço Público urbano e é marcada pelo tom político e reflexivo, onde mora a sua forte conversa com a Educação Social – ES.

A Educação Social, por sua vez, é aqui entendida como uma vertente da educação não formal, ou seja, que transcende o espaço escolar e os temas curriculares, pertencente à linha da Pedagogia Social, pois tem foco no desenvolvimento emancipatório do indivíduo de modo a melhorar suas formas de interação e relações sociais.

Cabe ainda destacar que a ideia Educação Social adotada nesta pesquisa consiste em um serviço oferecido por órgãos e entidades, governamentais ou não, de Assistência Social com foco na prevenção de situações de violação de direito<sup>2</sup>, conforme as seguintes palavras:

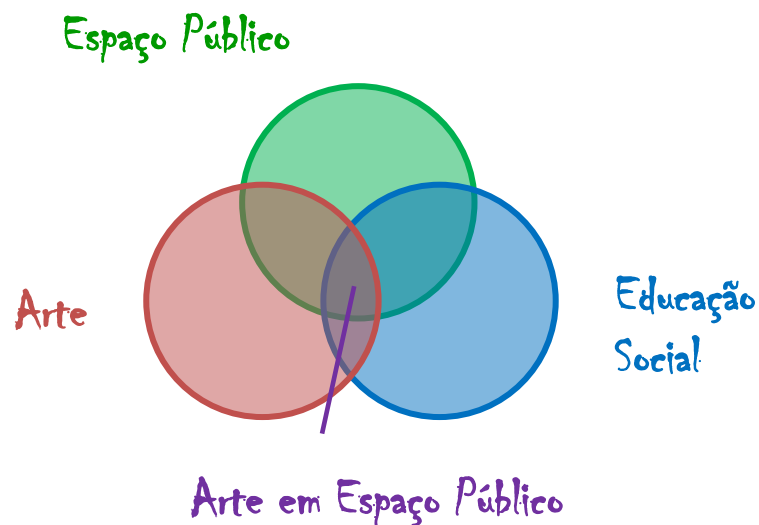
Neste Serviço, entende-se por ação socioeducativa intervenções de caráter preventivo, que ampliam a possibilidade de trocas culturais e de vivências, desenvolvendo o sentimento de pertença e de identidade, fortalecendo vínculos familiares e incentivando a socialização e a convivência comunitária. (SEDEST, 2014: 7)

É nessa perspectiva, que relaciona Arte, Espaço Público e Educação Social que se desenha o diagrama que contextualiza esta pesquisa:

---

<sup>1</sup> Arte em Espaço Público será referida neste texto também pela sigla AEP, do mesmo modo, Educação Social pela sigla ES.

<sup>2</sup> A modalidade de ES abordada especificamente nessa dissertação não deve ser confundida com a direcionada aos menores infratores que cumprem medidas de ressocialização, pois trata-se de políticas e metodologias distintas.



Coloca-se, então, a seguinte **problemática**:

De um lado, observa-se a crescente ocupação dos Espaços Públicos por expressões de Arte que pronunciam justificativas várias para tais ações como, por exemplo, uma resposta às imposições do mercado de arte; a busca de recuperar espaços esquecidos na vivência da urbe; a necessidade de vida coletiva no Espaço Público; a busca de maior aproximação da arte com o público, bem como com o cotidiano; entre outras razões.

De outro lado, percebe-se que a Educação Social experimentada hoje no Brasil, apesar de todos os esforços e avanços no sentido da garantia de direitos e prevenção de situações de risco, bem como do empenho da disseminação e reconhecimento de valores e da democratização de informações e conhecimentos, ainda tende a acontecer de forma afastada da realidade vivida, podendo encerrar seus efeitos dentro das paredes institucionais.

No encontro dessas duas vozes – Arte e Educação Social – nos interessa saber:

**Até que ponto a Arte em Espaço Público pode ser entendida como um caminho para a Educação Social se tornar mais real e efetiva?**

A educação, de maneira geral, e a Educação Social, em particular, são tanto mais real e efetiva quanto mais próxima estiverem do cotidiano e das questões relevantes para comunidade em questão.

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

Partindo do pressuposto de que, em um contexto ocidental e capitalista onde a cidade é o cenário que mais simboliza as relações sociais e, por isso, local básico de educação, de uma educação primordial, da qual todos os cidadãos usufruem para a sua formação humana e cidadã e considerando, ainda, a crescente ocupação dos espaços livres do Eixo Monumental de Brasília por eventos de arte, levanta-se a hipótese de que a Arte em Espaço Público tem potencial contributivo para a Educação Social.

Esta ideia é reforçada por meio de teorias segundo as quais proporcionar sociabilidade é atributo da arte e da cultura, de modo que estas criam possibilidades de novos encontros para a ressignificação de realidades individuais e coletivas.

A partir da hipótese e da questão geral colocadas e, em meio a um vasto universo de possibilidades para a eleição de um objeto de estudo de caso, a escolha recaiu sobre Brasília. Como se dá esta tripla relação – Espaço Público/Arte/Educação Social – aqui em Brasília, local de onde falamos?

Da mesma maneira, entre os diversos meios possíveis para se buscar responder tais questões, como as próprias intervenções de AEP; o espaço urbano; as fotografias; os recortes de jornais; os depoimentos e os textos, entre outros, esta pesquisa adotou textos como objeto de estudo para a investigação aqui proposta.

Assim, de um lado, serão analisados textos de artistas e de curadores referentes às intervenções de Arte em Espaço Público, ocorridas no Eixo Monumental de Brasília e vinculadas à instituição Fundação Nacional de Arte – Funarte, entre os anos 1980 e 2014. De outro lado, serão estudados documentos referentes à Educação Social no Brasil a fim de proceder à investigação da afinidade entre a AEP e a ES.

A escolha do tema desta dissertação justifica-se por interesses pessoais, e pela pertinência de seus assuntos para os âmbitos acadêmico e social.

Pessoalmente, esta pesquisa representa a continuidade de uma busca iniciada há doze anos, quando a sua autora decidiu estudar Arte, o que a movia já era o questionamento: Por que a arte está tão longe do meu cotidiano? E a primeira hipótese: a arte é importante para o desenvolvimento humano! Precisamos ter mais contato com essa arte que não é a da televisão ou a do rádio!

Esta busca já teve como resultados os trabalhos de conclusão de curso de bacharelado, de licenciatura e de pós-graduação *lato sensu*, todos com a mediação da arte, especialmente a arte com caráter interrogante e crítico, como tema central do estudo. Fica evidente que o caráter comunicativo, educativo e social da arte sempre foi o motor dos empenhos acadêmicos pretéritos a este.

Ainda no âmbito pessoal, também há motivação profissional para esta pesquisa, visto que sua autora atua como Educadora Social de Artes na Secretaria de Estado de Desenvolvimento Humano e Social – SEDHS e tem participado ativamente dos debates e reflexões acerca dos objetivos, princípios e metodologias que orientam a execução da ES oferecida pelo Governo do Distrito Federal – GDF.

A pertinência desta pesquisa se mostra na atualidade dos temas abordados sendo eles latentes no cotidiano vivido em Brasília, bem como em sua correspondência na produção acadêmica.

Manifestações culturais, esportivas, religiosas e políticas, entre outras, revelam que os vazios<sup>3</sup> da Capital do Brasil, mais do que parte da obra urbanística e arquitetônica que fora projetada, construída e tombada, são também Espaço Público que, eventualmente, e cada vez mais, abriga reivindicações e comemorações da sociedade.

Também neste contexto, percebe-se a frequente ocupação de espaços públicos por artistas plásticos, que seguindo tendências da arte contemporânea têm explorado os vazios do Eixo Monumental<sup>4</sup> com obras efêmeras que chamam a atenção para a paisagem e para os monumentos da cidade, interagem com a vida hodierna local e ativam a vivência na urbe.

---

<sup>3</sup> A concepção de vazio adotada nesta pesquisa será apresentada na Parte II.1 deste texto.

<sup>4</sup> Os vazios referidos aqui são os espaços de livre circulação, como o canteiro gramado localizado na área central do Eixo Monumental, contudo com pouca ou praticamente nenhuma permanência de pessoas cotidianamente.



As manifestações artísticas se dão fisicamente, sobre o Espaço Público, de forma efêmera, mas se deixam permanecer, no tempo, por meio dos textos que servem ora de suporte, ora de complementação ao sentido da obra. Por esta entre outras razões, o texto curatorial, o texto de artista e o texto normativo da ES, são o objeto de estudo desta pesquisa mais do que a obra de arte propriamente dita.

Esta dissertação reconhece que Arte em Espaço Público está presente por toda a extensão do Eixo Monumental e em toda a cidade. Também considera seu caráter subversivo<sup>5</sup> de agir dissociada, ou até mesmo na contracorrente das instituições.

Contudo, deve ser considerada a vontade e o esforço de negociação entre artistas e instituições em relação às intervenções de Arte em Espaço Público. Nessa perspectiva, e para viabilizar a localização de obras que têm textos de seus artistas ou textos curatoriais, foram analisadas intervenções vinculadas à Funarte.

A vinculação desta pesquisa à Funarte se deu por esta ser uma das principais instituições representantes das artes visuais no Eixo Monumental, e por isso têm responsabilidade com a cultura e com a educação. O que mostra o seu potencial para colaboração com a SEDHS na promoção da Educação Social por meio da Arte em Espaço Público. Fato que torna esta pesquisa de alcance não apenas acadêmico, mas também de interesse para a Secretaria de Cultura e principalmente para a SEDHS.

O Intervalo de tempo investigado, de 1980 até 2014, justifica-se, pois a década de 1980 trouxe importantes eventos que influenciaram no modo de pensar e de viver Brasília e, conseqüentemente, o Eixo Monumental conhecido palco de protestos, comemorações e manifestações culturais da cidade.

No contexto da arquitetura e do urbanismo, a década de 1980 marca o reconhecimento de Brasília pela Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura –, em 1987, o que ensejou nos anos seguintes o seu processo de tombamento pelo Iphan – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional –, em 1990.

---

<sup>5</sup> Embora seja possível observar que o público gerado pelas intervenções tem atraído, cada vez mais, novos empreendimentos que se aproveitam do público do lazer para oferecer-lhes o consumo. É o caso do Projeto Retrato Brasília; do Projeto Experimente Brasília; dos *truck foods* entre outros eventos que buscam explorar a potencial relação de consumo decorrente da ocupação dos espaços públicos.

No contexto da arte, a década de 1980 traz, com o movimento de eleições diretas e a anistia política, um anseio pela liberdade de expressão que mobilizou os artistas plásticos a tornarem públicos seus pensamentos nos espaços da cidade. Um marco interessante deste período em Brasília foi a inauguração do Projeto Arte na Rua<sup>6</sup> em agosto de 1985, por iniciativa de artistas apoiados pela Funarte (AZAMBUJA, 2012: 83).

Por ter caráter essencialmente interdisciplinar, esta pesquisa vem somar discussões acadêmicas nos campos das Artes Visuais; da Arquitetura e Urbanismo; da Filosofia; da Pedagogia; e da Sociologia.

Temas como arte contemporânea, intervenções urbanas, arte efêmera, Arte em Espaço Público e texto de arte interessam para os estudos em artes visuais, pois são assuntos atuais. São tratados aqui com o diferencial da perspectiva de contribuição para a educação social. Portanto, conversando também com o tema arte/educação.

Em relação à arquitetura e urbanismo, esta pesquisa contribui com o campo ao tratar dos usos do Espaço Público, remetendo aos conceitos de síntese das artes, de arquitetura líquida, de não lugares e a questão dos vazios urbanos, ao concentrar esta investigação no Eixo Monumental de Brasília.

Quando se refere às experiências proporcionadas no contexto urbano, tanto em função da dinâmica dominante do sistema capitalista vigente, quanto pela atuação da Arte em Espaço Público de aliviar as tensões por ele provocadas, esta pesquisa se aproxima de temas de interesse da filosofia, principalmente a estética.

Ao abordar Educação Social, esta pesquisa contribui para uma discussão que carece de maior atenção nas áreas da Pedagogia e da Sociologia. Trata-se das formas de educação não escolar que visam alcançar os indivíduos que estão à margem das políticas de educação para a inclusão social. A concepção de educação

---

<sup>6</sup> O Arte na Rua foi um projeto inaugurado em agosto de 1985. Vinculado à Funarte, envolvia artistas como Wanderley Amorim, Ralph Gehre, Paulo Andrade, Wagner Hermuche, José Geraldo e o grupo Raul de Athayde ( constituído por Paulinho Aversa, Sérgio Béssa e Zé Guilherme Brenner) que buscavam discutir a ocupação dos espaços da cidade. (Azambuja, 2012: 83).

social ainda está em desenvolvimento no país e Brasília tem desempenhado papel fundamental nesse processo<sup>7</sup>.

Nesse sentido, este estudo é de interesse também para o pensamento e a implementação da Educação Social oferecida pelo Ministério do Desenvolvimento Social em todo o país e executada no Distrito Federal pela Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Humano. Pois aqui se aborda a Arte em Espaço Público como um caminho para a Educação Social que alcança principalmente os indivíduos que estão em idade economicamente ativa e por isso fora das políticas de educação, e conseqüentemente são excluídos da vida cultural, necessitando da Educação Social como meio de formação cidadã e de emancipação social.

Assim, esta pesquisa busca se somar ao debate em torno da contribuição da Arte Pública no Eixo Monumental de Brasília para a vivência da cidade – para além da cidade patrimônio, percebendo a cidade viva e aprazível, local de vivência e apropriação cotidiana – com foco na Educação Social, entendida aqui como a educação que fomenta a sociabilidade e a autonomia individual para o convívio social, e que busca alcançar todos os gêneros, idades e classes.

Neste empenho de costurar a relação entre os temas Espaço Público, Arte e Educação Social no contexto do Eixo Monumental de Brasília, tem-se como **objetivo geral** verificar o potencial contributivo da Arte em Espaço Público para a Educação Social por meio da leitura analítica do texto curatorial, do texto de artista e do texto normativo da Educação Social no Brasil. Para tanto, os **objetivos específicos** são:

- Criar um referencial teórico a partir da análise bibliográfica a respeito dos significados e possíveis relações entre Espaço Público, Arte e Educação Social, sobretudo hoje;
- Apresentar e discutir o texto enquanto objeto de análise nas perspectivas de texto de artista, de texto do curador e de texto normativo (no caso da Educação Social), de modo a estabelecer uma metodologia capaz de

---

<sup>7</sup> Sobretudo por meio do Ministério do Desenvolvimento Social e da Secretaria de Desenvolvimento Humano e Social, de onde a autora dessa Dissertação é servidora especialista em assistência social e atua com a Educação Social.

permitir uma leitura adequada das intervenções de AEP selecionadas e analisar a relação entre estas e os documentos da ES.

- Apresentar o Eixo Monumental de Brasília e a reflexão que ele suscita sobre a relação entre o Espaço Público, a Arte e os cidadãos.
- Executar pesquisa de campo focada nas intervenções de Arte em Espaço Público vinculadas à Funarte;
- Proceder à análise, a partir da metodologia previamente indicada, dos textos selecionados;
- Verificar o potencial contributivo da Arte em Espaço Público para a Educação Social.

Nesse sentido, o **referencial teórico** desta pesquisa está organizado

em duas partes. Na primeira são abordados a conjuntura histórica e os conceitos que fundamentam este estudo. Na segunda é apresentado o contexto espaço-temporal desta pesquisa, onde são retomados os conceitos estudados a partir da perspectiva das experiências de AEP no Eixo Monumental de Brasília na busca de reforçar a hipótese deste trabalho, e se encerra ao analisar o potencial contributivo da Arte em Espaço Público para a Educação Social.

# Parte I

Conceitos e Contextos:

**O Espaço Público, a Educação Social, a Arte e o Texto**

- 1.1 -

## O Espaço Público e a Educação

“há um modo espontâneo, quase como se as Cidades gesticulassem ou andassem ou se movessem ou dissessem de si, falando quase como se as Cidades proclamassem feitos e fatos vividos nelas por mulheres e homens que por elas passaram, mas ficaram, um modo espontâneo, dizia eu, de as Cidades educarem” (FREIRE, 1993:23).

Vista de perto, a relação entre o Espaço Público e a educação vai além da localização geográfica de uma escola em uma cidade, ou do fato de a escola dever ser um local público. A relação com a cidade está presente em todo o percurso histórico e metodológico do desenvolvimento da educação.

O conceito de Espaço Público é pensado por Zygmunt Bauman<sup>8</sup> por meio da ideia de Ágora. Segundo o dicionário da Língua portuguesa Houaiss, a Ágora era a “praça principal das antigas cidades gregas, local em que se instalava o mercado e que muitas vezes servia para a realização das assembléias do povo; formando um recinto decorado com pórticos, estátuas etc., era também um centro religioso” (HOUAISS, 2001: 118)

Por meio da ideia de Ágora, Bauman descreve o Espaço Público como o lugar de encontro do *oikos* (esfera do doméstico e do privado) com o *oikoumene* (esfera do político e do público) constituindo assim uma totalidade social onde “*las preocupaciones y deseos privados se traducen en cuestiones públicas; y las necesidades y las ambiciones públicas, en derechos y obligaciones privadas.*” (BAUMAN in BOSCH, 2008: 53)

---

<sup>8</sup>BAUMAN, Zygmunt in BOSCH, Eulàlia. Educación y Vida Urbana: 20 años de Ciudades Educadoras. Madrid: Santillana, 2008.



Pensar o Espaço Público significa pensar também a cidade e seus meandros conceituais como as noções de público e privado; de cotidiano; de convivência; de lugar entre outros aspectos que serão aqui abordados na perspectiva da relação que eles estabelecem direta ou indiretamente com o conceito de Educação.

*la educación no es un hecho aislado, localizable solo en unos espacios muy concretos y fijos, sino una realidad mucho más ubicua, dispersa, difusa y hasta un tanto confusa y azarosa como son las propias ciudades.*  
(BERNETt, in ZAINKO, 1997:15)

O termo educação encontra-se fortemente associado à imagem da escola, à sua metodologia e currículo. Contudo, para a vida social, mais do que leituras, fórmulas, teorias e datas entre outros conteúdos, também se faz necessário aprender a respeitar as diferenças, a dividir, discutir e defender ideias entre outras habilidades de sociabilidade.

O aprender a viver em sociedade acontece nos espaços públicos da cidade, nas situações cotidianas onde os indivíduos se encontram, experimentam e exercem a socialização que é o processo de trocas sócio-culturais para a formação individual.

Nesse sentido, assim como Bauman (BAUMAN, 2003) outros pensadores como Bourriaud (BOURRIAUD, 2009) já reconheceram que os lugares do cotidiano, o Espaço Público, são o meio propício para a formação cidadã, para a educação. E por isso, também muitos, como Augé (AUGÉ, 2012) e Morales (MORALES, 2002), já chamaram a atenção para a necessidade de se repensar os usos dos espaços públicos das cidades.

Para pensar o Espaço Público no contexto das cidades contemporâneas, recorre-se aos pensamentos do antropólogo e etnólogo Marc Augé em seu livro *Não Lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*, de 1992.

Augé ambientaliza seu pensamento apresentando as condições impostas pelas transformações aceleradas do mundo contemporâneo, conjuntura que denomina de supermodernidade, e é caracterizada essencialmente pelo excesso. A supermodernidade é definida, portanto, por três situações de excesso: a factual, ou de tempo; a de espaço; e a individualização das referências.

A superabundância factual do mundo contemporâneo está diretamente ligada à atual dificuldade de pensar o tempo, que está cada vez mais sobrecarregado de acontecimentos. Em consequência, surge a necessidade de compreender o presente e a dificuldade de dar sentido ao passado próximo.

Outra característica da supermodernidade, a superabundância espacial, é apresentada por Augé como, paradoxalmente, decorrente do encolhimento do planeta. A velocidade e o excesso de informações capturadas e divulgadas por satélites e ao alcance de qualquer um pelos meios de comunicação trazem também insegurança em relação à sua veracidade, procedência e finalidade.

Do mesmo modo, a velocidade dos meios de transporte provoca modificações físicas e de uso nos centros urbanos, como a concentração urbana, a transferência de população e a desertificação de espaços entre outros.

Individuação das referências é a terceira condição da supermodernidade, pois neste momento do fazer da história e da antropologia, as histórias individuais têm assumido grande importância na escrita da história coletiva.

Feita esta contextualização, Augé apresenta então a ideia de lugar antropológico, considerado por ele como “princípio de sentido para aqueles que o habitam e princípio de inteligibilidade para quem o observa” (AUGÉ, 2012: 51).

Nesses termos, o lugar antropológico é composto de pelo menos três características básicas, sendo assim: identitários, o lugar de nascimento, por exemplo; relacionais, em função da relação identitária entre indivíduos e destes com o lugar – casa da avó, por exemplo; e históricos, caráter definido pela estabilidade, continuidade da soma estabelecida entre a identidade e a relação. Nesse caso, entende-se história não enquanto ciência, mas enquanto experiência vivida pelos antepassados do indivíduo.



Considerando que o lugar antropológico tem de ser identitário, relacional e histórico e lembrando as dificuldades colocadas pelas superabundâncias do mundo contemporâneo, Augé lança, finalmente, a problemática dos não lugares como produtos da supermodernidade e em oposição à ideia de lugar antropológico.

A poucas relações que os não lugares estabelecem com os indivíduos dão-se no nível da instrução e do controle de seus interesses. Por exemplo: “pegar a fila da direita”; “proibido fumar”. Desse modo, o usuário dos não lugares tem sua identidade e seus comportamentos sempre controlados, paradoxalmente em um movimento anônimo e solitário repetido por milhões de outros passantes, como nos aeroportos e terminais rodoviários, por exemplo.

O passageiro dos não lugares só reencontra a sua identidade no controle da alfândega, no pedágio ou na caixa registradora. Esperando, obedece ao mesmo código que os outros, registra as mesmas mensagens, responde às mesmas solicitações. O espaço do não lugar não cria nem identidade singular nem relação, mas sim solidão e similitude. (AUGÉ, 2002: 95)

Segundo Augé, o caráter de não lugar pode se dar em função da natureza, origem ou em função dos interesses e relações estabelecidas com os indivíduos que os vivenciam. Os não lugares não são definitivos, eles podem voltar a ser ou se transformarem em lugares.

Assim, pode-se dizer que o lugar e o não lugar são polaridades, mas não realidades completamente isoladas e opostas. Eles “misturam-se, interpenetram-se” (AUGÉ, 2002: 98) e se reinscrevem como palimpsestos gravados no espaço e no tempo pela ação da identidade e da relação.

Esses atributos do lugar reclamados por Augé confirmam a importância dos lugares da urbe, enquanto espaços públicos para a vivência saudável nas cidades, logo, para a formação cidadã, ou ainda, para a educação.

Segundo Brandão<sup>9</sup>, para haver educação não é necessária a escola, mas redes sociais, constituídas a partir das relações dos indivíduos entre si e com o lugar, circunstância onde ocorre a transferência de saber entre gerações. Entende-se, portanto, que para a educação não existe fórmula adequada, pois

Da família à comunidade, a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender; primeiro, sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas; mais adiante com escolas, salas, professores e métodos pedagógicos. (BRANDÃO, 1981: 10)

Pensar a educação em sentido amplo, ou seja, como capacidade de trocar conhecimentos nos remete aos primórdios da humanidade. Este processo natural de absorção e transferência de saberes é chamado por Brandão (BRANDÃO, 1981: 24) de endoculturação, que é o processo de aquisição de conhecimento a partir das relações com o outro e com o meio como forma de socialização.

Contudo, o sistema de ensino conhecido hoje deriva do modelo de educação que surgiu na Grécia conhecido como *paideia* que, segundo Brandão, consiste na “formação harmônica do homem para a vida da *polis*” (BRANDÃO, 1981: 37).

Enquanto sistema de ensino, a educação deixa de ser algo natural e espontâneo da natureza humana e passa a ser algo organizado em função dos interesses e necessidades da *polis*. Trata-se, nessa perspectiva, de uma educação dupla, voltada tanto para as normas de trabalho – a *tecne*, quanto para as normas de vida – a *teoria*. (BRANDÃO, 1981: 37). Brandão lembra a citação do legislador grego Sólon:

“As crianças devem, antes de tudo, aprender a andar e a ler; em seguida, os pobres devem exercer-se na agricultura ou em uma indústria qualquer, ao passo que os ricos devem se preocupar com a música e a

---

<sup>9</sup> Carlos Rodrigues Brandão nasceu no Rio de Janeiro em 1940. Psicólogo e antropólogo foi professor na UnB, UFG e UNICAMP com atuação em antropologia social e participa de movimentos na área da educação e cultura popular.

equitação, e entregar-se à filosofia, à caça e à freqüência aos ginásios” (SÓLON apud BRANDÃO, 1981: 40)

Educação dupla, portanto, não no sentido de duas partes que se complementam, mas já no sentido da segregação da aprendizagem que repercutiu na cultura educacional capitalista que se faz presente hoje, onde aos pobres são ensinadas as técnicas da agricultura e da indústria e aos ricos são oferecidas as literaturas, a oratória e as artes.

Este sistema de educação que se dava inicialmente em função dos interesses da *polis*, a partir da Revolução Industrial<sup>10</sup> voltou-se completamente para os interesses do capital, afastando-se, por conseguinte, cada vez mais da vida real dos indivíduos.

A industrialização vivida a partir do século XVIII transformou toda a estrutura da sociedade inclusive a vida familiar. O metabolismo industrial foi responsável pela forte precarização da realidade vivida pelas famílias que, expulsas de suas terras, aglomeravam-se nas periferias das cidades em busca de trabalho para a manutenção de uma sobrevivência miserável (NOSELLA, 2002).

Segundo Paolo Nosella a educação e o cuidado das crianças, que eram atribuições das famílias, passaram a acontecer em instituições como refúgios, creches e, posteriormente, em escolas mantidas pelas igrejas e pelas próprias indústrias na intenção de desocupar os adultos para o labor nas fábricas, além de preparar as crianças para o trabalho e manter o controle social.

Nesse contexto, a concepção de educação, que ainda engatinhava, sofreu importantes transformações que geraram a sua precarização. Contudo, desencadearam ideias e práticas educacionais mais voltadas às transformações sociais direcionadas à redução das desigualdades sociais e à melhoria da qualidade de vida nas cidades.

---

<sup>10</sup> Esse fenômeno originou o conceito de “acumulação primitiva” cunhado por Karl Marx (Alemanha, 1818 – 1883) e Friedrich Engels (Prússia, 1820 – 1895) no Manifesto Comunista, de 1848. Apesar de ter substancial importância nesse contexto, aqui não cabe explorar a fundo, mas situar como referência ideológica para a sequência de pensadores que ainda hoje problematizam o sistema do capital e suas consequências.

Sensibilizados por esse contexto de desastres sociais acusados pela revolução industrial, pensadores do século XX elaboraram teorias pedagógicas renovadoras que buscavam reaproximar a educação da vida social a exemplo do movimento Escola Nova proposto pelo educador John Dewey (Estados Unidos, 1859 – 1952) e da Educação Popular de Paulo Freire (Brasil, 1921 – 1997) que, considerando as lutas de classes, associa o ensino dos conteúdos à realidade vivida (NOSELLA, 2002: 102).

Segundo Moacir Gadotti, para Paulo Freire, a educação enquanto direito se dá a partir de quatro condições: 1) historicidade, ou seja, estar adequada ao contexto em que se insere; 2) superar a noção de serviço e colocar a ideia de direito acima da de rentabilidade do serviço; 3) abordar educação no sentido *lato*, educação não é sinônimo de escola, mas compreende também outros âmbitos da vida cotidiana para a aprendizagem por meio da educação não formal e informal; 4) é um direito que tem um sujeito, devendo ser consideradas as identidades culturais. (GADOTTI, 2005:10).

Preservadas as particularidades de cada uma das propostas educacionais citadas acima, destaca-se o interesse comum na aproximação entre a educação e a vida social. Essa busca perpetua-se nos dias de hoje e certamente uma das maiores confirmações do reconhecimento dos espaços da cidade como local de educação são as Cidades Educadoras.

A primeira referência do termo apareceu em um texto divulgado pela Unesco no início dos anos 1960, que dizia: *“Hacia una ciudad educativa”* e em seguida *“Todo individuo debe tener La posibilidad de aprender durante toda su vida. La idea de educación permanente es la clave Del arco de la Ciudad Educativa”* (E. FAURE apud BERNET in ZAINKO, 1997: 16).

A ideia de *Ciudad Educativa* foi recuperada em 1990, quando aconteceu em Barcelona o 1º Congresso Internacional de Cidades Educadoras. Nessa ocasião foi elaborada a Carta das Cidades Educadoras, que teve suas concepções e princípios agregados à Agenda pela Paz da Unesco.

O conceito de Cidade Educadora se disseminou de tal modo a estar presente tanto como filosofia e metodologia em projetos educativos, quanto como slogans de empresas ou prefeituras.

Haja vista a necessidade de sistematizar o entendimento de tal conceito, Jaime Trilla Bernet apresentou, em seu texto *Ciudades Educadoras: Bases Conceptuales*, (BERNET apud ZAINKO, 1997: 17) o seguinte quadro esquemático de possibilidades de relação entre educação e cidade e suas significações.

	<b>NIVEL DESCRIPTIVO</b>	<b>NIVEL PROYECTIVO</b>
<b>APRENDER EN LA CIUDAD</b> (La ciudad como contenedor de recursos educativos)	Las ciudades contienen: 1. Una estructura pedagógica estable formada por instituciones específicamente educativas (formales y no formales). 2. Una malla de equipamientos y recursos, medios e instituciones ciudadanas también estables pero no específicamente educativos. 3. Un conjunto de acontecimientos educativos efímeros o ocasionales. 4. Una masa difusa pero continua y permanente de espacios, encuentros y vivencias educativas no planeadas pedagógicamente	MULTIPLICACION REUTILIZACION ORGANIZACION EVOLUCION COMPENSACION
<b>APRENDER DE LA CIUDAD</b> (La ciudad como agente de educación)	Las ciudades enseñan directamente: Elementos de cultura; Formas de vida, normas y actitudes sociales; Valores y contravalores; Tradiciones, costumbres, expectativas ...	SELECCION PROMOCION
<b>APRENDER LA CIUDAD</b> (La ciudad como contenido educativo)	La ciudad se enseña a sí misma de forma: superficial; parcial; desordenada; estática	PROFUNDIDAD GLOBALIDAD ESTRUCTURACION GENESIS

*Ciudades Educadoras: Bases Conceptuales.* (Bernet in *Cidades Educadoras*, Zainko, 1997: 17)

No pensamento esquematizado no quadro acima, em um primeiro momento, Bernet divide os níveis de significação em dois: o descritivo e o projetivo/normativo. No âmbito descritivo da ideia de Cidade Educadora, estão as ideias de que a cidade é local privilegiado de educação e de que a cidade educa por natureza. No âmbito projetivo ou normativo, estão as ideias de que a cidade deve

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

educar e buscar fazê-lo de modo cada vez melhor. Em seguida, Bernet organiza a relação entre cidade e educação em três níveis.

No primeiro nível, a cidade é meio de educação (*“aprender en la ciudad”*), em função das instituições pedagógicas formais como as escolas; dos recursos e equipamentos de educação indireta, como os museus, zoológicos e bibliotecas; bem como dos acontecimentos eventuais porém planejados, como os eventos culturais; ou dos imprevisíveis encontros e das vivências que a cidade proporciona em seus diversos espaços.

No segundo nível a cidade é vista como agente de educação (*“aprender de la ciudad”*) onde *“El médio urbano es así un denso, cambiante y diverso emisor de informaciones y de cultura. Y también una tupida red de relaciones humanas que pueden devenir socializadoras y educativas.”*(BERNET, Apud ZAINKO, 1997: 27).

No terceiro nível a cidade é tida como conteúdo da educação (*aprender la ciudad*). Aprende-se na cidade sobre a cidade, nela se adquire informações úteis e necessárias para a vida cidadã de forma direta, sem a necessidade de um profissional de educação. Bernet observa que aprender a cidade dessa forma é interessante por fugir ao *“adiestramiento”* das instituições formais, ao se dar em uma relação espontânea e direta entre o indivíduo e a cidade.

A ideia de educação aqui adotada se aproxima da ideia de Espaço Público pelo fato de ambas se caracterizarem pelo foco no interesse comunitário, no sentido da simultaneidade da construção individual e coletiva. Dessa forma, aqui interessa a educação reinventada a partir das condições dos indivíduos, a Educação Social.

- 1.2 -

### **A Arte e(m) Espaço Público**

Pode-se dizer que desde as pinturas rupestres e os afrescos das catedrais antigas a arte desempenhou o papel de narrar os modos de viver e de educar comunicando valores de geração em geração. A arte moderna, contudo, buscou a autonomia da arte, focando a sua produção nos aspectos formais. E a arte pós-moderna, por sua vez, retomou as preocupações com o social, reaproximando-se cada vez mais da vida social.

Nessa perspectiva, a arte concebida a partir do público, de cunho crítico, interrogativo e direcionada no contexto social em que se insere é, especificamente, a que interessa a esta dissertação.

Considerada a amplitude das dimensões do Espaço Público, que extrapolam o lugar físico e se estendem ao lugar vivido e ao espaço simbólico das relações sociais, por exemplo, aqui interessa destacar as relações da arte com esse espaço de localização e interesse público.

Ao longo da história, a relação da Arte com o Espaço Público se deu de forma mais direta por meio da sua participação na Arquitetura. Esta colaboração pode ser observada desde as mais antigas edificações urbanas. Nesse contexto, a Síntese das Artes chama a atenção por considerar a arte como linguagem, como objeto, em sua integridade de valores, não apenas como ornamento, mas enquanto parte integrante do projeto arquitetônico.

A Síntese das Artes foi uma tendência que compreendeu o final do século XIX e a primeira metade do século XX e tem repercussão nítida ao longo da arte e da arquitetura modernas, como é possível observar na sequência dos movimentos *Arts & Crafts*; *Art Nouveau*; Neoplasticismo - *The Stijl* e na escola Bauhaus.

A primeira referência que se tem para a origem do termo “Síntese das Artes” é encontrada entre os textos que o maestro, compositor e ator Richard Wagner (Alemanha, 1813 - 1883) escreveu nos anos de 1850 e 1851, quando, em meio a reflexões sobre sua ópera, concebeu a ideia de *Gesamtkunstwerk*, traduzida como

“obra de arte do futuro” ou a mais difundida hoje, “obra de arte total” (DUDEQUE, 2009: 2).

Para Wagner, tratava-se da totalidade, da soma do trabalho conjunto de cada linguagem artística (cenografia, artes plásticas, música, dança, teatro) em função de uma única forma que resgataria a totalidade formal da arte (FERNANDES, 2004: 5).

Paralelo ao pensamento acerca da relação das artes entre si focado no aspecto formal da Síntese das Artes havia também nessa tendência o pensamento da síntese da arte com a vida, como resposta à situação do domínio das cidades pelas fábricas e, posteriormente, aos estragos das guerras mundiais.

O Movimento estético e social inglês *Arts & Crafts*, fundado por William Morris (Inglaterra, 1834 – 1896), foi um exemplo desta busca de aproximar a arte da vida por meio da combinação entre o esteticismo e a reforma social de Karl Marx (Alemanha, 1818 - 1883).

Inspirado nas ideias de John Ruskin (Inglaterra, 1819 – 1900) e de Augustus W. Northmore Pugin (Inglaterra, 1812 – 1852) sobre modos de produção medieval Morris fundou, a partir de 1860, guildas de produção artesanal como uma forma de criticar e combater o alienante ritmo de vida imposto pela indústria e para que a arte se estendesse a todas as esferas da sociedade, inclusive aos objetos cotidianos. (FERNANDES, 2004: 5).

Nos últimos anos do século XIX, o movimento *Arts & Crafts* se rende a algumas facilidades industriais e se vincula ao estilo *Art Nouveau*, que apesar de divergir ao adotar a lógica industrial, preserva o interesse em colocar a arte e a beleza ao alcance de todos.





Figura 01 – Loja de Charutos. Henry van de Velde, Berlim, 1899. Fonte: [docomomo.org.br/seminario%208%20pdfs/177](http://docomomo.org.br/seminario%208%20pdfs/177)

Havia outro lado da síntese das artes, mais focado nos valores formais da arte que buscava cada vez mais a arte pura, livre de representações ou referências à vida cotidiana e voltado para a experiência estética. Foi o que aconteceu com o Neoplasticismo - The Stijl (1917 - 1925) e o Suprematismo (1828 - 1935). Uma consequência apontada para esta abordagem metalinguística da arte foi o distanciamento entre a arte e as pessoas comuns.

A Bauhaus, escola fundada por Walter Gropius em 1919 na República de Weimar, tentou juntar essas duas abordagens da Síntese das Artes: a investigação formal e a aproximação da arte/arquitetura com a vida cotidiana. (GONSALES, 2012: 3)

Por exemplo, na primeira proclamação da Bauhaus em 1919 foi anunciada a busca pela totalidade formal da obra:

*“Os arquitetos, os pintores e os escultores devem reconhecer o caráter compósito do edifício como uma entidade unitária. E mais adiante: Juntos concebemos e criamos o novo edifício do futuro, que reunirá arquitetura, escultura e pintura numa única unidade...”* (GONSALES, 2012: 3)

Da mesma forma, no manifesto da Bauhaus, a referência à obra de arte total remete à imagem da catedral medieval, onde a

“arquitetura exerce papel fundamental como símbolo de uma espiritualidade nova e universal, a partir da qual se dá a reunificação das disciplinas artísticas erguidas como grande construção [...] onde arquitetos, escultores e pintores trabalhariam em conjunto com marceneiros, pedreiros, carpinteiros para a criação de uma obra coletiva [...] assim propondo a unidade entre arte e política.” (FERNANDES, 2004: 4)

Outra referência importante para este momento da relação entre arte e arquitetura foi o arquiteto Le Corbusier que, influenciado por suas experiências com a pintura<sup>11</sup>, propôs uma nova concepção para espacialidade arquitetônica.



“É o lugar tal como o foco de uma parábola ou uma elipse, como o ponto exato onde se interceptam os diferentes planos que compõem a paisagem arquitetônica. Lugares porta vozes, porta-palavras, alto-falantes. Entra aqui o escultor, se vale a pena sustentar o teu discurso. (...) Explosão da parede antes de mais nada: há paredes incômodas, impostas – ou tetos ou solos – por razões intempestivas, alheias à disciplina arquitetural. Essa dinamitação recompõe em ordem as coisas da arquitetura.” Le Corbusier, *Arquitetura e Belas Artes*, 1936, publicado na *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, em 1984. (Gonsales, 2012: 6)

Figura 02 – Casa Citrohan. Le Corbusier, 1920. Fonte: <http://sergiocasado.com/#Architecture> Visualization

<sup>11</sup> A experiência de Le Corbusier com a pintura é marcada por reflexões que culminaram com a escrita do texto/manifesto *Depois do Cubismo* que deu origem ao Movimento Purista, concebido como a evolução do Cubismo. (OZENFANT e JEANNERET, 2005)

Na década de 1940 foi elaborado por Fernand Leger, Sigfried Giedion e Joseph Luis Sert, o documento Nove Pontos Sobre a Monumentalidade. Este documento pode demarcar uma das últimas referências formais à Síntese das Artes. Segundo o referido documento:

“Os meios para atingir a nova monumentalidade cívica se dariam a partir da colaboração entre paisagistas, pintores, escultores, arquitetos e urbanistas. Nesse sentido a noção de monumento como marco de referência urbana seria o elemento responsável por possibilitar o diálogo entre arte, arquitetura e vida urbana, focada nos espaços públicos como lugares de encontros da coletividade... No pós-guerra, esses valores ligados a noção de pertencimento a um lugar e de coesão de um dado grupo serão estendidos à dimensão dos centros cívicos, estabelecendo a relação entre espaços urbanos e vida social, onde a arte pública aparece como fator de humanização desses espaços.” (FERNANDES, 2004: 06)

Neste documento que representa um momento de sedimentação das diferentes buscas da Síntese das Artes, percebe-se claramente que a colaboração entre a arte e a arquitetura dirigia-se à humanização dos espaços da cidade, com o intento de fortalecer a relação entre os espaços urbanos e a vida social, mostrando-se este um momento precursor da Arte em Espaço Público experimentada hoje.

Desse modo, com a Síntese das Artes pode-se perceber a arte transpor os interiores dos museus e galerias tradicionais passando a ocupar a arquitetura e, gradativamente, os espaços externos e lugares alternativos como praças, escolas e hospitais. Assim surgiu uma das primeiras concepções do termo Arte em Espaço Público, pautada no fato de sua localização passar a ser em espaços públicos.

Este entendimento acerca da arte pública foi utilizado por arquitetos e artistas do meio de Le Corbusier que, desde o pós-guerra pensavam os monumentos como meio de associar a arte e a arquitetura à vida social, vendo na Arte em Espaço Público um meio de humanização dos espaços da cidade.

Posteriormente, o termo Arte em Espaço Público foi reelaborado pelos artistas contemporâneos na década de 1970. Ao rejeitarem, como lembra Michael Archer, o sistema comercial das galerias e museus, estes passaram a ocupar os espaços públicos “como caminho mais direto para um público mais amplo e igualitário” (ARCHER, 2001: 144).

Conforme Sônia Salcedo Del Castilho (CASTILHO, 2008), na contemporaneidade o “lugar” deixa de ser apenas localização e passa a ser fator fundamental na concepção da Arte em Espaço Público. Este comportamento dos artistas tornou-se uma tendência, não exclusiva, mas marcante da arte contemporânea: a arte efêmera em Espaço Público, que tem ocupado as cidades com ações que surpreendem os passantes. Com a criação de novas paisagens, novas condutas individuais, novos relacionamentos com os lugares e com as pessoas, e em muitos casos até se confundindo com manifestações políticas e ativismo social.

Um termo que surge com importância nesse contexto é o *site specific*, ou “arte específica do lugar”, como também é conhecido no Brasil. Trata-se de proposições onde a presença da arte não se limita ao embelezamento da urbe, mas busca, a partir das condições e recursos do próprio espaço, provocar novas vivências nele.

A obra para sítio específico evidencia que o local está em permanente mutação, é um espaço de passagem. Não há referência a uma localização primordial estável. O escultor não busca lugares particularmente dotados de significado histórico ou imaginário. Não trabalha com a imagem deles, mas com sua conformação espacial. Converte esses locais de trânsito, espaços típicos da dinâmica urbana moderna, em lugares de experiência. (PEIXOTO, 1996: 270)

Como em outras palavras, Peixoto continua: “Em vez do *monumentum* erguido pela cultura institucionalizada, é o momentum da criação artística”. (PEIXOTO, in MIRANDA, 1998: 120)

Um exemplo dessa concepção de AEP é o *site specific* que aconteceu na Praça Tiradentes do Rio de Janeiro a partir da intervenção Pulacerca, realizada em 2009 pelo coletivo OPAVIVARÁ, que instalou escadas na cerca do parque

inaugurando lugares de acesso ao longo desta, que é símbolo de restrição de passagem.



Figura 03 – Pelacera. OPAVIVARÁ, 2009. Fonte: <http://www.opavivara.com.br/p/me-de-motivos--opa-gia/me-de-motivos--opa-gia>

No 1º Viradão Cultural do Rio de Janeiro, propomos uma intervenção poética e relacional no gradil da Praça Tiradentes, através de um cancelamento temporário desta fronteira que separa a praça da rua. Foram usados 8 pares de escadas de obra para compor uma passagem diagonal, pela qual o participante/ativador poderá, seguramente, atravessar de um lado a outro do espaço cercado. As quatro faces da praça foram ocupadas com escadas instaurando uma escultura fruitiva, em exercício da liberdade criativa. (Fonte: <http://www.opavivara.com.br/p/me-de-motivos--opa-gia/me-de-motivos--opa-gia>)

Esta experiência, apesar de efêmera, repercutiu no lugar original, provocou reflexões a respeito de seus usos e significados que no mínimo influenciaram no processo que culminou na retirada das grades em 2012, demonstrando o potencial da arte de criar novos lugares no espaço que ocupa além de contribuir para a educação e participação cidadã.

O pensamento de Augé é recuperado nesta reflexão sobre Arte em Espaço Público, pois a problemática dos não lugares levantada por ele foi, mesmo que em outros termos, compartilhada nas proposições contemporâneas de AEP, onde a arte busca, por meio de ações como intervenções e performances, ativar os lugares amortizados em não lugares provocando neles outras relações entre os indivíduos e o espaço e suscitando novos olhares e comportamentos que o ressignificam em lugar.

Situada a concepção de Arte em Espaço Público, aqui adotada e, contextualizadas as teorias que referenciam o presente pensamento acerca da relação entre a arte e o Espaço Público, soma-se agora a ideia de Educação Social e suas referências históricas e teóricas bem como sua experiência no contexto do Brasil e sua possível relação com a arte.

- 1.3 -

### **Educação Social e Arte**

Ao contrário do que acontece com os deuses, para se crer na educação é preciso primeiro dessacralizá-la. (BRANDÃO, 1981: 100)

Na perspectiva do pensamento iniciado alhures acerca da educação, aqui será abordada a Educação Social com uma breve apresentação da sua experiência e metodologia no Brasil, para depois analisá-la em relação à Arte em Espaço Público.

De início cabe lembrar que a Educação Social é uma vertente da Educação Não Formal, ou seja, que transcende o espaço escolar e os temas curriculares, pertencente à linha da Pedagogia Social, pois tem foco no desenvolvimento do indivíduo para as relações sociais. Portanto, a abordagem que segue agora inicia-se com a apresentação da ES no contexto geral da educação.

O direito à educação, sobretudo na infância, é reconhecido internacionalmente desde 1959, pela Convenção dos Direitos da Infância das Nações Unidas (especificamente nos artigos 28 e 29).

No Brasil, este direito é garantido pela Constituição Federal de 1988 através do artigo 6º, como o primeiro direito social a ser lembrado, e especificamente na Seção I do Capítulo III, entre os artigos 205 e 214. A partir dos princípios dados na Carta Magna, uma sequência de documentos legais vieram sistematizar a educação no país.

Dentro do grande universo da educação percebem-se teorias e iniciativas que se diferenciam por defenderem diversos modos e finalidades de educar. Nesse contexto, conforme lembra a professora e pesquisadora Maria da Glória Gohn<sup>12</sup>, identificam - se três subdivisões: Educação Formal; Educação Informal; Educação Não Formal.

---

<sup>12</sup> GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal na pedagogia social**.. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

A Educação Formal tem caráter metódico e ocorre nas escolas tradicionais, que são instituições certificadas e regulamentadas. Suas atividades são sistematizadas por leis e giram em torno do desenvolvimento de habilidades como a apreensão de conteúdos, a percepção, a criatividade, a motricidade. O resultado esperado é a efetivação do aprendizado para a titulação do indivíduo para os graus seguintes.

A Educação Informal é um processo permanente que acontece de forma não intencional, mas naturalmente no processo de socialização, na vida social dos indivíduos por meio da troca cultural no meio familiar, no bairro, entre amigos, nos grupos religiosos entre outros ambientes onde os indivíduos herdam e compartilham hábitos, comportamentos, modos de pensar e formas de expressão entre outras aprendizagens.

A Educação Não Formal acontece em instituições governamentais como museus, hospitais, zoológicos entre outros, e também em organizações não governamentais – ONGs. Existem várias vertentes de Educação Não Formal como a ambientalista, a religiosa ou a social, mas, em geral, o objetivo é preparar os indivíduos para a vida cidadã e solidária por meio de processos interativos intencionalmente planejados.

É interessante observar que na Educação Não Formal se reconhece a potencialidade e a necessidade de se assumir os problemas do cotidiano como ponto de partida para a determinação dos objetivos e formulação da metodologia da ação educativa, onde são desenvolvidos laços de pertencimento e a identidade coletiva do grupo, além de colaborar para o processo de empoderamento e emancipação do grupo.

Outra linha educacional importante para esta pesquisa é a Pedagogia Social, que se destaca por incluir a dimensão social na teoria e prática educativa. Segundo Evelcy Monteiro Machado a Pedagogia Social foi abordada sistematicamente pela primeira vez por Paul Natorp (Alemanha, 1854 – 1924) na obra “Pedagogia Social. Teoria da educação e da vontade sobre a base da comunidade”, publicada em 1898 na Alemanha. Nesse texto, Natorp defende que as proposições educativas deveriam ter como ponto de partida a ideia de comunidade em contrapartida ao individualismo (MACHADO, 2008: 3).



Na perspectiva da Educação Não Formal e pertencente à linha da Pedagogia Social, está inserida a Educação Social, que vem ganhando forma desde os processos de ruptura e reorganização social iniciados na Revolução Industrial.

Como esta Dissertação é focada na realidade brasileira, segue breve retrospecto histórico de como a educação social surge e tem sido pensada e executada no Brasil.<sup>13</sup>

No Brasil, a “educação” de crianças e adolescentes para vida social é marcada inicialmente pela exploração da força de trabalho: iniciou-se com os jesuítas no período colonial, que catequizavam, ou domesticavam as crianças indígenas para torná-las mais dóceis para o trabalho.

Ainda no colonialismo, seguiu-se com os senhores que direcionavam as crianças para o trabalho escravo. Depois encontrou continuidade com as Santas Casas de Misericórdia, no século XVIII; e seguiu-se com os asilos, no século XIX, que recolhiam os menores abandonados ao realizarem a “limpeza das ruas”<sup>14</sup> e explorarem seu trabalho.

Nesse histórico de medidas voltadas para menores, outro marco foram as intervenções de sentido jurídico, que desde o final do século XIX propunham a reeducação de delinquentes por meio da educação profissional nas casas de correção, nas colônias correcionais ou nas unidades da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – Funabem, com o objetivo ainda de “limpeza das ruas”.

Pode-se observar pelo exposto, que as ações das políticas sociais voltadas para as crianças e adolescentes, por muito tempo (e observamos uma tendência ainda hoje) oscilaram, como nos lembra o professor Vicente de Paula

---

<sup>13</sup> Este trecho foi redigido com o aproveitamento do artigo, de mesma autoria desta dissertação, *O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos no Distrito Federal – Brasil: uma experiência em Educação Social*, apresentado no XXVII Seminário Interuniversitário de Pedagogia Social, ocorrido na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto - Portugal, entre os dias 17 e 19 de setembro de 2014 (OLIVEIRA e KOOP, 2014).

<sup>14</sup> Conforme Rizzini, (RISSINI e PILOTTI, 1995), tal medida foi instituída para que as crianças abandonadas não ficassem nas ruas ameaçando a ordem pública.

Faleiros (1941, Brasil), entre “o pólo assistencial (abrigos, asilos, albergues) e o pólo jurídico (prisões, patronatos, casas correccionais, centros de internamento)”<sup>15</sup>.

Este círculo vicioso sofreu intervenções significativas na década de 1980 quando, sob pressão de manifestações da sociedade civil, sobretudo Organizações Não Governamentais – ONGs e igrejas, foi desencadeado um processo de reivindicação dos direitos das crianças e dos adolescentes, culminando no texto do Artigo 227 da Constituição Brasileira de 1988, e posteriormente no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, de 1990.

"É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão."<sup>16</sup>  
(BRASIL, 1988: art. 227)

A Constituição Federal de 1988 representa um importante marco para a implementação da Educação Social no âmbito da Política de Assistência Social brasileira, pois com ela as ações que até então aconteciam basicamente por meio da iniciativa privada passam a ser direito garantido pelo Estado.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, também é uma referência fundamental, pois traz a visão da criança como cidadão prioritário de direitos, como ser potencial em desenvolvimento. Assim, o ECA passa a ser a nova diretriz legal para as políticas nessa área.

Outro marco jurídico normativo foi a Lei Orgânica de Assistência Social – Loas de 1993, que detalha os princípios constitucionais da AS brasileira. Contudo, até o início dos anos 2000, esta participação do Estado ainda era limitada ao

---

<sup>15</sup> Retirado do texto *Infância e processo político no Brasil*, de Vicente de Paula Faleiros em *A arte de governar crianças*, de Irene Rizzini e Francisco Pilotti, 1995.

<sup>16</sup> Texto da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Artigo 227, do Capítulo VII: Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso. Com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 65 de 2010, foi incluído também o Jovem como alvo da atenção referida nesse artigo.

financiamento dos serviços, que continuavam a ser prestados majoritariamente pela iniciativa privada.

Foi em 2004 que de fato se formatou o atual modelo de Assistência Social Brasileira, com a nova Política Nacional de Assistência Social – PNAS e a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – NOBSUAS, inaugurando uma nova fase na organização e oferta dos serviços em um sistema nacional de assistência social.

No contexto brasileiro, a implementação que veio a se aproximar mais da ideia de educação social aqui defendida foi o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, como parte de uma política voltada para a cidadania e baseada na convivência e participação social e comunitária.

O SCFV foi definido em 2009 pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais<sup>17</sup>, como sendo um serviço realizado em grupos, organizado a partir de percursos, de modo a garantir aquisições progressivas aos seus usuários, de acordo com o seu ciclo de vida, a fim de prevenir a ocorrência de situações de risco social.

Assim, a ES experimentada no Brasil hoje tem como “objetivo primordial o desenvolvimento humano no que diz respeito à aquisição de competências sociais, tais como”<sup>18</sup>( SEDEST, 2014: 35):

- Conviver em sociedade;
- Respeitar as diferenças;
- Colaborar e fazer escolhas;
- Definir objetivos de vida;
- Construir percursos de vida mais produtivos;
- Participação e transformação social.

---

<sup>17</sup> A Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais foi aprovada pela Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009 do Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS.

<sup>18</sup> Conforme consta na página 35: BRASIL. Orientações Técnicas e Metodológicas para o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do Distrito Federal. Brasília: Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda do Distrito Federal – SEDEST, 2014.

Nessa perspectiva, as atividades oferecidas pelo SCFV visam ampliar trocas culturais e de vivências; desenvolver o sentimento de pertença e de identidade; fortalecer vínculos familiares e incentivar a socialização e a convivência comunitária. Pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias, possui caráter preventivo e proativo para o enfrentamento da vulnerabilidade social.

No Distrito Federal, o SCFV é oferecido pelos CRAS, quando identificada a necessidade na família atendida, e desenvolvido nos Centros de Convivência - COSEs, que são unidades públicas de referência da Proteção Social Básica, bem como nas Entidades Socioassistenciais conveniadas com a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Humano e Social – SEDHS.

De acordo com a Resolução nº 01, de 21 de fevereiro de 2013 do Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, que dispõe sobre o reordenamento do SCFV, considera-se como público prioritário para inclusão no serviço, crianças, adolescentes, jovens e idosos que se enquadrem nas seguintes situações:

“1- Em situação de isolamento; 2- Trabalho infantil; 3- Vivência de violência e, ou negligência; 4- Fora da escola ou com defasagem escolar superior a 2 (dois) anos; 5- Em situação de acolhimento; 6- Em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto; 7- Egressos de medidas socioeducativas; 8- Situação de abuso e/ou exploração sexual; 9- Com medidas de proteção do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA; 10- Crianças e adolescentes em situação de rua; 11- Vulnerabilidade que diz respeito às pessoas com deficiência”. (CNAS, 2013)

Percebemos com este breve referencial histórico e legislativo, o gradativo aprimoramento das ações voltadas para a Educação Social com foco nas crianças e adolescentes. Contudo, apesar de todos os esforços e avanços, a educação social que temos hoje também tende a acontecer de forma afastada da realidade vivida, de modo a encerrar seus efeitos dentro das paredes institucionais.

Uma vez que a Educação Social é direcionada apenas para as crianças e adolescentes que frequentam instituições específicas e que os adultos (e em muitos

casos outras crianças e adolescentes) do meio familiar não recebem um tratamento com o cuidado educativo, os esforços da educação social podem não se fazer efetivos. Afinal, as crianças e adolescentes não têm em casa a correspondência com o que é aprendido na instituição.

Por exemplo, nas oficinas de meio ambiente que ocorrem nas unidades de SCFV do DF, é feita a conscientização para que as crianças façam o descarte seletivo do lixo. Contudo, nas reuniões de pais observamos que é normal entre seus familiares jogar o lixo no chão. Perguntamo-nos então: o que acontece com a educação que os pequenos recebem nas instituições? Quando o educando chega em casa, o que ele aprendeu na instituição se dissemina ou se dissipa?

Em vista de dificuldades como esta, verifica-se que se a Educação Social não ampliar seu foco para todo o grupo familiar, não será efetiva, e pelo contrário, pode repetir, assim como tem acontecido com a educação escolar/formal, o sistema histórico de “educação” a serviço da manutenção do capital de modo a reproduzir meros trabalhadores.

A convivência familiar e comunitária é o método do SCFV para se alcançar a emancipação cidadã. Nesse sentido, valores sociais são trabalhados com as crianças e adolescentes. Contudo, eles têm dificuldades de levá-los para suas realidades, pois seus familiares não compartilham dessa formação, uma vez que o tempo dos adultos é sugado pelo metabolismo do capital.

A questão é que pensadores como Mészáros (MÉSZÁROS, 2008), acreditam que o metabolismo do sistema capitalista em que vivemos não permite que a referida emancipação se dê por meio das instituições educacionais que dispomos. E para termos uma educação libertadora de fato, precisaríamos de uma reforma em todo o sistema de capital, ou seja, em toda a sociedade.

Mészáros pensa o processo educativo da humanidade na perspectiva de Marx, Engels e Lukács, segundo os quais a educação é resultado do acúmulo sócio-histórico dos avanços do trabalho, onde, por meio do trabalho, o indivíduo transforma a natureza para satisfazer a suas necessidades ao mesmo tempo em que também se transforma, humanizando o seu meio e a si mesmo.

Esse ideal da educação como resultado do acúmulo sócio-histórico dos avanços do trabalho não corresponde à educação, inclusive a pública e a social

(conforme apresentamos), experimentada no capitalismo que vivemos. De modo que inclusive as reformas educacionais não conseguem, ou sequer visam redirecionar a educação no sentido da ressignificação de histórias de vida ou para a autonomia do indivíduo.

Nessa perspectiva, Brandão também defende a escola que não serve ao metabolismo do capital criticado por Mészáros, ao considerar que

“Por toda parte onde ela deixa de ser totalmente livre, e comunitária (não escrita) e é presa na escola, entre as mãos de educadores a serviço de senhores, ela tende a inverter as utilizações de seus frutos: o saber e a repartição do saber. A educação da comunidade de iguais que reproduzia em um momento anterior a igualdade, ou a complementariedade social, por sobre diferenças naturais começa a reproduzir desigualdades sociais por sobre igualdades naturais, começa desde quando aos poucos usa a escola, os sistemas pedagógicos e as “leis do ensino” para servir ao poder de uns poucos sobre o trabalho e a vida de muitos”. (BRANDÃO, 1981: 34)

Considerada a dificuldade e, talvez, até a inviabilidade circunstancial deste rompimento com o sistema capitalista vigente, acredita-se que a arte e a cultura sejam um caminho possível para aproximar a Educação Social do cotidiano da sociedade e torná-la mais significativa e efetiva.

É aqui que esta dissertação se faz propositiva, ao defender que a arte tem o potencial de sensibilizar as pessoas para a reflexão de suas condições; bem como de estimular o protagonismo da narrativa, da crítica e da ação para a ressignificação de suas realidades, além de contribuir para a convivência familiar e comunitária.

Este potencial da arte defendido aqui tem referencia teórica na ideia de Estética Relacional que Nicolas Bourriaud apresenta no livro *Estética Relacional*, publicado em 1998 (BOURRIAUD, 2009).

No contexto da crítica ao modo capitalista de viver e socializar que tem se firmado nas mais diversas sociedades hodiernas, Bourriaud faz o seguinte comentário: “Em breve, as relações humanas não conseguirão se manter fora desses espaços

mercantis: somos intimados a conversar em volta de uma bebida e seus respectivos impostos” (BOURRIAUD, 2009: 12)

Aqui no Brasil, artistas como Ygor Marotta<sup>19</sup> também percebem e criticam esta tendência:

“Você precisa ter relação com a cidade, não é só ir ao shopping ou marcar em um bar, você precisa ter um espaço aberto para dar uma relaxada ou para andar de skate. Hoje, a galera está começando a se conscientizar para ocupar esses espaços para interagir com mais gente sem necessariamente gastar dinheiro”<sup>20</sup> (Ygor Marotta, 2013)

Em contraponto a esta tendência da vida contemporânea, Bourriaud lembra que, no decorrer da história, proporcionar formas de *sociabilidade* e convivência é recorrente como característica da arte. Por isso ele associou tal conceito à ideia de *arte relacional*.

Nesse sentido, lembra que até a Idade Média, por exemplo, o empenho foi principalmente de estabelecer contato com a divindade, com as forças transcendentais, como podemos observar nas pinturas e murais feitos nos interiores dos templos religiosos.

A partir do Renascimento, apesar de ainda ser forte a ligação com a religiosidade, a arte começa a se voltar para a comunicação do humano com o mundo e adentra os movimentos modernos, quando passa a se aproximar cada vez mais da vida cotidiana das pessoas, além de relacionar-se com os processos do próprio universo da arte.

Ao salientar o aspecto relacional da arte, Bourriaud destaca que esta intenção aparece mais claramente em alguns momentos do fazer artístico como nas

---

<sup>19</sup> Ygor Marotta é artista multimídia. Atua principalmente em São Paulo, mas tem espalhado seu trabalho em outros países. Ele é o autor da frase “mais amor por favor” que foi amplamente divulgada em São Paulo por meio de escritos e colagens nas ruas.

<sup>20</sup> Matéria publicada no espaço Câmara Ligada, no dia 14 de maio de 2013. <http://camaraligada.wordpress.com/2013/05/14/arte-e-espaco-publico/>

proposições de Marcel Duchamp, seguido do Grupo Fluxus, da Arte Conceitual e da Arte Contemporânea, em especial, a produzida a partir dos anos 1990.

Deve-se reconhecer que Marcel Duchamp é uma importante referência, pois teorizou o campo de intervenção do receptor na obra de arte, o chamado *Coefficiente de Arte* ao elaborar obras que só faziam sentido com a interação do público.



Figura 04 – Exposição Internacional do Surrealismo. Marcel Duchamp, Nova York, 1938. Fonte: Brian O'doherty

É possível entender melhor o *coeficiente de arte* de Duchamp com as instalações feitas por ele na década de 1930, com as quais o artista quis provocar o público pendurando 1200 sacos de carvão no teto da galeria e colocando embaixo deles um fogareiro (que simulava o fogo com uma lâmpada). Ou quando ele traçou uma trama de linha pela exposição, dificultando a circulação do público. Ou ainda colocou crianças para jogarem bola dentro da galeria. Com estas ações Duchamp buscava tornar os espectadores menos passivos, acionando sentidos e valores na exposição.

Seguindo esta tendência, o Grupo Fluxus propunha romper as barreiras entre a arte e a não arte, mesclando as linguagens artísticas entre si e aproximando-as da vida cotidiana. A Arte Conceitual também se destaca como relacional ao extrapolar o visual, focando-se no pensamento, na reflexão por parte do espectador.



O artista brasileiro Cildo Meireles (Brasil, 1948), por exemplo, desde 1970, realiza as intervenções de arte conceitual: *Inserções em Circuitos Ideológicos*. Uma série de trabalhos que consiste na impressão de frases subversivas em cédulas de dinheiro e em garrafas de Coca-Cola, deslocando a percepção do objeto de banal para político.

Este trabalho de Cildo foi pensado para que não só o público, mas para que todo o sistema seja o motor da obra. Pois é com a circulação comercial das cédulas e das garrafas gravadas que a obra é vivenciada. Dessa forma, a obra impregna a vida e as relações das pessoas.

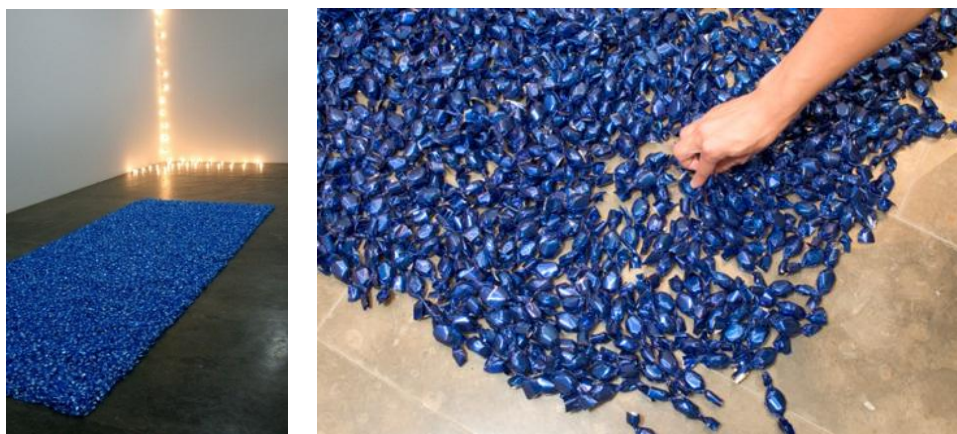


Figuras 05 e 06 – *Inserções em Circuitos Ideológicos*. Cildo Meireles, 1970. Fonte: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa10593/cildo-meireles>

Assim, pode-se perceber no passar do tempo, o estabelecimento de vários momentos de sociabilidade da arte, o que demonstra uma contínua presença da *estética relacional* no decorrer da História da Arte. Entretanto, Bourriaud concentra sua reflexão sobre a *Estética Relacional* na arte dos anos 1990, na arte, segundo o autor, das intersubjetividades, como possibilidade para a coabitação, onde extrapolando a interpretação, o espectador habita um mundo em comum com a obra.

Entre os artistas da década de 1990, Rirkrit Tiravanija, Dominique Gonzalez-Foester, Jorge Pardo e Liam Gillick, para Bourriaud quem melhor representa esta coabitação é o cubano Felix Gonzalez-Torres (EUA, 1957 - 1996), que se destaca entre os artistas contemporâneos pela postura de disponibilidade com que sua obra se coloca para a interação com o público.

As obras de Gonzalez-Torres são focadas na intersubjetividade, na abordagem de problemáticas pessoais, especificamente, de sua vida com o seu companheiro, mais do que em preocupações formais como o estilo ou o próprio tema. O que importa é o tipo de relação que o artista busca estabelecer com o público.



Figuras 07 e 08 – *Untitled (Blue Placebo)*. Felix Gonzalez Torres, 1991. Fonte: <http://afmuseet.no/en/samlingen/utvalgte-kunstnere/g/felix-gonzalez-torres/untitled-blue-placebo>

Ao expor a sua intimidade, Torres quebra o formalismo da instituição artística na busca de que o público coabite a sua realidade. Na obra *Untitled (Blue Placebo)*, que consiste em 130 quilos de balas de hortelã (o equivalente ao peso do artista e de seu companheiro, Ross) enroladas em papel celofane azul, Torres convida o público a consumir as balas, e assim compartilhar seus sentimentos.

Dessa forma, a arte dos anos 1990 “opera um deslocamento radical em relação à arte moderna, no sentido de que não nega a aura da obra, mas desloca sua origem e seu efeito” (BOURRIAUD, 2009: 85). A aura da arte contemporânea é uma associação livre, não se encontra mais no conteúdo que é representado pela obra, ou em uma virtuosa forma trazida por ela, mas sim entre a obra e o espectador, de modo que a arte acontece na esfera das relações humanas.

Esta ideia pode ser associada à noção de transitividade da arte colocada por Bourriaud, a qual também consiste na propriedade que a arte tem de suscitar diversas comunicações com o público e do público entre si.

“A transitividade, tão antiga quanto o mundo, constitui uma propriedade concreta da obra de

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

arte. Sem ela, a obra seria apenas um objeto morto, esmagado pela contemplação. [...] Assim, toda obra de arte pode ser definida como um objeto relacional, como o lugar geométrico de uma negociação com inúmeros correspondentes e destinatários.” (BOURRIAUD, 2009: 36-37)

Destaca-se que a sua noção de liberdade tem foco no aspecto político das relações humanas, onde a arte cria em seu meio “espaços livres, gera durações com um ritmo contrário ao das durações que ordenam a vida cotidiana, favorece um intercâmbio humano diferente das ‘zonas de comunicação’ que nos são impostas.” (BOURRIAUD, 2009: 23).

Estes pensamentos têm sensibilizado os artistas, que vão para as ruas em busca de recuperar o protagonismo do Espaço Público e de convívio na vida das pessoas. Desse modo, obras e eventos de arte têm ocupado cada vez mais locais de memórias e locais inusitados das cidades, gerando uma crescente urbanização da arte e a sua conseqüente democratização.

Este comportamento dos artistas tornou-se uma tendência que tem ocupado as cidades com ações que surpreendem os passantes, com a criação de novas paisagens, novas condutas individuais, novos relacionamentos com os lugares e com as pessoas.

“A essência da prática artística residiria assim na invenção de relações entre sujeitos; cada obra de arte particular seria a proposta de habitar um mundo em comum, enquanto o trabalho de cada artista comporia um feixe de relações com o mundo, que geraria outras relações, e assim por diante, até o infinito.” (BOURRIAUD, 2009:30)

Assim, mais do que uma teoria da arte, pode se pensar que a *estética relacional* é uma teoria das relações, da comunicação, focada na possibilidade de novos encontros para a resignificação de realidades individuais e coletivas, apresentando-se, assim, também como uma possível resposta positiva à problemática do afastamento entre a educação e a realidade.

Mas como a estética relacional poderia servir para a reaproximação entre educação social e a realidade vivida?

“Aprende-se a todo momento, mas o que se aprende depende de onde e de como se faz este aprendizado. García Márquez diz que aos sete anos teve de parar a sua educação para ir para a escola”. Emir Sader, Prefácio do livro Para Além do Capital. (MÉSZÁROS, 2008: 16)

Como dito anteriormente, com essa colocação não se pretende denunciar as atitudes que construíram a história da educação social, ou apenas criticar o sistema vigente. Mas, pelo contrário, propor que a educação social transborde as paredes institucionais e, por meio da Arte em Espaço Público, ocupe as ruas por onde passam os cidadãos e que estes a levem para suas casas e para suas vidas.

Nesse sentido, a Arte em Espaço Público é uma opção para as propostas de Mézáros e Bourriaud, pois se apresenta como uma válvula de escape contra o controle do capital ou como um lugar para o arejamento reflexivo e educativo contra a pressão alienante do sistema hegemônico.

Desse modo, na perspectiva da educação social podemos fazer uma analogia entre as proposições de educação para além do capital, proposta por Mézáros, e a de estética relacional, proposta por Bourriaud. Enquanto a primeira, por ser da natureza humana deve acontecer na vida, para além do capital, ou seja, extrapolando o sistema educacional institucionalizado, a segunda defende que a arte deve acontecer na vida, fora das instituições no meio das mais diversas relações humanas.

Esta afinidade entre a educação para além do capital e a estética relacional encontra lugar na Arte em Espaço Público, pois esta pode ser um profícuo meio para a Educação Social alcançar também aqueles que não têm oportunidade de freqüentarem instituições, uma vez que a linguagem artística tem o poder de acessibilizar conhecimentos, além de sensibilizar as pessoas para a internalização de valores e a resignificação de suas realidades.

# Parte II

## A Metodologia, o Caso e a Questão:

**A Educação Social e a Arte em Espaço Público no Eixo Monumental de Brasília**

- II.1 -

### **(Con)Texto e Metodologia**

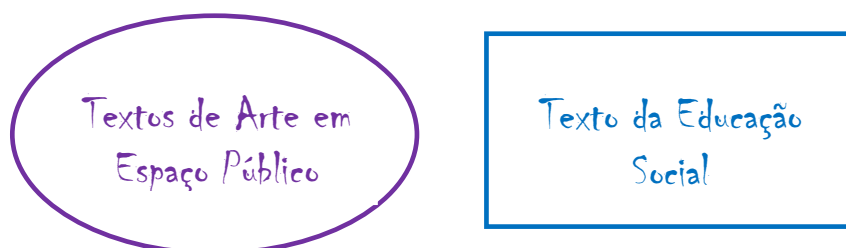
O Texto se faz um tema caro a esta pesquisa por ser adotado nos *procedimentos metodológicos*, onde ele consiste no principal objeto de estudo na busca de identificar, por um lado, as ideologias dos discursos dos artistas sobre suas obras bem como dos pensamentos dos curadores e críticos enquanto público das mesmas. E por outro lado, na procura dos termos que definem a Educação Social, seus objetivos e princípios a fim de, posteriormente, proceder a uma análise das afinidades entre seus respectivos propósitos.

Portanto, na busca de termos que venham a revelar a proximidade ou convergência entre os propósitos da AEP e os da ES, têm-se como objetos de estudo os textos e não as obras de arte propriamente ditas.

Desse modo, aqui interessam, em um primeiro grupo, os discursos e propostas reflexivas do artista e a sua repercussão por meio da descrição do entendimento/fruição de curadores e críticos, que, antes de tudo, são público da obra. Pois mesmo que especializado e, a despeito das peculiaridades da sua relação com os artistas, não deixam de refletir a reação de um espectador.

Em um segundo grupo, também interessam os textos institucionais da Educação Social, tornados objeto de análise para o levantamento dos termos que definem os princípios e objetivos norteadores da execução da Educação Social no Brasil.

Assim, a fim de se verificar o potencial contributivo da Arte em Espaço Público para a Educação Social, são estudados e analisados nessa dissertação dois grupos de textos:



A opção por proceder esta pesquisa a partir dos textos mencionados acima se dá por acreditar que estes<sup>21</sup> refletem, a partir dos termos que apresentam, momentos importantes desde a elaboração até a realização de ações de AEP ou de ES, tornando visível a repercussão destas no mundo, e consequentemente, revelando a afinidade de seus propósitos e efeitos.

Esses termos trazem também, de forma direta ou nas entrelinhas, conceitos da AEP e da ES. Nesse sentido, o termo é pensado aqui na perspectiva da ideia de conceito apresentada por Carlos Antônio Leite Brandão que ao fazer uma abordagem hermenêutica da arquitetura observa que:

“O conceito não é apenas uma elaboração mental prévia, destinada a ser substituída pelo projeto no qual ela seria totalmente absorvida, mas o *medium* histórico da linguagem através da qual nos constituímos e compreendemos o mundo em que vivemos. Nessa chave o conceito servirá não apenas para o trabalho do arquiteto mas, sobretudo, para a compreensão do produto do seu trabalho por parte de quem o habita”.  
(BRANDÃO, 2000: 1)

Tendo em vista sua derivação etimológica do latim *conceptum*, que significa o ato de conceber no sentido de gerar tanto um pensamento ou ideia quanto

---

<sup>21</sup> Os textos, enquanto projetos do artista ou reflexão do público-curador, ou ainda enquanto orientação normativa ou planejamento de projetos e ações de Educação Social.

um fruto ou um feto, Brandão pensa o conceito a partir de uma metáfora com a agricultura, onde o ato de conceber denota colher algo oferecido pelo mundo e apropriar-se gerando o novo.

“No conceito, reúne-se nossa experiência do mundo, elabora-se aquilo que se destila desta experiência como sua ‘essência’ (...) Daí envolver-se na tarefa da concepção a colheita e o recolhimento, ou seja, a capacidade de fecundar novos frutos a partir daquilo que colhemos no campo do mundo. Aquele que concebe, portanto, é aquele que colhe, seja o grão ou seja a experiência vivida, para serem usados como alimentos ou para relançá-los à terra e gerar novos frutos a serem entregues ao mundo.” (BRANDÃO, 2000: 2)

Do mesmo modo é importante destacar que, mais do que meramente apresentar ou representar as ideias dos projetos de AEP ou das ações de ES, pode-se dizer que os conceitos e, de modo semelhante, os termos, enquanto aquilo “que colhemos no campo do mundo” são também os referidos projetos ou ações, ao passo que alimentam sua matéria.

Ou mais que isso, as ideias ou conceitos refletidos pelos termos empregados nos textos objetos nessa dissertação podem fugir às expectativas do artista ou do educador. Uma vez que, dependendo da sua relação com o público, podem ser relançados “à terra e gerar novos frutos a serem entregues ao mundo” (BRANDÃO, 2000: 2)

O referencial metodológico desta pesquisa também toma emprestadas algumas referências que Miguel Alves Pereira (Brasil, 1932 - 2014) fez uso no livro *Arquitetura, Texto e Contexto: o discurso de Oscar Niemeyer*, de 1997, no qual são analisadas as obras de Niemeyer a partir dos escritos do próprio arquiteto.

A metodologia adotada por Pereira foi a “análise cultural”. Nela ele recorreu à “análise metalinguística”, que foi apresentada nas palavras de Juan Pablo Bonta como sendo utilizada originalmente por Roland Barthes. Nesse método, parafraseando a citação que Pereira fez de Bonta: os textos, mais do que as obras são os objetos de discurso aqui analisados (PEREIRA, 1997: 21).

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*



Assim, mesmo que o texto não tenha o poder de decifrar a obra de arte a ser analisada, ele reflete o universo ideológico de sua produção e fruição. Pereira reforça esta ideia citando Eagleton:

“A literatura, pode-se argumentar, é o método mais revelador de acesso experimental à ideologia de que dispomos. É na literatura, sobretudo, que podemos observar, de forma particular, a complexidade, a coerência, a intensidade e a urgência da atuação da ideologia nas texturas das experiências vividas pelas sociedades de classes” (EAGLETON apud PEREIRA, 1997: 46)

Entretanto, é preciso destacar que a comunicação entre o texto e a obra não acontece de forma automática ou direta, uma vez que ambos guardam sua autonomia, não se resumindo a dois aspectos de um mesmo discurso (PEREIRA, 1997: 47), mas constituindo produções distintas, apesar de complementares.

O espectador é quem vai ativar e medir a relação entre o texto e a obra e, conseqüentemente, tornar real a sua correspondência com a realidade.

“A linguagem, entre outras coisas, diz respeito a objetos, com toda certeza; mas deixa de fazê-lo em algumas situações muito simples, como se a palavra e o objeto se colocassem um ao lado do outro, como dois pólos aguardando uma corrente elétrica de interligação.” (EAGLETON, apud PEREIRA, 1997: 47)

Em outras palavras, pode-se dizer que o observador, contextualizado no tempo e no espaço, é a variável, “corrente elétrica” citada acima, que determinará o resultado da equação entre a linguagem, nesse caso o texto, e o objeto.

Mesmo antes de distinguir mais minuciosamente “Textos de Arte” e “Textos de Educação Social”, percebe-se uma nítida diferença de linguagem e direcionamento que remetem à suas origens, portanto, aos seus autores.

A ideia de autor que emerge desse pensamento tem referência no ensaio *O que é um Autor?* (FOUCAULT, 2001) originário do pronunciamento de Michel Foucault, em conferência em 1969, onde o filósofo questiona o funcionamento do mecanismo segundo o qual um texto ou uma obra são relacionados a um nome próprio. Para isso, a partir de um breve histórico, Foucault analisa as distintas maneiras pelas quais a 'função autor' foi referida ao longo do tempo.

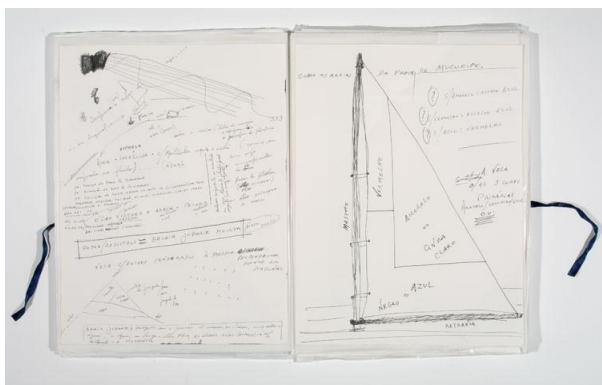
Foucault observou a concepção burguesa da propriedade literária entre o final do século XVII e o início do século XVIII (FOUCAULT, 2001), ponderando que as modalidades do discurso, seus modos de circulação, valorização, atribuição e apropriação variam com cada cultura e modificam-se no interior de cada uma.

Observou ainda que o discurso não seria apenas um produto ou um bem, mas principalmente um ato onde o autor tem propriedade sobre seu texto como indivíduo criador único e original. A autoria não trata apenas de uma reivindicação econômica do direito, mas também de uma reivindicação de propriedade moral. O nome de autor é mais que uma referência, é uma descrição. A função autor é, assim, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de alguns discursos no interior de uma sociedade.

Contudo, a questão aqui colocada não trata da subjetividade do autor. Para Foucault, a problematização do sujeito está paralela à indagação de como o singular se inscreve nas formas de linguagem e funcionamento de uma máquina maior de autoridades, que é a sociedade.

Os textos analisados nessa Dissertação partem de três diferentes figuras autorais: 1- o artista; 2- o crítico/curador e; 3- o legislador. Trata-se de vozes bem distintas que caracterizam o formato do texto e o modo de sua inserção na sociedade. Cabe, portanto, analisar separadamente cada uma delas e a respectiva aplicação nesta pesquisa.

Outrora nos bastidores da obra de arte e hoje cada vez mais em evidência, está o *texto de autoria do artista* que, apesar de muitas vezes não se aprisionar aos códigos da escrita, como se pode observar nos textos de Artur Barrio (Portugal, 1945), não deixa de exprimir uma espécie de discurso ou relato sobre a obra, o contexto e o percurso criativo do artista.



“CadernosLivros têm em si a quase totalidade da documentação referente a meu trabalho. CadernosLivros têm como conteúdo dinamite. CadernosLivros têm como recheio a livre criatividade. CadernosLivros são caóticos. CadernosLivros são um novo suporte.” (BARRIO, 1978: 35).

Figura 9 – Caderno-Livro. Artur Barrio, Fortaleza-Lisboa, 1998 – 2004. Fonte: Itaúcultural.org.br

São consideradas como referências históricas dos escritos de artistas, as formulações científicas de Leonardo da Vinci; os diários de Eugene Delacroix e de Gauguin; os manifestos das primeiras décadas do Século XX; além dos escritos sobre as estratégias poéticas de Duchamp entre outros<sup>22</sup>. Trata-se de uma sequência de pronunciamentos que se intensificaram com a arte pós-moderna na busca da progressiva comunicação direta com o público.

Foi, contudo, com as obras-processo caracterizadas pela efemeridade e pela importância dada aos procedimentos como no caso das performances; das intervenções; dos *happenings*; e dos *site specifics*, sobretudo, a partir do final da década de 1950, que se tornou mais frequente entre os artistas a produção de textos referentes a obras específicas.

As mudanças de procedimentos poéticos decorrentes das novas experiências da arte contemporânea levaram os artistas a buscarem novos suportes e formas expressivas e, conseqüentemente, a repensarem as formas de exposição e permanência da obra. O que os fizeram se apropriar gradativamente de meios como a fotografia e o texto não apenas enquanto registro, mas incorporando-os à obra.

<sup>22</sup> Para aprofundamento no tema ver Gloria Ferreira no livro *Escritos de Artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar. 2009.



Figura 10 – Situação T/T (2ª parte). Artur Barrio, Rio de Janeiro, 1978. Fonte: Itaúcultural.org.br

Entre as décadas de 60 e 70 esses escritos se aproximaram ainda mais da vida pública da sociedade com a tendência de politização da arte sensibilizada pelo contexto do maoísmo na França e da ditadura no Chile, na Argentina e no Brasil (FERREIRA, 2009: 12). Nesse momento eclodiu uma série de inovações no contexto da produção e circulação artística que ampliaram a dimensão social da arte para além do objeto e inclusive do texto.

Nesse sentido, o tema do texto de arte representa para esta pesquisa um caminho para a investigação da relação entre a Arte e a Educação Social. Uma vez que, o texto de arte por ser escrito na intenção de comunicar um processo ou uma reflexão de interesse social, pode então apresentar termos que possibilitam o entendimento da AEP como um meio potencial para a educação.

Como é possível observar na atuação do poeta visual e artista plástico Xico Chaves (BRASIL, 1948), que ao associar a plasticidade das formas à força das palavras criou, ao longo de sua carreira, uma linguagem estética que aliada à sua consciência política propõe trabalhos que sempre sugerem a arte com um gatilho para a Educação Social.



“Interferência, instalação e performance, com repercussão nacional e internacional, realizada na escultura ‘A Justiça’, de Alfredo Ceschiatti, na Praça dos 3 poderes, DF, por ocasião do *empeachment* do Presidente da República, Fernando Collor. Após uma preparação sigilosa e planejada durante 3 meses, ida a Brasília para colocar 2 olhos vesgos na escultura e, com isso, denunciar a corrupção, uma vez que as ruas estavam ainda em silêncio.”<sup>23</sup>

Figura 11 – Olhos na Justiça. Xico Chaves, Brasília, 1992. Fonte: <http://xicochaves.blogspot.com.br/>

Também se observa nas intervenções do grupo *vjsuave*, que tem ocupado as ruas do Brasil afora com a poesia das palavras e o colorido das imagens na busca de surpreender o público diverso dos espaços da urbe com sentimentos e reflexões para a conscientização social.



Figura 12 – Intervenções Urbanas. Vjsuave, Lisboa, 2013. Fonte: <http://www.vjsuave.com>



Figura 13 – Mais Amor Por Favor. Ygor Marotta, Rio de Janeiro, 2013. Fonte: <http://ygormarotta.com/mais-amor-por-favor>

<sup>23</sup> Texto de Xico Chaves a respeito da Intervenção realizada na estátua *A Justiça* localizada na Praça dos Três poderes em 1992 antes das manifestações de *impeachment* do Collor.

“A intenção era a de tentar despertar a atenção das pessoas sobre o que há de mais belo: o amor. É um pedido, uma imploração (mas com educação) em meio à toda agressividade, indiferença e velocidade de uma metrópole como São Paulo. Uma proposta que tenta fazer com que o observador se surpreenda com o conteúdo da frase inserida no âmbito urbano, reflita por um tempo, ou pelo menos abra um sorriso no momento da leitura e passe adiante a mensagem. Conscientização social ou intervenção urbana, como preferirem, originou-se na rua, a partir de ‘tags’ em telefones públicos de São Paulo. Dias depois estava pixado nos muros da cidade. Letra cursiva, para diferenciar-se dos demais pixos. E também porque o amor pede delicadeza.” (<http://ygormarotta.com/mais-amor-por-favor>)

Trata-se, por um lado, da arte pública, que se aproxima mais da sociologia, da antropologia e da ecologia, com abordagens que visam transformar a sociedade. É o caso dos situacionistas e das ações dos artistas brasileiros durante a ditadura militar (décadas de 1960 a 1980), entre outros, que buscavam a aproximação com o grande público por meio da ampliação do alcance do projeto artístico através de textos e das intervenções em Espaço Público.

“Tais afirmações e ações públicas de diferenciadas colorações poéticas contribuem para a constituição de um novo posicionamento do artista, ai inscrevendo-se tanto o caráter político quanto a dimensão ética e o questionamento do mito da arte pela arte ou do artista em sua torre de marfim: mudar a arte é também mudar a vida, o homem e o mundo.” (FERREIRA, 2009: 13)

Por outro lado, apesar de essas experiências de mediação da arte pelo próprio artista – por meio de seus escritos e da Arte em Espaço Público, por exemplo, o que o levaria a inclusive dispensar o suporte institucional para acontecer, hoje continuam recorrentes textos de artistas, em forma de projetos, que são direcionados aos editais institucionais para seleção de trabalhos.

A despeito de permanecer certa, e provavelmente inevitável, a tensão entre instituição e artista, percebe-se que depois de todo o processo de constituição da comunicação direta entre o artista e o público, estão havendo também renegociações entre os artistas e as instituições, no sentido de estas não representarem mais uma voz impositiva de regras, mas, sim, uma parceira para as propostas artísticas cada vez mais inusitadas.

Nesse sentido, os textos de artista direcionados a projetos expositivos se mostraram o meio mais viável para esta pesquisa acessar as reflexões dos artistas acerca de suas obras. Pois nesses textos são relatados não apenas aspectos formais como materiais, dimensões e técnicas utilizadas, mas também aspectos conceituais e reflexivos da proposta artística, que é o que mais interessa à metodologia de pesquisa desta dissertação.

Refletiu-se até então, sobre as ideias que estão atrás da obra, ou seja, nos momentos precedentes à sua exposição/apresentação. Contudo, para alcançar uma noção mais completa dos conceitos e termos que a permeiam, também são de suma importância os escritos dos que estão diante da arte, no lugar do público, mesmo que enquanto curador ou crítico.

Apesar de os escritos de artistas terem acompanhado suas obras desde antes do surgimento das figuras do crítico e do curador, foi a partir dos **textos de autoria dos críticos e curadores** que as narrativas de arte ganharam espaço na literatura e se disseminaram na sociedade.

Ao longo da história, a função de escrever sobre obras de arte foi desempenhada predominantemente pelos curadores e críticos. Por isso cabe fazer uma breve apresentação do que aqui se entende por curadoria<sup>24</sup>.

A atividade curatorial exercida hoje passou a tomar tal forma e importância a partir da repetição e reflexão de um conjunto de experiências da prática expositiva

---

<sup>24</sup> Com aproveitamento da pesquisa desenvolvida pela autora desta dissertação em 2010, quando da escrita do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC *Abridor de Amanhecer – o local e o global na curadoria contemporânea*, direcionado à obtenção de grau de Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade de Brasília (OLIVEIRA, 2010).

datadas desde o século XVI, com os Gabinetes de Curiosidades<sup>25</sup>, seguidos de outros marcos importantes como os Salões de Arte Europeus do século XVII e da “Documenta de Kassel”, no século XX. Pode-se entender a partir daí como as transformações no processo expositivo contam também a história da prática curatorial.

Nesse ínterim, lembra-se também Duchamp, que foi importante precursor da prática curatorial. Em texto apresentado à Federação Americana de Artes<sup>26</sup>, Duchamp estabeleceu o conceito de “coeficiente de arte” (DUCHAMP apud BATTCKOCK, 1986), onde o público e o artista constituem os dois pólos responsáveis pela criação artística. Também, com o codinome de “Árbitro-Gerador” (O'DOHERTY, 2002: 73), promoveu deslocamentos e situações nas quais estimulava todos (artistas, instituição, críticos e público) à repensarem a constituição e o lugar da arte proporcionando não apenas o deleite, mas provocando também perplexidade, indagações e reflexões.

Assim, o que o curador faz é deixar-se afetar como um exímio espectador e procurar, munido de seus conhecimentos acerca das teorias da arte, organizar o quebra-cabeças de obras que tem à sua frente, propondo a partir daí um texto como proposta interpretativa para a exposição. Destaca-se nesse contexto a função social e educativa da prática curatorial no meio artístico e na sociedade, como mediação para a compreensão dos processos e da história da arte bem como das novas, e cada vez mais inusitadas, propostas artísticas.

Em sua atividade é fundamental que o curador mostre seu ponto de vista cuidando, contudo, em considerar a obra em sua liberdade e riqueza de significados sem, portanto, a pretensão de superar suas possibilidades interpretativas no texto. Inclusive, a manutenção e o desenvolvimento da atividade curatorial se dão muito pelo reconhecimento e especulação da “abertura” das obras.

O referido caráter de abertura aqui abordado se sintetiza no livro *Obra Aberta* de Umberto Eco, publicado em 1968. Nele, Eco considera a análise do

---

<sup>25</sup> Os Gabinetes de Curiosidades, comuns na Europa a partir de 1550, eram coleções de objetos diversos de interesse estético e científico oriundos das novas terras encontradas durante as navegações. (BOUILHET e GIRAUDY, 1990)

<sup>26</sup> Texto apresentado por Duchamp em convenção da Federação Americana de Artes, em Houston, Texas, em abril de 1957(DUCHAMP apud BATTCKOCK, 1986).



conceito de interpretação feita por Luigi Pareyson<sup>27</sup> (Itália, 1918 - 1991), segundo a qual, o processo interpretativo abrange “leitura”, “contemplação” e “gozo”, que mesmo sendo manifestações particulares, são também formas de “execução”, de acontecer e de ser da própria obra.

“(…) a obra é ‘aberta’ como é ‘aberto’ um debate: a solução é esperada e auspiciada, mas deve brotar da ajuda consciente do público. ‘A abertura faz-se instrumento de pedagogia revolucionária’ (...) ‘abertura’ baseada na colaboração *teórica, mental*, do fruidor, o qual deve interpretar livremente um fato de arte *já produzido*, já organizado segundo uma completude estrutural (ainda que estruturado de forma tornar-se indefinidamente interpretável).” (ECO, 1968: 50)

A obra concebida pelo artista, pelo crítico, pelo curador e pelo público como aberta, assume então outra posição na sociedade. Encaixa-se diferentemente no mundo, passando, como se vê na arte contemporânea, a não precisar se ancorar em dados contextuais ou conceituais específicos para ser apreciada. Nessa postura frutiva se estabelece um outro tipo de relação entre o artista e o público, uma diferente posição do produto artístico na sociedade, com uma outra presença sociológica e pedagógica, que além de contemplativa é também potência reflexiva.

É pela linguagem que o ser humano se constitui como sujeito social. Da mesma forma, apesar de a arte sempre superar a linguística, como defende Maria Beatriz de Medeiros é, contudo através do texto, enquanto linguagem, que muitos aspectos da arte perpetuam e dialogam com outras áreas do conhecimento ao longo da história.

Assim, com os textos de arte pode-se observar por um lado as intenções reflexivas por parte do artista que concebeu a obra, e por outro lado a sua correspondência frutiva a partir do curador como um primeiro público que reflete o alcance e a repercussão das ideias plantadas na obra. Completa-se assim o conjunto utilizado para identificar possíveis discursos das intervenções de Arte em Espaço Público aqui estudadas.

---

<sup>27</sup> “Luigi Pareyson, *Estética – Teoria della formatività*, Torino, 1954” ( PAREYSON apud ECO, 1968).

Uma vez apresentados os dois pontos de vista que compõem os Textos de Arte e, lembrando que o (Con)Texto que interessa metodologicamente a esta pesquisa constitui-se de dois grupos, resta ainda apresentar os Textos de Educação Social, de onde foram retirados os principais termos para o entendimento dos princípios e objetivos da ES.

De início, observa-se que o texto de Educação Social a ser analisado tem origem legislativa e natureza normativa. Dada a distância estilística entre esse tipo de texto e o visto anteriormente, cabe então fazer uma breve apresentação do **texto de autoria do legislador**.

Um dos marcos mais remotos da origem do Poder Legislativo encontra-se nos conselhos de anciãos presente nos povos antigos desde cerca de 4 mil anos antes de Cristo. Com a finalidade de disciplinar a vida comunitária, tal instituição esteve presente entre importantes civilizações como os egípcios, os sumérios, os babilônios, os hebreus, os romanos e os gregos (BERNARDINI, 2009: 20).

Nesse contexto, segundo Bernadini, o primeiro código legislativo registrado na forma de texto escrito foi o *Código de Ur-Nammu* implantado por volta de 2.050 a 2.032 a.C. pelo rei Sumério Ur-Nammu, da dinastia de Ur (PINTO, 2007apud BERNARDINI, 2009: 20).

Contudo, cerca de mil anos depois é que foi escrito o código de maior destaque na antiguidade: o *Código de Hamurabi*. Trata-se de 282 normas que foram, conforme está escrito em seu prólogo, passadas para Hamurabi<sup>28</sup>, rei da Babilônia, pelo deus Samas, deus sol, deus da justiça.

Esse código previa leis que regiam a organização social entre os homens livres e os escravos por meio do direito privado; direito patrimonial; direito processual; direito de família e herança; direito penal; entre outros.

---

<sup>28</sup> Hamurabi foi o quinto rei da dinastia de Babel que governou a Babilônia em seu período áureo, entre 1955 e 1913 a.C.

Assim como o Código de Hamurabi, outros como os de Bockharis e Amasis; o de Manu, e posteriormente, as Leis de Sólon na Grécia constituem modelos de textos legislativos que guiaram a tradição de leis que tratam tanto das formas de julgar como das regras de convivência.

É interessante observar a ligação que este tipo textual teve em sua origem, atribuindo a voz da justiça e da verdade à divindade. A própria Bíblia é um livro doutrinário de inspiração divina que é considerada a lei das leis pelos cristãos.

O Pentateuco (Gênesis, Êxodo, Levítico, Números e Deuteronômio) do Antigo Testamento, de autoria atribuída a Moisés deriva dos Dez Mandamentos que ele recebeu de Deus no monte Sinai como leis que guiariam o povo recém liberto do Egito. A essas dez leis somaram-se outras 600 também enviadas por deus para disciplinar a vida civil e religiosa dos hebreus.

Nas leis de Moises, assim como nas leis gregas, romanas e hindus observa-se a referência à vida na *polis* na mesma medida que à vida religiosa. Essa perspectiva do divino, que marca a origem histórica do texto legislativo, onde as leis eram inspiradas por deus (portanto imutáveis) ajuda a entender o peso de justiça e a rigidez de verdade que pairam em sua leitura ainda hoje.

Na cronologia histórica das leis, quando já se havia assumido que as leis eram elaboradas pelos homens e por isso poderiam ser injustas, ressalta-se a ideia de *Jus naturalis*, como Lei Natural que rege todas as coisas inclusive acima das normas humanas.

Com origem nos sofistas gregos, a Lei Natural também tem referência em Aristóteles, Cícero, Santo Agostinho e Santo Tomás de Aquino e influenciou no mundo jurídico como “um princípio universal divino que rege todas as coisas” (Bernardini, 2009: 44) transcendendo filosoficamente as convenções humanas.

Com o advento do Estado Moderno, a ideia de Lei Natural foi contestada pelo Direito Positivo proposto por Hans Kelsen (Praga, 1881 - 1973), que rejeita a indicação de um ser superior por trás das leis e assume a realidade como ponto de partida para a formulação e estabelecimento da norma (KELSEN, 1995: 35 apud BERNARDINI, 2009: 44).

Já no contexto do direito contemporâneo, Jürgen Habermas (Düsseldorf, 1929 -) apresenta os princípios da facticidade e da validade da norma jurídica segundo os quais a lei deve ser concebida a partir de um consenso racional resultante da livre participação dos envolvidos, e seus efeitos devem ser suportados por todos na mesma medida, pois a democracia parlamentar proposta por Habermas não consiste na vontade da maioria, mas sim em um “consenso discursivo” (BERNARDINI, 2009: 45 - 46).

A ideia de participação popular e de democracia deliberativa, que se realiza por meio da ação comunicativa de Habermas, está arraigada na noção contemporânea de Estado Democrático e é internacionalmente concebida como requisito legitimador para o poder estatal, refletindo no processo de construção do texto normativo.

Nesse contexto, foi cunhada a atual Constituição Brasileira, com a participação dos cidadãos na construção de seu texto em 1988 e, do mesmo modo, as leis subsequentes da Assistência Social conforme já apresentado na Parte I.3 desta dissertação.

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa estão focados na análise de três textos que se encaixam nas duas tipologias objetos de estudo desta pesquisa (textos de Arte e textos de Educação Social). A partir dos quais será preenchido o seguinte quadro de termos da Educação Social na Parte II.2 desta dissertação.

Termos da Educação Social
<p><b>Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais</b></p> <p>(Resolução nº 109 do Conselho Nacional de Assistência Social, publicada no Diário Oficial da União no dia 11 de novembro de 2009)</p>
<p>(espaço destinado aos termos de educação social encontrados no referido documento)</p>

A fim de organizar esse levantamento foram feitas fichas para análise das intervenções de Arte em Espaço Público<sup>29</sup> selecionadas, conforme modelo a seguir:

<sup>29</sup> As Fichas preenchidas estão nos Anexos.

n°	Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social	
(espaço destinado à imagem ilustrativa da intervenção de Arte em Espaço Público)	<b>Título:</b>	
	<b>Artista:</b>	
	<b>Local:</b>	
	<b>Projeto:</b>	
	<b>Data:</b>	
<b>Termos de arte, arquitetura e urbanismo:</b> <b>Texto Crítico</b> – (nome do autor): <b>Texto do Artista</b> – (nome do autor):		
<b>Termos de educação social:</b> <b>Texto Crítico</b> – (nome do autor): <b>Texto do Artista</b> – (nome do autor):		

Em função de os textos de Arte e os textos de Educação Social pertencerem a categorias discursivas bem diferentes, pois ao passo que os textos de Arte são subjetivos e poéticos, o texto da Educação Social é objetivo e direto, coloca-se mais uma questão metodológica:

Como comparar assuntos e tipologias textuais tão distintas?

Para tanto, toma-se emprestado das ciências sociais a ideia de Afinidade Eletiva<sup>30</sup> que, segundo Michel Löwy<sup>31</sup>, foi incorporada ao campo da sociologia pela

<sup>30</sup> LÖWY, Michael. Sobre o Conceito de Afinidade Eletiva em Max Weber. Tradução de Lucas Amaral de Oliveira e Mariana Toledo Ferreira. PLURAL, Revista do programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.17.2, 2011, pp129 – 142.

Publicação original em francês: LÖWY, Michel. Le concept d'affinité elective chez Max Weber. Archives de Sciences Sociales des Religions, Paris, n. 127,p.93 – 103, 2004. Disponível em: <http://assr.revues.org/1055>.

primeira vez por Max Weber (Alemanha, 1864 - 1920) com a grafia alemã *Wahlverwandtschaft* oriunda do texto *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*. Escrito entre 1904 e 1905 e considerado um de seus livros mais importantes, nele Weber faz uma análise da relação entre condutas econômicas e religiosas.

Assim como na pesquisa aqui proposta, Weber estabeleceu relações entre objetos de estudo de âmbitos bem distintos e aparentemente desconexos: economia e religião. Nesse ensejo, cabe lembrar o objeto de estudo desta dissertação: Arte em Espaço Público e Educação Social.

Em ensaio publicado em 2004, Löwy observa a relevância da ideia de Afinidade Eletiva na obra de Weber e questiona a sua pouca, quase nula, aparição nas investigações acadêmicas. Com essa justificativa, Löwy tece seu entendimento de Afinidade Eletiva por meio de um breve retrospecto da origem do conceito e da sua apropriação por Weber.

Nesse sentido, os primeiros registros do conceito remontam à alquimia medieval. *Attractionis electivae* é apresentada pelo químico sueco Torbern Olof Bergman, em 1775, em seu livro *De Attractionibus Electivis*, denotando a atração e fusão entre corpos. Esse livro foi traduzido e publicado pela editora Verlag Tabor entre 1782 e 1790 com o título *Wahlverwandtschaft*, ou seja: Afinidade Eletiva.

Foi provavelmente a partir dessa tradução do livro de Bergman que Goethe formulou o título de seu romance de 1809, *Die Wahlverwandtschaften*, transpondo a ideia de Afinidade Eletiva do contexto da química para o das relações humanas já sugerindo que o termo se refere a dois elementos que “procuram um ao outro, atraem-se, apoderam-se um do outro e, em seguida, em meio a essa união íntima, ressurgem de forma renovada e imprevista” (GOETHE apud LÖWY, 2011: 130).

Finalmente, no texto “*A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*” Max Weber se apropria do termo apresentado por Goethe para formular seu conceito sociológico de Afinidade Eletiva que lhe serviu para “analisar a relação complexa e sutil entre essas duas formas sociais” (LÖWY, 2011: 131).

---

<sup>31</sup> Michael Löwy nasceu em 1938 em São Paulo em uma família de imigrantes judeus vindos da Áustria. Formou-se em Ciências Sociais na Universidade de São Paulo em 1960, quando radicou-se na França, onde atua como pesquisador do marxismo membro do *Centre d'Études Interdisciplinaires des Faits Religieux* e do *Centre Nationale de Recherches Scientifiques* em Paris. Compõe a coordenação da Coleção Marxismo e Literatura da editora brasileira Biotempo.

“Face ao extraordinário emaranhado de influências recíprocas entre os substratos materiais, as formas de organização social e política e o conteúdo intelectual das épocas culturais da Reforma, a única maneira de proceder é examinar de perto se, e em quais pontos, podemos reconhecer as ‘afinidades eletivas’ (*Wahlverwandtschaften*) entre certas formas de fé religiosa e certas formas de ética profissional. Por esse meio, e de uma vez só, serão precisados, na medida do possível, o modo e a *direção* geral do efeito que, em virtude de tais afinidades eletivas, o movimento religioso exerceu sobre o desenvolvimento da cultura material.” (LOWY, 2011: 131).

O termo Afinidade Eletiva é citado apenas três vezes por Weber no referido livro, e aparece também em outros escritos seus: inicialmente com a temática da Sociologia das Religiões e depois em outras áreas como economia, cultura, política e na área de interesses de classes sociais.

Segundo Löwy, apesar de Weber ser considerado o inaugurador do termo Afinidade Eletiva nas Ciências Sociais, ele sempre fez uso do termo como algo dado e já familiarizado, não chegando a dar uma definição de sua aplicação, mas apenas umas indicações de seu “funcionamento” (LOWY, 2011: 137 a 139):

- A Afinidade Eletiva denota o ato da seleção, da escolha ativa entre os elementos em questão, não se tratando de uma simples atração, mas de uma relação ativa de atração, convergência e influência recíprocas;

- Quando dois elementos distintos (“um sistema social e um ‘espírito’ cultural”, por exemplo) estão ligados por um grau de adequação e entram em relação de Afinidade Eletiva, eles “se adaptam ou se assimilam reciprocamente (*aneinander anzugleichen trachten*), até que ‘finalmente o desenvolvimento de uma íntima e sólida unidade se instaura’<sup>32</sup>;

---

<sup>32</sup> Löwy in Plural 17.2, 2011, página 137, citando Weber, M. *Die Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. Hamburg, 1968. p. 171.

- A relação de Afinidade Eletiva implica em uma distância prévia, um intervalo cultural, uma descontinuidade ideológica que deve ser preenchida;

- O grau de Afinidade Eletiva estabelecida entre dois elementos depende do tipo de conexão ativa que se estabelece entre os dois;

- A orientação metodológica sugerida por Weber prioriza a atração proporcional e recíproca entre os elementos, nesse caso, não havendo a predominância da ação de um sobre o outro;

- Em virtude da “complexidade histórica das relações”, o conceito de afinidade eletiva permite explicações de perspectiva pluralista, evitando visões estritamente “materialistas” ou “espiritualistas” e conseqüentemente a “monocasualidade” e o “determinismo unilateral”<sup>33</sup>.

Cabe ainda destacar que a noção de Afinidade Eletiva “comporta vários níveis e graus” de relação (LOWY, 2011: 139):

- “A afinidade propriamente dita, o parentesco espiritual, a congruência e a adequação interna” corresponde ao *verwandtschaft*<sup>34</sup> de Weber. Esse grau de afinidade é estático, trata-se de uma possibilidade latente, mas ainda sem uma relação de convergência ativa;

- “A seleção, a atração recíproca, a escolha ativa e mútua de duas configurações socioculturais, conduzindo a certas formas de interação, de estimulação recíproca e de convergência”. Nesse nível começa a haver uma dinâmica de correspondência embora os elementos ainda se encontrem separados.

- “A articulação, combinação ou união entre as partes, podendo resultar em algum tipo de simbiose cultural”. Nesse ponto da Afinidade Eletiva, mesmo permanecendo a distinção entre os elementos, eles passam a ser organicamente associados (LOWY, 2011: 139).

---

<sup>33</sup> Löwy in Plural 17.2, 2011, página 138, citando Séguéy, J. *Conflit et utopie, ou réformer l'Église*. Paris: Cerf, 1999. p. 76-98.

<sup>34</sup> Weber, M. *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I*. Tübingen: JCB Mohr, 1922. p. 450. Apud Löwy in Plural 17.2, 2011.



Para Löwy, a Afinidade Eletiva, *Wahlverwandtschaft*, propriamente dita, se situa entre os dois últimos níveis. Podendo ser entendida como atração e articulação recíproca de elementos que se preservam em sua individualidade ao mesmo tempo em que se fundem simbioticamente.

Nesta dissertação, a Afinidade Eletiva servirá como metodologia de análise da relação entre os dois grupos de textos apresentados nas páginas anteriores, portanto:



O que se espera encontrar como resultado da análise desses dois grupos de textos são termos comuns ou equivalentes que demonstrem a Afinidade Eletiva entre a Educação Social e a Arte em Espaço Público.

Para melhor pensar os referidos termos comuns ou equivalentes, e considerando a sua correspondência em relação aos conceitos, recorre-se mais uma vez às palavras de Brandão:

“No conceito, reúne-se nossa experiência do mundo, elabora-se aquilo que se destila desta experiência como sua ‘essência’ (...) Daí envolver-se na tarefa da concepção a colheita e o recolhimento, ou seja, a capacidade de fecundar novos frutos a partir daquilo que colhemos no campo do mundo. Aquele que concebe, portanto, é aquele que colhe, seja o grão ou seja a experiência vivida, para serem usados como

alimentos ou para relançá-los à terra e gerar novos frutos a serem entregues ao mundo.” (BRANDÃO, 2000: 2)

Nessa perspectiva, Brandão deslinda a ideia de conceito na perspectiva da comunicação entre quem projeta e quem habita o espaço, onde

“(...) o conceito dá conta de processos de interação que não são revelados nem pela causalidade direta, nem pela relação ‘expressiva’ entre forma e conteúdo (por exemplo, uma forma religiosa sendo a ‘expressão’ de um conteúdo político e social), nem, tampouco, pela ‘função’ de uma parte em meio à totalidade social.” (LOWY, 2011: 141)

As ideias de conceito em Brandão e em Löwy conversam no que concerne ao sentido. Em ambos os entendimentos, o sentido do conceito, por trás dos termos, vai além da causalidade e da forma.

“O sentido da obra circula entre vários pólos e, mesmo depois de concluída, esse sentido experimentará mudanças e poderá se recolher para dar lugar a vários outros sentidos. Assim como o sentido da obra é histórico e sempre aberto, também o seu conceito jamais se fixa definitivamente e permanece sempre em contínua reelaboração.” (BRANDÃO, 2000: 4)

A despeito das diferenças de contexto e formato que parecem distanciar os dois grupos de textos analisados (texto de Arte e texto de Educação Social), nota-se uma aproximação entre eles ao buscarem atingir um público em comum e muitas vezes por meio de propostas convergentes.

De modo que a Arte em Espaço Público, na busca de incentivar o senso crítico e participativo de seus espectadores em relação à cidade, ativa termos da

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

Educação Social, e essa, por sua vez, buscando sensibilizar um olhar mais reflexivo dos cidadãos para o seu meio, pode fazer uso de recursos da AEP. Conforme será tratado na Parte II.2 e na Parte II.3 desta dissertação.

- II.2 -

**No Espaço: O Eixo, a Funarte e a Arte**

Falar do Eixo Monumental exige falar de Brasília. Sendo assim, sob a perspectiva dessa pesquisa<sup>35</sup>, cabe iniciar esta abordagem por uma breve apresentação da atual, e ainda nova, Capital do Brasil.

Toda cidade tem uma história única e marcada de grandes feitos, contudo, a cidade que protagoniza estas páginas reflete os sonhos de uma nação desde seus primeiros passos.

A Nova Capital construída no interior do país já havia sido vislumbrada em 1761, pelo primeiro ministro de Portugal, Marquês de Pombal (Portugal, 1699 - 1782). Em 1813, essa ideia ressurgiu com o jornalista fundador do Correio Braziliense, Hipólito José da Costa (Uruguai, 1774 - 1823), que defendia a interiorização da capital brasileira.

Ainda no século XIX, em 1823, surge a sugestão do nome Brasília por José Bonifácio de Andrada e Silva (Brasil, 1763 - 1838), personagem de decisiva importância para a proclamação da independência do Brasil. Contudo, a futura capital só teve seu endereço garantido na região do Planalto Central com a Constituição de 1891,

Nesse documento encontramos, em seu art. 3º, a disposição que, de direito, pode ser interpretada como a certidão de nascimento de Brasília: “Fica pertencendo à União, no planalto central da República, uma zona de 14.400 quilômetros quadrados, que será oportunamente demarcada para nela estabelecer-se a futura capital federal”. (LEITÃO e FICHER in LEITÃO, 2009: 21)

---

<sup>35</sup> Tendo em vista a diversidade de pontos de vista sob os quais Brasília poderia ser apresentada cabe esclarecer que a apresentação da Nova Capital feita aqui parte da perspectiva das possibilidades de apropriação, pela população, da cidade e da sua relação com a arte.

O texto constitucional de 1891 ensejou o desenvolvimento do Relatório Cruls e, a partir de seus minuciosos estudos sobre a topografia, a geologia, a hidrologia, o clima, a fauna, a flora e os recursos minerais entre outros, determinou a área de 160 Km x 90Km, conhecida como Quadrilátero Cruls, que abrigaria a Nova Capital.

Outros relatórios foram empreendidos na perspectiva de escolher o local ideal para a Nova Capital. Os resultados foram as indicações do Perímetro Polli Coelho, em 1948, e o Retângulo do Congresso, em 1953. Entretanto, apenas em 1958 que foi editado o documento intitulado Nova Metrópole do Brasil, decisivo para a demarcação do Território do Distrito Federal, (LEITÃO e FICHER in LEITÃO, 2009: 23)

Finalmente, em 1956, Brasília foi projetada por Lucio Marçal Ferreira Ribeiro de Lima e Costa, ou Lucio Costa (França, 1902 - 1998) e construída pelo então presidente Juscelino Kubitschek (Brasil, 1902 - 1976), sendo inaugurada em 21 de abril de 1960.

O conjunto arquitetônico do Eixo Monumental projetado por Oscar Niemeyer, permeado pelas artes plásticas de Bruno Giorgi, Honório Peçanha, Alfredo Ceschiatti e Athos Bulcão, entre outros, e com paisagismo de Burle Marx, faz com que Brasília seja considerada um dos maiores exemplos da Síntese das Artes e da arquitetura moderna brasileira. Vê-se a relação do Espaço Público com a Arte desde o projeto urbanístico de Lucio Costa.

Com esta conformação, antes ainda de ser inaugurada, a nova capital do Brasil já chamava a atenção no contexto da Síntese das Artes, tanto que o Congresso Internacional de Críticos de Arte de 1959, sediado em São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília, teve como título “A cidade Nova – Síntese das Artes” (FERNANDES, 2004: 7).

Outro fato que evidencia a importância cultural da arquitetura e do urbanismo do Eixo Monumental, desde a Praça dos Três Poderes até a Praça do Buriti, foi o reconhecimento pela Unesco em 1987, e o tombamento pelo Iphan em 1990.

Nesse sentido a história da arte coincide com a história da Nova Capital. Infere-se, então, que a arte de Brasília já tenha nascido pública, tanto por ser

concebida para os espaços públicos da nova capital, quanto por ter sido financiada pelo poder público.

Para Lucio Costa, a arquitetura deve ser concebida como consciência plástica com o objetivo de promover o prazer estético e contribuir para a humanização do espaço urbano, tornando-o favorável à vida coletiva (ALMEIDA e CANEZ, 2009).

Em conformidade com Le Corbusier, para quem a arte pública é evocada “para suscitar o interesse visual do público, que lhe traga prazer, entenda o seu significado e a julgue” (CORBUSIER *apud* FERNADES, 2004: 07), a missão da arte pública em Brasília, além de “dotar a cidade da nobreza exigida para uma capital, era também pontuar a cidade com marcos simbólicos” e, conseqüentemente, suprir uma “dupla função pedagógica: a educação estética e a cívica”. (MADEIRA, 2013: 190).

É o que se pode observar, nas esculturas de Bruno Giorgi, Alfredo Ceschiatti, Honório Peçanha e nos painéis de Athos Bulcão, responsáveis pelas primeiras obras de arte pública de Brasília.

Destaca-se, como exemplo, o caso da escultura *Os Candangos*, de Bruno Giorgi, que foi concebida para a Praça dos Três Poderes e, a despeito do que se possa pensar, fora inicialmente intitulada de *Os Guerreiros*. Contudo, logo depois de sua inauguração, foi renomeada pelos trabalhadores da Nova Capital de *Os Candangos* (VIDESOTT, 2008: 22).

Apesar de não ser efêmera, é interessante observá-la, pois se trata de uma das primeiras obras de Arte em Espaço Público que já no início da história da Capital demonstra a experiência de alteridade, ou seja, a interação entre a individualidade e a noção de outro na relação estabelecida entre a arte e o público.

No caso da escultura *Os Candangos*, notamos a ressignificação da obra pelo público, ocasionando a inauguração de um novo sentido para o termo “candango”<sup>36</sup>, que deixa de remeter ao aspecto pejorativo e passa a conotar o herói brasiliense. Nessa experiência frutiva e relacional<sup>37</sup> com a obra de arte, os

<sup>36</sup> Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa Houaiss: Candango: 1 nome que os africanos davam aos portugueses; 2 indivíduo desprezível, abjeto; 3 indivíduo destituído de bom gosto; 4 nome que designa cada um dos operários que trabalharam nas grandes construções da cidade de Brasília (DF), ger. oriundos do Nordeste do Brasil; 5 cada um dos primeiros habitantes de Brasília. (Houaiss, 2001: 594)

<sup>37</sup> Relacional conforme a teoria de Estética Relacional de Bourriaud, como veremos a seguir.

trabalhadores puderam experimentar o pertencimento e a identificação com local bem como o protagonismo na história de Brasília.

Poucos anos depois de sua inauguração, Brasília foi tomada pelos militares. Durante o regime militar no Brasil, entre 1964 e 1985, o Eixo Monumental tornou-se uma paisagem apreciada apenas de longe, uma vez que a sua ocupação pela população era reprimida pela polícia. Entre os poucos que se aventuraram em usufruir de perto seus espaços estavam os artistas que buscavam justamente chamar a atenção para a falta de liberdade para a vivência dos espaços públicos em Brasília.

Angélica Madeira em seu livro *Itinerância dos Artistas: A construção do campo das artes visuais em Brasília 1958 – 2008* (MADEIRA, 2013) lembra que alguns artistas mantinham-se intencionalmente afastados dos ambientes institucionais de difusão artística e buscavam os espaços públicos, onde o povo estava.

“Por mais que a gente quisesse desenvolver uma linguagem lírica, ou puramente plástica, não dava. A repressão da época aguçava muito a sensibilidade da gente. Nosso trabalho funcionava como um desabafo. Tinha também a função de conscientizar as pessoas, por isso, queríamos ocupar todos os espaços disponíveis<sup>38</sup>.”  
(MADEIRA, 2013: 93)

Nesse contexto, Madeira cita como exemplo o projeto *Caixas de Brasília*. Tratava-se de uma “arte física”, como era chamado na época, realizada por Cildo Meireles em 1969. Como parte dos procedimentos, o artista acendeu uma fogueira na orla do Lago Sul e foi imediatamente reprimido pela polícia. Segundo Madeira, essa ocasião revelou “uma cidade panóptica, extremamente controlada” (MADEIRA, 2013: 93).

“(…) a torre de televisão de Brasília virou torre de controle, qualquer fogo, qualquer aglomeração era logo percebida e reprimida. Ou seja, Brasília caiu como uma luva na mão da ditadura. Aquela ideia de confraternização foi por água abaixo.” (MEIRELES apud MADEIRA, 2013: 93)

---

<sup>38</sup> Guilherme Vaz em depoimento à equipe da Galeira de Arte Banerj em 1986. (MADEIRA, 2013: 93)



Figura 14 – Caixas de Brasília/Clareira. Cildo Meireles, Brasília, 1969. Fonte: Pat Kilgore.

Hoje a Região Administrativa de Brasília – RA I, composta em sua parte urbana pelos bairros residenciais Asa Norte, Asa Sul e Vila Planalto conta com uma população de 209 855 habitantes<sup>39</sup>. Contudo, sua região metropolitana<sup>40</sup> conta com 3. 717. 728 habitantes, dos quais mais da metade<sup>41</sup> circula diariamente em Brasília, provavelmente transitando no Eixo Monumental, em função da Rodoviária do Plano Piloto.

<sup>39</sup> Conforme o Censo Demográfico de 2010. Última informação disponibilizada na Sinopse do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Visitado em agosto de 2015. Fonte: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=530010&search=distrito-federal|brasilia>

<sup>40</sup> “Conhecida como RIDE, a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno compreende o Distrito Federal mais os municípios goianos de Abadiânia, Água Fria de Goiás, Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Cabeceiras, Cidade Ocidental, Cocalzinho de Goiás, Corumbá de Goiás, Cristalina, Formosa, Luziânia, Novo Gama, Padre Bernardo, Pirenópolis, Planaltina, Santo Antônio do Descoberto, Valparaíso de Goiás e Vila Boa, e os municípios mineiros de Buritis e Unaí.” (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Bras%C3%ADlia>)

<sup>41</sup> Segundo Brasilmar Ferreira Nunes, professor Doutor da Universidade de Brasília, em seu artigo intitulado Eixo Monumental de Brasília: a obsessão da integração, publicado em novembro de 2009 na Revista Brasileira Estudos Urbanos e Regionais. V.11, N.2. (NUNES, 2009)



“Então eu senti esse movimento, essa vida intensa dos verdadeiros brasilienses, essa massa que vive nos arredores e converge para a Rodoviária. Ali é a casa deles, o lugar onde se sentem à vontade. Eles protelam, até, a volta e ficam ali bebericando. (...) Isso tudo é muito diferente do que eu tinha imaginado para esse centro urbano, como uma coisa requintada, meio cosmopolita. Mas não é. Quem tomou conta deles foram esses brasileiros verdadeiros que construíram a cidade e estão ali legitimamente. É o Brasil ... E eu fiquei orgulhoso disso (...) Eles estão com a razão, eu é que estava errado. Eles tomaram conta daquilo que não foi concebido para eles. (...) Na verdade, o sonho foi menor do que a realidade.” (COSTA, 1995: 311)

De fato, os brasileiros vindos de todas as partes do país “tomaram conta” – como disse Lucio Costa – da Rodoviária, como não poderia deixar de ser, considerando a grande população que vem das regiões administrativas trabalhar ou buscar serviços no Plano Piloto diariamente.

Contudo, essa presença marcante da população se resumiu às proximidades da Rodoviária, reverberando um pouco de seu volume até o Conjunto Nacional e o Conic<sup>42</sup>, sendo muito menor, em alguns casos quase insignificante, o movimento que se vê em outros pontos do Eixo Monumental.

Percebe-se que aos 55 anos, a utopia que Lucio Costa idealizou para 500 mil habitantes, vive uma realidade bem diferente da planejada, confirmando a ideia de que a cidade não é completamente planejável/projetável, pois ela é viva e sempre surpreende extrapolando as linhas do projeto.

Apesar da presença da arte para tornar a paisagem do Eixo Monumental mais atrativa e envolvente, a vontade de vivência de Brasília esbarra em dificuldades

---

<sup>42</sup> O Conjunto Nacional é um Shopping situado no Setor de Diversões Norte do Eixo Monumental de Brasília. O Conic é um tradicional centro comercial situado no Setor de Diversões Sul, também no Eixo. Ambos estabelecem importante conexão com a Rodoviária do Plano Piloto em função da proximidade, compartilhando o mesmo público.

comuns em grandes cidades modernas, como as distâncias, a velocidade, o consumismo, o individualismo e a impessoalidade, entre outros.

Desse modo, retomando a imagem da Rodoviária do Plano Piloto, os indivíduos circulam diariamente e até permanecem certo tempo no local, entretanto, têm dificuldades de desenvolverem vínculo com o espaço e entre si, situação que remete ao conceito de não lugar de Marc Augé, apresentado nas páginas anteriores.

Também nessa perspectiva, e sobretudo no caso do Eixo Monumental, Nunes observa que o resultado dessa situação

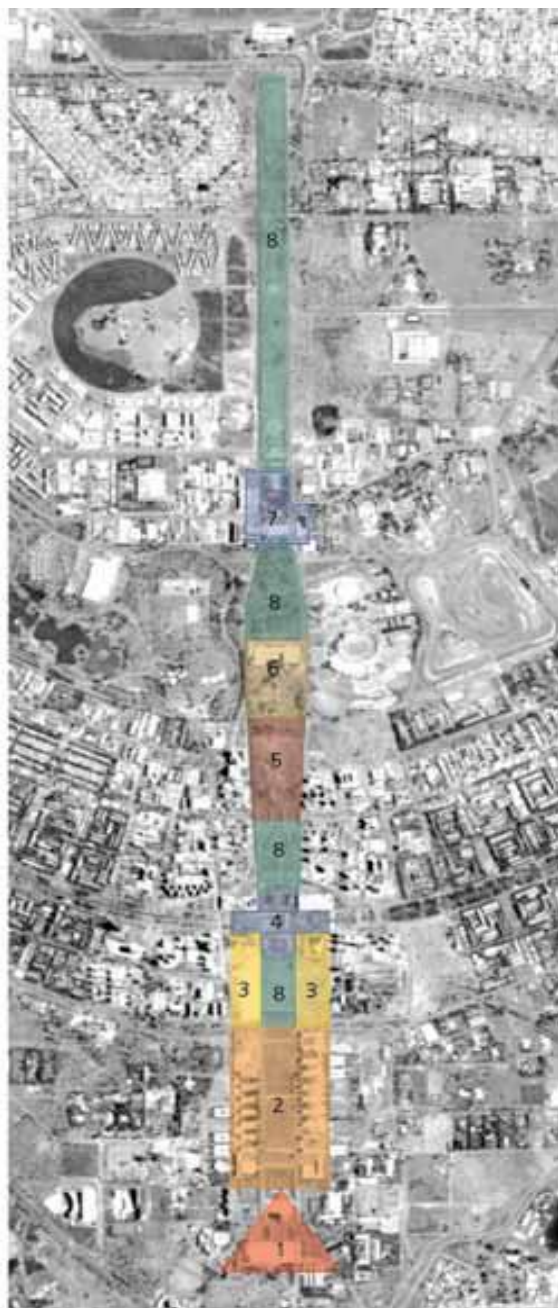
“(…) é a impossibilidade em Brasília da *flânerie* tradicional, que fica substituída por uma variante modernizada desta prática, qual seja, a contemplação do mundo urbano através das janelas dos carros” (NUNES, 2009: 143).

Ainda em relação às críticas ao Eixo Monumental, lembra-se das recorrentes discussões levantadas em relação aos vazios urbanos. Assim cabe lembrar que os vazios do Eixo Monumental são projetuais, pois foram concebidos dentro do seu plano urbanístico.

Nesse sentido, a ideia de *terrain vague*, de Ignasi de Solà Morales<sup>43</sup>, se refere aos espaços residuais, às ruínas e aos terrenos baldios, decorrentes, sobretudo, dos processos capitalistas de permanente reconstrução das cidades. Embora não seja definitivamente o caso dos espaços vazios de Eixo Monumental, é um conceito recorrido aqui em virtude do termo “*vague*”, pois ele chama a atenção para o aspecto de abertura, de devir.

---

<sup>43</sup> Ignasi de Solà Morales foi um arquiteto, filósofo e professor espanhol que nasceu em Barcelona em 1942 e faleceu em Amsterdam em 2001.



- 1 Praça dos Três Poderes
- 2 Esplanada dos Ministérios
- 3 Setor Cultural
- 4 Plataforma Rodoviária
- 5 Esplanada da torre
- 6 Setor de Divulgação Cultural
- 7 Praça Municipal
- 8 Eixo Monumental - Canteiro Central

Nessa perspectiva, o sentido de *Terrain* está ligado à concepção física de grandes extensões de terra em sua condição expectante, potencialmente aproveitável, mas já com algum tipo de definição em relação ao seu destino ou propriedade às quais a população é alheia.

Já o termo *Vague* é utilizado por Morales no sentido de movimento, oscilação, instabilidade e flutuação, denotando espaços indefinidos e incertos, contudo não constituindo uma mensagem necessariamente negativa de ausência de uso, mas remetendo também ao sentido de liberdade de expectativa. O vazio criticado por muitos passa, então, a ter sentido não apenas de ausência, mas também de promessa, de expectativa de encontro, de espaço do possível.

No contexto de problematização dos vazios projetuais do Eixo Monumental, o sentido de *devir*, apresentado por Morales como resposta à problematização do *Terrain Vague*, se aproxima muito do ponto de vista defendido nesta dissertação, como se vê no trecho:

Figura 15 – Espaços do Eixo Monumental. Fonte: Marquez, 2007 (LEITÃO, 2009: 105)

“Que fazer ante esses enormes vazios, de limites imprecisos e de vaga definição? Igual que ante a natureza, de novo a presença do outro ante o cidadão urbano, a reação da arte é a de preservar esses espaços alternativos, estranhos, estrangeiros a eficácia produtiva da cidade. Se o ecologismo luta por preservar os espaços incontaminados de uma natureza mitificada como mãe inalcançável, também a arte contemporânea parece lutar pela preservação desses espaços outros no interior da cidade. Os realizadores cinematográficos, os fotógrafos, os escultores da performance instantânea buscam refúgio nas margens da cidade precisamente quando essa cidade lhes oferece uma identidade abusiva, uma homogeneidade esmagadora, uma liberdade sob controle. O entusiasmo por esses espaços vazios, expectantes, imprecisos, flutuantes é, em código urbano, a resposta a nossa estranheza ante o mundo, ante nossa cidade, ante nós mesmos.” (MORALES, 2012: 4)

Morales nos oferece, em outro texto, uma alternativa para a ativação da vida nesses lugares do possível, do devir, por meio da ideia de Arquitetura Líquida, que propõe *“pensar la arquitectura desde categorías no fijas sino cambiantes y múltiples, capaces de reunir en un mismo plano experiencias diversas que nada tienen ni de excluyentes ni de jerarquizadas”* (MORALES, 2002: 7)

Após 27 anos de Brasília Patrimônio Mundial da Humanidade pode ser observada, como resposta à demanda dos *terrain vagues*, a crescente ocupação desses espaços *non-aedificandi*<sup>44</sup> de “imaterialidade potencialmente criadora” (MEDEIROS, 2007) por eventos de arte pública efêmera.

A despeito das críticas, percebe-se que na idealização e no projeto existe um interesse na função educativa da cidade por meio de sua relação com a arte. Em análise sociológica acerca do espaço do Eixo Monumental, Brasilmar Ferreira Nunes observa que:

---

<sup>44</sup> Os espaços *non-aedificandi* são correspondentes ao intervalo do canteiro central entre o Congresso Nacional e a Praça do Buriti, conforme o inciso III do Decreto no 10.829.

“O Eixo Monumental resume, portanto, materialmente, as superestruturas normativas da tradição cultural (direito, religião, moral, arte etc.), concebidas como irredutíveis a uma simples ideologia; pode-se dizer que são a materialização do Estado.” (NUNES, 2009: 142)

De fato, existe essa potencialidade para oferecer experiências educativas e edificadoras para o desenvolvimento humano e cidadão em Brasília. Paulo Freire soma esse pensamento sobre a contribuição das cidades para a educação, segundo ele:

“A tarefa educativa das Cidades se realiza também através do tratamento de sua memória e sua memória não apenas guarda, mas reproduz, estende, comunica-se às gerações que chegam. Seus museus, seus centros de cultura, de arte são a alma viva do ímpeto criador, dos sinais da aventura do espírito” (FREIRE, 1993:24).

Nesse pólo de memória, arte, cultura e expressão que é o Eixo Monumental, a Fundação Nacional de Artes - Funarte Brasília tem desempenhado o papel de apoiar, fomentar e divulgar a Arte em Espaço Público com notoriedade, haja vista a existência de um projeto que visa à ocupação do espaço externo de sua área expositiva.

Esse papel se dá por meio do Projeto Conexão Artes Visuais MINC-FUNARTE-PETROBRAS e principalmente do Projeto Atos Visuais que é organizado pela Coordenação de Difusão Cultural da Funarte e tem como principais objetivos revelar novas experiências artísticas e oferecer um panorama nacional da produção de arte na contemporaneidade.

Como já mencionado anteriormente, o foco do estudo dessa dissertação se materializa nas narrativas de cinco intervenções de AEP vinculadas à Funarte por meio dos projetos ATOS VISUAIS e Conexões Artes Visuais. Assim, esta análise se

aproxima desse objeto de pesquisa a partir da apresentação da Funarte e em seguida dos referidos projetos para então se debruçar nas intervenções de AEP com maior minúcia.

A Funarte foi criada pela Lei nº 6.312 de 16 de dezembro de 1975, no Rio de Janeiro, onde fica a sua sede administrativa até hoje. Conforme Iara Barbosa Martorelli<sup>45</sup>, seus primeiros cinco anos foram de grande efervescência cultural, principalmente em função do “princípio do fim da ditadura militar e a volta da liberdade de expressão artístico-cultural” (Afonso Henriques Neto apud MARTORELLI, 2008: 7).

Em 1990 houve uma interrupção das atividades da Funarte em função de sua extinção pelo então presidente Fernando Collor de Melo, assim como aconteceu com os outros órgãos da área da cultura que foram substituídos pelo Instituto Brasileiro de Arte e Cultura – IBAC, criado pelo Decreto nº 99.492 de 03 de setembro de 1990.

A Funarte ressurgiu em 1994, quando o Presidente Itamar Franco a recuperou em substituição ao IBAC. Contudo, essa instituição só retomou suas atividades efetivamente no início de 2003, com a reestruturação administrativa do Ministério da Cultura, que “devolveu à Funarte a condição de órgão promotor das políticas, das ações e dos investimentos nas artes visuais, circo, dança, música e teatro, definindo com clareza o seu campo de atuação” (MARTORELLI, 2008: 8).

A Funarte tem suas atividades organizadas em quatro áreas: Centro de Artes Visuais; Centro de Programas Integrados; Centro de Artes Cênicas; Centro de Música. Além do Rio de Janeiro, são mantidos espaços em São Paulo, Brasília e Belo Horizonte. Nesse contexto, as atividades da Funarte que interessam nesta dissertação estão vinculadas ao Centro de Artes Visuais por meio da Coordenação de Difusão da Funarte em Brasília.

Segundo Relatório de Atividades 1976 – 1978 disponibilizado pelo Arquivo Institucional da Funarte, esta instituição está presente em Brasília desde 1977,

---

<sup>45</sup> Iara Barbosa Martorelli (Minas Gerais, 1958) trabalha na Funarte de Brasília desde 1988 e foi a servidora que prestou muito gentil atenção à esta pesquisa de campo disponibilizando materiais essenciais ao longo da investigação, inclusive sua monografia de conclusão de curso, intitulada “A Visibilidade das exposições da FUNARTE em Brasília: o Projeto ATOS VISUAIS como exemplo”, direcionada à obtenção do título de Especialista em Gestão de Políticas Públicas de Cultura pela Universidade de Brasília em 2008.

contudo a sua sede no Setor de Divulgação Cultural do Eixo Monumental foi inaugurada em janeiro de 1978 e teve como primeira exposição na sua Galeria de Artes Visuais, então chamada Oswaldo Goeldi, a Mostra Quatorze Artistas de Brasília.



Figura 16 – Localização da Funarte de Brasília. É possível observar, destacado em laranja, a localização da Funarte entre a Torre de TV e Centro de Convenções Ulisses Guimarães. Fonte: [www.google.com.br/maps/search/funarte+mapa/](http://www.google.com.br/maps/search/funarte+mapa/)

Sua presença na vida cultural da cidade foi interrompida em 1990, em função da intervenção do governo Collor, como mencionado anteriormente. Em 1995, a Galeria Funarte retomou suas atividades no térreo do Ministério da Cultura na Esplanada dos Ministérios, quando foi criado o primeiro projeto de Artes Visuais em Brasília – o Projeto Prima Obra.

De 1998 a 2001 a Funarte Brasília teve a sua parte administrativa localizada no primeiro andar da torre do Pátio Brasil Shopping. Nesse período, as exposições continuaram na Galeria Funarte localizada no térreo do Ministério da Cultura. Em 2001, a sede da Funarte foi transferida para a Galeria Fayga Ostrower, localizada no Setor de Divulgação Cultural do Eixo Monumental.

Em 2004, o Projeto Prima Obra foi substituído pelo Projeto Atos Visuais, que passou a prever a ocupação dos espaços externos da Funarte e criou o Espaço Marquise, constituído pela marquise propriamente dita e pelos gramados.

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

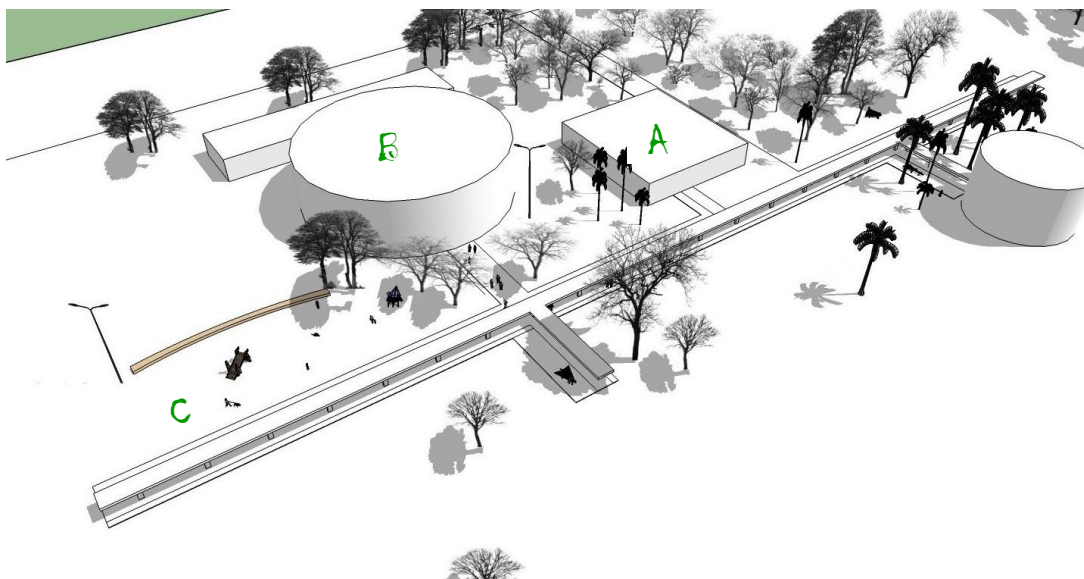


Figura 17 – Espaço atual da Funarte – Brasília. Fonte: <http://www.achabrasilia.com/bicho-banco/>  
 Legenda da Figura 17: **A** – Galeria Fayga Ostrower; **B** – Teatro Plínio Marcos e área administrativa da Funarte Brasília; **C** – Espaço Marquise.

Essa ampliação do espaço expositivo foi impulsionada pelas demandas da arte contemporânea que buscam aproximar-se dos espaços do cotidiano por meio de propostas de trabalho cada vez mais inusitadas. É o que se percebe nas palavras do Diretor do Centro de Artes Visuais da Funarte, Xico Chaves:

“O projeto Atos Visuais se propõe a ampliar o espaço para mostras de arte contemporânea na Funarte/ Brasília, dando continuidade ao bem-sucedido Prima Obra, realizado até julho de 2004. Atos Visuais estende os limites expositivos, antes restritos à Galeria Fayga Ostrower, disponibilizando as áreas da marquise e dos jardins. A iniciativa atende a propostas mais amplas, que incluem experiências como a intervenção urbana, a instalação, a performance, as novas mídias e a fotografia, fornecendo apoio logístico aos artistas na realização de suas ideias. Pretendemos, assim, aprofundar o debate sobre as Artes Visuais e sua



diversidade, presente em múltiplas formas de expressão.”<sup>46</sup> (FUNARTE, 2005: 6)

Um dos primeiros trabalhos a ocupar o Espaço Marquise por meio do projeto Prima Obra foi o de Suyan de Mattos<sup>47</sup>. É interessante observar que na sua proposta de reflexão sobre a relação entre os monumentos e a memória da cidade, ela extrapolou as dependências da Funarte e tornou seu trabalho visível praticamente em todo o Eixo Monumental, servindo também como mostra de como a presença da Funarte reverbera em outros espaços da Cidade.



Figuras 18 e 19 – Coração-Monumento. Suyan Mattos, Brasília, 2002. Fonte: Atos Visuais Funarte Brasília 2004 – 2005.

O Coração-monumento de Suyan de Mattos é um objeto cinético, mais conhecido como boneco-biruta, de 3 metros de altura e 1,50m de largura em forma de coração que, conforme a artista, fazendo referência à *Pop Art* e ao contexto popular, chama a atenção ao conversar com os monumentos já conhecidos, porém por vezes esquecidos, da cidade.

<sup>46</sup> Texto retirado do Catálogo do Projeto Atos Visuais 2004 – 2005 da Funarte Brasília, escrito pelo Diretor do Centro de Artes Visuais da Funarte na ocasião, Francisco de Assis Chaves Bastos (Xico Chaves, in Funarte, 2005: 6).

<sup>47</sup> Suyan de Mattos tem o curso de pós-doutorado em Artes pela Universidade de Buenos Aires, doutorado em História da Arte e mestrado em Artes Visuais pela Universidade Nacional Autônoma do México. É graduada em Artes Plásticas pela Universidade de Brasília. (Funarte, 2005: 47)

No ano de 2006 o Programa Rede Nacional Funarte Artes Visuais<sup>48</sup> deu origem ao Programa Conexão Artes Visuais que, concebido pela Funarte em parceria com o Ministério da Cultura e com o patrocínio da Petrobras, com o objetivo de incentivar propostas experimentais e inovadoras, passou a fazer parte desse leque de ações de fomento as artes e encontra-se hoje em sua terceira edição.

Em 2007, o Projeto Atos Visuais foi substituído pelo Prêmio Atos Visuais, onde os artistas de todas as regiões do Brasil poderiam se inscrever para receber incentivo financeiro direcionado à execução da sua proposta mais passagens aéreas. Nesse ano também foi iniciado o Projeto de Monitoria às exposições por meio de atividades de Contação de Histórias com atenção especial a alunos de escolas públicas e outras instituições educativas.

Esse breve retrospecto histórico buscou situar a importância da atuação da Funarte em Brasília, sobretudo no Eixo Monumental. Doravante, o empenho será encontrar justificativa para tal importância por meio da investigação do potencial contributivo das intervenções de AEP vinculadas a essa instituição.

---

<sup>48</sup> O Programa Rede Nacional Funarte de Artes Visuais foi lançado em 2004 com o objetivo de fomentar a formação de profissionais do meio artístico por meio de ações de intercâmbio artístico, de residências, de oficinas e seminários entre outros. Para mais informações, ver: <http://www.funarte.gov.br/programa-rede-nacional-funarte-artes-visuais/#ixzz3dX9rKAw8>

- 11.3 -

### **Nos Textos: a Educação Social e a Arte em Espaço Público**

Apresentado o contexto desta pesquisa por meio dessa breve abordagem sobre Brasília e a Funarte “No Espaço”, segue agora a análise do objeto de estudo propriamente dito: de um lado o texto de Educação Social e, de outro, aqueles referentes aos projetos de Arte em Espaço Público vinculados à Funarte, onde se encontram os termos que demonstram a afinidade entre a ES e a AEP.

Um dos tipos textuais que compõem esta análise é representado pelo texto normativo referente à Educação Social experimentada no Distrito Federal por meio da atuação da SEDHS. Trata-se da *Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais*.

A Tipificação foi aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social por meio da Resolução nº 109 de 11 de novembro de 2009, publicada no Diário Oficial da União. Esse documento abrange, como seu nome sugere, os serviços socioassistenciais organizando-os por níveis de complexidade entre: Serviços de Proteção Social Básica; Serviços de Proteção Social Especial de Média Complexidade; Serviço de Proteção Social Especial de Alta Complexidade.

Da totalidade das quarenta e três páginas que constituem o referido documento, interessam aqui principalmente as que se referem ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, que é um dos Serviços de Proteção Social Básica<sup>49</sup> integrante da Política Nacional de Assistência Social.

A Tipificação vem a ser o primeiro documento a apresentar diretamente os objetivos do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV da SEDHS

---

<sup>49</sup> Segundo a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (Resolução nº 109 de 11 de novembro de 2009 do CNAS), são três os Serviços de Proteção Social Básica: Serviços de Proteção e Atendimento Integral à Família; Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos; e Serviço de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas.

e constitui, portanto, o principal documento para a análise dos termos que representam a essência do referido Serviço.

Neste documento, o SCFV é descrito como uma modalidade de Serviço de Proteção Social Básica que deve acontecer por meio de ações realizadas em grupos que consideram o ciclo de vida dos usuários, preservando, contudo, o caráter intergeracional e heterogêneo nos agrupamentos. Assim, esse Serviço

“Organiza-se de modo a ampliar trocas culturais e de vivências, desenvolver o sentimento de pertença e de identidade, fortalecer vínculos familiares e incentivar a socialização e a convivência comunitária. Possui caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social.” (BRASIL, 2009:8)

Dessa forma, os objetivos gerais do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos apresentados na Tipificação são:

- Complementar o trabalho social com família, prevenindo a ocorrência de situações de risco social e fortalecendo a convivência familiar e comunitária;
- Prevenir a institucionalização e a segregação de crianças, adolescentes, jovens e idosos, em especial, das pessoas com deficiência, assegurando o direito à convivência familiar e comunitária;
- Promover acessos a benefícios e serviços socioassistenciais, fortalecendo a rede de proteção social de assistência social nos territórios;
- Promover acessos a serviços setoriais, em especial das políticas de educação, saúde, cultura, esporte e lazer existentes no território, contribuindo para o usufruto dos usuários aos demais direitos;

- Oportunizar o acesso às informações sobre direitos e sobre participação cidadã, estimulando o desenvolvimento do protagonismo dos usuários;
- Possibilitar acessos a experiências e manifestações artísticas, culturais, esportivas e de lazer, com vistas ao desenvolvimento de novas sociabilidades;
- Favorecer o desenvolvimento de atividades intergeracionais, propiciando trocas de experiências e vivências, fortalecendo o respeito, a solidariedade e os vínculos familiares e comunitários. (BRASIL, 2009: 11)

Em função das especificidades dos grupos geracionais, a Tipificação faz a descrição do Serviço bem como apresenta os objetivos específicos do SCFV de forma detalhada para cada grupo geracional.

O direcionamento do Serviço para crianças de até 6 anos é feito “numa concepção que faz do brincar, da experiência lúdica e da vivência artística uma forma privilegiada de expressão, interação e proteção social” (BRASIL, 2009:9). Traz ainda termos como: expressão; interação e proteção social; atividades de convivência; discussões reflexivas; desenvolvimento de sociabilidade; direitos e potenciais das crianças; ações inclusivas entre outros, direcionados ao entendimento dos cuidados que o SCFV direciona a esse público.

Para esse grupo geracional, os objetivos específicos do Serviço são:

- Complementar as ações de proteção e desenvolvimento das crianças e o fortalecimento dos vínculos familiares e sociais;
- Assegurar espaços de convívio familiar e comunitário e o desenvolvimento de relações de afetividade e sociabilidade;
- Fortalecer a interação entre crianças do mesmo ciclo etário;
- Valorizar a cultura de famílias e comunidades locais, pelo resgate de seus brinquedos e brincadeiras e a promoção de vivências lúdicas;

- Desenvolver estratégias para estimular e potencializar recursos de crianças com deficiência e o papel das famílias e comunidade no processo de proteção social;
- Criar espaços de reflexão sobre o papel das famílias na proteção das crianças e no processo de desenvolvimento infantil. (BRASIL, 2009: 11)

Em relação às crianças de 6 a 15 anos, o SCFV é descrito como o Serviço que tem como foco “a constituição de espaço de convivência, formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e adolescentes, a partir dos interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária” (BRASIL, 2009:9) sendo previstas atividades lúdicas, culturais e esportivas como meios fundamentais para a expressão, aprendizagem e sociabilidade.

Para esse público, o documento apresenta os seguintes objetivos específicos:

- Complementar as ações da família e comunidade na proteção e desenvolvimento de crianças e adolescentes e no fortalecimento dos vínculos familiares e sociais;
- Assegurar espaços de referência para o convívio grupal, comunitário e social e o desenvolvimento de relações de afetividade, solidariedade e respeito mútuo;
- Possibilitar a ampliação do universo informacional, artístico e cultural das crianças e adolescentes, bem como estimular o desenvolvimento de potencialidades, habilidades, talentos e propiciar sua formação cidadã;
- Estimular a participação na vida pública do território e desenvolver competências para a compreensão crítica da realidade social e do mundo contemporâneo.
- Contribuir para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional. (BRASIL, 2009: 12)

A Tipificação apresenta o SCFV para jovens de 15 a 17 anos como aquele que tem por foco “o fortalecimento da convivência familiar e comunitária e contribui para o retorno ou permanência dos adolescentes e jovens na escola, por meio do

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

desenvolvimento de atividades que estimulem a convivência social, a participação cidadã e uma formação geral para o mundo do trabalho” (BRASIL, 2009:9). Nessa perspectiva, o serviço prevê a abordagem de questões relevantes para a juventude como o desenvolvimento de habilidades gerais; a capacidade comunicativa; inclusão digital, escolhas profissionais entre outros.

O SCFV tem como objetivos específicos para os jovens entre 15 e 17 anos:

- Complementar as ações da família, e comunidade na proteção e desenvolvimento de crianças e adolescentes e no fortalecimento dos vínculos familiares e sociais;
- Assegurar espaços de referência para o convívio grupal, comunitário e social e o desenvolvimento de relações de afetividade, solidariedade e respeito mútuo;
- Possibilitar a ampliação do universo informacional, artístico e cultural dos jovens, bem como estimular o desenvolvimento de potencialidades, habilidades, talentos e propiciar sua formação cidadã;
- Propiciar vivências para o alcance de autonomia e protagonismo social;
- Estimular a participação na vida pública do território e desenvolver competências para a compreensão crítica da realidade social e do mundo contemporâneo;
- Possibilitar o reconhecimento do trabalho e da educação como direito de cidadania e desenvolver conhecimentos sobre o mundo do trabalho e competências específicas básicas;
- Contribuir para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional. (BRASIL, 2009: 12)

Este documento também apresenta o SCFV para idosos, nesse caso, o Serviço tem por foco “o desenvolvimento de atividades que contribuam no processo de envelhecimento saudável, no desenvolvimento da autonomia e de sociabilidades, no fortalecimento dos vínculos familiares e do convívio comunitário e na prevenção de

situações de risco social” (BRASIL, 2009:9). Para essa faixa etária, as atividades devem partir das peculiaridades e da vivência do grupo para o desenvolvimento de atividades artísticas, culturais, esportivas e de lazer de modo a potencializar o poder de escolha e decisão, bem como a auto-estima e o protagonismo dos idosos.

Para idosos, os objetivos específicos do SCFV são:

- Contribuir para um processo de envelhecimento ativo, saudável e autônomo;
- Assegurar espaço de encontro para os (as) idosos (as) e encontros intergeracionais de modo a promover a sua convivência familiar e comunitária;
- Detectar necessidades e motivações e desenvolver potencialidades e capacidades para novos projetos de vida;
- Propiciar vivências que valorizam as experiências e que estimulem e potencializem a condição de escolher e decidir, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e protagonismo social dos usuários. (BRASIL, 2009: 12)

Outros aspectos do SCFV, como as provisões de ambiente físico, recursos materiais e humanos são abordados neste documento, contudo, aqui foram apresentados apenas os trechos do texto que apresentam os termos que interessam para a análise proposta nesta dissertação.

Com o intento de interpretar e exemplificar os pressupostos da Tipificação foram elaborados outros documentos como o caderno de Orientações Técnicas sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos veiculado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome em 2010 que, entre outras contribuições, esmiúça os Eixos Estruturantes, apresentados pela Tipificação: Convivência Social e Participação. (BRASIL, 2010: 74)

Segundo o caderno de Orientações do MDS, Convivência Social é o eixo principal e concentra-se no fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, representando, por isso, a essência do Serviço. A Participação, por sua vez, sintetiza o



poder de transformação social por meio da tomada de consciência da situação social e do protagonismo.

A partir desses dois Eixos Estruturantes são trabalhados nesse caderno temas como: identidade, sentimento de pertença, sociabilidade, solidariedade, acolhimento, diversidade, respeito, mobilização para a cidadania, participação na vida pública, direitos sociais, responsabilidade, coletividade, individualidade, cuidados, meio ambiente, redes afetivas, tolerância, entre outros.

Nessa perspectiva de disponibilizar sugestões, exemplos e métodos, em 2014, também foi divulgado o caderno de Orientações Técnicas e Metodológicas para o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do Distrito Federal (SEDEST, 2014) elaborado pela Diretoria de Convivência e Fortalecimento de Vínculos em conjunto com a Coordenação de Proteção Social Básica da SEDHS.

Esse segundo caderno acrescenta à proposta do primeiro elaborado pelo MDS, as experiências exitosas experimentadas no SCFV no âmbito da região administrativa de Brasília, além de referências teóricas e sugestões de atividades.

Apesar da existência de outros documentos importantes para o entendimento e execução da Educação Social no Brasil hoje, após cuidadosa análise dos dois mencionados acima, percebeu-se que esses abordam os termos já apresentados inicialmente pela Tipificação. Desse modo, para evitar a repetição, esse último foi considerado o documento base para a busca dos termos de ES.

Desse modo, a partir da análise da Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, foi elaborado com base, sobretudo, nos trechos referentes à descrição e objetivos do SCFV, o seguinte quadro de termos da Educação Social<sup>50</sup>:

---

<sup>50</sup> Antes desse, foi elaborado outro quadro de termos da Educação Social que mostrava outros retirados além da Tipificação, também das Orientações do MDS e das Orientações da Dicon-SEDHS mencionadas acima. Esse quadro constituído dos três documentos encontra-se nos Anexos III dessa dissertação.

## Termos da Educação Social

### Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais

(Resolução nº 109 do Conselho Nacional de Assistência Social, publicada no Diário Oficial da União no dia 11 de novembro de 2009)

Acesso; afetividade; alternativas emancipatórias; aprendizagem; atividades esportivas e de lazer; atividades intergeracionais; autonomia; cidadania; compreensão crítica; convivência; desenvolvimento de sociabilidades; desenvolvimento de capacidades e potencialidades; direitos; discussões reflexivas; Espaço Público; experiências artísticas culturais e lúdicas; expressão; fomento do protagonismo; formação de atitude; fortalecimento de vínculos; habilidades; heterogeneidade; identidade; inclusão; interação; lúdico; justiça; mundo contemporâneo; mundo do trabalho; participação cidadã; pertença; pluralidade; potencialidades; práticas associativas; proteção social; realidade social; realidade ambiental; realidade política; respeito; ressignificar vivências; singularidade; socialização; solidariedade; trocas de vivências; vínculos familiares e comunitários.

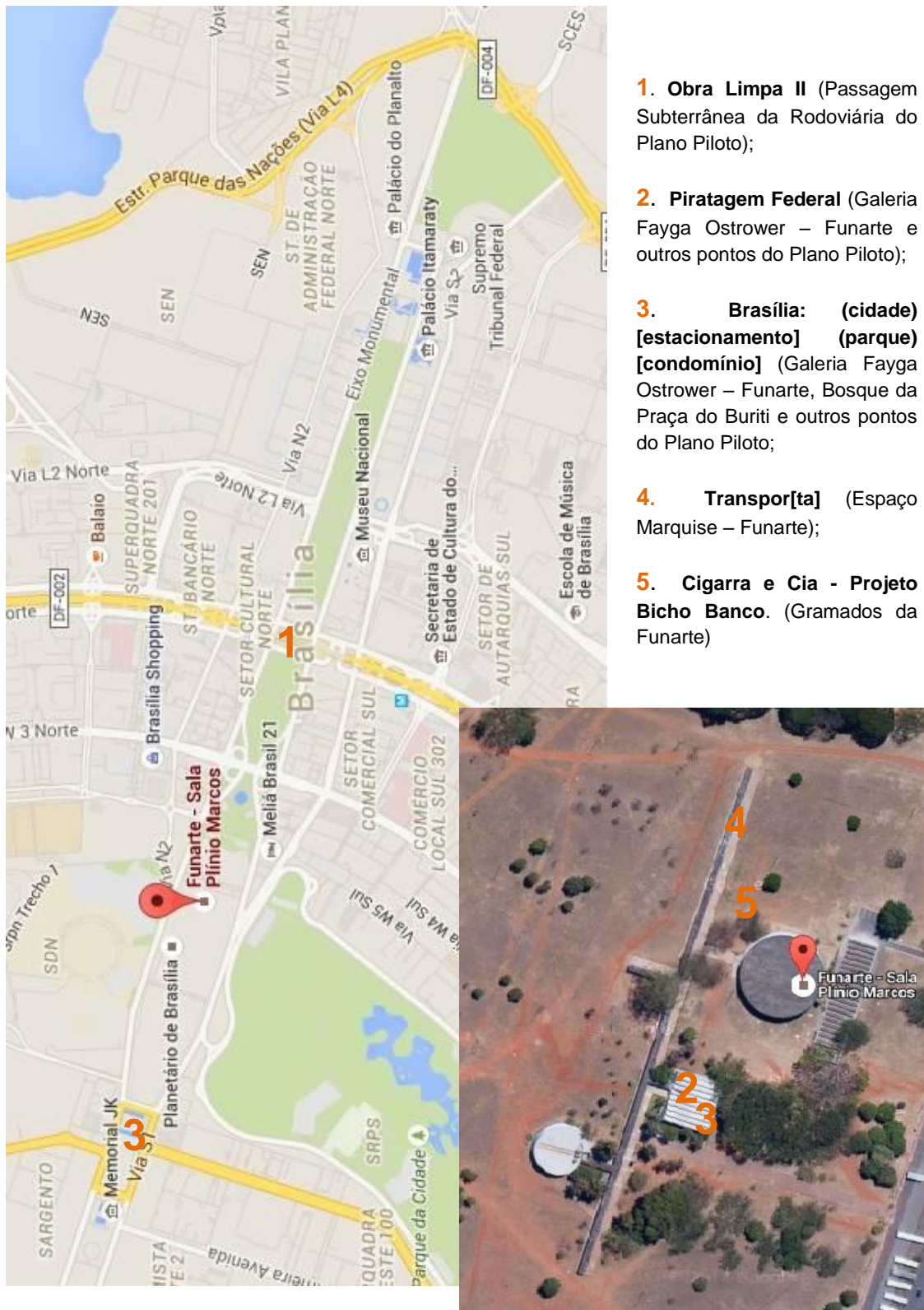
Tendo em vista os termos de Educação Social sintetizados no quadro acima, busca-se agora encontrar aqueles que evidenciem a afinidade entre a Arte em Espaço Público e a Educação Social a partir da análise de textos escritos pelos artistas e críticos que constam nos catálogos<sup>51</sup> das cinco intervenções de

AEP<sup>52</sup> que seguem:

- 1) Obra Limpa II;
- 2) Piratagem Federal;
- 3) Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio];
- 4) Transpor[ta];
- 5) Cigarra e Cia (Projeto Bicho Banco).

<sup>51</sup> Os catálogos foram elaborados pelos artistas responsáveis pelos projetos, que tiveram liberdade para elaboração do conteúdo e do projeto gráfico, devendo seguir um formato padrão e apresentar os créditos da Funarte.

<sup>52</sup> Mais informações das intervenções selecionadas bem como de outras estão disponíveis em fichas no Anexo II dessa dissertação.



**1. Obra Limpa II** (Passagem Subterrânea da Rodoviária do Plano Piloto);

**2. Piratagem Federal** (Galeria Fayga Ostrower – Funarte e outros pontos do Plano Piloto);

**3. Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio]** (Galeria Fayga Ostrower – Funarte, Bosque da Praça do Buriti e outros pontos do Plano Piloto);

**4. Transpor[ta]** (Espaço Marquise – Funarte);

**5. Cigarra e Cia - Projeto Bicho Banco.** (Gramados da Funarte)

Figuras 20 e 21 – Localização das intervenções de AEP nos espaços da Funarte e ao longo do Eixo Monumental de Brasília. Fonte: [www.google.com.br/maps/search/funarte+mapa/](http://www.google.com.br/maps/search/funarte+mapa/).

Seguindo a ordem cronológica, a primeira das intervenções a ser analisada é a *Obra Limpa II*, realizada pelo artista Rodrigo Paglieri em 2008 como uma das componentes do Projeto Fora do Eixo<sup>53</sup> que foi um dos projetos selecionados na inauguração do Projeto Conexões Artes Visuais Funarte-Minc-Petrobras, em 2008.



Figuras 22, 23 e 24 – *Obra Limpa*. Rodrigo Paglieri, Brasília, 2008. Fonte: Rodrigo Paglieri.

<sup>53</sup> O Fora do Eixo é coordenado pelo artista Krishna Passos e ocupa os espaços livres de Brasília com intervenções, performances e outras ações que objetivam gerar alternativas no contexto da criação e difusão artística em Brasília.

Rodrigo Paglieri<sup>54</sup> nasceu em Santiago do Chile em 1969 e vive em Brasília desde 1988. Hoje, além de artista, atua também como professor, curador e produtor de arte.

A intervenção urbana *Obra Limpa II*<sup>55</sup> consistiu – como é possível observar nas Figuras 20, 21 e 22 – no processo de grafia de desenhos a partir da limpeza das paredes da Passagem Subterrânea do Eixo Rodoviário de Brasília, local mais conhecido como “Buraco do Tatu”.

Nessa intervenção o processo de construção tem fundamental relevância para o todo da obra, dada a força simbólica dos atos que a constituem, onde a presença mais marcante no cotidiano daquele local - a poluição – dá lugar à ação comunitária que ao passo que limpa as paredes do lugar inóspito, ou melhor, do não lugar – lembrando Augé – o ocupa com a arte que remete não por acaso, o anseio histórico da humanidade de registrar sua presença no espaço, a pintura rupestre.

Conforme texto do artista<sup>56</sup> sobre sua própria obra,

“este trabalho quer tocar na questão da arte como um lugar para a experimentação e participação social, ao reunir no ato de desenhar limpando, a experiência estética e a ação cívica participativa de limpar os muros da cidade (...) Com isto o trabalho se propõe contribuir tanto na discussão acadêmica em torno da Arte Pública, como na discussão que se trava em meio à sociedade acerca da participação civil nas políticas públicas em torno do uso coletivo do espaço urbano. Trata-se de provocar a experiência cotidiana do cidadão que ocupa as áreas públicas, potencializando a

---

<sup>54</sup> Além dessa intervenção, outro projeto de Paglieri foi fichado na pesquisa de campo dessa dissertação: Passagem de Som, ver mais informações nos anexos.

<sup>55</sup> A primeira edição do Projeto Obra Limpa aconteceu como iniciativa independente do artista em 2004, vinculado à pesquisa teórica do mesmo sobre a relação sociopolítica entre a arte e o Espaço Público direcionada à dissertação de mestrado de Rodrigo Paglieri.

<sup>56</sup> Este texto referente à intervenção Obra Limpa é o único, entre os analisados, que não foi encontrado no formato de catálogo sobre a obra. Também esta intervenção não fez parte do Prêmio Atos Visuais. Contudo ela foi vinculada à Funarte por meio do projeto Fora do Eixo selecionado pelo Conexões Artes Visuais e a sua presença nessa pesquisa se justifica principalmente pela sua afinidade com os propósitos da Educação Social.

sua percepção do tecido social e urbano.” (Rodrigo PAGLIERI, 2008: 2)

Na perspectiva da afinidade entre a Arte em Espaço Público e a Educação Social, a narrativa do artista sobre a *Obra Limpa II*, apresenta alguns termos que encontram correspondência direta com os elencados no quadro de termos da ES como os mencionados por Paglieri: experimentação artística, participação social, discussão, áreas públicas e cidadão.

Também nas entrelinhas é possível encontrar termos que sugerem tal afinidade. Quando o artista narra a “ação cívica participativa de limpar os muros da cidade” remete às ideias de protagonismo e uso coletivo do espaço urbano mencionadas no texto da Educação Social.

Igualmente, nos trechos em que Paglieri escreve “provocar a experiência cotidiana do cidadão que ocupa as áreas públicas” e “potencializando a sua percepção do tecido social e urbano” remete-se às ideias de ressignificar vivências e de pertença descritas na Tipificação.

Para além das palavras do artista, pode-se perceber também em sua intervenção, outros aspectos que interessam para a Educação Social, como o estímulo a atividades intergeracionais, ao desenvolvimento de habilidades, entre outros.

O segundo trabalho de AEP analisado é o *Piratagem Federal*, realizado por Krishna Passos por meio do Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília, entre abril e maio de 2012.



**Ministério da Cultura e a Funarte apresentam:**

## PIRATAGEM FEDERAL

Krishna Passos  
Parceria  
Nonato Dente de Ouro  
(Natinho)

Pesquisa Artística, Exposição e Ações Encadeadas - Intervenção, debate, lançamentos, feira de troca digital, processos criativos e estratégias de inserção.

**12 de Abril**  
19h  
**ABERTURA**

- Pré-lançamento do CD Volume 4 do grupo 2Finos e um Grave - O Bom Bando, novo trabalho de K-Torrent, Cambuja e Natinho
- Lançamento do Videoclipe de estréia do grupo
- Relançamento do LP Tatudróide - Paulo Tovar (1994)
- Discotecagem de Megaton Dub e convidados

**15 de Abril**  
16h às 21h

- Discotecagem de Megaton Dub, Mungo's Hi Fi (UK) e convidados

**28 de Abril**  
12h às 18h

- Escambo Digital - Feira de Trocas Digitais (de Atari a filmadora, de pen drive a placa de som).
- Discotecagem de Megaton Dub e Missigena Sound (RN), K-Torrent e convidados

**19h**

- Debate: Transfusão de Informação - Controle e censura X Regulamentação. Prejuízo empresarial X Distribuição de renda e trabalho informal

**Visitação**  
**13 de Abril a**  
**13 de Maio de 2012**  
**das 9h às 21h**  
(de segunda a domingo)  
**Entrada Gratuita**

**Local**  
Galeria Fayga Ostrower  
Complexo Cultural da Funarte  
Eixo Monumental, Setor de  
Divulgação Cultural (entre a  
Torre de TV e o Centro de  
Convenções)  
Brasília (DF)

**Realização:**  
**PRÊMIO FUNARTE  
DE ARTE CONTEMPORÂNEA  
2011**  
Atos Visuais Funarte Brasília

**funarte**  
FUNDAÇÃO NACIONAL DE ARTES  
Ministério da  
Cultura

**BRASIL**  
PAÍS RICO E PAÍS SEM POBREZA

Apoio:

Este projeto foi contemplado pela Funarte no Prêmio Funarte de Arte Contemporânea 2011 - Atos Visuais Funarte Brasília

Foto: Weber Lumé - Programação Visual: Hieronimus do Vale Identidade Visual: Verônica Passos e Hieronimus do Vale

Figuras 25, 26 e 27 – Piratagem Federal. Krishna Passos, Brasília, 2012. Fonte: Krishna Passos

Krishna Passos nasceu em 1976 no Rio de Janeiro, mas ainda aos dois meses de vida veio para Brasília, onde atua desde 1997 entre a pesquisa acadêmica, a performance, as intervenções urbanas, a arte sonora e a videoarte, além da produção e ativismo cultural, entre outras hibridizações da linguagem artística contemporânea.

Em *Piratagem Federal*, Krishna propõe uma série de ações como “exposição/installação, Ações urbanas, Festejos, o Lançamento de um CD, um Videoclipe, uma Feira de troca digital e um Debate”<sup>57</sup> que manifestam a lúcida busca do artista em reverberar suas propostas para além do tempo e espaço onde elas acontecem.

“Dessa forma foram produzidas durante a permanência do projeto na Funarte, centenas e até milhares dessas cópias (piratas originais) que foram distribuídas gratuitamente não só aos visitantes na galeria de arte onde se instalou a Piratagem, mas principalmente entre ambulantes no centro e periferia da cidade, com a subsequente inclusão desses produtos (subprodutos) em seus panos e bancas promovendo uma circulação aleatória dos mesmos.” (PASSOS, 2012: 8)

A partir da instalação de uma central de reprodução e distribuição gratuita de CDs de autoria própria, na Galeria Fayga Ostrower – Funarte, esse trabalho se insere na discussão acerca da pirataria, chamando a atenção para seu aspecto de promotora de democratização do acesso à cultura. Nesse sentido, a abordagem que o artista faz da ideia de “piratagem” passa pela atuação da “criatividade popular” para a “distribuição de renda, conhecimento/cultura”, conforme trechos abaixo:

“Entendendo o processo de ‘pirataria’ como uma reprodução e rearticulação, parte de um fenômeno que inclui distribuição de renda, conhecimento/cultura dentro de uma dinâmica de inclusão sociocultural (...) Um sintoma dos tempos tecnológico em que este projeto está inserido e da criatividade popular para alterar suas realidades em um país onde imperam desigualdades.” (PASSOS, 2012: 4)

---

<sup>57</sup> Conforme texto do artista em catálogo do projeto Piratagem Federal de 2012.



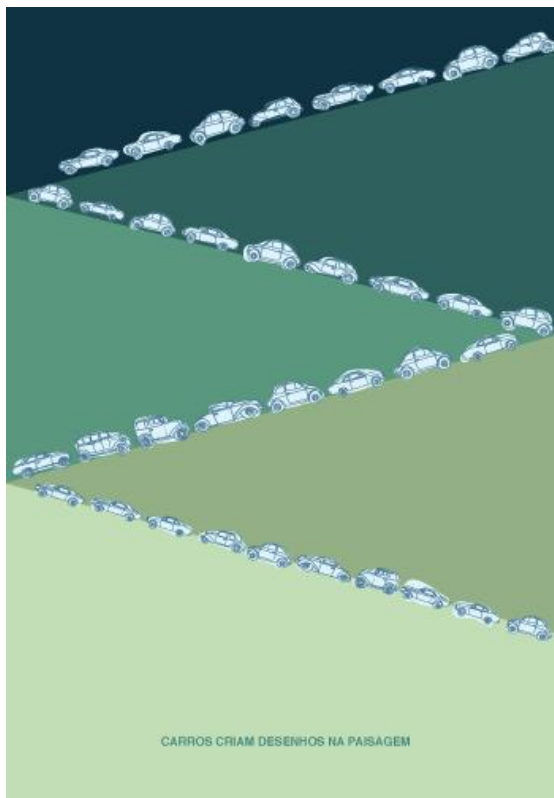
“Pensemos também a pirataria como estratégia de atribuição de renda, pois os supostos bilhões de prejuízo que as empresas alegam, seriam responsáveis pelo trabalho (mesmo que informal) e sustento de milhões de famílias, revertendo ou amenizando assim a lógica de dominação do capital sobre o social. Além de também democratizar o acesso aos bens culturais e aos seus meios de produção, fato indiscutível.” (PASSOS, 2012: 10)

Desse modo, é possível perceber a consciência de Krishna em relação ao potencial contributivo da arte para a transformação social, havendo também a possibilidade de entendimento de que a sua AEP pode contribuir para a ES. É o que se lê no seguinte trecho:

“Vivendo em um tempo em que a informação e a comunicação social têm papel cada vez mais fundamental nas transformações políticas, sociais e culturais; compartimentados em quitinetes, quartos, apartamentos ou subsolos encontram-se potências transformadoras. Em alguns desses lugares circulam e se desenvolvem pequenos focos de resistência, contracultura e contestação política, social e cultural.” (PASSOS, 2012: 17)

Nessa perspectiva, os principais pontos de afinidade entre a proposta de Krishna e a ES podem ser percebidos a partir de palavras e ideias do artista que orbitam em torno dos termos da Educação Social como: acesso, alternativas emancipatórias, inclusão e realidade política.

O terceiro projeto de AEP analisado é o *Brasília: (cidade)* [estacionamento] (parque) [condomínio], realizado pela dupla de artistas PORO por meio do Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília, entre dezembro de 2012 e janeiro de 2013.



Para imprimir e espalhar por aí: Faça download deste cartaz em PDF Este cartaz faz parte da série "Situações Brasília", composta por 4 cartazes, originalmente impressos em offset no formato 53x71cm. A série foi desenvolvida para a exposição Brasília: (Cidade) [Estacionamento] (Parque) [Condomínio] realizada pelo Poro na Funarte/DF entre 13/dez/2012 e 19/jan/2013. +Baixe outros... (<http://poro.redezero.org/ver/cartazes/>)



Figuras 28, 29, 30 e 31 – Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio], Grupo Poro, Brasília, 2012-2013. Fonte: <http://poro.redezero.org/ver/funarte-brasilia/>

O PORO é composto pela artista Brígida Campbell (Minas Gerais, 1981) e o artista Marcelo Terça-Nada! (Minas Gerais, 1978) que atuam desde 2002 com trabalhos que têm a cidade como ponto de partida para ações poéticas e críticas na busca de provocar reflexões acerca da vida nos centros urbanos por meio da arte.

Em *Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio]*, a dupla desenvolveu algumas ações de intervenção na cidade e ocuparam a Galeria Fayga Ostrower da Funarte Brasília como local de “reflexão e proposições” para a produção das ações que aconteceram a partir de “derivas e vivências na cidade” (PORO, 2013: 13).

Na narrativa dos artistas é possível perceber referência direta com os termos afetividade, Espaço Público e ressignificar vivências, presentes no quadro da Educação Social. Conforme se lê nos trechos que seguem:

“Viemos a Brasília em busca de criar um guia afetivo do centro. Mas o que é o centro dessa cidade? Durante as derivas que realizamos, nos deparamos com várias situações que deslocaram nossa percepção e nos levaram para leituras gráficas, poéticas e possíveis. (...) Os trabalhos do PORO criados para a exposição se referem a recortes da paisagem e pequenos detalhes do cotidiano. São fruto de quem caminha pela cidade e se depara com situações ora simples, ora inusitadas. Passantes que têm seu olhar desviado pelo estranhamento em relação a outras experiências da cidade. Não são leituras definitivas nem têm a pretensão de abranger toda a cidade [ou tudo que é a cidade], mas tentam ressignificar alguns de seus fragmentos.” (PORO, 2013: 13)

Percebe-se nas ações que constituíram esse projeto do PORO a intenção de provocar a aproximação na relação entre o transeunte e os espaços da cidade. Ao chamar a atenção para “os detalhes do cotidiano” por meio de intervenções que provocam situações de “estranhamento”, ativam também reflexões acerca dos usos do Espaço Público.

O aspecto descontraído, ou “ao mesmo tempo, irônico – bem-humorado e político” das intervenções, como bem descreveu o crítico Eduardo de Jesus<sup>58</sup>, “refrescam a paisagem” moderna de Brasília impregnando-a de situações que fogem ao planejado e tombado.

“Longe de tentar representar Brasília (*sic*) ou apreendê-la em sua totalidade, o que seria uma formulação essencialmente modernista, a cidade que o poro (*sic*) nos mostra vem de seus fragmentos, de visões entrecortadas e de um gesto, ao mesmo tempo, irônico-bem humorado e político refrescando a paisagem e dando novos sentidos a toda essa modernidade, resgatando tanto o passado e os gestos fundadores quanto a (*sic*) vida cotidiana minada pelas transformações do tempo presente que descontrola e reagem ao esquema mais fechado do planejamento.”  
(JESUS in PORO, 2013: 7)

Ainda na narrativa de Jesus enquanto público do *Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio]*, percebe-se a convergência entre os propósitos deste projeto e os da ES. Visto que ao aproximar a percepção dos “gestos fundadores” da Nova Capital com o “cotidiano”, gera também para quem experimenta Brasília, “novos sentidos” conversam com as ideias de identidade e pertença prezadas pela Educação Social.

---

<sup>58</sup> Eduardo de Jesus é professor do Programa de Pós-graduação em Comunicação Social da Faculdade de Comunicação e Artes da PUC Minas.

O quarto trabalho de AEP analisado é o **TRANSPOR[TA]**, realizado pelo artista Daniel Nogueira de Lima por meio do Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília, entre dezembro de 2012 e janeiro de 2013.



Figuras 32, 33 e 34 – TANSPOR[TA]. Daniel Nogueira de Lima, Brasília, 2012 - 2013. Fonte: <http://daniellinea.com/2013/05/2012-le-transporta-funarte-brasilia/>

Daniel Nogueira de Lima nasceu em São Paulo em 1978. Ingressou no campo artístico trabalhando com cenografia em 1994 e desde 2003 desenvolve trabalhos de artes visuais que partem da observação da paisagem e dos sistemas urbanos.

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*

O *site specific* *TRANSPOR[TA]* consiste na instalação de estruturas compostas por placas de zinco, plástico e luzes coloridas compondo portais luminosos que segundo o artista:

“(...) se alimentam da arquitetura pública e vertical da cidade para reinventarem-se como propostas de espaço de convívio e de comunicação. Eles são, na verdade, desafios às políticas públicas; ao olhar, e, talvez, à própria ideia de arte, apresentados assim, como um desafio.” (LIMA, 2013: 11)

Na contemporaneidade, os artistas se valem cada vez mais da acessibilidade, da materialidade bem como do potencial simbólico das edificações e locais públicos para a sua produção artística. Nesse sentido, em *TRANSPOR[TA]* Daniel se aproveita da própria estrutura da arquitetura para reinventá-la. Nessa perspectiva, Daniel faz referência às utopias da modernidade, sobretudo ao construtivismo que

“pregava a arte como obra social, capaz de alterar profundamente, a partir da modificação da paisagem, a consciência de um grupo, estado ou país. Nesse sentido, os trabalhos de Daniel representam uma instância dessa proposta, revista e reavaliada para o contexto atual brasileiro” (LIMA, 2013: 11)

As luzes coloridas que geralmente se destacam à noite nos *outdoors* e placas de estabelecimentos comerciais, nessa intervenção se prestam ao marketing do Espaço Público como “espaço de convívio e de comunicação”, remetendo um dos principais termos da Educação Social: a convivência.

“(...) ora cobrem os passantes, ora proporcionam espaços semi-contidos de luz, conforme o direcionamento das lâmpadas se dê para o chão ou para o teto. Inspiradas pelos backlights que existem na cidade de São Paulo, as peças se transformam, na visão do artista, em pontos de encontro que reclama à cidade os espaços públicos para o lazer e para o convívio social, que lhe foram subtraídos ao longo dos anos pela exploração e privatização do espaço urbano. (...) Com a presença dos objetos instalativos, não somente o espaço modifica, mas principalmente o objetivo do passeio, pois torna-se um lugar de vivência e apreciação, além de possibilitar um questionamento referente a utilidade.”  
(LIMA, 2013: 12)

Assim, a narrativa de Daniel apresenta forte correspondência com os termos da Educação Social, principalmente quando fala da apropriação e da resignificação do Espaço Público, bem como ao comentar a sua busca de proporcionar experiências de vivência do local e da convivência social.

O quinto trabalho de AEP analisado é o **CIGARRA E CIA** realizado pelo grupo FORA por meio do Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília, entre março e abril de 2014.



Figuras 35, 36 e 37 – Cigarra e Cia. Grupo Fora, Brasília, 2014. Fonte: Divulgação Grupo Fora

O GRUPO FORA é composto pelos artistas Bruna Maresch, Camila Argenta, Gabriel Scapinelli e Nara Milioli e atua em Florianópolis desde 2010 com trabalhos que perpassam as áreas da arquitetura, da arte, do design, da jardinagem e da marcenaria com reflexões sobre o espaço urbano e seus usos.

*Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília*



O projeto CIGARRA E CIA consiste na instalação dos bichos bancos, que são grandes objetos construídos em madeira com formato de insetos, no espaço Marquise e nos gramados da Funarte.

O aspecto lúdico desta intervenção convida os passantes casuais, e inclusive os apressados do cotidiano da urbe para uma maior aproximação com a arte. Uma vez que, diferente do distanciamento muitas vezes causado por linguagens mais formais como a pintura e a escultura, nessa intervenção as obras foram elaboradas para que o público se acomode nelas.

“E os bichos eram muito queridos por ali! As mariposas levavam as pessoas para passear, enquanto a cigarra cantava. Algumas pessoas descansavam sob o percevejo e o grilo, então, brincava com as crianças, permitindo que elas utilizassem suas costas como escorregador.” (MARESCH, 2014: 20)

Esta intervenção também age sobre a relação entre as pessoas e o Espaço Público. É o que também percebeu o crítico Fernando Boppré<sup>59</sup> em seu texto:

“Uma das verdades desse coletivo se encontra na ideia de ‘fora’. Afinal, o externo é o que o define e nomeia. Ele monta campana na fronteira entre o público/comum e o privado/restrito, utilizando-se da tática da ocupação instantânea (sem prévias autorizações, sem alvarás) para os declararem abertos ao uso comunitário. Outras maneiras de se passar o tempo neles são inventados, tem início um ciclo de vivências.” (BOPPRÉ in MARESCH, 2014: 29)

---

<sup>59</sup> Fernando Boppré (Santa Catarina, 1983) é mestre em História Cultural pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina e atua como crítico e curador independente.

Com a permanência provocada pelos bichos bancos, o Espaço Público passa a ser, mais do que local de passagem, também local de convívio, apropriação, fruição, lazer.

Conforme as palavras de Fernando Boppré:

“Um coletivo peripatético, por excelência. Na acepção do termo provinda do grego antigo, peripatéticos são “os que caminham”. Era assim que Aristóteles ensinava: caminhando, colocando o corpo em movimento junto ao pensamento. Ou seja, é pelo fazer e pelo andar que o grupo Fora constrói conhecimento, objetos e relações. É preciso viver e se movimentar para se instaurar um regime de vida e de ação política.” (BOPPRÉ in MARESCH, 2014: 32)

Os termos apresentados nos textos referentes ao projeto CIGARRA E CIA que fazem referência direta aos elencados no quadro da Educação Social são: vivência, relações e lúdico. Contudo, a relação entre essa ES e a AEP se mostra também nas entrelinhas, ou seja, por meio da afinidade expressa pelos termos: conhecimento, ação política, brincar, comum e comunitário, por exemplo.

Retomando a ideia de Afinidade Eletiva, que consiste na “articulação, combinação ou união entre as partes, podendo resultar em algum tipo de simbiose cultural” (LÖWY, 2011: 139), onde mesmo permanecendo a distinção entre os elementos, eles passam a ser intimamente associados, percebe-se, por meio dos textos analisados, a correspondência entre os termos de ambos os lados, certificando a relação de Afinidade Eletiva entre AEP e ES.

Destarte, para melhor visualização da referida afinidade, tais termos foram organizados no seguinte quadro:

## Análise geral dos textos

### Termos de Arte em Espaço Público

Ação cívica; ação política; acesso a bens culturais; alterar consciência; alterar realidade; arte como obra social; brincar; cidadão; comum; comunicação; comunitário; conhecimento e cultura; consciência de grupo, estado ou país; convívio social; cotidiano; criatividade popular; democratizar o acesso aos meios de produção cultural; deslocamento de percepção; discussão em meio à sociedade; distribuição de renda, ensinar; Espaço Público; experiência estética; experiências da cidade; experimentação; guia afetivo do centro; inclusão; local de vivência; modificação da paisagem; percepção do tecido social urbano; políticas públicas; potência transformadora da arte; prática social; público; relações; ressignificar a cidade; transformações da cidade; transformar políticas sociais e culturais; uso coletivo do espaço urbano; vivência.

### Afinidade Eletiva

### Termos de Educação Social

Acesso; afetividade; alternativas emancipatórias; aprendizagem; atividades esportivas e de lazer; atividades intergeracionais; autonomia; cidadania; compreensão crítica; convivência; desenvolvimento de habilidades; desenvolvimento de capacidades e potencialidades; direitos; discussões reflexivas; Espaço Público; experiências artísticas culturais e lúdicas; expressão; fomento do protagonismo; formação de atitude; fortalecimento de vínculos; habilidades; heterogeneidade; identidade; inclusão; interação; justiça; mundo contemporâneo; mundo do trabalho; participação cidadã; pertença; pluralidade; potencialidades; práticas associativas; proteção social; realidade social; realidade ambiental; realidade política; respeito; ressignificar vivências; singularidade; socialização; solidariedade; trocas de vivências; vínculos familiares e comunitários.

Sobre essa análise de textos, cabe observar que além dos termos destacados no quadro anterior, as cinco intervenções de AEP trazem a tona outras questões pertinentes às discussões da contemporaneidade mencionadas nesta dissertação.

No que concerne ao pensamento em torno do Espaço Público, todas as intervenções analisadas suscitaram questões, por se tratarem de Arte em Espaço Público. De modo especial a do Paglieri, a do grupo PORO e a do Daniel Nogueira, que remetem às ideias de Augé (2012) e Morales (2002) ao chamarem a atenção para os vazios da cidade e proporem novos usos para esses espaços.

Na perspectiva da aproximação entre a arte e o público, destacam-se os projetos do artista Krishna Passos e do grupo FORA, cada um ao seu modo. Krishna trabalha a democratização do acesso à arte, cultura e informação, já o FORA, as relações entre as pessoas e a arte, remetendo Bourriaud (2009).

Desse modo, percebeu-se que tal articulação vai muito além do exposto nos textos. Ela consiste principalmente nos motivos e modos de fazer da AEP e da ES, onde a busca das intervenções de arte se mostra tão voltada para a consciência política quanto para a estética em ações que se aproximam da ES, que por sua vez, faz uso dos meios e modos da arte em Espaço Público para alcançar seus objetivos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

### Os Textos Revelam Lugares – A contribuição da Arte em Espaço Público para a Educação Social

Esta pesquisa iniciou com o propósito de analisar o contexto da relação entre o Espaço Público, a Arte e a Educação Social em Brasília no período entre 1980 e 2014. Nos 34 anos que compreenderam esse recorte temporal, algumas datas foram marcadas por acontecimentos, como a ditadura militar e a Constituição de 1988, que definiram a realidade atual da conjuntura estudada.

Apesar de esta pesquisa ser contextualizada dentro do recorte temporal iniciado em 1980, o objeto de estudo propriamente dito – Texto de Arte e Texto de Educação Social – se concentrou nos últimos 15 anos. Tendo em vista que em 2005 a Funarte de Brasília assumiu o espaço externo, Espaço Marquise, em seu programa de atividades e que o Texto da Educação Social, a Tipificação, data de 2009.

Cabe lembrar que todo o referencial teórico recorrido bem como o contexto estudado girou em torno da problemática condutora dessa dissertação: até que ponto a Arte em Espaço Público pode ser entendida como um caminho para a Educação Social se tornar mais real e efetiva?

Na busca de compreender as discussões que engendram essa problematização, o referencial teórico foi desenvolvido, no primeiro momento, em torno da relação entre o Espaço Público e a Educação Social, no segundo, acerca da relação entre a Arte e o Espaço Público e, no terceiro, na relação entre a Educação Social e a Arte.

Ao analisar a relação entre Espaço público e a Educação Social, foi possível notar, com Bauman e Brandão, a vocação da cidade para a educação, uma vez que, a partir das ideias de Ágora e *polis*, percebe-se que é na vida social e nos espaços do cotidiano, que acontecem a socialização e o entendimento dos valores sociais.

Na perspectiva da cidade contemporânea, Augé e Morales denunciam, por meio das ideias de não lugares e de *terrain vague*, a falta de sociabilidade e de

vivência do Espaço Público ocasionada pelo consumismo e pelo ritmo acelerado da vida, gerando superficialidade nas relações entre as pessoas e destas com a cidade.

Na análise da relação entre a Arte e o Espaço Público, verificou-se a preocupação da produção artística com o social. Nesse contexto, a Síntese das Artes destacou-se por buscar aproximar as linguagens artísticas entre si, como também aproximar o fazer artístico da realidade vivida pelas pessoas. Contextualizando, assim, a Arte em Espaço Público, entendida aqui como a produção que não apenas se localiza no lugar que ocupa, mas que o considera enquanto contexto social que guiará a concepção da obra.

Concordando com a problematização referenciada em Augé e Morales acerca da falta de vivência do Espaço Público e lembrando o potencial da cidade para a socialização, defendido por Bauman e Brandão, o pensamento de Bourriaud reforçou a hipótese defendida nessa dissertação: a Arte em Espaço Público pode contribuir para a Educação Social.

Por meio da ideia de Estética Relacional, Bourriaud defende que o sentido da obra de arte encontra-se nas relações que esta estabelece com e entre as pessoas. Por isso, proporcionar sociabilidade e convivência é característica inerente à arte, que nessa perspectiva também promove a ressignificação de realidades individuais e coletivas apresentando-se como um meio para a Educação Social.

Assim, foi possível perceber que, por um lado, as propostas de AEP compartilham as críticas feitas por Augé, Morales e Bourriaud em relação ao esvaziamento de identidade e vivência dos lugares provocados pela velocidade e o estilo de vida ocidental e capitalista. Por outro lado, percebeu-se que além de criticar, a AEP apresenta propostas para diminuir os distanciamentos na vivência da cidade e entre as pessoas, ao criar momentos de convívio e apropriação.

Desse modo, após as abordagens teóricas e a execução e análise da pesquisa de campo realizadas nessa dissertação, foi possível confirmar o potencial contributivo da Arte em Espaço Público para a Educação Social por meio da afinidade entre as narrativas de seus textos que revelaram a possibilidade de novos lugares inaugurados pela AEP dentro dos vazios projetuais.

Contudo, pondera-se que essa correspondência vai além dos termos AEP e dos termos da ES, elencados nos quadros e fichas. As intervenções de Arte em

Espaço Público analisadas, uma vez vistas pelos indivíduos que – mesmo que na maioria das vezes apressados – passam pelo Eixo Monumental, repercutem no modo como estes experimentam a cidade. Foi o que aconteceu com a intervenção do grupo PORO, que deve ter chamado a atenção de muitos transeuntes, do mesmo modo que chamou a atenção do jornal Correio Braziliense:



Figura 38 - Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio]. Grupo PORO, Brasília, 2013. Fonte: Correio Braziliense.

“Escondida entre grandes árvores, em frente ao Palácio do Buriti, do outro lado da rua, a placa indica um novo lugar: o Setor de piqueniques. O letreiro obedece o formato dos tradicionais, que indicam as vias e monumentos de Brasília: é verde com letras brancas e com ares de oficial. Não se sabe, porém, quem encomendou a placa e nomeou o espaço sobre a grama, às margens do Eixo Monumental, com essa finalidade. É certo que a ideia quer chamar a atenção do brasiliense para o melhor uso dos espaços urbanos. É um convite ao brasiliense para desfrutar do verde e da sombra: é de graça e faz bem.”<sup>60</sup>

<sup>60</sup> Texto publicado em 25/03/2013 por Leiliane Menezes no *Brasília Encontro do Correio Web*. Disponível em:

[http://sites.correioweb.com.br/app/noticia/encontro/revista/2013/03/25/interna\\_revista,551/historia-abandonada.shtml](http://sites.correioweb.com.br/app/noticia/encontro/revista/2013/03/25/interna_revista,551/historia-abandonada.shtml)

A Arte em Espaço Público valoriza o devir dos espaços do Eixo. Amplia suas possibilidades de significações por meio dos diversos olhares e usos provocados. Extrapola suas margens físicas repercutindo sua existência estética e cívica em toda a vivência cidadã, como observa Miguel Gally:

“Dessa forma a arte constitui um espaço dentro do espaço social, um lugar livre capaz de favorecer um intercâmbio humano diferente daquele referente às ‘zonas de comunicação’ usuais – na maioria das vezes marcadas por relações de ordem comercial.” (ANDRADE, in Freitas 2014: 153)

Cabe ainda, lembrar que a memória e a identidade de Brasília encontram-se em plena construção e que a vida, ou melhor, a convivência do Espaço Público, imprime traços essenciais em sua história. Portanto, pode-se dizer que a Arte em Espaço Público está historicamente presente no que se aprende em/com/e sobre Brasília.

“(..) enquanto educadora, a Cidade é também educanda. Muito de sua tarefa educativa implica a nossa posição política e, obviamente, a maneira como exerçamos o poder na Cidade e o sonho ou a utopia de que embebamos a política, a serviço de quê e de quem a fazemos” (Freire, 1993:23 apud Gadotti, M., 2005, “A questão da Educação Formal /não for-mal”, Sion, (Suisse).

Revela-se, portanto, o potencial da Arte em Espaço Público para a Educação Social no contexto de Brasília, onde a cidade ao mesmo tempo em que é educadora, com seus espaços cívicos e a forte presença da arte, é também educanda, por ser uma capital ainda jovem e despertar as expectativas de uma nação em desenvolvimento.

Nessa perspectiva, como considerações finais ou conclusão, destaca-se o impulso de continuidade dessa pesquisa que se pretende seguir investigando a vocação da cidade, percebida desde a Ágora até Brasília, para a Educação Social e o desenvolvimento humano.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Marcos Leite e CANEZ, Anna Paula. **Lucio Costa, o Congresso Internacional Extraordinário de Críticos de Arte e a atualidade de seu pensamento e ação**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- ANDRADE, Miguel Gally de. In FREITAS, Verlaine et al. **Gosto, Interpretação & Crítica**. Belo Horizonte: Relicário, 2014.
- ARANTES, Otília Beatriz Fiori (org) **Política das Artes – Mário Pedrosa**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1995.
- ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea: uma história concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- AUGÉ, Marc. **Não Lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- AZAMBUJA, Renata. **Entre Poéticas e Políticas**. Brasília: Instituto Terceiro Setor, 2012.
- BARRIO, Artur. **Barrio – Arte brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1978.
- BATTCKOCK, Gregory. **A Nova Arte**. Coleção Debates. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança na mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- BERNARDINI, Jorge. **O Processo Legislativo Brasileiro**. Curitiba: Ibpex, 2009.
- BOSCH, Eulàlia. **Educación y Vida Urbana: 20 años de Ciudades Educadoras**. Madrid: Santillana, 2008.
- BOUILHET, Henri e GIRAUDY, Danièle. **O museu e a vida**. Belo Horizonte: UFMG Ed., 1990.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**, São Paulo: Martins Fontes, 2009.

- BRANDÃO, Carlos Antônio Leite. **Linguagem e arquitetura: o problema do conceito**. Revista de Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo. vol.1, n.1, novembro de 2000. Belo Horizonte: Grupo de Pesquisa "Hermenêutica e Arquitetura" da Escola de Arquitetura da UFMG, 2000.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. Brasília: Primeiros Passos, 1981.
- BRASIL: **Orientações técnicas sobre o serviço de convivência e fortalecimento de vínculos para crianças e adolescente de 6 a 15 anos: prioridade para crianças e adolescentes integrantes do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil**. Brasília, MDS; Secretaria Nacional de Assistência Social, 2010.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA** : Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990. Brasília: Senado Federal, 1990.
- BRASIL. **Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS**. Lei 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Brasília: Senado Federal, 1993.
- BRASIL. **Reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV**: Resolução CNAS Nº 01, de 21/02/2013, no âmbito do Sistema Único da Assistência Social – SUAS. Brasília: Senado Federal, 2013.
- BRASIL. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais** : Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009 do Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, 2009.
- BRUAN, Yves. **Arquitetura Contemporânea no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- CALIMAN, Geraldo. **Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social na Europa (Itália)**. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1, São Paulo: USP, 2006.

- CAPPELLO, Maria Beatriz Camargo. **Congresso Internacional de Críticos de Arte 1959. Difusão nas Revistas Internacionais e Nacionais Especializadas.** Uberlândia, 2004.
- CASTILLO, Sônia Salcedo Del. **Cenário da Arquitetura da Arte.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- CHAIMOVICH, Felipe (org.). **Grupo de Estudos de Curadoria do Museu de Arte Moderna de São Paulo,** São Paulo: Museu de Arte Moderna, 2008.
- CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: a linguagem em movimento.** 3. ed. São Paulo: SENAC, 2004.
- COELHO, Ana Carolina Canuto. **A Identidade do Eixo Monumental 1957 2007: permanências e transformações analisadas por meio dos vazios urbanos.** Dissertação de Mestrado. Brasília: Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília – FAU/UnB, 2009.
- DUDEQUE, Norton. **O Drama Wagneriano e o Papel De Adolphe Appia em suas Transformações Cênicas.** R.cient./FAP, v.4, n.1 p.1-16, jan./jun. Curitiba, 2009.
- ECO, Umberto. **Obra Aberta.** São Pulo: Perspectiva, 1968.
- FERNANDES, Fernanda. **Síntese das Artes e cultura urbana. Relações entre arte, arquitetura e cidade.** São Paulo, 2004.
- FERREIRA, Glória (org.). **Crítica de Arte no Brasil – temáticas contemporâneas.** Rio de Janeiro: Funarte, 2006.
- FERREIRA, Glória (org.). **Escritos de Artistas: anos 60/70.** Rio de Janeiro: Jorge Zaha, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas.** Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder.** Organização e tradução de Roberto Machado – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

- \_\_\_\_\_. **Ditos e Escritos**: Estética – literatura e pintura, música e cinema (vol. III). Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2001. p. 264-298
- FREITAS, Verlaïne et al. **Gosto, Interpretação & Crítica**. Belo Horizonte: Relicário, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.
- GADOTTI, Moacir. **A Questão da Educação Formal/Não-Formal**. In *Institut International Des Droits De L'enfant (IDE) Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?* Sion, Suíça, 2005.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal na pedagogia social**. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000092006000100034&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034&lng=en&nrm=abn).
- GOMES, Leonardo Gonçalves. **O Sujeito da Formação no Registro Estético: Considerações Sobre a Educação Estética em Schiller, o Trágico em Nietzsche e o Cuidado KANT, Immanuel**. Crítica da Faculdade do juízo, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- GONSALES, Célia Helena Castro. **Síntese das artes. Sentidos e implicações na obra arquitetônica**. *Arquitextos*, São Paulo, 12.144, Vitruvius, 2012. Disponível em <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/12.144/4351>.
- HEIDEGGER, Martin. **A origem da Obra de Arte**. Lisboa: Edições 70, 2005.
- HOUAISS, Antônio & VILLAS, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LEITÃO, Francisco (org.). **BRASÍLIA 1960 2010: passado, presente e futuro**, [et al.] – Brasília : Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente, 2009.
- LIMA, Daniel Nogueira de. **TRANSPOR[TA]**. Brasília: Funarte, 2013.

- LÖWY, Michael. **Sobre o Conceito de Afinidade Eletiva em Max Weber**. Tradução de Lucas Amaral de Oliveira e Mariana Toledo Ferreira. PLURAL, Revista do programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP v.17.2. São Paulo: USP, 2011.
- MACHADO, Evelcy M. **A Pedagogia Social: Diálogos e Fronteiras com a educação não formal e educação sociocomunitária**. Disponível em [http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/pdf/mesa\\_8\\_texto\\_evelcy.pdf](http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/pdf/mesa_8_texto_evelcy.pdf).
- MADEIRA, Angélica. **A Itinerância dos Artistas: a construção do campo das artes visuais em Brasília (1958 - 1967)**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2013.
- MARESCH, Bruna. **Cigarra & Cia: Bruna Maresch, Camila Argenta, Gabriel Scapinelli, Nara Milioli Tutida**. Brasília: Funarte, 2014.
- MARQUEZ, Mara Souto e MELLO júnior, Antônio. Escala Monumental. In LEITÃO, 2009. p. 99 a 114.
- MARTORELLI, Iara Barbosa. **A Visibilidade das exposições da FUNARTE em Brasília: o Projeto ATOS VISUAIS como exemplo**. Monografia direcionada à obtenção do título de Especialista em Gestão de Políticas Públicas de Cultura pela Universidade de Brasília em 2008.
- MEDEIROS, Ana Elisabete de Almeida. **Brasília, o Museu, a Biblioteca e o Vazio Urbano: elementos para reflexões**. In: Anais do Seminário de Estudos Urbanos – Vazios Úteis – SEU. Lisboa, 2007. Disponível em [http://seu2007.saau.iscte.pt/Actas/Actas\\_SEU2007\\_files/Ana\\_Medeiros2.pdf](http://seu2007.saau.iscte.pt/Actas/Actas_SEU2007_files/Ana_Medeiros2.pdf).
- MEDEIROS, Maria Beatriz de (org.). **Arte em Pesquisa: especificidades**. Brasília: Editora da Pós-graduação em Arte da Universidade de Brasília, V. 1. 2004.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MIRANDA, Danilo Santos de (Coord.). **Arte Pública: Trabalhos apresentados nos Seminários de Arte Pública realizados pelo SESC e pelo USIS, de 17 a 19 de outubro de 1995 e 21 de novembro de 1996, este ultimo com a Espaço Público, Arte e Educação Social: O Eixo Monumental de Brasília**

- participação da União Cultural I Brasil - Estados Unidos.** São Paulo: SESC, 1998.
- NOSELLA, Paolo. **A linha Vermelha do Planeta Infância: o Socialismo e a Educação da Criança.** In: Contexto e Educação. Rio Grande do Sul: Editora Unijuí, 2002.
- NOVAES, Aduino. **O Olhar** (org.). São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- NUNES, Brasilmar Ferreira. **Eixo Monumental de Brasília: a obsessão da integração.** In Revista Brasileira Estudos Urbanos e Regionais. V.11, N.2, 2009.
- O'DOHERTY, Brian. **No interior do cubo branco.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- OLIVEIRA, Verônica Moreira. **Abridor de Amanhecer – o local e o global na curadoria contemporânea.** Brasília: Universidade de Brasília, 2010.
- OLIVEIRA, Verônica Moreira e KOOP, Patrícia. **O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos no Distrito Federal – Brasil: uma experiência em Educação Social.** Porto: Escola Superior de Educação – Politécnico do Porto, 2014.
- OSORIO, Luiz Camillo. **Razões da Crítica.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- OZENFANT, Amedéc e JEANNERET, Charles Édouard. **Depois do Cubismo.** São Paulo: Cosac Naify, 2005.
- PAGLIERI, Rodrigo. **Obra Limpa – Corpocidade.** Bahia: Universidade Federal da Bahia, 2008.
- PALLAMIN, Vera. **Arte Urbana São Paulo – Região Central (1945 - 1998): obras de caráter temporário e permanente.** São Paulo: FAPESP, 2000.
- PASSOS, Krishna. **Piratagem Federal.** Brasília: Funarte, 2012.
- PEREIRA, Miguel Alves. **Arquitetura, Texto e Contexto: o discurso de Oscar Niemeyer.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

- PILLAR, Analice Dutra (org.). **Pesquisa em Artes Plásticas**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS/Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas ANPAP, 1993.
- RAMOS, Alexandre Dias (org.). **Sobre o Ofício do Curador**. Porto Alegre: Zouk, 2010.
- RAMOS, F. P. **Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação: problematizações sobre a ação educativa**. Disponível em: <http://fabiopestanaramos.blogspot.com.br/2011/03/fundamentos-historicos-e-filosoficos-da.html>.
- RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças**. Rio de Janeiro: AMAIS e Universitária Santa Úrsula, 1995.
- SABOIA, Luciana e MEDEIROS, Ana Elisabete. **Brasília et Niemeyer: le context politique et la dimension esthétique**. In : Cahiers d'Histoire – Revue d'Histoire Critique. Paris, Julho 2009. N. 109.
- SANTOS, Mariza Veloso Motta. **Arte Pública e Cidade**. In. **Arte em Pesquisa: especificidades**. Brasília: Editora da Pós-graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2004. V. 1.
- SEDEST. **Orientações Técnicas e Metodológicas para o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do Distrito Federal**. Brasília: Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda do Distrito Federal – SEDEST, 2014.
- SERPA, Ângelo. **O Espaço Público na cidade contemporânea**. São Paulo: Contexto, 2007.
- SEGRE, Roberto; BARKI, José; KÓS, José; VILAS BOAS, Naylor. **O edifício do Ministério da Educação e Saúde (1936-1945): museu “vivo” da arte moderna brasileira**. *Arquitextos*, São Paulo, 06.069, Vitruvius, fev 2006. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/06.069/376>.
- SOLÀ-MORALES, Ignasi de. **Territórios**. Barcelona: Gustavo Gili, 2002.

VIDESOTT, Luisa. **Os Candangos**. São Paulo: Revista de Pesquisa em Arquitetura e Urbanismo Programa de Pós-graduação do Departamento de Arquitetura e Urbanismo EESC-USP, 2008.

ZAINKO, Maria Amelia Sabbag (org). **Cidades Educadoras**. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997.

**Enciclopédia Itaú Cultural**. Disponível em [http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\\_ic/index.cfm?fuseaction=termos\\_texto&cd\\_verbete=3187](http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=3187).

**Educação e Vida Urbana, 20 anos das Cidades Educadoras**. Disponível em: <http://w10.bcn.es/APPS/edubidce/pubPortadaAc.do?pubididi=2>.

**Zygmunt Bauman: Desafios pedagógicos e modernidade líquida**. Entrevista para Alba Porcheddu. Tradução: Neide Luzia de Rezende e Marcello Bulgarelli. Cad. Pesqui. vol.39 no.137 São Paulo May/Aug. 2009. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000200016>.



## ANEXOS

## Anexo I:

Termos da Educação Social		
<p><b>Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais</b></p> <p>(Resolução nº 109 do Conselho Nacional de Assistência Social, publicada no Diário Oficial da União no dia 11 de novembro de 2009)</p>	<p><b>Orientações técnicas sobre o serviço de convivência e fortalecimento de vínculos para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos: prioridade para crianças e adolescentes integrantes do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.</b> (MDS, 2010)</p>	<p><b>Orientações Técnicas e Metodológicas para o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do Distrito Federal</b></p> <p>(SEDEST, 2014)</p>
<p>Acesso; afetividade; alternativas emancipatórias; aprendizagem; atividades esportivas e de lazer; atividades intergeracionais; autonomia; cidadania; compreensão crítica; convivência; desenvolvimento de sociabilidades; desenvolvimento de capacidades e potencialidades; direitos; discussões reflexivas; Espaço Público; ética; experiências artísticas culturais e lúdicas; expressão; fomento do protagonismo; formação de atitude; fortalecimento de vínculos; habilidades; heterogeneidade; identidade; inclusão; interação; justiça; mundo contemporâneo; mundo do trabalho; participação cidadã; pertença; pluralidade; potencialidades; práticas associativas; proteção social; realidade social; realidade ambiental; realidade política; respeito; ressignificar vivências; singularidade; socialização; solidariedade; trocas de vivências; vínculos familiares e comunitários.</p>	<p>Afetividade; aprendizagem; autoconfiança; autoestima; autonomia; cidadania; convivência social; direitos humanos; diversidade; Espaço Público; ética; experiências lúdicas; expressão; identidade; inclusão digital; interação; meio ambiente; mundo do trabalho; participação; pertença; pluralidade; protagonismo social; proteção social; qualificação profissional; realidade social; respeito; singularidade; sociabilidade; socialização; solidariedade; sustentabilidade; trocas culturais; visões de mundo; vivência comunitária.</p>	<p>Alteridade; comunidade; convivência social; exclusão; fraternidade; identidade; inclusão; laços sociais; participação; redes afetivas; relacionamento; respeito; ressignificação da realidade; sentimento de pertença; sociabilidade; tolerância.</p>
<p><b>Termos da Educação Social (Lista geral a partir dos 3 textos acima):</b></p>		
<p>Afetividade; alteridade; acesso a experiências artísticas e culturais; aprendizagem; atividades esportivas e de lazer; atividades intergeracionais, autoconfiança; autoestima; autonomia; cidadania; comunidade; convivência; direitos humanos; diversidade; Espaço Público; ética; experiências lúdicas; expressão; fraternidade; identidade; inclusão; interação; laços sociais; meio ambiente; trabalho; participação; pertença; pluralidade; protagonismo; proteção; qualificação profissional; realidade social; redes afetivas; relacionamento; respeito; ressignificação da realidade; singularidade; sociabilidade; socialização; solidariedade; sustentabilidade; tolerância; trocas; vínculos familiares; vivência; visões de mundo;</p>		

## Anexo II:

FUNARTE - Obras encontradas na pesquisa de campo:					
	Data	Artista	Título	Local	Vinculo com a Funarte
1	2002	Suyan Mattos	Coração-monumento, objeto cinético	Esplanada dos Ministérios; Praça dos Três Poderes e Funarte em Brasília	Projeto Atos Visuais da Funarte Brasília Catálogo 2004 – 2005
2	2004	Corpos Informáticos	Sintagmas	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Projeto Atos Visuais da Funarte Brasília Catálogo 2004 – 2005
3	2004	Antônio Carlos Elias	<i>Epulis Fissuratum</i>	Jardins do Complexo Cultural Funarte	Projeto Atos Visuais da Funarte Brasília Catálogo 2004 – 2005
4	28/9/2006 a 29/10/2006	João Angelini	Cinantropopia	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Projeto Atos Visuais da Funarte Brasília Catálogo 2006
5	09/11/2006 a 10/12/2006	André Venzon	Novas Seções	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Projeto Atos Visuais da Funarte Brasília Catálogo 2006
6	15/05/2008 a 22/06/2008	Corpos Informáticos	UAI / UEB ARTE INTERATIVA	Espaço Marquise e Jardins do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Atos Visuais da Funarte Brasília Catálogo 2007 – 2008
7	03/07/2008 a 10/08/2008	Estúdio 6 Arquitetos	ÚTIL, INÚTIL, PÚBLICO, PRIVADO	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Atos Visuais da Funarte Brasília Catálogo 2007 – 2008
8	2008	Rodrigo Paglieri	Obra Limpa – Projeto Fora do Eixo	Passagem Subterrânea da Rodoviária do Plano Piloto	Projeto Conexão Artes Visuais MINC-FUNARTE-PÉTROBRAS
9	24/11/2011 a 25/11/2011	Rodrigo Paglieri Colaboração: Luiz Olivieri	Passagem de Som	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
10	09/02/2012 a 11/03/2012	Geraldo Zamproni	Estrutura Volátil	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
11	12/04/2012 a 13/05/2012	Laerte Ramos	Casamata	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
12	12/04/2012 a 13/05/2012	Krishna Passos	Piratagem Federal	Galeria Fayga Ostrower – Complexo Cultural Funarte (com ações envolvendo Brasília e o entorno)	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
13	23/08/2012 a 01/10/2012	Cirilo Quartin	Enguias – Prosa do Observatório II	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília

14	18/10/2012 a 26/11/2012	Rogério Severo	Linhas e Lugares à Espera	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
15	13/12/2012 a 21/01/2013	PORO = Brígida Campbell + Marcelo Terça- nada!	Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio]	Galeria e Espaço Marquise – Funarte Eixo Monumental e outros locais de Brasília	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
16	13/12/2012 a 21/01/2013	Daniel Nogueira de Lima	Transpor[ta]	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
17	24/10/2013 a 24/11/2013	Rodrigo Rosa	Puxadinho	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
18	05/12/2013 a 05/01/2014	Cecília Bona	Cacos	Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília
19	13/02/2014 a 13/03/2014	Grupo Fora	Cigarra e Cia (Projeto Bicho Banco)	Área verde e Espaço Marquise do Complexo Cultural Funarte	Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília

## Anexo III: Fichas de análise de Obras

n° 1 Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social	
	Título: <b>Obra Limpa – Projeto Fora do Eixo</b>
	Artista: Rodrigo Paglieri
	Local: Passagem Subterrânea da Rodoviária do Plano Piloto
	Projeto: Conexão Artes Visuais MINC-FUNARTE-PETROBRAS
	Data: 2008
<p><b>Termos de arte, arquitetura e urbanismo:</b></p> <p>Texto Curatorial – (nome): não se aplica</p> <p>Texto do Artista – (Rodrigo Paglieri): “experiência estética”; “arte pública”; “experiência cotidiana”; “pinturas rupestres”; “história e memória da cidade”; “vida contemporânea”; “espaços urbanos”; “natureza viva e plural da arte”; ‘paisagem urbana’; “valor conceitual ou estético”; “caráter performático,”; ‘intervenção urbana’; ‘arquitetura da cidade’.</p>	
<p><b>Termos de educação social:</b></p> <p>Texto Curatorial – (nome): não se aplica</p> <p>Texto do Artista – (Rodrigo Paglieri): “arte como lugar para experimentação e participação social”; “patrimônio público”; “ação cívica participativa”; “uso coletivo do espaço urbano”; “memória da cidade”; “participação civil”; “políticas públicas”; “percepção do tecido social e urbano”; “participação do povo na configuração e na organização do espaço público das cidades”; “experiências sociais”; ‘espaço público’; cidadania; “campos da vida social”.</p>	

## n° 2 Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social



**Título: Passagem de Som**

**Artista: Rodrigo Paglieri e Luiz Olivieri**

**Local: Espaço Marquise Funarte**

**Projeto: Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília**

**Data: 24/11/2011 a 25/12/2011**

### **Termos de arte, arquitetura e urbanismo:**

Texto Crítico – (Wagner Barja): Intervenção sonora na Arquitetura da Marquise; translinguagem; fruir na paisagem; experiência sensorial; movimento no espaço arquitetônico

Texto do Artista – (Rodrigo Paglieri): projeto arquitetônico e urbanístico modernista de Brasília; horizontalidade da paisagem; presença monumental; paisagem sonora; sensação de espacialidade; ritmo urbano.

### **Termos de educação social:**

Texto Crítico – (Wagner Barja): Interatividade; participação do público; cotidiano da grande cidade;

Texto do Artista – (Rodrigo Paglieri): Abrigo na passagem dos transeuntes; relação entre o homem e o Espaço Público; presença humana nos grandes centros urbanos.

## n°3 Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social



Título: **Piratagem Federal**

Artista: Krishna Passos

Local: Complexo Cultural Funarte

Projeto: Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília

Data: 12/04/2012 a 13/05/2012

### Termos de arte, arquitetura e urbanismo:

Texto Crítico – (Maria Beatriz de Medeiros): Arte contemporânea; processo artístico; indústria fonográfica; autoria; pirataria; mídias alternativas; (sub)produto cultural; estratégias (clandestinas); discotecagem; “A tecnologia é meio, mensagem e co-autora”; “transusão de informação”

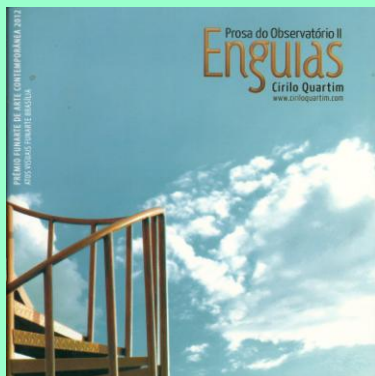
Texto do Artista – (Krishna Passos): Projeto; Exposição/installação, Ações Urbanas; “processos criativos”; “documento/obra”; tecnologias contemporâneas; dinâmica cultural; “produto cultural”; “leis de autoria e propriedade intelectual”; “mercado e formas de difusão alternativas”; “as linguagens são complementares”; hipertextualidade; “revolução nas comunicações de formas arte”

### Termos de educação social:

Texto Crítico – ( Maria Beatriz de Medeiros): “Trânsito, margem e contágio”; “cultura co(labor)ativa”; “processo colaborativo, contágio, tudo isso crescendo com a rua”; “transusão de informação”

Texto do Artista – (Krishna Passos): Ações Urbanas; Festejos; herdeiros culturais; “‘pirataria’ como uma reprodução e rearticulação, parte um fenômeno que inclui distribuição de renda, conhecimento/cultura dentro de uma dinâmica sociocultural”; “criatividade popular para alterar suas realidades em um país onde imperam desigualdades”; camadas sociais e culturais; criminalização; democratização cultural; autonomia; “formação de um acervo de conhecimento pessoal”; “lógica de dominação do capital sobre o social”; “democratização dos meios de produção”; acesso ao conhecimento; “a informação e a comunicação tem papel cada vez mais fundamental nas transformações políticas, sociais e culturais”; “potências transformadoras”; “resistência, contracultura e contestação política, social e cultural”; “mudança de mentalidade e condutas”; “conhecimento livre”

## n°4 Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social



Título: **Enguias – Prosa do Observatório II**

Artista: Cirilo Quartim

Local: Espaço Marquise Funarte

Projeto: Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília

Data: 23/8/2012 a 1º/10/2012

### **Termos de arte, arquitetura e urbanismo:**

Texto Crítico – (Marília Panitz): intervenção visual; relação entre artista e observador que interage; autoria; intervenção urbana; documentação do *grafitti* na cidade; intervenções coletivas; poesia visual; horizonte retilíneo do planalto central; *voyeurs* amadores

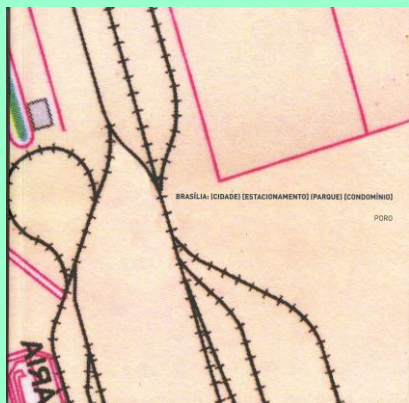
Texto do Artista – (Cirilo Quartim): não se aplica

### **Termos de educação social:**

Texto Crítico – (Marília Panitz): destino humano; presença e ação do outro

Texto do Artista – (Cirilo Quartim): não se aplica

## n° 5 Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social



Título: **Brasília: (cidade) [estacionamento] (parque) [condomínio]**

Artista: PORO = Brígida Campbell + Marcelo Terça-nada!

Local: Galeria e Marquise – Funarte, Eixo Monumental e outros locais de Brasília

Projeto: Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília

Data: 13/12/2012 a 21/01/2013

### Termos de arte, arquitetura e urbanismo:

Texto Crítico – (Eduardo de Jesus): Brasília; “qual lugar esta cidade ocupa como forma arquitetônica e urbanística na história e no embate cotidiano?”; ideal modernista; cidade planejada;

Texto do Artista – (Poro): Intervenções urbanas; cidade; Espaço Público; “criar um guia afetivo do centro, mas o que é o centro desta cidade?”; “leituras gráficas, poéticas e possíveis”; cartografia; “caderno de anotações do processo de criação”;

### Termos de educação social:

Texto Crítico – (Eduardo de Jesus): “oposta a derivas e deambulações, Brasília se apreende desde a experiência mais direta, mais incisiva e ligada ao real, mas ao mesmo tempo na volta ao imaginário que, ao projeto de alinhamento com o mundo, a cidade modernista por excelência construída na retórica da civilização”; “a cidade que o Poro nos mostra vem [...] de um gesto ao mesmo tempo irônico – bem humorado e político refrescando a paisagem e dando novos sentidos a toda essa modernidade, resgatando, tanto o passado e os gestos fundadores quanto a vida cotidiana ninada pelas transformações do tempo presente que descontrolam e regem ao esquema mais fechado do planejamento”; “criando derivas, passagens e outros sentidos para pensar sobre a experiência que Brasília pode nos oferecer na contemporaneidade”

Texto do Artista – (Poro): “derivas e vivências na cidade”; “galeria como espaço de reflexão e proposições”; “que caminha pela cidade e se depara com situações ora simples, ora inusitadas. Passantes que têm seu olhar desviado pelo estranhamento em relação a outras experiências de cidade”; ressignificar; “encontros e acasos”.



## n° 6 Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social



Título: **Transpor[ta]**

Artista: Daniel Nogueira e Lima

Local: Espaço Marquise Funarte

Projeto: Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília

Data: 31/12/2012 a 21/01/2013

### Termos de arte, arquitetura e urbanismo:

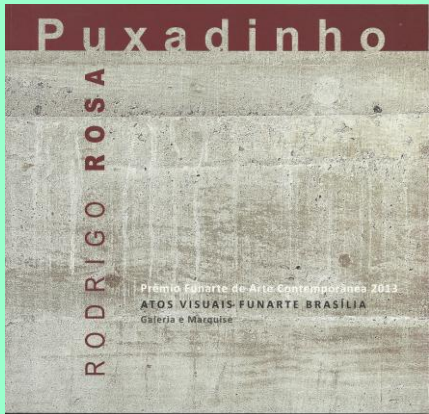
Texto Crítico – (Leonardo Araujo): discurso do crítico; “verdade da obra de arte”; “sistema e mercado”; “campo de atuação da crítica”; “grandes mídias”; “discurso interno à obra”; “visualidade própria da obra”; caráter opinativo dos discursos do crítico e do artista; “um texto que tome corpo como obra de arte”; “estrutura visual”; “possibilidades criativas dadas pela literatura”; “cruzamento entre discursos”; “múltiplas verbalidades”; “produção contemporânea de arte”; “narrativa reflexiva”

Texto do Artista – (Daniel Nogueira e Lima): arquitetura pública e vertical da cidade; ideia de arte; utopias da modernidade, construtivismo; instalação e escultura; exploração do espaço urbano; espaço como forma; intervenções em espaços públicos; natureza dos espaços públicos; experiências fenomenológicas; “objetos instalativos”; “exploração e privatização do espaço urbano”, “visão arquitetônica”.

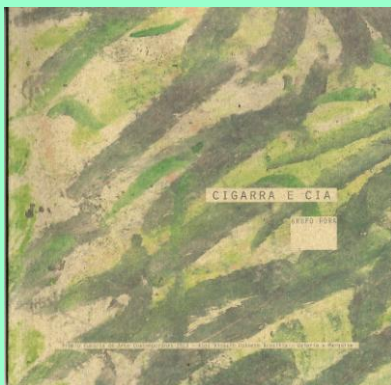
### Termos de educação social:

Texto Crítico – (Leonardo Araujo): “redescoberta do espaço”;

Texto do Artista – (Daniel Nogueira e Lima): espaços de convívio e de comunicação; políticas públicas; “arte como obra social, capaz de alterar profundamente, a partir da modificação da paisagem, a consciência de um grupo, estado ou país”; “lugar de vivência e de apreciação”; questionamento; “pontos de encontro que reclama à cidade os espaços públicos para o lazer e para o convívio social”.

n° 7	Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social	
	Título: <b>Puxadinho</b>	
	Artista: Rodrigo Rosa	
	Local: Espaço Marquise Funarte	
	Projeto: Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília	
	Data: 24/10/2013 a 24/11/2013	
<p><b>Termos de arte, arquitetura e urbanismo:</b></p> <p>Texto Crítico – (Jacqueline Belotti): Puxadinho; construção informal; espaço arquitetural; lugar cultural; cidade projetada; espaço da cidade; entrelaçamento da pintura e a escultura com a arquitetura e a paisagem, indicando o espectador como dinamizador destas relações; formas concretas e suas relações com o contexto; lógica e metodologia construtiva; estrutura destinada aos olhos e ao corpo; “síntese de experiências sensoriais e mentais numa construção destinada integralmente à fruição, ao conhecimento fenomenológico, à percepção e ao consumo”; “intervindo na dinâmica sociocultural do Complexo Cultural da Funarte”; comportamento estético; El Lissitzky; “espectador como parte integrante da obra de arte”; “é a oferta de uma intimidade imprevisível em um lugar como Brasília, onde grandes espaços desabitados e grandes áreas verdes envolvem as edificações do seu legado moderno”</p> <p>Texto do Artista – TA (Rodrigo Rosa): não se aplica</p>		
<p><b>Termos de educação social:</b></p> <p>Texto Crítico – (Jacqueline Belotti): múltiplas percepções dos que vivem na cidade e no seu entorno; o usuário e o transeunte da localidade é o elemento potencializador da própria arte de redefinir espaço e lugar; convívio cotidiano; “a arte se faz mais por relações do que por isolamento”; “o puxadinho altera o cenário para produzir um jogo paradoxal no qual a especificidade do ‘lugar moderno’ que caracteriza a paisagem física e cultura I de Brasília, passe a ser, simultaneamente, espaço para o viver criativo e para a contemplação. Implica uma nova relação com o lugar e conta com os visitantes para ativá-lo”; “refletir sobre a disposição fugaz da existência das coisas na contemporaneidade”</p> <p>Texto do Artista – (Rodrigo Rosa): “tudo aqui é tão amplo que não sabemos o que fazer com este espaço”; “é a partir dos usos que seus habitantes fazem dela que a cidade vai ganhando novos sentidos, vai sendo reinventada de dentro para fora”</p>		

## n° 8 Termos de Arte em Espaço Público e de Educação Social



Título: **Cigarra e Cia**

Artista: Grupo Fora

Local: Área verde da Marquise do Complexo Cultural Funarte

Projeto: Prêmio Funarte de Arte Contemporânea – Atos Visuais Funarte Brasília

Data: 13/02/2014 a 13/03/2014

### Termos de arte, arquitetura e urbanismo:

Texto do Público – TP (Jane Guedes): Texto Crítico – TC (Fernando Boppré) Ocupação inventiva e partilhada; mapear; cartografia; “limiar entre o público e o privado”; “ocupação instantânea”; ocupação x intervenção; cidade; vazios urbanos

Texto do Artista – TA (Bruna Maresch): “a cidade distante agora está próxima”

### Termos de educação social:

Texto do Público – TP (Jane Guedes): “a arte ensina em seus vários e extensos caminhos”; “é social, é orgânico, é comunitário e é comunicativo”; “os empresários, o urbanismo e as políticas sociais de agora, podem conviver e crescer com as ideias desses maravilhosos artistas e educadores que continuam contribuindo para um mundo melhor”

Texto Crítico – TC (Fernando Boppré) “há sempre uma dimensão social e política no ato de escolher este e não aquele local”; “a arte ressignifica social e visualmente o lugar instaurando um novo modo de utilização e funcionamento”; “ciclo de vivências”; “lógica da propriedade privada”; “pensamento político”; “na acepção do termo provinda do grego antigo, peripatéticos são ‘os que passeiam’. Era assim que Aristóteles ensinava: caminhando, colocando o corpo em movimento junto ao pensamento. Ou seja, é pelo fazer e pelo andar que o grupo fora constrói conhecimento, objetos e relações. É preciso viver e se movimentar para instaurar um regime de vida e de ação política,”

Texto do Artista – TA (Bruna Maresch): “algumas pessoas descansavam sob o percevejo. E o grilo, então, brincava com as crianças permitindo que elas utilizassem suas costas como escorregador”