

c o l e ç ã o

# DUETOS

escrituras compartilhadas



PUC-SP





c o l e ç ã o

# DUETOS

escrituras compartilhadas

Volume II  
Organização  
Fernando Almeida

São Paulo, 2024  
Centro de Pesquisa e Formação  
Sesc São Paulo



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Escrituras compartilhadas [livro eletrônico] /  
organização Fernando Almeida. -- 1. ed. --  
São Paulo : Centro de Pesquisa e Formação do  
Sesc São Paulo : PUC-SP, 2024. -- (Coleção  
duetos ; 2)  
PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-87592-30-5

1. Cultura 2. Educação - Currículos 3. Inclusão  
4. Tecnologia educacional I. Almeida, Fernando.  
II. Série.

24-206660

CDD-371.33

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Tecnologia e educação 371.33

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

# SUMÁRIO

## APRESENTAÇÃO

- 1. COLEÇÃO “DUETOS: ESCRITURAS COMPARTILHADAS” .....05**  
*Luiz Deoclecio Massaro Galina - Diretor Regional*
- 2. DOIS TEMAS INCANDESCENTES!.....07**  
*Fernando José de Almeida*

## CAPÍTULO 1

- 3. DIMENSÕES E EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO SESC MEMÓRIAS .....11**  
*Carla Lira Mendes dos Santos*
- 4. O POTENCIAL DE TRANSFORMAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES CULTURAIS NAS TRAMAS DA MEMÓRIA E IDENTIDADES  
À LUZ DOS DEBATES DECOLONIAIS.....31**  
*Marília Bonas*

## CAPÍTULO 2

- 5. DIVERSIDADE NO CURRÍCULO.....55**  
*Bárbara Lara Hugo*
- 6. UMA HISTÓRIA DE LUTAS E CONQUISTAS.....69**  
*Maite Schneider*





## **COLEÇÃO “DUETOS: ESCRITURAS COMPARTILHADAS”**

### **2ª. EDIÇÃO – 2024**

Duas instituições que nasceram no mesmo ano, em 1946, com compromissos conexos em educação e cultura, e em cuja finalidade se atravessam, assumiram desde 2020 um acordo de parceria para desenvolvimento mútuo.

De um lado, encontra-se o Sesc com a missão de contribuir para o desenvolvimento sociocultural dos trabalhadores da área de comércio, serviço e turismo, e também de seus funcionários e funcionárias. Quanto aos últimos, a instituição dispõe de um programa de desenvolvimento interno que se concretiza na pós-graduação em Educação: Currículo da PUC/SP. E assim, do outro lado, a PUC procura dar densidade à qualidade acadêmica que valoriza o ensino, a pesquisa e a extensão por meio dos saberes construídos pelos trabalhadores do Sesc.

Trata-se de um acordo que permite ampliar a construção de saberes na sociedade em discussão democrática. Tal parceria propicia não só o desenvolvimento de ambas as instituições, mas também contribui para a ação comunitária, considerando os territórios culturais e científicos em que se inserem. Este é o desafio proposto por esta parceria: transformar a experiência cotidiana e saberes empíricos existentes nos programas socioculturais do Sesc São Paulo em conhecimento científico.

A coleção Duetos: Escrituras compartilhadas apresenta artigos oriundos das pesquisas realizadas por funcionários e funcionárias do Sesc que fizeram parte do programa de mestrado em Educação: Currículo da PUC/SP. O propósito é ampliar a difusão dos temas de pesquisa mediante o diálogo com profissionais convidados, de acordo com as áreas abordadas – daí o título Duetos – considerando personalidades que são referências em suas áreas e atuam em diferentes campos dos saberes contemporâneos.

Nesta presente edição, as quatro escritoras se complementam ao tratar de temas emergentes e de necessária discussão no contexto brasileiro. São tais os atravessamentos e as oportunidades entre Sesc e PUC que tal parceria pretende contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Luiz Deoclecio Massaro Galina – Diretor do Sesc/SP





## DOIS TEMAS INCANDESCENTES!

É fundamental comemorar o lançamento de trabalhos consistentes, atualizados, desenvolvidos com garra e que visam colaborar com a inteligência da própria sociedade, dado seu valor no contexto atual.

Os quatro trabalhos aqui trazidos apresentam, de forma lúcida e corajosa, os meandros pensados e vividos para a interpretação de duas áreas de complexo entendimento. A memória e o gênero trazem desafios contínuos à interpretação de seus valores escondidos, vilipendiados, desprezados, às vezes falseados e, sobretudo, ambos são objetos de disputa de narrativas de ideologias contraditórias.

A memória é disputada pelas grandes empresas (ou microempreendimentos) como reserva de negócios, como objeto de coisificação e de “mercadejamento”.

O risco é de aceitarmos – como civilização – a ideia de que tudo já está guardado num lugar confiável chamado nuvem e só ele é oficialmente suficiente para a continuação tranquila de nosso processo de vida na breve história do homem sobre a Terra. Pessoas e nações se entregam docemente à força de uma Grande Memória Irmã (*Big Memory Sister*) que tudo abocanha como se ela fosse a fonte única de produção de toda a memória e sua zeladora universal. Todas as demais memórias – não presentes em seu grande estômago – seriam falsas ou desprovidas de sentido e de valor.

O texto de Carla Lira, ao tratar do cuidadoso processo de criação do Sesc Memórias e sua dimensão educativa, desvenda tais percursos de compreensão do que seja a memória de uma instituição e sua contribuição ao entendimento e à educação da própria sociedade. O texto de Marília Bonas, por sua vez, sem sair do tema memória, discute *“O potencial de transformação das instituições culturais nas tramas da memória e identidades à luz dos debates decoloniais”*, abrindo-nos a janela do quanto a memória é constituidora da identidade de uma cultura, assim como - se raptada ou aniquilada pela inanição - traz os riscos da morte das riquezas e diversidades dos diferentes valores humanos. É a morte da biodiversidade ética de uma cultura.

O 2º livro da Edição DUETOS traz outra dupla de pensamentos complementares e esclarecedores apresentada pela entrevista de Paulo Falzoni a Maite Schneider – ativista em prol da *“Organizações civis destinadas à proteção dos direitos das pessoas transgêneras no Brasil”*. Paulo Falzoni nos traz, também em forma de entrevista, as ideias de Barbara Lara Hugo Cabral que discorre sobre seu trabalho de mestrado produzido na PUC-SP no Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, sob o título de *“Pessoas transgêneras atuando no educativo de exposições de artes visuais no Sesc”*.

A alegria de lançar o segundo número da Coleção ocorre no clima triste de perda de Danilo Santos de Miranda – Diretor Regional (1984- 2023) que apoiou fortemente a abertura do Sesc São Paulo para

os estudos formais de alunos pós-graduados em tantas universidades e, neste projeto em particular, na PUC-SP. Com um abraço enorme e cuidadoso que o Sesc São Paulo tem para a formação e para as pesquisas dos seus funcionários, o projeto do livro amplia o foco nas dimensões curriculares dos trabalhos do Sesc em todas suas mais de 40 unidades.

Ao novo Diretor Regional – Luiz Deoclecio Massaro Galina – que participou do nascimento deste projeto desde os primeiros passos – agradecemos o apoio recebido em todos estes anos de sua existência.

Fernando José de Almeida

Prof. titular da Faculdade de Educação da PUC-SP e do Programa de Estudos pós-graduados em Educação: Currículo

# CAPÍTULO 1





## DIMENSÕES E EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO SESC MEMÓRIAS<sup>1</sup>

Carla Lira Santos<sup>2</sup>

As recentes reflexões acerca da memória têm lançado olhares para a necessidade de estabelecermos um paralelo entre memória e cultura, de modo a abarcar seu processo de construção como elemento que entrelaça pessoas, ideias e vivências. As lembranças, no campo individual e coletivo, encontram-se em movimento, e o que vivemos, sentimos e questionamos, sob o ponto de vista histórico e cultural, compõem um mosaico de experiências que contribuem para a formação de identidades no campo individual, social e cultural.

As memórias, como fonte de identidade, são também fonte de resistência. Elas desempenham um papel fundamental na formação de currículos que atuam como elementos vivos e dinâmicos – de crítica social. Como fonte de inspiração e resistência, esses currículos provocam conhecimentos críticos, plurais e diversos, contribuindo para a ação na vida cotidiana em sociedade. Os processos que envolvem a memória não se configuram como fenômenos estáticos, e sim como uma construção social influenciada por diversos fatores, incluindo a disponibilidade para apresentarem-se posicionamentos críticos dos diferentes grupos sociais.

Segundo Michel Polak (1989), a memória, o esquecimento e o silêncio desempenham papéis cruciais na construção da história e da identidade cultural. Polak ainda destaca a complexa interação entre memória individual e memória coletiva, ressaltando os aspectos políticos envolvidos nessas dinâmicas. Ainda que a construção da memória se origine de uma ação individual, o seu entrelaçamento acontece no coletivo, no grupo no qual uma dada pessoa faz parte - a lembrança é reconhecida e validada por sua comunidade afetiva. Os lugares que essas memórias ocupam situam-se no cruzamento entre o presente e o passado que, somado ao sentimento de pertencimento a um dado grupo, a lembrança é referendada em espaços e conjuntos de relações sociais. Assim, tanto a identificação quanto a reconstrução das memórias condicionam-se à presença de um grupo de referência.

---

1 O texto *Dimensões e experiências educativas no Sesc Memórias* é resultado de sua pesquisa de dissertação intitulada *Escutas, memórias e subjetividades: acervo Sesc Memórias e os usos da história oral em contextos educacionais*, realizada em 2020-2022 no programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida. E consta no Repositório de Teses e Dissertações dos Programas de Pós-Graduação da PUC-SP.

2 **Carla Lira Mendes dos Santos** é graduada em História pela Universidade de São Paulo (bacharelado e licenciatura), e possui mestrado em Educação: Currículo (PUC-SP). Funcionária do Sesc São Paulo desde 2014, atua como Pesquisadora de Acervo no Sesc Memórias.

A memória está a serviço do tempo presente, propõe extrapolar a dimensão temporal e carrega consigo uma representação seletiva de um passado – escolhemos o que lembramos e o que esquecemos, bem como as significações que queremos dar a essas lembranças. Ao lembrarmos, retomamos o passado a partir das experiências contidas no tempo presente, e são essas percepções, aliadas às lembranças, que constituem a memória coletiva (HALBWACHS, 2006).

O centro de memórias, local destinado à guarda, preservação e difusão das memórias de uma dada entidade, instituição ou grupo social, constitui-se como um importante ambiente para construção de diversas percepções acerca das ações desses locais. Composto por diferentes tipos e formatos de documentos, como registros fotográficos e audiovisuais, textos, objetos tridimensionais, indumentárias e entrevistas orais, busca fomentar o desenvolvimento de pesquisas e o entendimento das ações realizadas ao longo do tempo.

Compreender as funções dos centros de memória como unidades de formação e espaços de mediação cultural no âmbito coletivo permite a ampliação de seus usos e suas funções para além de uma guarda sistemática a respeito de um dado período da história. Visitar, anotar, comparar, refletir sobre seus acervos híbridos, apresenta-se como um caminho para o estímulo de novas indagações acerca do mundo que habitamos e construímos diariamente.

As entrevistas orais como documentação de um centro de memórias manifestam a singularidade que diferencia cada ser. Em um processo de subjetivação, o sujeito, ao propiciar a formação de vínculos, afetos e compartilhar suas memórias e experiências, confere significados e sentidos aos acontecimentos vivenciados. Isso promove uma reflexão constante sobre o humano e o mundo, buscando uma compreensão crítica e aprofundada.

A relação entre aprendizagem emancipatória (FREIRE, 2006), currículo e memória não se encontra na escolha curatorial de conteúdos sem significados sociais e libertários. Ancora-se em proposições que incentivam a autonomia dos sujeitos em harmonia com a valorização da diversidade. Assim, o ato de aprender, ao utilizar os conhecimentos transmitidos pelas memórias orais ou pelas obras pictóricas conecta-se às práticas que estimulam o pensar sobre a realidade, e proporciona ao aprendiz a criação de significados na construção do conhecimento, delineando, dessa forma, novas (e libertadoras) percepções sobre si e seu entorno.

O conjunto das experiências acumuladas ao longo dos dez anos no cargo de Pesquisadora de Acervo no Sesc Memórias – Centro de Memória Institucional do Sesc São Paulo – integra os estudos apresentados, as quais se relacionam os temas memória, história oral, narrativas e experiências em um processo educativo. O desenvolvimento da pesquisa, que retomava afetiva e profissionalmente

minha vida e valores, se depositou na dissertação por mim defendida<sup>3</sup>. Ela foi um desdobramento vivo da atuação profissional que se iniciou com ênfase no tema história oral, memória e educação. Esses foram os focos de estudos ao longo de minha formação acadêmica e especialização profissional, ampliados pelo aprofundamento de estudos sobre o currículo e seus atos no campo da cultura e educação.

Diante dos dados captados e organizados, procuramos refletir sobre o modo como as entrevistas de história oral, armazenadas no acervo do Sesc Memórias, contribuem com um processo educativo que inclui a memória como um valor na sua cultura institucional. Para tal, decidimos fazer um recorte dentre o amplo repositório do Sesc Memórias escolhendo as entrevistas que se referem ao projeto que compõe as memórias sobre as edições da Bienal Naïfs do Brasil. Elas foram registradas, entre os anos de 2016 e 2019, com o intuito de contextualizar o que originou as exposições, as influências para o desenvolvimento de suas ações e o papel de cada sujeito envolvido em seus processos de trabalho das edições entre o período de 1991 a 2018.

Ao rememorar suas experiências e vivências, essas pessoas disponibilizam o registro de suas percepções sobre acontecimentos referentes às suas ações nas atividades desenvolvidas no contexto de trabalho no Sesc São Paulo. Assim, procuramos depreender a relação de aprendizagem: (1) por quem vivenciou e rememorou um dos episódios pertencentes à história institucional; (2) por aqueles que registram a entrevista mediante um roteiro de perguntas previamente elaboradas; (3) pelo leitor que interage com o conteúdo desses documentos, estabelecendo contato com a história da instituição por meio das experiências e vivências registradas na narrativa de uma dada pessoa.

As lembranças materializadas nas narrativas sobre as edições das Bienais se entrelaçam com pesquisas no âmbito da educação à medida que essas memórias registradas e disponibilizadas para público ainda fazem morada no presente e colaboram para a recriação do futuro, como parte de um projeto de país. Dessa forma, o reconhecimento do potencial das entrevistas registradas no acervo Sesc Memórias, representam inter-relações com o campo da educação formal e não formal, à medida que aquelas narrativas propiciam criações de significados, vindo a constituir experiências coletivas e a formação de identidades socializadas – no interior de um amplo processo de compreensão da sociedade, da democracia e de diferentes expressões da cultura.

A proposta de trabalharmos com essas entrevistas funda-se na perspectiva de contribuir com a difusão das narrativas relacionadas às memórias dos participantes das edições da Bienal Naïfs. Integrandose ao acervo de documentos do Sesc Memórias, abre-se a oportunidade para uma análise

---

3 *Escutas, memórias e subjetividades: acervo Sesc Memórias e os usos da história oral em contextos educacionais*, realizada entre 2020 e 2022, no programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, deriva dos trabalhos desenvolvidos com as entrevistas de história oral que compõem o acervo do Sesc Memórias, Centro de Memória do Sesc São Paulo. A pesquisa realizada foi fruto da parceria entre Sesc São Paulo e PUC-SP que se apresenta como uma das razões de evidenciar a diversidade de práticas no campo da educação não formal, a partir das experiências de seus funcionários em ações socioeducativas desenvolvidas no cotidiano das atividades laborais.

crítica da interação entre currículo e cultura, abrangendo as atividades de preservação da memória do Sesc São Paulo<sup>4</sup>.

Em pesquisas desenvolvidas no âmbito da Educação e do Currículo, identificamos a estreita relação entre currículo e memória. Ao abarcar os conceitos de cultura e subjetividade, esses estudos oferecem novas perspectivas críticas e resistências às dinâmicas sociais e políticas dominantes. A dialogicidade deu contorno e cor à construção de conhecimentos, cuja leitura e compreensão do real efetiva-se no incentivo à curiosidade epistemológica, assim como ao exercício crítico do aprender, valor tão presente na obra de Paulo Freire.

A partir da concepção do currículo como construção cultural e de que seus atos estão para além da educação formal, mas tendem a ser profundamente imbricados com ela, observamos a construção de uma rede cultural e social, na qual os aspectos contidos nas experiências das pessoas são reconhecidos como parte integrante de um processo educativo de âmbito sociopolítico. Assim, inferimos que a concepção crítica que envolve a relação entre Currículo e aprendizagem se constitui em um processo de construção de conhecimentos com sujeitos ativos, que vivenciam e experimentam os saberes produzidos também em consonância com sua realidade.

Trata-se aqui de trazer o conceito do Currículo em sua originalidade e integralidade. Por elas, originalidade e integridade, pode-se distanciar das falsas questões que são colocadas ao currículo sobre sua formalização ou não formalização. Traz-se a compreensão do currículo como o conjunto de valores, vivências, aprendizagens individuais e colaborativas e reflexões que estão impregnando as práticas culturais e educativas. Aí está o cerne do currículo e de sua vivência. Sem a memória que se realiza “entre o passado e o futuro” torna-se quase impossível compreender e enfrentar as crises que a cultura e a educação sempre vivem (ARENDR, 2022).

Nos próximos tópicos, procuramos evidenciar como a elaboração de currículos críticos estreitamente vinculados ao seu contexto social e cultural podem ir ao encontro de interesse de instituições e pessoas comprometidos com processos transformadores, pautados por características e significados que promovem uma formação marcada pelo exercício da autonomia.

---

4 O conceito de currículo aqui se desenha dentro da perspectiva dos estudos do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. O currículo, sinteticamente, é o conjunto de teorias e práticas resultados da reflexão e decisões que dizem respeito diretamente ao projeto de nação, do diagnóstico das conjunturas socioeconômicas e da escolha de princípios éticos, estéticos e dos conteúdos mais coerentes com tais propósitos. A finalidade de um currículo, portanto, é desenvolver a formação das gerações que procuram as instituições de educação e cultura – formais ou não formais – apresentando-lhes claras perspectivas de sociedade, de justiça, liberdade e paz social à luz de significativos conhecimentos acumulados e dos que se formam na sociedade viva. A relevância da memória pode ser destacada em tal contexto como um dos fundamentos de sua exequibilidade e construção de novos significados.

## Sesc São Paulo e suas memórias em atos: acervo Sesc Memórias

A ação educativa é caracterizada por sua intencionalidade, visando à formação autônoma de acordo com os princípios das teorias críticas da educação. Do ponto de vista de como é praticada, está direcionada para a compreensão e à transformação do mundo. Conecta-se, desse modo, a um processo que estimula o pensamento crítico sobre a realidade em que estamos inseridos.

No Sesc São Paulo, as ações educativas não formais e permanentes constituem-se como parte integrante de sua programação e cerne de suas diretrizes curriculares, que ao longo dos 78 anos de sua história<sup>5</sup>, promove bem-estar e novas experiências no campo das artes, esportes, cultura, saúde, turismo, serviço social e direitos humanos, buscando valorizar seus diversos públicos. Também estabelece conexões com a comunidade ao promover campanhas em colaboração com instituições dos poderes público e privado, sindicatos comerciais, entre outras. Soma-se a isso o fomento ao acesso de suas programações via Portal Sesc São Paulo, SescTV, Edições Sesc, Sesc Digital, Selo Sesc e revistas, como Em Cartaz, Mais 60 e Revista E.

Ao longo do tempo, o Sesc passou por mudanças no que diz respeito à maneira como planejou e realizou suas ações educativas. Na documentação armazenada no acervo Sesc Memórias, localizamos documentos que registram os diferentes modelos de ações culturais educativas desenvolvidas ao longo de seus anos de história. Essa documentação estabelece referências, reflete as alterações internas e externas ao Sesc e viabiliza a construção de narrativas relacionadas ao campo da cultura e educação.

Em 2006 foi lançado o Sesc Memórias, com o propósito de promover a guarda e preservação da documentação produzida pelo Sesc São Paulo desde sua criação, somada ao incentivo à pesquisa e difusão das memórias acerca das ações institucionais. Subordinado à Gerência de Estudos e Desenvolvimento (GEDES), o Sesc Memórias reúne sua documentação em sede própria. As memórias relacionadas às ações desenvolvidas pelo Sesc São Paulo são registradas metodologicamente e decorrem da coleta, guarda e organização sistemática de sua documentação.

A partir de consultorias especializadas, somadas as contribuições das equipes que passaram pelo Memórias, foram desenvolvidas ações visando a otimização dos processos de preservação e salvaguarda da documentação. Também foi criado o cargo de Pesquisador em Ciências Sociais e Humanas – correspondente ao atual cargo de Pesquisador de Acervo – com intuito formar um quadro próprio de funcionários dedicados ao tratamento da documentação. Dentre as atribuições técnicas, a equipe também colabora com o desenvolvimento de pesquisas e com a construção de fontes documentais, como o registro das entrevistas de história oral.

---

5 Sesc — Serviço Social do Comércio é uma organização privada sem fins lucrativos dedicada à promoção do bem-estar e qualidade de vida dos trabalhadores do setor de comércio bens, serviços e turismo e suas famílias. Fundamentado na Carta da Paz Social, o Sesc opera com programa cultural e educativo, desde sua fundação, em 13 de setembro de 1946, pelo Decreto-Lei nº 9.853.

Para formação do banco de entrevistas de história oral da instituição, levou-se em consideração o registro das particularidades vivenciadas por seus colaboradores<sup>6</sup>. Atualmente, esse acervo é composto por projetos que refletem algumas de suas ações programáticas ou contextos relacionados como, por exemplo, os processos que envolvem a construção e abertura de Unidades; ou de ações para promoção de bem-estar, como o projeto Sesc Verão; e programas que estiveram em funcionamento em dado período da história da Instituição, como as Unidades de Orientação Social, UNIMOS, que atuou entre os anos de 1965 e 1976, dentre outros.

As entrevistas armazenadas no acervo Sesc Memórias foram construídas por “várias mãos, vozes e memórias” (SESC, s.d.) que trouxeram contribuições para a concretização dessas narrativas históricas. Nos documentos compostos pelas entrevistas de história oral do acervo Sesc Memórias, observa-se que o entrevistado foi convidado a construir uma narrativa a partir do que viu, vivenciou e experimentou ao longo de sua atuação nas diferentes edições da Bienal Naïfs do Brasil.

Dessa forma, a escolha do conjunto documental das entrevistas que se constituíram como objeto de análise pautou-se em espelhar a “adoção de uma linha prioritariamente educativa, implementando e desenvolvendo iniciativas que favoreçam a qualidade de vida e um espírito de cidadania, cujos valores apontam uma democracia solidária” (SESC, 2010, p. 25).

### **Bienal Naïfs como fonte de pesquisa no campo da educação não formal**

A primeira edição da Bienal Naïfs aconteceu no ano de 1992, no Sesc Piracicaba, originada a partir das mostras anuais Cena da Cultura Caipira, ocorridas entre os anos de 1986 e 1991. O objetivo dessa programação era oferecer um espaço para os artistas naïf, pois estes não se encaixavam nos critérios estabelecidos para mostras em salões de arte acadêmica e contemporânea. Nesse sentido, o evento foi criado para evidenciar tal manifestação artística e acolher de forma respeitosa essa produção. Por consequência, “colaborou para ampliar sua divulgação, incentivar o surgimento de novos artistas e proporcionar contextos de diálogo entre os artistas e a sociedade” (SESC s.d.). Desde então, essa ação caracteriza-se como um dos espaços de referência para artistas que se identificam com seus temas e propostas. Soma-se a isso uma programação paralela composta por ações educativas não formais voltadas para formação do público e democratização cultural.

Segundo o Dicionário Sesc: a linguagem e a cultura, o termo Naïf caracteriza-se por uma “designação de origem francesa – literalmente arte ingênua – para as pinturas e esculturas de técnicas autodidata, livre, espontânea, rude e frequentemente popular” (CUNHA, 2003, p. 461). É sob essa perspectiva que os entrevistados intercambiam suas narrativas, evidenciando como essa ingenuidade também assume a forma de um “estilo de vida”, em que sua obra representa o que vivenciaram e expressaram ao registrar em sua arte.

---

6 Nesse contexto, compreendemos por colaboradores: funcionários atuantes, funcionários aposentados, pesquisadores, curadores, dentre outros que contribuíram com as ações realizadas pelo Sesc São Paulo.

Segundo consta no cabeçalho de identificação de cada documento, as entrevistas selecionadas para análise foram gravadas no ano de 2016, correspondentes à 13ª edição da Bienal Naïfs do Brasil. No período no qual ocorreram as gravações dessas entrevistas, também estavam em organização os preparativos para a primeira itinerância da exposição ao Sesc Belenzinho, em comemoração de seus 30 anos de programação. Essa programação reforçou, nas palavras de Danilo Santos de Miranda<sup>7</sup>,

(...) a longeva relação do Sesc com esse universo, que antecede à realização das Bienais Naïfs do Brasil, está ligada ao reconhecimento de que a arte popular merece um espaço condizente com sua relevância. Além disso, essa trajetória colaborou para que a própria instituição alargasse seus horizontes e sua compreensão sobre ação cultural, evidenciando as conexões entre cultura, democracia e cidadania. Cada nova edição impõe desafios sintonizados com contextos cambiantes e suas urgentes questões. Pois o presente é caleidoscópico de temporalidades, onde passados e futuros são disputados – e a arte é uma das principais expressões dessa tão humana condição (SESC, 2020, s.p.).

Para o projeto de pesquisa sobre as edições das Bienal Naïfs do Brasil, foram gravadas 24 entrevistas em áudio, na modalidade história oral temática, transpostas para o código escrito e transformadas em textos. Atualmente, 12 delas estão finalizadas e encontram-se disponíveis para usos em fins de pesquisas - textos conferidos pelos entrevistados, registrados e disponibilizados no acervo, mediante a solicitação prévia.

O grupo de entrevistados foi se constituindo ao longo das gravações, incluindo o quadro de gerentes, técnicos da área de programação, serviços, comunicação e ainda por alguns curadores e jurados de algumas edições. A aproximação com pessoas de diferentes campos da ação do Sesc São Paulo proporcionou descobertas de informações que escapam aos registros sistemáticos da documentação.

Ao todo foram selecionadas três entrevistas cujo critério de escolha relaciona-se ao conteúdo apresentado pelos entrevistados, proporcionando o intercâmbio das experiências profissionais e suas vivências, que compõem o processo identitário de cada um deles. Esse processo, por sua vez, é formado pela construção, trocas, sensações e emoções expressas, através do diálogo estabelecido na relação entre entrevistado e entrevistador. Nesse contexto, foi elaborado um roteiro de perguntas, a partir da pesquisa prévia em acervo, utilizado ao longo das gravações. O propósito desse roteiro era auxiliar no processo de recordação dos entrevistados, de forma que as informações contidas desempenhassem o papel de estímulo para as lembranças. Para essas entrevistas foram considerados os seguintes aspectos que corroboram com a hipótese do uso de entrevistas de história oral em processos de aprendizados, dentro de um contexto de educação não formal, no qual a memória é considerada um valor a ser cultivado:

---

7 Diretor Regional do Sesc São Paulo entre os períodos de 1984 a 2023.

a) Contexto de aprendizado – incluindo a formação dos atos de currículo do Sesc São Paulo em um contexto de educação não formal;

b) Intencionalidade pedagógica – como observamos esse movimento nas narrativas selecionadas no acervo Sesc Memórias.

Com base nos conceitos de atos curriculares (MACEDO, 2013), procuramos examinar, por meio da documentação mantida no Sesc Memórias, como é delineada a importância de uma educação adequada ao contexto, apta a dialogar com as questões específicas desse ambiente. No cenário estabelecido, tanto o entrevistado quanto os entrevistadores colaboraram para um processo de aprendizagem no qual memória e experiência estão intrinsecamente conectadas no processo de rememoração da cultura institucional.

As narrativas selecionadas também dialogam com o conjunto documental armazenado no acervo do Sesc Memórias, e colaboram para compreensão das ações, mudanças e permanências contidas nas memórias que envolvem a constituição das exposições Bienal Naïfs do Brasil. Essas abordagens remetem-se aos conceitos de uma educação humanizadora, na qual há integração das experiências especialmente significativas adquiridas ao longo da vida.

### **Atos de currículo**

Entendemos como atos de currículo as atividades que incorporam os conceitos de cultura e subjetividade em uma dada comunidade educativa. Essas ações visam compreender o impacto do currículo nas pessoas e nas instituições, indo além do processo de elaboração do próprio currículo. Assim, um currículo em prática adota as qualidades de “algo vivo, dinâmico e em constante evolução, construído com e a partir dos indivíduos que interagem com ele”. (ARAUJO; SILVA, 2016, p. 461).

Macedo (2013, p. 431-432) ainda nos lembra que em um processo educativo não podemos excluir aquilo que nos move: as intenções, os interesses dos mais diversos, nossas implicações acerca do mundo, “sejam elas profissionais, culturais, políticas, éticas, estéticas, libidinais”. Isto é, a implicação que afirma o sujeito em formação perpassa pelo currículo em que, isento de neutralidade, encontra-se “a própria emergência do humano”. Isso está diretamente imbricado no trabalho “curricular-formativo”, o qual configura-se “como um ato de rigor epistemológico, ético e político-pedagógico em relação ao que acreditamos e propomos ao outro e a nós também”.

No tocante à organização de um currículo - como prática da liberdade, este deve se encontrar diretamente relacionada ao seu contexto de produção, no qual suas funções têm por objetivo englobar as múltiplas necessidades dos espaços educativos, alinhadas com o desenvolvimento de uma dada sociedade. Nesse sentido, o currículo é algo cuja necessidade é evidente, que se faz presente e, independentemente de como seja denominado, precisa estabelecer relações entre aquilo que foi aprendido e vivenciado. Assim, a concepção crítica que envolve a relação entre Currículo e aprendizagem se constitui em um processo de construção de conhecimentos com sujeitos ativos,

que vivenciam e experimentam os saberes produzidos em consonância com sua realidade, para compreendê-la e dela poder participar.

No contexto da pesquisa desenvolvida, buscou-se aproximar dos conteúdos apresentados na documentação, associando aquilo que entrevistados e entrevistadores escolheram relatar e gravar, somado ao que a instituição selecionou para guardar e disponibilizar em acervo. Isso tudo articulado com a forma como se deram o processo de escolha da documentação e sua posterior análise. Deste modo, os atos de currículo constituem-se no processo que envolve a subjetividade dos narradores e daqueles que acessam e interpretam essas narrativas, sendo essa intersecção consagrada em uma ação programática sobre memórias – Sesc Memórias – de uma instituição de educação e cultura – Sesc São Paulo.

### **Memórias, processos de aprendizagem e narrativas orais**

Segundo Maria da Glória Gohn (2010), um dos aspectos básicos da educação não formal é que a aprendizagem se desenrola no contexto da prática social<sup>8</sup>. Dessa maneira, as experiências das pessoas, associadas à coletividade, desempenham um importante papel ao colaborar para mudanças e transformações sociais. A produção de conhecimento decorre de ações interativas entre as pessoas e o contato com situações-problemas, nas quais novos saberes emergem fundamentalmente pelo estímulo da criatividade. As relações tecidas nesses espaços objetivam cultivar um processo emancipatório, que fornece condições de unir a política e a cultura, com novas possibilidades de ser, estar e agir no mundo.

Por esse ângulo, o ato de educar, além de incluir os contextos pertinentes a uma determinada época e que intercambiam as experiências daqueles envolvidos, integra também formação política, cujo processo de aprendizado envolve a junção de fragmentos para construir novas leituras de mundo, consolidando, assim, laços de pertencimento social e identidade. Isentos de neutralidade, somos sujeitos em decorrência daquilo que recebemos, internalizamos e compartilhamos com o outro. Nesse sentido, o ato de educar se configura como um encontro entre indivíduos que trocam, compartilham e realizam.

A experiência transformada em sabedoria (BENJAMIN, 1994) é transmitida em forma de uma história que, ao ser narrada, leva o outro, o ouvinte, a refletir e agir. Ao colocar-se no movimento da narrativa – o falar, escutar, ler, registrar e escrever –, abre-se a possibilidade para geração de perguntas e interrogações sobre o que se apresenta como aquilo que se espera ser (LAROSSA, 2000). O ato de narrar a si mesmo as suas memórias propicia a continuidade do processo criativo que circunda a construção e reconstrução de memórias e as possíveis interpretações decorrentes de suas releituras.

---

8 Note-se aqui que a pertinência da educação não formal ao “contexto da prática social” à qual Gohn se refere, é também condição da existência significativa da prática da educação formal escolar. No entanto, a autora traz aqui a algumas dimensões da prática social como a de trabalhos com populações específicas — de refugiados ou de grupos de teatro, por exemplo.

Para a construção da memória, pressupõe-se levar em consideração o enquadramento social, político e histórico do comportamento humano e seus valores. O ponto de referência para reconstrução dessas memórias são os contextos sociais nos quais aqueles estão inseridos e a possibilidade de lhes atribuir novos significados. Ao examinarmos as experiências retidas pela memória, quando recordadas e inseridas em contextos de aprendizagem, observamos que elas podem transformar-se em práticas pedagógicas que estimulam um aprendizado pautado na autonomia e criticidade. Também enriquecem o processo de aquisição de conhecimentos com aprendizados significativos, ressaltando a complexidade e a profundidade das interações entre memória e educação.

Nesse universo, a memória vincula-se às ações e pensamentos dos grupos que as vivenciaram. Quando compartilhadas, tais lembranças abrem caminhos para a compreensão dos processos subjetivos que envolvem as experiências individuais relacionadas a um determinado acontecimento. Nas entrevistas registradas no acervo do Sesc Memórias, percebemos que essas lembranças estão entrelaçadas ao trabalho institucional conduzido por seus funcionários e colaboradores, conectando-se à forma como os diversos programas e atividades são percebidos, vivenciados e documentados.

A multiplicidade de fontes documentais salvaguardadas no acervo Sesc Memórias denota interesse no registro e conhecimento das ações do Sesc São Paulo, de modo a contribuir para o conhecimento de suas ações circunscritas no tempo e espaço. Sua relevância está ancorada na guarda do patrimônio cultural e material de forma a contribuir para as possíveis construções que envolvem o ato da lembrança e do esquecimento. Os registros das narrativas contribuem para inserir essas histórias em uma relação com as diferentes maneiras de registrar, transmitir, interpretar os fatos e compartilhar seus significados e sentidos que emergem em novos atos de vivências curriculares.

Em conjunto com o campo do saber da Educação, podemos utilizar as entrevistas provenientes do acervo de história oral com finalidade de propor um diálogo sob o ponto de vista das experiências dos funcionários do Sesc São Paulo, o que nos coloca em contato com conhecimentos multidisciplinares produzidos ao longo da história da instituição.

A difusão das narrativas do acervo Sesc Memórias alinhava as tramas das experiências com a história institucional, incluindo aspectos simbólicos e culturais nos quais colocam esses sujeitos como produtores de saberes autênticos, proporcionando também a humanização daqueles que narram, dos que escutam e dos que têm acesso às memórias. Nesse contexto, o aprendizado se desenvolve conforme o sujeito percebe e se relaciona com o mundo, utilizando os estímulos internos e externos para algo além da simples acumulação de informações. Essa prática pedagógica configura-se como um ato político, em que a ação do sujeito se manifesta pela interação com o seu entorno.

## Experiências e subjetividades

Nas experiências registradas no acervo Sesc Memórias, destaca-se o fato de que a relação tecida entre os entrevistados com suas narrativas compõe um dos elementos para uma formação crítica acerca das memórias institucionais, e para a conseqüente apreensão emanada dessa vivência.

No cotidiano dos trabalhadores em uma instituição de educação não formal e permanente, a formação evidencia-se na construção do conhecimento em seu dia a dia de trabalho. A sua validação decorre de um processo reflexivo, no qual a formalização acontece no compartilhamento, acompanhado de avaliações críticas sobre dadas ações. Isso significa que as pessoas aprendem a vivenciar uma circunstância e a reagir às diferentes nuances de uma situação de acordo com aquilo que carregam consigo.

Nesse sentido, o cotidiano narrado que envolve o contato com os artistas e o reconhecimento de sua realidade, somados às ações de valorização da produção artística naïf, se configuram como “zona de subjetivação” (GONZÁLES REY, 2007) a qual, a partir do contato e da participação com o coletivo, impulsiona o desenvolvimento e a aprendizagem. Isto é, o modo como são tecidas as práticas cotidianas incorpora formas de expressão de si no acontecer de uma dada função. Portanto, os processos de aprendizagem são redes nas quais observam-se as escolhas, desejos e possibilidades políticas que são expressas por esses sujeitos.

As configurações de experiências significativas constituem-se quando a subjetividade é considerada, a partir de um campo de atividades provenientes das relações humanas. Nesse contexto, a experiência (DEWEY, 1976) é aquela que modifica o modo de ser dos protagonistas envolvidos, que marca e gera significados.

Para esses entrevistados, as Bienais representam espaços educativos nos quais o artista tem a oportunidade de ser recebido e desenvolver novas relações de aprendizado; em uma programação que se preocupa e cuida de suas necessidades, respeitando o contexto de produção de sua obra. Nesse processo, procura-se, por meio da produção artística, uma forma de ser mais humana e plural.

Isso se reflete nos trechos selecionados das narrativas de dois dos entrevistados quando ponderam sobre como o contato com as obras, que vinham de autores de diversos locais do Brasil, e as “angústias” sentidas pela possibilidade de desclassificação, somada às tentativas de ajudar esse artista a permanecer na Mostra, compõem as múltiplas facetas que intervêm na expressão evolutiva da existencialidade e, assim, da identidade. Soma-se a isso o sentimento de bem-estar e de pertencimento à equipe ao ser sempre lembrado durante a visita do artista na unidade, como colocado por um dos entrevistados, incluindo o aprender a lidar com complexidades no contato com o artista naïf.

Nas palavras de Dewey (1976, p. 29), “cada experiência é uma força em marcha”, e isso se torna possível à medida que o artista amplia e aprofunda suas vivências, a partir das percepções, das observações do mundo, das relações que vão sendo produzidas nos diversos contextos com os quais se relaciona e participa, os quais são reconhecidos pelos entrevistados como algo genuíno.

Nesse sentido, o registro da subjetividade, compõe-se como elemento importante na construção identitária, à medida que, ao ser revelada, torna-se elemento contributivo em um processo educativo, no qual a condição humana é uma condição cultural e que a cultura não é um fundo genérico, muito menos homogêneo, sobre o qual se dá e se desenvolve a condição humana; ao contrário, a cultura é um complexo de realidades diversas, modos diversos que ordenam e configuram concretamente a criação, reprodução e desenvolvimento da vida dos sujeitos humanos historicamente situados e datados (CASALI, 2018).

Essa dinâmica emerge como um elemento fundamental no registro das entrevistas. Por essa perspectiva, o cotidiano das experiências relatadas pelos entrevistados se configura como um conjunto complexo de componentes que envolve uma ação educativa sobre memória em um ambiente cultural e de educação não formal.

O local de trabalho é um espaço onde muitas coisas se passam, sendo que algumas delas marcam, e outras tantas passam despercebidas pelo volume de atividades que se acumulam ao longo da jornada. Um evento da magnitude da Bienal Nãifs do Brasil demanda dos funcionários muitas ações para que aconteça. Com uma rotina de muitas resoluções, obras para desembalar, documentação para conferência, restauro de obras não previstas, materiais gráficos para finalização, atendimento ao público, dentre outras, refletir e apreciar o que nos toca nem sempre é algo factível. *Dançar* entre o sentir e as próprias lembranças, muitas vezes é impossibilitado pelo fechamento do expediente. Atender a um telefonema e chegar à resolução de um problema longínquo, mas tocante do ponto de vista da militância sobre a causa, é algo que um dos entrevistados não deixa escapar para compor sua narrativa.

“A experiência é aquilo que nos ocorre, que nos toca (...)” (BONDÍA, 2002, p. 21). Quando transformada em sabedoria, ela se edifica no discurso intuitivo e subjetivo, de modo que a interpretação, ao ser entrelaçada pela pessoa que a acessa, enriquece o que é intrínseco à natureza humana. Nesse sentido, a experiência reafirma o seu pertencer a um campo que preza a diversidade contida nas relações sociais tecidas dentro e fora do ambiente institucional.

As configurações de experiências significativas constituem-se quando a subjetividade é considerada a partir de um campo de atividades provenientes das relações humanas. No contexto da análise das narrativas, o processo que envolve a experiência e subjetividade em atos de currículo permite tecer reflexões que levam em consideração elementos que revelam as concepções dos entrevistados acerca de sua compreensão sobre o que é ser um artista nãif.

Para um desses entrevistados, identificar o “perfil” desse artista, implica em reconhecer algumas de suas características que envolvem os “traços” associados aos aspectos “sociais, culturais, políticas, econômicas, religiosas, em termos de reprodução sociofamiliar e socioeducativa” (JOSSO, 2007, p. 417). A abordagem que envolve a experiência no processo de formação é centrada na compreensão e perpassada pelas questões da identidade que abarcam a integralidade da pessoa na articulação das dinâmicas histórico-socioculturais estabelecidas de forma dinâmica ao longo de sua vida.

Por esse ângulo, os entrevistados também refletiram sobre a característica do artista Nãifs e de sua forma de viver. Quando aqueles manifestaram opiniões sobre quem é e quais são as características de

um artista no contexto de produção de arte naif, os atos de currículo são enriquecidos pelos aspectos que envolvem um processo subjetivo. Isso se evidencia no reconhecimento da essência que compõe a vida do artista, materializada na obra exposta e que traz consigo elementos como a potencialidade criadora que compõe a trajetória histórico social desses artistas.

É preciso conceber esse sujeito como aquele que dá unidade a uma pluralidade de ações e de potencialidades de transformação de seu meio. Nesse sentido, o ato de currículo implica em um processo de reconhecimento de sua subjetividade ao longo do qual os participantes constroem sua história, a partir de uma série de etapas, alternando trabalho individual e trabalho em grupo.

Os documentos construídos a partir da metodologia de história oral nos apresentam o fazer-se necessário conhecer a cultura institucional pelas narrativas que alimentam o cotidiano de trabalho e as representações construídas sobre o contexto de organização de sua programação. Em outras palavras, interessa saber quais valores sociais e culturais impregnam aquela rede.

Logo, a análise dos processos de formação revela-se frutífera à medida que os participantes se empenham ativamente em destacar o registro das etapas de trabalho ocorridas ao longo das edições das Bienais. Some-se a isso as interações entre entrevistado e entrevistador, as quais fornecem um substrato essencial para a reconstrução dessas memórias revisitadas.

### **Currículo, cultura e acervos de memórias: inter-relações**

A educação enquanto ato abarca um campo de disputas em prol de uma determinada ordem social. O currículo, nesse contexto, forma identidades e subjetividades, e influencia a construção de uma dada realidade social. A introdução da educação não formal, no conjunto das teorias educacionais, tem sua gênese fora do espaço escolar (CATINI, 2021). Ela tem por objetivo criar um campo de investigação de práticas para apreender como se dá a produção de conhecimentos, considerando os aspectos sociais e culturais que envolvem as experiências individuais, aliadas às práticas no coletivo. Nas palavras de Danilo Santos de Miranda,

(...) Educação e cultura, para mim, são complementares, são duas facetas da mesma realidade. Enquanto a educação, no sentido formal, é algo que instrumentaliza, desenvolve métodos, conhecimentos específicos ou gerais, transmite informações, o processo de educação ampla aproxima-se muito da ideia de cultura. Assim como a ideia da cultura no sentido ampliado aproxima-se muito da educação permanente, porque são dois conceitos que se fundem. (...) Nós entendemos por cultura tudo aquilo que o ser humano inventa, incluindo a ciência e a educação formal (SESC, 2021, p.84).

A educação não formal constitui-se de pessoas com sua própria história, experiências e subjetividades, o que significa considerar o coletivo e o singular nessa constituição. O entorno social, os conhecimentos e ideais predominantes em uma dada sociedade articulam-se na elaboração de saberes, contribuindo para a apropriação dos indivíduos do território enquanto cidadãos.

Enquanto atos de currículo, o processo de reconstrução da memória na interlocução entre entrevistado e entrevistadores pode ser analisado como um fenômeno social cuja reconstrução deve-se ao contexto histórico-social em que o sujeito se encontra inserido. As escolhas das entrevistas revelam alguns dos aspectos imbricados na construção de uma ação programática que tem por base um fazer que incentiva a produção artística popular e, ao mesmo tempo, oferecer espaços para sua apreciação, fomentando reflexões críticas sobre eles. Ao refletir sobre a integração dos espaços de aprendizagem (formais, não formais e informais) em uma perspectiva de complementaridade, os usos das narrativas em tempos de aprendizagem ubíqua (SANTAELLA, 2013; ALMEIDA, 2016) induziram a observar a articulação entre teoria e a experiência em diferentes contextos interativos.

As entrevistas armazenadas no acervo do Sesc São Paulo propõem-se a assegurar que essas memórias, relacionadas ao conjunto de sua programação, possam contribuir com a formação cultural de sua comunidade. As ações de guarda e preservação assumem um caráter educativo à medida que aproxima o público interno e externo das histórias daqueles que estiveram envolvidos nas ações institucionais.

Os entrevistados, na condição de “colaboradores” (MEIHY; HOLANDA, 2013), possibilitaram a reflexão sobre um trabalho de registro das narrativas feito de forma conjunta, em que aqueles que vivenciaram as histórias as compartilham. A relação entre educação, experiências e memórias coloca esses funcionários como protagonistas de seu discurso e, conseqüentemente, em uma posição de contribuição ao processo histórico vivido por eles.

Assim, observamos que o roteiro de entrevista contribuiu para aguçar as memórias dos envolvidos e, com isso, fez com que os três apresentassem alguns pontos de similaridade: como o fato de apreciação da arte naïf e seu contexto de produção para além do exercício profissional e o pensamento crítico acerca das ações institucionais sobre um dado acontecimento. Soma-se a isso o fato dessas pessoas terem funções de trabalho que as aproximam dos artistas e da programação que envolve os “bastidores” da lida diária da exposição, o contato e recebimento/devolução das obras, montagem, manutenção do espaço expositivo e o convívio com uma parcela do público.

Nas narrativas analisadas, as vivências e experiências desses funcionários adentram a instituição pelo registro daquilo que ficou e significou (BOSI, 2004) acerca dos trabalhos desenvolvidos nas edições das Bienais Naïfs do Brasil. Ao serem rememoradas, essas histórias constituem-se como um dos aspectos relevantes em um processo educativo, cuja produção de conhecimentos sobre um tema em tela organizou-se em função de sua intencionalidade.

As ações que envolvem a memória no campo da educação não formal em um contexto histórico-cultural, configuram-se como parte integrante “dos lugares da memória” (NORA, 1993), pois são neles

que se entrelaçam as memórias individuais e coletivas, materializadas na busca por ressignificação de práticas por meio da dialogicidade com vistas ao exercício da autonomia (FREIRE, 1996). Nesse sentido, a cultura produz e acolhe as diferentes manifestações e práticas, e seus novos significados são incorporados às experiências de formação.

As instituições de guarda de memórias desempenham um papel fundamental na preservação e divulgação da história e da cultura de uma comunidade. Ainda que sua documentação reflita um dado período, possua um recorte deliberado e selecionado por parte de seus organizadores, acesso livre e divulgado à sua documentação e a seus usos democráticos fomentam construções de novos conhecimentos. Logo, adotar uma perspectiva ampliada do currículo, implica em valorizar os saberes produzidos, acumulados e organizados pelos sujeitos e seus processos interativos de aprendizagem.

### **Considerações**

Refletir sobre a prática, neste caso entendida como ponto de partida em um processo formativo, preconiza tanto o aspecto social quanto o individual. As experiências e memórias do mundo social são moldadas por concepções internalizadas e historicamente elaboradas pela cultura. Os acontecimentos, ao serem considerados em seu tempo e espaço, possibilitam a compreensão de como o “pensamento histórico contribui para orientar a vida humana para dentro (identidade) e para fora (práxis)” (SCHMIDT, 2017, p. 62).

Ao ingressar na equipe de Pesquisadores do acervo Sesc Memórias, ouvem-se relatos de funcionários, ex-funcionários, funcionários aposentados, curadores e pesquisadores contratados sobre suas memórias acerca de vivências e participações nas ações institucionais. As narrativas, assim construídas, foram entrelaçadas com histórias de vidas, e suas experiências reveladas permitiram tecer reflexões a respeito da relação entre memória e contextos de aprendizagens em um ambiente de educação não formal. Em tal conjunto de relatos memoriais, reconhecemos a educação como agente de um processo de transformação.

Os vínculos estabelecidos nos proporcionaram oportunidades de entrarmos em contato com parâmetros teóricos e metodológicos sobre o Currículo e refletirmos acerca de suas experiências de cotidiano de trabalho em um centro de memória. Entre as atividades desenvolvidas pelo Sesc Memórias, localizamos o registro das memórias orais que, quando gravadas e transcritas, transformam-se em um documento, cuja análise permite responder indagações, ou mesmo contribuir para a preservação da memória de uma época através dos testemunhos dos que nela viveram (LANG, 1996).

As vivências foram materializadas em situações relatadas que escapam às institucionalidades presentes em outras frentes da documentação do acervo. Dessa forma, a subjetividade contida nos registros de memórias tornou-se elemento de importância em um processo educativo. Como uma herança que não é estática e está vinculada ao tempo presente, as experiências, ao serem inseridas

no contexto da dialogicidade, transformam-se em um elemento que contribui para uma relação de aprendizado, na qual a memória se estabelece como um valor.

Tornou-se viável, a partir de nossa pesquisa, perceber e estabelecer conexões entre memória, história oral e educação. Ao explorar estudos sobre os registros das narrativas orais contribui para uma reflexão crítica sobre a instituição, permitindo à sociedade conhecer, por meio das lembranças daqueles colaboradores, os processos das atividades oferecidas pelo Sesc São Paulo.

Para desenvolver novas abordagens nas ações curriculares, é essencial considerar o conhecimento prático dos indivíduos como fundamento para a construção de saberes em um processo autônomo e democrático. Fazer conexão entre os estudos das narrativas orais e a produção curricular do Sesc São Paulo permite a recriação de significados e a ampliação dos conhecimentos sobre a instituição. Desse modo, conhecer como se deu a composição das ações que envolvem a sua missão, viabilizou uma análise qualitativa das entrevistas, à medida que elas oferecem pistas sobre as ações desenvolvidas pela instituição ao longo do tempo.

Em um processo de aprendizagem contínua e permanente, é essencial a introdução da formação em atos, que têm a experiência como componente das construções curriculares. Essa maneira de relacionar o currículo e seus atos à formação abre perspectivas inovadoras, à medida que o saber sobre a experiência proporciona interações e articulações na conjugação com outros saberes. Assim, o campo da educação não formal se integra à produção cultural, ultrapassando a simples transmissão ou ensino. O processo de aprendizado ocorre no contexto da vida cotidiana, em ambientes onde ações coletivas fazem parte do dia a dia.

Tal compreensão implica que, enquanto processo, a concepção de currículo como resultado de diversas ações desenvolvidas intencionalmente em instituições educacionais está intimamente associada ao direito de aprender em um ambiente autenticamente democrático. Ela também permite a ressignificação da relação entre ensino e aprendizagem, com vistas à consideração das vivências como ponto de partida para o estabelecimento de novas conexões com o conhecimento. A construção do currículo está interligada pelos contextos e ideologias em que as instituições estão inseridas. Logo, observa-se a necessidade de expandir tais experiências para além dos conteúdos tradicionalmente trabalhados em disciplinas específicas, muitas vezes fragmentadas e com fronteiras rígidas.

A experiência no campo da educação é aquela que tem como princípio a interação e a continuidade de um processo formativo, que visa oportunizar a formação mediante um processo que considera o vivenciar e o refletir, o participar e o transformar. As memórias, construídas a partir dos relatos narrativos, dos funcionários do Sesc São Paulo durante o processo das entrevistas oportunizam a reflexão sobre as relações das histórias individuais com o contexto social e a sua relação com a instituição, a partir do significado que envolve o debate sobre currículo e seus atos, associado aos conceitos de experiência e subjetividade no campo da educação não formal.

Assim, a ligação entre memória e experiência se estabelece entre a reconstrução do passado, os referenciais que essas pessoas carregam consigo e o contexto social peculiar ao grupo em que estão

inseridas. Essas experiências são tensionadas pelas relações vivenciadas no tempo presente. As memórias das experiências vivenciadas contribuem na medida em que são pinceladas pelo coletivo, de modo que,

Podemos, portanto, dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou grupo em sua reconstrução em si (POLLAK, 1992, p. 5).

Considerar as diversas nuances da história do Sesc São Paulo pelas vivências das pessoas envolvidas em suas ações institucionais, especialmente aquelas que compartilharam o cotidiano das atividades laborais, possibilita a criação de novas análises, percepções e abordagens sobre o desenvolvimento das atividades. Esta busca pela compreensão é guiada pela valorização dos diversos públicos, estimulando a autonomia pessoal, a interação e o contato com diversas formas de pensar, agir e sentir.

E, ao levar em consideração as experiências de educadores e aprendizes na construção curricular, essas colaboram para a formação crítica e reflexiva, na qual o conhecimento adquirido pauta-se em um conjunto de ações que asseguram ao sujeito sua reconstrução contínua de ser e estar no mundo. Ressignificar as práticas curriculares, incluindo conteúdos que elevam a condição dos sujeitos a protagonistas em seu processo de aprendizagem, torna-se algo urgente e necessário para se pensar em ações vindouras, nas quais esses processos tenham como horizonte a superação dos parâmetros de uma pedagogia mecanizada.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. "Currículo e narrativas digitais em tempos de ubiquidade: criação e integração entre contextos de aprendizagem". *Revista de Educação Pública. Cuiabá* v. 25, n. 59/2, 2016, p. 526-546. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br>. (Acesso em 02/02/2024).
- ARAÚJO, Rafaela Santos; SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante. "Currículo e atos de Currículo: importantes ferramentas para uma educação contextualizada na escola do campo". *Espaço do Currículo*, v.9, n.3, p.459-469, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.v9i3.29463/16838>. (Acesso em 02/02/2024).
- ARENDT, H. *Entre o Passado e o futuro*. 9.ed. São Paulo: Perspectiva, 2022.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, 2002, p. 20-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. (Acesso em 02/02/2024).
- BOSI, Eclea. *Memória e sociedade: lembranças de velho*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994 [reimpressão 2009].
- CASALI, Alípio. "Direitos humanos e diversidade cultural: implicações curriculares". *Revista de Educação Pública. Cuiabá*, v. 27, n. 65/2, p. 549-572, 2018. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/6883>. (Acesso em 02/02/2024).
- CATINI, Carolina. "Educação não formal: história e crítica de uma forma social". *Educação e Pesquisa*, v. 47, p. 1-20, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/T9cHypgGYtCzYFYD4ftqdr/?lang=pt>. (Acesso em 02/02/2024).
- CUNHA, Marcus Vinicius da. "Experiência e afeto em Dewey: uma conexão orgânica". *Educação em Foco, Juiz de Fora*, v. 20, n. 2, p. 251-266, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19643/10548>. (Acesso em 02/02/2024).
- DEWEY, John *Experiência e educação*; tradução de Anísio Teixeira. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal e o educador social. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. *Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade*. Uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Thomson, 2007.
- HALBWACH, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.
- JOSSO, Marie-Christine. "A transformação de si a partir da narração de histórias de vida". *Educação*, n. 3 (63), Porto Alegre, 2007, p. 413-438. Disponível em: [https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a\\_tranfor2.pdf](https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf). (Acesso em 02/02/2024).

- LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. "A Palavra do outro: uso e ética". *XX Encontro Anual da ANPOCS*. Caxambu: 1996. Anais [...], São Paulo, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 1996. Disponível em: <http://anpocs.org/index.php/encontros/papers/20-encontro-anual-da-anpocs/gt-19/gt11-4/5391-aglang-a-palavra/file>. (Acesso em 02/02/2024).
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- POLLAK, Michael. "Memória, Esquecimento, Silêncio". *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15. Disponível em: [https://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria\\_esquecimento\\_silencio.pdf](https://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf). (Acesso em 02/02/2024).
- \_\_\_\_\_. Michael. "Memória e identidade social", *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>. (Acesso em 02/02/2024).
- MACEDO, Roberto Sidnei. *Atos de Currículo e Autonomia Pedagógica*. Editora Vozes, Petrópolis, 2013. Edição do Kindle.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. *História oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2013.
- NORA, Pierre. "Entre memória e história: a problemática dos lugares". Trad. Yara Khoury. *Projeto História*, São Paulo: PUC-SP, v. 10, p. 7-28, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>. (Acesso em 02/02/2024).
- DA REDAÇÃO. "Sesc São Paulo apresenta versão online da 15ª Bienal Naifs do Brasil". In: *Das Artes* 19/03/2021. Disponível em: <https://dasartes.com.br/dearte-a-z/sesc-sao-paulo-apresenta-versao-online-da-15a-bienal-naifs-do-brasil>. (Acesso em 02/02/2024).
- SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. "Jorn Rusen e sua contribuição para a didática da História". In: *Intelligere*, Revista de História Intelectual, v. 3, n. 2, out. 2017.
- SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. *Bienal Naifs do Brasil*. São Paulo: Departamento Regional Sesc São Paulo, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Bienal Naifs do Brasil*. São Paulo: Departamento Regional Sesc São Paulo, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Carta da Paz Social*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional, 1971.
- \_\_\_\_\_. "Entrevista Danilo Santos de Miranda". In: *Estudos sobre Envelhecimento / Edição do Serviço Social do Comércio*. –, v. 32, n. 80, ago 2021. Disponível em: [https://portal.sescsp.org.br/online/artigo/15624\\_NOSSA+MAXIMA+MEDIDA](https://portal.sescsp.org.br/online/artigo/15624_NOSSA+MAXIMA+MEDIDA). (Acesso em 02/02/2024).
- \_\_\_\_\_. *História Oral Orientações*. São Paulo: Departamento Regional Sesc São Paulo, s.d.
- \_\_\_\_\_. *O que é o Sesc Memórias*. São Paulo: Departamento Regional Sesc São Paulo, 2017.
- \_\_\_\_\_. *Oficinas de Sensibilização em História oral - descritivo*. São Paulo: Departamento Regional Sesc São Paulo, s.d.

\_\_\_\_\_. *Prestação de contas relatório de gestão do exercício de 2010*. São Paulo: Departamento Regional Sesc São Paulo, 2010.

\_\_\_\_\_. *Sesc São Paulo 50 anos Uma ideia Original*. São Paulo: Departamento Regional Sesc São Paulo, 1996 (Edição comemorativa dos 50 anos do Sesc São Paulo).

\_\_\_\_\_. "15ª Bienal Naïfs do Brasil – Ideias para adiar o fim da arte". In: *Editorial*. São Paulo: Departamento Regional Sesc São Paulo: 26 de novembro de 2020. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/15a-bienal-naifs-do-brasil-ideias-para-adiar-o-fim-da-arte/>. (Acesso em 02/02/2024).



## O POTENCIAL DE TRANSFORMAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES CULTURAIS NAS TRAMAS DA MEMÓRIA E IDENTIDADES À LUZ DOS DEBATES DECOLONIAIS

### COLEÇÃO DUETOS

*Marília Bonas<sup>1</sup>*

#### Introdução

Quando o Prof. Fernando José de Almeida me convidou a escrever esse artigo em diálogo com o brilhante trabalho “Memórias e experiências no acervo Sesc Memórias em perspectivas educacionais”, de Carla Lira Santos, admito que me senti intimidada. Atuando há mais de 20 anos na área de museus, minha carreira é absolutamente atravessada pelos trabalhos da memória e sua preservação.

No entanto, escrever sobre o tema da memória – tão extensivamente pesquisado, seja pela neurociência, psicologia social ou pelas ciências sociais – me obriga a fazer escolhas de caminhos e temas associados para nossa reflexão. E escolhas sempre implicam em perdas e silenciamentos – deliberados ou não.

Partindo de uma consciência da minha parcialidade em meus interesses, desejos e repertórios é que inicio essa escrita. Se soa estranha uma introdução que parte de algo que parece óbvio – a de que encaramos o mundo e seus assuntos a partir da nossa subjetividade – explico que ela tem exatamente essa função: a de marcar os vieses de quem escreve.

Assim, vale dizer que sou uma mulher branca, de classe média, criada na Zona Norte da cidade de São Paulo, com formação em História e mestrado em Museologia Social. Me dedico há mais 20 anos à gestão técnica de museus – em suas frentes de pesquisa, preservação e comunicação museológica – buscando incansavelmente uma prática embasada no que convencionamos chamar de direitos humanos. Atualmente, ocupo o cargo de diretora técnica no Museu do Futebol e integro o Conselho Executivo do Conselho Internacional de Museus - ICOM. Na última década, me aproximei dos debates teóricos de museus e decolonialidade, o que me adicionou uma camada necessária de desconforto diuturno em relação às estruturas constitutivas das instituições culturais, trabalhando para que elas, ao menos, lidem com seu legado histórico – e também cotidiano – de violências de diversas naturezas.

---

1 Marília Bonas é graduada em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2002) e mestrado em Museologia Social pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (2012). Atualmente é diretora do Comitê Brasileiro do Conselho Intern. de Museus, diretora técnica do Museu do Futebol e do Museu da Língua Portuguesa.

Esse artigo traduz minha presença na(s) encruzilhada(s) de vozes, visões, disciplinas e práticas quando falamos de memória, identidade e instituições culturais, construído em diálogo com perturbações empáticas – e falei disso mais pra frente – provocadas pelo trabalho de Carla Lira Santos. Começemos!

## Memória

*“Fisicamente, habitamos um espaço, mas, sentimentalmente, somos habitados por uma memória. Memória que é a de um espaço e de um tempo, memória no interior da qual vivemos, como uma ilha entre dois mares: um que dizemos passado, outro que dizemos futuro. Podemos navegar no mar do passado próximo graças à memória pessoal que conservou a lembrança das suas rotas, mas para navegar no mar do passado remoto teremos de usar as memórias que o tempo acumulou, as memórias de um espaço continuamente transformado, tão fugidivo como o próprio tempo.”*

José Saramago, em “A Caverna”

Os trabalhos acadêmicos sobre a memória são inúmeros e seus cruzamentos no tempo oferecem a nós uma interessante possibilidade de diálogo. Para este exercício, escolhi dois autores, em seus respectivos tempos.

O primeiro é Maurice Halbwachs, autor da obra clássica *A memória coletiva* (HALBWACHS, 1990). Nela, ele parte do conceito de que a memória não é apenas uma função individual, mas também coletiva, compartilhada, influenciada e recortada pelos grupos sociais aos quais pertencemos. O que é sabido e vivido por comunidades tradicionais há milênios é conceituado e legitimado academicamente por Halbwachs na década de 1950 e representa um importante contraponto sociológico à noção de indivíduo, legatária de pensadores e filósofos do Iluminismo. Essa memória coletiva, de acordo com esse autor, conta com “quadros sociais da memória” – estruturas mentais com as quais convivemos em nossos ambientes de sociabilidade, instituições e práticas culturais – os quais interferem e retroalimentam a construção da memória individual.

Ainda que os críticos de Halbwachs apontem que os “quadros sociais da memória” não sejam elementos definitivos na construção da memória individual - que é atravessada por aspectos subjetivos daquele que lembra/esquece e pelo próprio dinamismo da sociedade - museus e demais instituições culturais fazem historicamente uso de seus efeitos na construção e representação de narrativas, na validação de saberes e fazeres, na legitimação de quem tem direito a seus espaços. Voltaremos a isso.

Em diálogo com o trabalho de Halbwachs, frente à urgência em abordar questões de interseccionalidade e multiculturalismo no estudo da memória, novas teorias sobre a relação entre memória individual e coletiva foram sendo forjadas.

Nosso segundo autor para essa conversa, Michael Rothberg, é um estudioso estadunidense de literatura e memória que cunhou em 2009 o conceito de “memória multidirecional”, considerando a complexa interação de identidades, incluindo raça, gênero, classe e etnia, na modelagem das experiências individuais e coletivas – em especial no que se refere às memórias traumáticas. Ele sugere que as narrativas de memória coletiva de diferentes tempos e lugares podem se entrelaçar, interagir e se influenciar mutuamente, sem que uma necessariamente sobrepuje ou marginalize a outra. Numa relação premente com o tempo de agora, Rothberg trabalha com exemplos de interação da memória do Holocausto com memórias do colonialismo, escravidão e outras violências históricas, revelando conexões profundas, complexidades e contradições (ROTHBERG, 2014) que transcendem fronteiras e temporalidades. Ele defende

(...) que as memórias coletivas de histórias aparentemente distintas não são facilmente separáveis uma das outras, mas emergem dialogicamente. (ROTHBERG, 2014).

Agora, coloquemos em diálogo os conceitos de memória de Halbwachs e Rothberg no que se refere à memória institucional, numa reflexão instigada pelo artigo de Carla Lira Santos.

Para além das ações de preservação de momentos importantes da vida de uma instituição, a memória institucional como a entendemos hoje — um elemento chave de preservação e fortalecimento da cultura organizacional, em seus valores e práticas — é um fenômeno das décadas de 1990 e início dos anos 2000.

A criação do Sesc Memórias em 2006 traz, por si, uma disrupção: seu trabalho se volta para a memória dos processos de “fazer cultura” para além dos registros dos “produtos finais”, os feitos da instituição. As memórias coletivas, nesse contexto, são tecidas a partir de distintos suportes e em diálogo com as memórias individuais. As memórias dos agentes da ação, com suas subjetividades, humanizam o corpo institucional de tomadas de decisão, na retroalimentação de valores e princípios, na aplicação e na sua consolidação. Para além disso, tais memórias individuais são convidadas a apresentarem-se considerando suas experiências do processo, elaboradas e rememoradas a partir de suas subjetividades, de sua humanidade, em uma escuta ativa:

A difusão das narrativas do acervo Sesc Memórias, alinhavam as tramas das experiências com a história institucional, incluindo aspectos simbólicos e culturais nos quais colocam esses sujeitos como produtores de saberes, autêntico, proporcionado também a humanização daqueles que narram, dos que escutam e dos que têm acesso às memórias. (SANTOS, 2024, p. 11)

Somada a tudo isso, a vocação educacional como saída das ações de preservação amplia o uso comunicacional destes registros, retroalimentando leituras outras sobre a vida da instituição e a participação de quem a faz.

No que tange aos trabalhos da memória, a experiência relatada por Carla Lira Santos nos traz a seguinte provocação de um próximo passo: seria possível a estruturação de um trabalho institucional baseado no conceito de uma memória multidirecional, que dá ainda um maior protagonismo à diversidade dos sujeitos da ação cultural, em todos os seus aspectos, e o reconhecimento dos vieses identitários e estruturais? E dos esquecimentos e silenciamentos que derivam da estrutura colonial das instituições culturais - em todas as suas contradições?

### **Colonialidade e decolonialidade**

Decolonialidade: o tema da década nas instituições culturais. A própria acepção de colonialidade e decolonialidade — e sua temporalidade — passa por intenso debate: sendo impossível desfazer a história, o que é de/des-colonizar? Para compartilhar a partir de onde quero tratar o tema, sem anacronismo ou messianismo, é importante, novamente, escolher caminhos.

Entre muitas estruturas teóricas, a criada pelo renomado acadêmico argentino Walter D. Mignolo é uma das que ajuda a pensar pontes entre teoria e prática quando o assunto é colonialidade. Mignolo desenvolveu o conceito de “matriz do projeto colonial”<sup>2</sup>, uma estrutura analítica que nos ampara na compreensão dos eixos que sustentaram a colonização em seus primórdios e a permitem sobreviver e passar por mutações até os dias de hoje.

Para ele, o projeto colonial, que se consolidou no fim do século XV, é uma combinação de fatores que — ainda que historicamente tenham atuado em diversas culturas ao longo da história — pela primeira vez se estruturaram de forma combinada, transformando radicalmente as dinâmicas das relações em todo o mundo a partir de uma visão cunhada pelo Ocidente.

O primeiro fator/eixo da colonialidade parte da consolidação, no Renascimento, de um conceito de Homem<sup>3</sup> que é capaz de moldar seu próprio destino a partir de seu raciocínio, capacidade criativa e liberdade individual. Este Homem, essencialmente, é do gênero masculino, branco, heterossexual, europeu e cristão — não mais subjugado pela religião, mas seu representante “ativo”.

Explorado por Agnes Heller (1984) em seu livro *O Homem do Renascimento*, este conceito é uma das bases do projeto colonial: a ideia de universalidade e hegemonia, que no Ocidente, a partir do final do século XV, passa a ter este modelo de Homem como o único digno de ter sua humanidade

---

2 Mignolo desenvolve o tema em muitos de seus trabalhos. Recomendo a leitura, disponível na internet, do artigo *Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade*. (MIGNOLO, 2017)

3 *Homem*, nesse caso, segue grafado em maiúscula para distinção do conceito e do gênero, que segue em minúscula.

reconhecida. Tal modelo de Homem, no Iluminismo, ganha novas roupas e o protagonismo da racionalidade em detrimento da natureza, acompanhado das ciências enciclopédicas e uma ideia de direito natural (válido desde que homem, branco e europeu).

Achille Mbembe (2018), importante teórico camaronês, em seu trabalho clássico *Necropolítica*, aborda o quanto este conceito binário — “nós” versus “eles” — é a base do poder político e do controle social responsáveis pela decisão de quem pode viver e quem deve morrer. Assim, o primeiro eixo da matriz colonial de poder, para Mignolo, é a desumanização, ferramenta da necropolítica, a qual permite escravizar, matar ou deixar morrer.

Lembro aqui que a desumanização não era novidade no final do século XV — podemos falar longamente de impérios escravagistas que promoveram massacres ao longo da história. O ponto, como trouxe inicialmente, é a articulação desse conceito com os demais eixos nesse tempo histórico.

O segundo eixo, de acordo com Mignolo, é a capitalização da natureza, ou seja, a compreensão de que a natureza é um bem de propriedade, consumo e capital inesgotável deste Homem. A ideia de exploração e comercialização dos bens e territórios naturais como fonte de desenvolvimento desta “humanidade” sobrepuja relações do sagrado, de pertencimento e — do que convenciamos chamar mais recentemente — de sustentabilidade de outras populações. Com o investimento nas grandes navegações e “descobertas” de paraísos “intocados” ocupados por “outros” — desprovidos, nesta estrutura, de humanidade — a capitalização da natureza é um fundamento do projeto colonial.

O terceiro eixo, não menos importante, é a militarização das relações humanas. Sendo essa estrutura colonial criada por uns em detrimento de muitos, para que se sustente em sua imposição é essencial a constituição de hierarquias e tecnologias que requerem violências de diversas naturezas. A militarização, para Mignolo, não diz respeito somente às forças armadas, mas também às forças políticas, econômicas e culturais, buscando impor este controle físico e territorial a partir de hierarquias de poder e de sistemas de exploração e marginalização.

Compreender o projeto colonial a partir da estrutura desenhada por Mignolo requer disponibilidade e interesse em decodificar estruturas a partir das quais existimos ou reagimos em sociedade, do micro para o macro. No entanto, é a partir dessa compreensão que podemos também nos entendermos enquanto herdeiros — às vezes desconectados ou desconhecedores — das resistências a esse projeto. Discernir os fios nos quais e com os quais fomos bordados socialmente em nossos privilégios e violências, é um exercício muito mais do que teórico.

E, assim, chegamos à pergunta que nos interessa: qual o papel das instituições culturais e de memória nesse contexto? A relação entre colonialidade e instituições culturais é obviamente complexa e profunda na medida em que reflete as dinâmicas de poder, dominação e legado histórico que moldaram a formação e operação das instituições.

Museus, bibliotecas, universidades e centros culturais refletem esse legado em termos de estrutura e hierarquia, historicamente tendo servido de diversas maneiras para impor e legitimar valores,

narrativas e perspectivas identificáveis nessa combinação de eixos apontada por Walter Mignolo. Suprimindo, silenciando, neutralizando ou se apropriando de expressões culturais, saberes e fazeres de grupos ainda considerados “outros”, as instituições culturais são úteis, ainda, às mutações necessárias para a sobrevivência do projeto colonial — exceto se comprometerem-se com a transformação de suas estruturas e processos de tomada de decisão.

As hierarquias culturais e epistêmicas que ainda norteiam de maneira explícita ou implícita o trabalho na área cultural - a colonialidade do ser e do saber — vem sendo cada vez mais tensionadas por novos grupos de pensadores, artistas e criadores, causando, no mínimo, desconforto naqueles que falam em seu nome ou dos que se sentem em posição de legitimar ou deslegitimar seu valor.

Este debate da decolonialidade como se dá nas instituições culturais está intimamente ligado, em especial, à questão das identidades.

## Identidade

*“É curioso como não sei dizer quem sou. Quer dizer, sei-o bem, mas não posso dizer. Sobretudo tenho medo de dizer, porque no momento em que tento falar não só não exprimo o que sinto como o que sinto se transforma lentamente no que eu digo.”*

Clarice Lispector em *“Perto do coração selvagem”*

O conceito de identidade, assim como o de memória, é trabalhado por diversos campos do saber, como a psicologia, a antropologia, a sociologia e a filosofia. Qualquer trabalho sobre o tema que se preze deve anunciar — como o faço agora — ser um excerto das múltiplas possibilidades de análise e diálogo.

Se uma parte das pesquisas sobre o tema estruturam a identidade em três instâncias — a pessoal, a social e a coletiva — o conceito que conduzirá nossa reflexão é o de identidade cultural — que, assim como o conceito de memória multidirecional de Rothberg, parte das inter-relações destes diversos aspectos da identidade. E, como introdução, claro, não poderíamos deixar de falar de Foucault.

Michel Foucault (1979) aborda o conceito de identidade cultural em uma perspectiva que enfatiza as relações de poder e as estruturas de controle social a partir das quais a identidade se conforma social e historicamente. Tais relações de poder e estruturas de vigilância impactam na formação da identidade e restringem a liberdade individual. Entre os dispositivos de controle que impõem uma norma sobre o corpo e a subjetividade dos indivíduos, Foucault traz a ideia normativa de família, a religião, o governo, hospitais, escolas e, também, as instituições culturais. O trabalho de Foucault à luz dos debates pós-coloniais é de suma importância ao apontar a estrutura dos dispositivos de controle,

em um diálogo possível com o que Mignolo chama de “colonialidade do ser” e a internalização, na estrutura da sociedade, de estereótipos de subalternidade.

Para além de Foucault, nossa reflexão é amparada também pelo trabalho de um dos mais profícuos pensadores sobre a identidade cultural: Stuart Hall.

Hall (2006), em “A Identidade Cultural na Pós-Modernidade”, para introduzir sua análise do que seria “a crise de identidade” do sujeito contemporâneo, apresenta três distintas acepções, simplificadas, de sujeito: a do sujeito do Iluminismo, do sociológico e do pós-moderno.

O sujeito do Iluminismo — tido como masculino — seria um indivíduo centrado, unificado, dotado de razão e que nasce e morre com um núcleo estável “de si” — essa essência permanente é a sua identidade, no singular. Já o conceito de sujeito sociológico reflete a interação do núcleo “interior” do indivíduo com o exterior, formado e modificado em diálogo contínuo com os mundos culturais e as identidades que eles oferecem. No entanto, na pós-modernidade, a mudança de uma percepção de um núcleo interior estável para uma fragmentação das identidades culturais — composta de várias identidades ao longo de sua existência, às vezes contraditórias ou não-resolvidas — traz uma dinâmica nova, provisória e variável à noção de sujeito:

Identidade cultural [...] tanto é uma questão de “ser” quanto de “se tornar, ou devir”. Pertence ao passado, mas também ao futuro. Não é algo que já exista, transcendendo a lugar, tempo, cultura e história. As identidades culturais provêm de alguma parte, têm histórias. Mas, como tudo o que é histórico, sofrem transformação constante. Longe de fixas eternamente em algum passado essencializado, estão sujeitas ao contínuo “jogo” da história, da cultura e do poder. As identidades, longe de estarem alicerçadas numa simples “recuperação” do passado, que espera para ser descoberto e que, quando o for, há de garantir nossa percepção de nós mesmos pela eternidade, são apenas os nomes que aplicamos às diferentes maneiras que nos posicionam, e pelas quais nos posicionamos, nas narrativas do passado. (HALL, 2019, p. 33)

Assim, o sujeito pós-moderno não tem uma identidade única, essencial ou permanente. Ela passa a ser formada e transformada a partir de como somos representados ou provocados pelos sistemas culturais da sociedade contemporânea, numa

multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente. (HALL, 2019, p. 13)

O “jogo das identidades” numa perspectiva plural, fragmentada e cambiante traz novas potencialidades e armadilhas no contexto das permanências e mutações do projeto colonial. Uma delas é a subjacência da branquitude, a partir do contrato racial, como norma nos desdobramentos dos conceitos de diversidade cultural. O termo contrato racial refere-se ao conjunto de estruturas, acordos e sistemas implícitos ou explícitos que estabelecem a hierarquia racial e legitimam a discriminação e a desigualdade entre brancos e não-brancos. Evocando Mignolo e Mbembe, o contrato racial tem como base a desumanização do não-branco e a naturalização das posições de subalternidade atribuídas aos mesmos em instâncias simbólicas, políticas e sociais.

Sueli Carneiro, renomada filósofa brasileira, é uma das principais referências no debate sobre as questões raciais no Brasil e no mundo. Seu trabalho, em diálogo com Angela Davis, Lélia Gonzalez, bell hooks e Cida Bento, é referência fundamental — também sob a perspectiva de gênero.

Carneiro, em uma mesa redonda realizada durante a Feira do Livro de 2023 na cidade de São Paulo, resume a questão:

Esse contrato racial é datado, ele nasce com o colonialismo, com a escravidão. E institui o branco como o universal, como o ápice da representação humana. E institui os outros como seres apartados, não seres. E é por isso que o branco se assusta quando é chamado de branco, porque ele se instituiu como universal, como a representação da humanidade (...) Apoiado na ideia de meritocracia, esse contrato produz um processo brutal de exclusão de negros e indígenas e constitui todos os privilégios de que a branquitude goza. (CARNEIRO, 2023, n.p.)

Cida Bento (2022, pp. 63-64), em seu livro *O Pacto da Branquitude* traz a questão do privilégio branco como um estado passivo, uma estrutura de facilidades, e a dificuldade da branquitude de reconhecer tal herança ao nascer, crescer, viver e morrer neste lugar simbólico e concreto em que sua humanidade não é questionada.

Frantz Fanon — influente filósofo e psiquiatra cujos trabalhos integram a bibliografia essencial sobre a decolonialidade — analisa como a colonização afeta profundamente as identidades individuais e coletivas, na medida em que impõe uma alienação psicológica nos colonizados, levando-os a internalizar a visão de mundo do colonizador e a sentir uma ruptura com sua própria identidade e cultura (FANON, 2020). A naturalização desse estado passivo de privilégios da branquitude é potencializada pela cultura de massa e as novas dinâmicas de apropriação cultural ou “abertura” de espaços para contra narrativas, sem intenção de mudança das estruturas sociais. O exótico “outro” passa a ser, como trata bell hooks, um item de consumo, com novos elementos para composição de identidades plurais — desde que elas não tensionem a base “comum” da norma, ou seja, a branquitude:

A comodificação da Outridade tem sido bem-sucedida porque é oferecida como um novo deleite, mais intenso, mais satisfatório do que os modos normais de fazer e de sentir. Dentro da cultura das commodities, a etnicidade se torna um tempero, conferindo um sabor que melhora o aspecto da merda insossa que é a cultura branca dominante. (hooks, 2019, p. 57)

O debate identitário, que toca instituições culturais imediatamente, é, claramente, um dos mais acalorados no cenário político mundial e brasileiro, aliando grupos ideológicos distintos quando se trata de políticas afirmativas ou prioridades de governo. Antes de retomarmos nosso fio da meada, deixo aqui uma provocadora reflexão de bell hooks sobre a questão:

Presos a uma concepção (decadente) legada pela modernidade, os que caem nessa armadilha (universalistas versus identitaristas) reduzem as reivindicações dos grupos historicamente discriminados a uma questão específica, identitária, como se identidade fosse coisa pouca. Pior: acusam esses grupos de desviarem a luta fundamental (contra o capitalismo, contra as estruturas) para caminhos curtos, adiando ou inviabilizando as mudanças necessárias, que ganhariam força quando levadas adiante por sujeitos indistintos, sem marcadores de raça, gênero ou orientação sexual, entre outros. (hooks, 2019, p. 9)

A abertura do sujeito pós-colonial a múltiplas identidades de maneira relacional, responsiva e reativa — assim como a recusa em se lidar com a branquitude como um aspecto fundamental do “fazer cultura” como o entendemos — é um ponto central para os debates de representação, preservação e educação nas instituições culturais.

### **Instituições culturais e representação**

Pensei em nomear esse capítulo como “toda instituição cultural é (ou devia ser) uma instituição de memória(s) em ação”. No entanto, como na vida, isso não daria conta do que quero tratar. Memórias de quem? Do que são feitas as instituições culturais? Como atuam nessa perspectiva das identidades culturais na contemporaneidade e como respondem às provocações dos debates decoloniais?

*Lato sensu*, instituições culturais são organizações dedicadas à preservação, promoção e difusão da cultura em uma sociedade. Atuam a serviço da sociedade ou de grupos específicos dela com uma gama de formas e manifestações culturais, incluindo arte, história, literatura, música, dança, teatro, cinema e outras linguagens. São responsáveis, a princípio, pela proteção do patrimônio cultural de um povo e a promoção da diversidade cultural.

Enquanto instituições, são estruturadas e organizadas para cumprir funções específicas, como manter a ordem social, a promoção do bem-estar e a preservação de determinados valores. Tais estruturas refletem as dinâmicas de poder e as hierarquias epistemológicas presentes na sociedade.

Sendo a minha área a de museus, vou me permitir partir deles para tratar de institucionalidade na sociedade — com ecos em outras instituições culturais de preservação, como arquivos, bibliotecas e centros de memória.

Museus enquanto instituições culturais são criados no contexto do Iluminismo com a função de preservar e expor objetos e artefatos para fins da educação e formação do “bom gosto” estético. Ainda que houvesse coleções públicas desde a Antiguidade, o museu como instituição integra o projeto de “esclarecimento” da sociedade somente a partir do século XVIII. Tais coleções — históricas, artísticas ou científicas — eram curadas e arrançadas tendo um objetivo: trazer aos homens<sup>4</sup> racionais indicadores materiais de “verdades”, “belezas”, “fatos incontestáveis científicos” e, também, espelhos celebrativos de sua humanidade em contraponto aos objetos de sociedades “exóticas”, “selvagens” ou “primitivas”. Os museus eram — e muitos ainda são — lugares da tradução visual e material das narrativas históricas heroicas - o que Ulpiano Bezerra de Meneses (1994, pp. 9-42) chama brilhantemente de “teatro da memória” — enquanto verdade unívoca, porque material. No Brasil, os primeiros museus criados foram históricos e científicos — o Museu Nacional (1818), o Museu Paulista (hoje Museu do Ipiranga, em 1893) e o Museu Paraense de História Natural e Etnografia (hoje Museu Paraense Emílio Goeldi, em 1866)<sup>5</sup>. Todos eles tinham em comum, em sua constituição, coleções de artefatos históricos, científicos e etnográficos que traduziam em sua seleção e curadoria narrativas das riquezas e da identidade nacional, incluindo o lugar simbólico que cabia às populações indígenas — o passado — e às populações negras - o de escravizados a serviço do desenvolvimento da nação.

Para nos aprofundarmos nesta questão da institucionalidade dos museus e na razão da existência de seus acervos é importante pensarmos em sua estrutura tanto quanto em suas coleções. Ou seja, quem tomou e toma as decisões nos museus é tão importante quanto o que se preserva.

Os profissionais de museus foram e são especialistas. Historicamente, especialistas enciclopédicos nas suas áreas de estudo, acadêmicos e brancos, salvo ainda raras exceções. Nos museus brasileiros, os espaços de decisão também ainda são ocupados por uma maioria de homens brancos, seja em conselhos, diretorias, equipes de curadorias e coordenações técnicas. A inclusão de mulheres brancas em posições de liderança é um fenômeno crescente nos últimos quarenta anos, mas gestores negros são ainda uma minoria, sendo ainda mais excepcionais as gestoras negras. Nesse cenário, é acintoso poder contar nos dedos de uma mão os gestores indígenas em museus, entre homens e mulheres.

---

4 Às mulheres, nesse contexto, cabia a relação com o belo e o sentimento — desde que enquadrada nos valores estéticos construídos por... homens.

5 Entre os muitos autores que trabalham o tema da história nos museus no Brasil, recomendo em especial o livro de Mariana Esteves Martins sobre a história do Museu Republicano de Itu da USP, lançado este ano pela EDUSP.

Museus — em suas funções de pesquisa, preservação e comunicação museológica (educação, exposição e divulgação) — trabalham no campo da representação, como muitas outras instituições culturais. As mesmas são construídas a partir de escolhas interpretativas, inclusive de objetos - tidos, muitas vezes, como o indicador material de “verdades”.

Façamos aqui um exercício que uso de maneira recorrente em sala de aula e aprendi com Marilúcia Bottallo, minha professora e grande amiga, especialista em documentação museológica. Convido você, leitora ou leitor, a pegar um copo de vidro, qualquer copo de vidro. Este copo de vidro, um objeto material, tem diferentes camadas de informação.

A primeira delas é a camada perceptível pelos sentidos e ela nos informa sobre seu peso, sua altura, sua espessura, suas ranhuras, marcas e sua forma. Ainda que ela seja objetiva, o que apreendemos deste copo parte de um enquadramento dos sentidos que tem como base métricas criadas pelo homem (altura, peso, forma etc.). Essa maneira de olhar o mundo objetivo e essas métricas mudam de uma cultura para outra e a forma como as registramos são, também, atravessadas pela linguagem.

Voltemos para o copo em sua segunda camada, essa já num campo da imaterialidade e o interroguemos: O que é um copo? Para que ele serve? Por que este copo tem esta forma? Como ele é feito? Qual a história dos copos? Por quem ele foi feito? Por quem foi usado? A camada de função, história e trajetória de um único objeto nos lança a diversos campos do conhecimento humano, a partir de suas hierarquias epistemológicas, valores e marcadores sociais.

Finalmente, em nossa brincadeira, chegamos à última camada deste objeto que escolhemos para o exercício: a camada simbólica. O que este copo representa? Qual aspecto dele justificaria para você sua preservação? Que informação neste copo, em específico, você considera relevante e por quê? Como você exporia esse objeto? Responder a essas perguntas demanda mobilizar uma série de valores culturais que compõem nossos conhecimentos e repertórios, mas também nossas subjetividades.

Este breve exercício resume a dinâmica de um processo de aquisição de acervos e de curadoria e traz algumas das perguntas que orientam as etapas de seleção, documentação, pesquisa e comunicação de um objeto museológico. Tais etapas não são privilégios dos museus, arquivos e bibliotecas e encontram equivalências em diferentes momentos dos processos de criação de uma programação cultural de uma instituição como o Sesc, por exemplo. Aqui, o exercício tem uma função bastante específica: evidenciar o quanto a relação com um objeto e movimenta distintos elementos das nossas experiências, trajetórias e identidades.

Voltemos brevemente, então, à Stuart Hall, agora aliado à produção de Françoise Verger (2023), cuja obra “Decolonizar o Museu — programa de desordem absoluta” lançada em 2022 no Brasil vem perturbando positivamente os debates da área.

Hall destaca, em sua produção, o papel central desempenhado pelas instituições culturais na produção e na circulação dos discursos identitários, moldando, assim, as formas como os sujeitos se

veem e são vistos pelos outros. Já Françoise Verger, fazendo coro à Hall, destaca não só o quanto a produção e a contestação das representações culturais em instituições são centrais para a forma como as identidades são construídas, mas como examinar criticamente as práticas institucionais em relação à seleção e apresentação de narrativas culturais é central.

Há décadas o museu universal é contestado, chacoalhado por manifestações, protestos, análises e declarações que, depois de trazerem à luz a relação de sua invenção, constituição de acervos, funcionamento, racismo e sexismo estruturais com a história dos colonialismos e dos imperialismos, agora exigem mudanças profundas em sua estrutura, apresentação de coleções e funcionamento, e que sua branquitude seja discutida. (...) Nunca houve tantas bienais, festivais, exposições e obras artísticas questionando o eurocentrismo do museu ocidental, celebrando artistas negros/a, autóctones e racializados/as e propondo novas narrativas. (...) Mas nenhuma dessas iniciativas é decolonial no sentido que dou ao termo. Pessoas não brancas que conseguem ascender a cargos de decisão, ou têm relevância no mundo artístico, confirmam a impressão de impostura provocada pelo racismo e a sensação de serem percebidas como space invaders: elas nunca estão no lugar delas, são constantemente interpeladas sobre sua legitimidade ou condenadas a serem apenas uma exceção. (VERGER, 2023, pp. 81-82)<sup>6</sup>

Provocada por Verger e pela leitura do artigo de Carla Lira Santos, pergunto: em que lugar as contribuições de pessoas que trouxeram contrapontos e tensionamentos às estruturas tradicionais das instituições culturais — racializadas ou deslocadas das premissas da branquitude — são registradas?

Assim, seguindo nesse caminho, penso que — para além do campo dos acervos e suas narrativas — duas outras frentes de instituições culturais que também operam diretamente com a memória e identidade têm um imenso potencial da disrupção das estruturas coloniais: a preservação e, claro, a educação.

## Preservação

*Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje.*

Ditado yoruba

---

6 VERGER, Françoise. *Decolonizar o Museu: programa de desordem absoluta*. São Paulo: Ubu Editora, 2023. p. 81-82.

Arquivos, bibliotecas, museus e centros de memória: esta é a lista *stricto sensu* de instituições de memória. No entanto, toda e qualquer instituição cultural atua direta ou indiretamente com a memória, considerando que são indivíduos articulados em fazeres e saberes que formulam estruturas e ações nas instituições culturais para seus públicos, que também aportam desejos e subjetividades em sua participação.

Falamos acima um pouco sobre os processos de seleção, curadoria e comunicação de acervos e frisamos, em suas diferentes etapas, o quanto a visão de mundo dos sujeitos decisórios dessas ações impactam em seu resultado.

No caso do Sesc Memórias e suas entrevistas orais, essas etapas têm ainda novas camadas de subjetividade. Afinal, o objeto a ser preservado é o testemunho da contribuição de um profissional em uma ação ou projeto externo a si, institucional — no artigo apresentado por Santos, nas edições da Bienal Naifs do Brasil.

As entrevistas orais como documentação de um centro de memórias, manifestam a singularidade que diferencia cada ser. Em um processo de subjetivação, o sujeito, ao propiciar a formação de vínculos, afetos e compartilhar suas memórias e experiências, confere significados e sentidos aos acontecimentos vivenciados. Isso promove uma reflexão constante sobre o humano e o mundo, buscando uma compreensão crítica e aprofundada. (SANTOS, 2024, p. 2)<sup>7</sup>

Nessa via de mão dupla, o entrevistador — conhecedor das estruturas e da história deste evento — também provoca e sugere caminhos para a elaboração dessa experiência. A preservação é um trabalho, também, que pode ser analisado em camadas e cruzamentos de subjetividades para além do entrevistado e o entrevistador, nesse caso. É importante lembrar que os campos de uma ficha catalográfica, a estrutura de um banco de dados e as políticas de memória de uma instituição são criadas, também, por indivíduos ou grupos de indivíduos.

Por essa razão, a área de documentação é um manancial de possibilidades de ação quando lidamos com acervos em diferentes tempos, em suas infinitas possibilidades de interpretação. É possível adicionar camadas de interpretação e fazer novas escolhas hoje para o acervo preservado ontem.

Muitas pessoas entendem a preservação somente a partir de suas ações técnicas de seleção, registro, guarda e conservação. No entanto — e isso é bastante claro na missão do Sesc Memórias — a comunicação do que se preserva é das ações mais fundamentais de quaisquer instituições de

---

7 SANTOS, Carla Lira. *Memórias e experiências no acervo Sesc Memórias em perspectivas educacionais*. Coleção Duetos. Edições Sesc, 2024. p.2.

memória. A comunicação não tem somente a função de difundir o que se preserva: ela tem — como no caso dos projetos do Sesc Memórias — a função de educar e ressignificar, garantindo a vida pós-registro destes indicadores da memória.

Voltemos ao nosso exercício do copo. O copo que escolhemos poderia estar preservado em diferentes instituições de memória: em um museu do vidro, em um centro de memória do design, em nossa coleção pessoal. Em cada um desses contextos, ele teria suas “informações” imateriais documentadas de maneira distinta, com foco nos aspectos da seleção que o levaram a deixar de ser um copo de uso cotidiano para que se tornasse um semióforo (POMIAN, 1984, pp. 51-86)<sup>8</sup>, ou seja, retirado de sua função original para representar algo.

Mas ainda que no museu do vidro, por exemplo, sua materialidade tenha sido a razão de sua seleção, suas demais camadas de significado podem ser acionadas a qualquer momento por novos olhares. Um pesquisador de outra instituição que tem o mesmo tipo de acervo poderia acessar, descobrir e alimentar novas informações deste mesmo objeto. Mas, mais interessante ainda, uma estudante poderia explorar as múltiplas camadas de interpretação deste simples copo, registrá-las em um campo específico no banco de dados e, nesse acúmulo, ele ganhar novas “vidas”.

Admito que essa é uma obsessão particular minha, tendo sido meu objeto de estudo na especialização e mestrado: a vida prévia e a vida renovada dos objetos em museus. Não me furto, cotidianamente, a pensar em quantas pessoas são responsáveis por todo e qualquer objeto material, alimento ou estrutura com que me relaciono. As instituições de memória tem esse potencial incrível de estimular a consciência sobre a criação e o trabalho humano e estimular a imaginação de quem são essas pessoas, que histórias, marcas, desejos e sonhos carregam. E como podemos celebrá-las e respeitá-las — e eventualmente, discordar de suas decisões — ainda que não possamos conhecê-las.

Assim, urge, na preservação, criar estruturas de registro e ferramentas de busca que deem conta de comunicar as escolhas feitas pelos sujeitos envolvidos na seleção de acervos e convidar outros olhares para que a reiterem, ampliem, questionem e abram o caminho para a ressignificação. Uma ação de preservação que não mostra a estrutura de tomada de decisão e quem eram/são seus sujeitos decisórios reitera os mecanismos que, se são de seleção, são necessariamente de exclusão, sem a possibilidade de novas escolhas à luz de outros lugares no mundo.

No caso dos museus, observo que os processos de seleção, pesquisa e curadoria são tratados, na perspectiva da memória institucional, a partir do acúmulo de documentos e registros diversos — dossiês de pesquisa, de curadoria, expográficos das distintas etapas de um projeto — seja ele de formação de coleções, exposições ou programação cultural. No entanto, é extremamente raro, nesses contextos, documentos que incluam, explorem ou intriquem a subjetividade dos agentes envolvidos em todas essas etapas. Há, historicamente, um silenciamento das subjetividades e das estruturas históricas, políticas, raciais e de gênero que as engendram. E isso é um diferencial da estrutura e do

---

8 POMIAN, Krzysztof. *Coleção*. In: GIL, Fernando (Org.). *Memória-História*. Porto: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1984. pp. 51-86.

objetivo do projeto do Sesc Memórias, que considera não só a realidade dos trabalhadores de cultura, mas o potencial humano e institucional de criar o espaço da rememoração dos fazeres a partir de sua subjetividade:

O local de trabalho é um espaço onde muitas coisas se passam, sendo que algumas delas marcam, e outras tantas passam despercebidas pelo volume de atividades que se acumulam ao longo da jornada. Um evento da magnitude da Bienal Naïfs do Brasil demanda dos funcionários muitas ações para que esse evento aconteça. Com uma rotina de muitas resoluções, obras para desembalar, documentação para conferência, restauro de obras não previstas, materiais gráficos para finalização, atendimento de público, dentre outras, refletir e apreciar o que nos toca nem sempre é algo factível. Dançar entre o sentir e as próprias lembranças, muitas vezes é impossibilitado pelo fechamento do expediente. Atender a um telefonema e chegar à resolução de um problema longínquo, mas tocante do ponto de vista da militância sobre a causa é algo que um dos entrevistados não deixa escapar para compor sua narrativa. (SANTOS, 2024, p. 13)

No campo da documentação museológica, alinhado ao que vimos discutindo, novas publicações apontam para este caminho<sup>9</sup> — o do registro e análise crítica das estruturas de tomada de decisão — mas também para a urgência de envolvimento de grupos tradicionalmente excluídos dos processos de seleção e interpretação de acervos na ressignificação de objetos preservados nas instituições. Os processos colaborativos para concepção de ações e projetos, com registro das arestas e divergências ao longo do trabalho, são um exercício importante de deslocamento dos museus e instituições culturais em sua posição tradicional de ter a última palavra — e muitas vezes, falar em nome de outros indivíduos e grupos.

## Educação em instituições culturais

*“A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber”.*

Paulo Freire em *“Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos”*

---

9 Destaco aqui a recente publicação de Hanna Turner, *Cataloguing Culture: Legacies of Colonialism in Museum Documentation* pela University of British Columbia Press (2022), para além do próprio trabalho, já citado, de Françoise Verger.

Acredito — assim como Carla Lira Santos e o Sesc Memórias — que a educação é forma de resistência e ação transformadora em todos os seus âmbitos. Falar sobre educação não-formal em instituições culturais é um desafio pela grande importância do tema e pelo protagonismo brasileiro na construção dessa área de conhecimento. Anuncio, de largada, que não pretendo dar conta desta empreitada em especial, mas gostaria de abordar aspectos da minha experiência e dos meus princípios quando educação é o tema.

A área educativa em instituições culturais brasileiras é sua ponta de lança e, infelizmente, a mais mal remunerada entre as áreas especializadas. No entanto, é nela que reside e se projeta a responsabilidade de lidar com urgências e tensões trazidas pelos públicos. Para perturbação de muitos gestores acomodados, é uma área realmente comprometida e interessada nas transformações e transmutações do *status quo* das instituições culturais.

Mais do que fazer um arrazoado das teorias sobre a ação educacional em instituições culturais, tomo a liberdade de alinhar princípios de Paulo Freire ao debate que desenrolamos anteriormente, apontando o quanto ter a educação como missão exige diálogo crítico com os legados coloniais, marcando as subjetividades e iluminando os temas sob diversos ângulos.

A base do trabalho freiriano é o diálogo e a participação — nortes para a ação educativa em instituições culturais. As estratégias de mediação cultural e construção de atividades partem de uma premissa de horizontalidade e troca. Rompendo com a ideia de “transmissão” de saberes — que é construída *pari passu* com a ideia de “levar cultura ao povo” como se o “povo” não produzisse cultura — as equipes educativas trabalham no equilíbrio de compartilhar uma série de informações e conhecimentos e convidar o público a aportar suas interpretações, percepções e novas informações. Nessa interação de sujeitos, não há neutralidade e ambos os lados são afetados e atravessados por diferentes visões, experiências e desejos.

Educadores têm como base de atuação profissional, para o diálogo horizontal, a leitura do mundo e a leitura do outro, ou seja, o olhar que reconhece seu interlocutor em sua humanidade, dignidade, valor, contexto e potencial de troca. Uma educação libertadora e um letramento nos debates de identidade e memória são ferramentas fundamentais para que as equipes educativas não só cumpram a sua missão, mas façam chegar demandas, incômodos, ausências, pertencimentos e desejos de seus públicos às demais instâncias das cadeias propositivas de projetos e ações culturais.

No caso do Sesc Memórias, o potencial dialógico trazido pela intencionalidade de registros dos diversos sujeitos envolvidos na ação de rememoração e preservação é central:

Assim, procuramos depreender a relação de aprendizagem: (1) por quem vivenciou e rememorou um dos episódios pertencentes à história institucional; (2) por aqueles que registram a entrevista mediante um roteiro de perguntas previamente elaboradas; (3) pelo leitor que interage com o conteúdo desses documentos, estabelecendo contato com a história da instituição por meio das experiências e vivências registradas na narrativa de uma dada pessoa. (SANTOS, 2024, p. 3)

Neste contexto, é fascinante o quanto o desenho intencional de rememoração dos a partir das dos diversos sujeitos envolvidos no processo é exatamente o que catapulta um projeto de memória em múltiplas possibilidades educativas — razão pela qual desfie o fio anterior dos trabalhos da memória, decolonização, identidade, representação e preservação. Como um fim deliberado e assumido pelo Sesc Memórias, a educação tem a condição necessária para retroalimentar de maneira transformadora as estruturas que conceberam, realizaram e rememoraram as ações propostas pelo Sesc a partir de novas vozes e visões.

As relações tecidas nesses espaços objetivam cultivar um processo emancipatório, que fornece condições de unir a política e a cultura, com novas possibilidades de ser, estar e agir no mundo. (SANTOS, 2024, p. 10)

O convite à ação — para que ela não se encerre em si mesma nos níveis em que não causa impacto — é determinado pela estrutura das instituições. Como aponta Verger, o que mais vemos hoje nas instituições culturais são narrativas decoloniais e disruptivas, mas isso, definitivamente, não altera nenhuma estrutura se ela não for permeável à transformação que esses discursos trazem. Abrigar narrativas e proposições de grupos historicamente excluídos e marginalizados — não minimizando, aqui, a importância da representação — sem criar caminhos e possibilidades de transformação e ação é, como aponta a citação de bell hooks, uma comoditização do “outro” atendendo às dinâmicas da cultura de mercado.

Em meio a essa discussão, gostaria de trazer também um conceito muito caro para mim, criado por Katherine Hite, pesquisadora estadunidense especializada em política e projetos de memória na América Latina: o conceito de perturbação empática.

Empatia é a habilidade de entender e compartilhar os sentimentos, pensamentos e perspectivas de outras pessoas. Envolve se colocar no lugar do outro, se deslocar de si mesmo. Para o exercício da empatia, não basta se deslocar racionalmente de seu lugar, mas ter uma disposição emocional para uma conexão de sentimentos. Não é fácil, nem em exercício, estar na pele do outro. Hite diz:

*[a perturbação empática se dá] à medida que este terreno cognitivo e emocional se move entre o envolvimento e a ruptura, ou seja, uma dinâmica entre a transmissão e a recepção da memória que nos abala, nos incomoda, nos frustra, nos perturba e nos reformula de maneiras produtivas. (HITE, 2016)*

Num exercício de mediação, a perturbação empática — provocada pelo contato com memórias, experiências, conhecimentos advindos de lugares diferentes dos nossos ou que simplesmente

desconhecemos em função dos processos de apagamento e exclusão — deve se encaminhar para a ação. Hite cunha o conceito considerando a experiência dos lugares de memória traumáticos da humanidade mas, tendo consciência das camadas de violências simbólicas e físicas resultantes e presentes na colonialidade, ele se aplica às ações educacionais em instituições culturais comprometidas com a transformação.

## Conclusão

Vivemos um momento histórico de múltiplos estímulos, com mais espaço do que nunca para expressarmos nossas opiniões sobre o mundo que nos cerca. Se essa possibilidade - ampliada de maneira inédita pelas Internet e redes sociais - aproxima pessoas e estimula a descoberta do outro, ela também é campo renovado de violências, agressões e reatividades. A fluidez das identidades na pós-modernidade transforma constantemente os campos de disputa de poder e representação, bem como evidencia as contradições presentes no seio das estruturas sociais e instituições herdeiras da colonialidade.

As instituições culturais, nesse contexto, têm mais liberdade e tecnologias do que outras estruturas da sociedade para operar transformações internas. As possibilidades são trazidas pela assunção de políticas de transparência das estruturas e instâncias decisórias e pela criação de brechas para hackeamentos por novos protagonistas que construam novos modos de fazer. Para que a presença de novas vozes e corpos não seja somente uma ferramenta de tokenização<sup>10</sup>, é fundamental que as instituições reconheçam, questionem e atuem sobre seu legado colonial normativo priorizando a mudança, valorizando e reconhecendo, historicamente, as iniciativas de disrupção em suas próprias dinâmicas.

Para tanto, as instituições culturais detêm estratégias e ferramentas poderosas que podem ser usadas a esse favor. A primeira delas é a possibilidade de oferecer — em um espaço físico recortado do cotidiano das pessoas — uma experiência de deslocamento, de perturbação empática, como trabalhado anteriormente em nosso diálogo. E aqui trago uma impactante fala do Prof. Ulpiano Bezerra de Meneses, sobre museus, que serve à todas as instituições culturais no contexto em que estamos trabalhando:

O museu (sempre se soube) tem entre suas principais aptidões a de articular o cognitivo ao afetivo, o que aumenta exponencialmente a eficácia de sua atuação. Afeto e emoção são palavras que participam do mesmo campo semântico, associado a movimento. *Ad-factum*, vem de *ad-facere*, girar, tocar; *emotio* se conecta a *emotus*, do verbo *movere*, mover. Portanto, o museu tem o condão não

---

10 O termo se refere ao fenômeno em que uma pessoa ou um grupo racial minoritário é reduzido a uma representação superficial ou estereotipada dentro de determinados contextos, usados de forma simbólica para dar a ilusão de diversidade ou inclusão, sem compromisso com suas experiências, perspectivas e necessidades.

apenas de dar a conhecer, informar, educar etc., mas de mover os indivíduos, tocá-los, empurrá-los. O museu funciona, assim, como um necessário espaço de confronto sem dominação, numa sociedade tão fragmentada como a nossa. Acreditar que o museu tem vocação de espaços de contraponto leva a uma outra preferência, que não me canso de explicitar: mais vale o museu como lugar de perguntas, do que de respostas. Problematizar não é o contrário de simplificar, nem quer dizer multiplicar obstáculos, mas é responder à necessidade de ir além da enganadora aparência simples das coisas. Problematizar é respeitar a contingência do mundo real. (MENESES, 2018, n.p.)

A experiência e os afetos – perturbados, problematizados, deslocados dos seus lugares usuais – são motores de uma ação transformadora e educadora no sentido mais amplo. As instituições culturais são lugar e meio para isso e a prova é o enorme potencial apresentado pelo artigo de Carla Lira Santos dos projetos do Sesc Memórias – em especial, o da construção das edições da Bienal Naïfs do Brasil pesquisado por ela.

Para *hackear* um sistema é preciso conhecê-lo a fundo – por isso meu desejo de desfiar esse longo fio para chegar aqui. A teoria, a narrativa, o registro e a representação precisam ser ativadas para serem ferramentas de transformação.

Desejo que as instituições culturais tenham coragem de encarar sua responsabilidade no mundo contemporâneo – o que implica em olhar, ainda que doa, seus legados, práticas, silenciamentos e lacunas. E convicção de que essa mudança é necessária pra sua relevância na sociedade, sem perder de vista o acolhimento e a construção dialógica.

## Referências bibliográficas

- bell hooks. *Olhares Negros*. São Paulo: Editora Elefante, 2019.
- BENTO, Cida. *O Pacto da Branquitude*. São Paulo: Cia. das Letras, 2022.
- CARNEIRO, Sueli. *Todo branco é beneficiado pelo racismo*. Transcrição de mesa redonda na Feira do Livro de São Paulo de 2023. Disponível em <https://www.quatrocincom.com.br/br/noticias/a-feira-do-livro/todo-branco-e-beneficiado-pelo-racismo>
- FANON, Frantz. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Edições Vértice, 1990.
- HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.
- HELLER, Agnes. *O Homem do Renascimento*. Lisboa: Editorial Presença, 1984.
- HITE, Katherine. *Pedagogía crítica, perturbación empática, y la política de los encuentros en los espacios de memoria en Chile*. Santiago: Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, 2016.
- MBEMBE, Achille. *Necropolítica* São Paulo: N-1 Edições; 2018.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista*. São Paulo. N. Ser. v.2 p.9-42 jan./dez. 1994.
- \_\_\_\_\_, "Os museus e as ambiguidades da memória: a memória traumática". *SISEM – X Encontro Paulista de Museus*, São Paulo, 2018". Disponível em <https://www.sisemsp.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Ulpiano-Bezerra-de-Meneses.pdf>
- MIGNOLO, Walter. "Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade". *Revista Brasileira de Ciências Sociais* - v. 32 N° 94, 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVv/?format=pdf&lang=pt>
- POMIAN, Krzysztof. "Coleção". In: GIL, Fernando (Org.). *Memória-História*. Porto: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984. p. 51-86.
- ROTHBERG, Michael. "Holocaust Remembrance and the Ethics of Comparison", *The Massachussets Review*, Radley, 26/01/2024. Disponível em <https://www.massreview.org/node/11743>
- \_\_\_\_\_, Michael. "Multidirectional Memory" In *Témoigner. Entre histoire et mémoire*, Brussels, 2014. Disponível em: <https://journals.openedition.org/temoigner/1494?lang=en> (Acesso em 28/02/2024).
- SANTOS, Carla Lira. "Memórias e experiências no acervo Sesc Memórias em perspectivas educacionais". *Coleção Duetos*. São Paulo, Edições Sesc, 2024.
- TURNER, Hanna, *Cataloguing Culture: Legacies of Colonialism in Museum Documentation*. British Columbia: University of British Columbia Press, 2022.
- VERGER, Françoise. *Decolonizar o Museu: programa de desordem absoluta*. São Paulo: Ubu Editora, São Paulo, 2023.





## **CAPÍTULO 2**





## DIVERSIDADE NO CURRÍCULO<sup>1</sup>

*Bárbara Iara Hugo<sup>2</sup>*

Biologia, História, Geografia, Matemática. Todo os dias, 50 milhões de crianças e adolescentes frequentam milhares de escolas públicas e privadas espalhadas pelo Brasil. Arte, Educação Física, Filosofia, Inglês. Serão quase 14 mil horas de suas vidas em uma sala de aula até o término do ensino médio, em um longo caminho que dura 12 anos.

Pela importância desse tema, nas universidades do país, uma legião de pesquisadores e professores constantemente está estudando, discutindo e reavaliando esses conteúdos escolares para torná-los melhores e mais eficientes. Já há muito tempo, nos quatro cantos do mundo, se sabe que a função da escola, muito mais do que ensinar matérias, é formar pessoas. Química, Sociologia, Língua Portuguesa e Física, sim! Mas, também, Meio Ambiente, Ética, Cidadania e Diversidade Sexual! Esses conteúdos são a estrutura do ensino que forma a nação. Isso é o que se chama Currículo.

Um dos mais importantes núcleos de pesquisa de Currículo no Brasil abriu espaço, em 2020, para uma estudante de mestrado produzir uma dissertação relevante e necessária sobre a atuação de pessoas transexuais e transgêneras como mediadoras em exposições artísticas.

A aluna Bárbara Iara Hugo chega à pós-graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) através de um convênio dessa universidade com o Sesc São Paulo, onde Bárbara já trabalhara como programadora cultural desde 2015.

Sua dissertação de mestrado, feita sob orientação do Prof. Dr. Fernando José de Almeida, é um estudo profundo e metodológico sobre o papel das pessoas trans na educação, que ganha ainda mais relevância pela postura corajosa e generosa da autora em expor sua experiência pessoal.

Bárbara é graduada em Educação Artística pela Universidade de Brasília (UnB). Bárbara atuou como gestora em mais de 15 exposições de artes visuais no Sesc SP. Bárbara é uma mulher trans negra.

E é ela quem conta como foi o início desse processo.

---

1 Entrevista concedida ao jornalista Paulo Falzoni. Formado em comunicação social pela ESPM-SP, Paulo Falzoni atua na área há quase 30 anos. No final da década de 1990, trabalhou como redator jornalístico em veículos da Editora Abril, da TV Gazeta e da Secretaria de Cultura da cidade de São Paulo. Nos últimos anos, atuado como consultor de comunicação em organizações sociais voltadas à educação e à comunicação pública.

2 **Barbara Iara Hugo** é travesti, mestra em Educação: Currículo pela PUC-SP (2022) e Gerenta Adjunta de Desenvolvimento de Produtos no Sesc São Paulo.

**BIH:** Foi lançado um edital que dizia algo assim: qualquer pessoa que atuasse no Sesc poderia pesquisar alguma coisa que faz no trabalho e que fosse interessante ser exposto e discutido na universidade. Seria uma forma da academia conhecer e dialogar com o Sesc sobre suas práticas e valores institucionais. Conversei com Mônica Carnieto, Gerente do Sesc Pompeia, sobre a vontade de me inscrever nesse edital. Ela achou ótimo e apoiou, mas eu não sabia o que queria estudar. Num determinado momento, surgiu o impulso de entender como o público das exposições de arte percebia a presença de pessoas trans atuando como educadoras nesses espaços. Na época, eram oito ou nove educadoras trans somente na unidade do Sesc Pompeia, em São Paulo. Nas minhas conversas com elas começaram a surgir as questões, as dificuldades, os desafios e as experiências boas e más da vivência com o público. Tinha a questão do nome, do pronome, tinha a questão do banheiro. Tinha a questão das crianças e das professoras dessas crianças. Tinha o preconceito velado e também tinha o acolhimento declarado. Tinha a vida acontecendo ali! E foi para discutir e trazer luz a essas questões que eu resolvi participar do edital. Meu projeto passou primeiramente por uma banca interna do Sesc para depois ser analisado por uma banca da PUC-SP, onde também foi aprovado junto com outros 10 projetos de funcionários do Sesc. Então, fui para a entrevista com o Professor Fernando José de Almeida, que foi generosíssimo desde o começo. Ele dizia assim: “você diz que com você é diferente, mas eu preciso entender isso. Se você é uma educadora e está trabalhando na exposição, você é igual às outras educadoras!”. E eu falava que não, que tinha muita coisa diferente. Ele perguntava o motivo e eu não sabia explicar. E era justamente por isso que eu queria fazer o mestrado: para entender o que mudava para o público de uma exposição de arte ser recebido e atendido por uma educadora trans ou por uma educadora cis. Aí eu fui aprovada.

### **A urgência da visibilidade**

Estamos aqui para expor nossas conquistas (não privilégios) de nossas existências e resistências! Se a expectativa de vida de uma pessoa trans nascida no Brasil é 35 anos (contra 75 anos de uma pessoa cis), cerca de 80% das mulheres trans e travestis saíram do ambiente familiar na infância ou adolescência, 90% dessas mulheres precisa se prostituir para sobreviver (em sua maioria negra), apenas 12% destas concluíram o ensino superior e que a porcentagem desta população em universidades federais é de 0,3%, pode-se afirmar: somos a exceção. (CARNEIRO, 2022, p. 50)

Em 29 de janeiro de 2004, pela primeira vez, travestis e transexuais estiveram no Congresso Nacional brasileiro para falar aos parlamentares sobre a sua realidade. A começar por uma explicação primária e essencial: a pessoa transexual, transgênera ou travesti é aquela que tem uma identidade de gênero diferente do sexo biológico designado em seu nascimento.

Mas, além da apresentação do conceito, o objetivo dessa ida ao parlamento era escancarar um cenário

cruel a que essas pessoas estavam sendo submetidas e que, infelizmente, não tem mostrado sinais de melhora ao longo dos anos. Segundo a publicação mais recente da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (Antra), o desrespeito à população trans e a violência contra essas pessoas não só persistem, como vêm aumentando. O relatório de 2022 não alterou a triste realidade em que vivemos: o Brasil continua sendo o país que mais mata pessoas trans no mundo.

Mesmo com a grande dificuldade de acesso a dados oficiais — o que pode fazer com que esse cenário seja ainda mais assustador — de cada três assassinatos de pessoas trans no mundo inteiro, um aconteceu no Brasil entre os anos de 2008 e 2022.

Segundo a publicação do Observatório de Mortes e Violências contra LGBTI+, no Brasil, em 2022, a cada 32 horas aconteceu a morte violenta de uma pessoa LGBTQIA+, sigla que pretende contemplar as pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneras, queer, intersexos, assexuais, pansexuais e outras.

Além dos assassinatos, o país continua registrando números altos de outros tipos de violência contra a população trans, como estupro, assédio sexual, transfobia em processos seletivos ou tratamento degradante em espaços públicos. Não bastasse tudo isso, o número de suicídios de pessoas trans permanece assustador.

### **Somente a educação tem o poder para transformar**

Para Bárbara, esses dados e números terríveis têm rosto e nome. Ao longo dos anos, viu pessoas muito próximas tornarem-se frequentemente vítimas dessas violências nas ruas, nas escolas, no trabalho e mesmo dentro da própria casa. Uma amiga que foi esfaqueada ontem. Uma que foi estuprada dois dias atrás e outra que tirou a própria vida por não aguentar mais tanto sofrimento. Mesmo ela, nascida e criada em um lar amoroso e protetor, pós-graduada, ocupando alto cargo de gerência em uma das mais reconhecidas instituições brasileiras, mesmo ela sofre constantemente abusos, violências físicas, morais e psicológicas, além de olhares e comportamentos preconceituosos a partir do momento em que põe os pés na rua de casa para ir ao trabalho. Todo santo dia.

A educação tem um papel fundamental para a reversão urgente e necessária desse quadro vergonhoso. Por isso, estar dentro de uma universidade dando maior visibilidade a essas questões, discutindo e apontando caminhos, foi o que impulsionou e motivou Bárbara a encarar esse processo do mestrado em Educação.

**BIH:** Temos que mostrar e entender a seguinte situação: no Brasil, cerca de 70% das mulheres trans não chegaram a concluir o Ensino Médio, e apenas 0,3% delas terminaram o Ensino Superior. Como consequência dessa baixa escolaridade, da ausência de alternativas de emprego e de uma sociedade machista e

preconceituosa, 90% dessas pessoas – a imensa maioria! – tem somente a prostituição como forma de sobrevivência.

Tendo mais oportunidades de acesso seguro à educação, a população trans tende a ocupar seu lugar de direito na sociedade, no ambiente corporativo, nas universidades, no serviço público, na política ou na cultura.

Por outro lado, quando o tema da diversidade de gênero e sexualidade é incluído no conteúdo curricular, estudantes do país inteiro têm a oportunidade de, num futuro breve, interromper esse histórico de preconceito, entendendo, acolhendo e respeitando essa população que hoje é tão marginalizada.

### **O lugar certo na hora errada (ou não)**

E o que acontece quando sereyas tentam afogar orfeus? Longe da *Cidadela da Liberdade*, como Lina Bo Bardi chamava o Sesc 'Fábrica da Pompeia, para aqui em casa acordar, me alimentar e partilhar das colegas da turma, das professoras. Pirando e entrando nas casas delas sem mostrar nem a mim e nem às minhas colegas (foram 9 anos no apartamento anterior e um pouco mais de um ano na casa atual) por falhas tecnológicas e inseguranças biológicas.(CARNEIRO, 2022, p. 58)

O começo do ano de 2020 marcava o início das aulas do mestrado na Faculdade de Educação da PUC-SP. Esse seria o início de uma época desafiadora que nem Bárbara, nem ninguém no planeta podia esperar.

**BIH:** Eu fiz um primeiro semestre excelente e tenho muita tranquilidade em dizer isso. As discussões eram ótimas e eu estar ali na PUC, no meio daquele grupo de estudantes de pós-graduação, uma pessoa trans, funcionária do Sesc, discutindo projetos do Sesc, uma instituição de 70 anos que hoje tem uma pasta de diversidade em uma gerência de programas sociais era fantástico!

Mas a brincadeira acabou rápido demais. Depois de fazer somente duas aulas presenciais, veio a pandemia e o mundo inteiro se enclausurou.

A partir daí tudo mudou. Inclusive os meus textos que quase sempre falavam sobre clausura. Porque eu aprendi a ser travesti na rua, convivendo com outras travestis. A gente lia textos juntas e aprendia juntas para se construir juntas. De uma hora pra outra, não tinha mais nada disso.

O mundo inteiro se fechou em casa com medo. Um medo que eu conheço há muito tempo. Minha mãe dizia para eu não me expor, não sair na rua, que era perigoso, que o melhor era ficar em casa. Durante quase trinta anos, eu vivi em

quarentena. No início da pandemia de Covid-19, eu sentia que aquele velho medo, a que eu e minhas amigas trans estavam acostumadas, agora também assustava a todos: sair de casa se tornara um perigo iminente.

Fechada e isolada em casa, deixei de reconhecer quem eu era e comecei a entrar num estado depressivo. Eu não tinha motivos para me cuidar, para me depilar, para botar trança no cabelo, para usar salto alto. Então, como eu exteriorizo a minha feminilidade? Aí eu resolvi desaparecer.

O grupo ao qual Bárbara pertencia na pós-graduação era composto por 25 alunos, sendo que nove deles estavam lá graças à parceria entre o Sesc SP e a PUC-SP. O orientador desse grupo foi o Prof. Dr. Fernando José de Almeida, que conta um pouco sobre esse período e sua visão sobre o processo de Bárbara:

**BIH:** O grupo todo teve somente duas oportunidades de se encontrar, pois logo depois, cada um foi para a sua casa. Apesar disso, ou justamente por isso, o grupo era muito unido e interessado. Afinal de contas, aquelas pessoas eram muito presentes na vida de cada um de nós, mesmo que fosse pela tela do computador. Ninguém andava mais de metrô, ninguém mais ia ao mercado ou à feira! Então, aquelas pessoas na tela do computador eram as pessoas mais próximas de nós.

E Bárbara fez parte desse grupo meio desencontrado, porque ninguém entendia o que estava acontecendo, mas muito unido e de pessoas muito valiosas. Todos sabíamos que ela estava passando pelo processo complicado de transição de gênero, mas ninguém, nem ela, podia imaginar os efeitos de uma quarentena no meio desse processo. Ela sabe que o grupo todo a acompanhava e tentava dar apoio. Mas uma coisa ela não sabe: que todos estavam torcendo por ela. Dramaticamente torcendo por ela! Porque as dúvidas eram maiores do que as certezas e, em um determinado momento das aulas, ela fechou a câmera e não se deixou mais ser vista, dizendo que o computador estava com defeito. Sabíamos que não era verdade, e isso só aumentava as dúvidas e a expectativa com relação a como ela sairia depois daquilo.

Mesmo sem se deixar ser vista, ela era muito presente nas aulas. Falava, discutia, ria, dava ideia, mas não se mostrava. De vez em quando desaparecia por um tempo e depois voltava.

Foram dois anos assim. Quando ela acabou o curso, a pandemia também tinha acabado. Ela entrou aluna e saiu mestra em Educação. Mas a transformação foi muito maior do que isso. Ela chegou como uma pessoa em processo de transição. E saiu a Bárbara que é hoje, uma mulher inteira e pronta.

Esse período tão triste e tão cheio de dúvidas em toda a humanidade deixou marcas e histórias muito particulares em cada pessoa. Bárbara tenta nos mostrar a forma como ela enxerga hoje o que viveu naqueles dois anos:

**BIH:** Durante a pandemia, com um monte de coisas acontecendo na minha vida, a minha transição para essa identidade que eu tenho hoje foi acelerada. Nenhuma transição de gênero é simples e indolor, muito pelo contrário. Mas passar por isso isolada em casa, sem a presença e o apoio das pessoas que sempre me acompanharam foi muito mais difícil. Devo muito a algumas pessoas especiais que já haviam vivido esse processo e puderam me acolher. Elas me mostraram que eu precisava voltar a cuidar de mim, a gostar de mim, e me ajudaram a fazer as escolhas certas. E eu fiz.

Quando começo a voltar para o trabalho presencial, eu já não sou mais aquela que se enclausurou lá no começo da pandemia. Eu me olho no espelho e vejo outra pessoa. Então, dentro do Sesc, eu me sinto segura para assumir meu nome Bárbara. No dia seguinte, já havia um novo e-mail pronto para eu usar, no meu ramal já estava escrito 'Bárbara' e soube que os cartões de visita com meu novo nome já estavam sendo impressos. Simples assim, sem nenhum problema, sem nenhum conflito. Alguns dias depois, chegou meu novo crachá. Era disso que eu precisava. O apoio das pessoas do Sesc me deu a confiança necessária para entrar com os trâmites legais de alteração de nome em todos os meus documentos oficiais.

Mesmo com tudo acontecendo muito rapidamente, eu ainda tinha uma dissertação de mestrado para concluir. Mas eu estava diferente. Queria fazer tudo! Queria engolir o mundo! Vou terminar esse mestrado! Não tinha mais volta, porque, tanto no meu crachá como no meu RG, eu já era outra pessoa.

### **O Sesc como uma ilha**

No subtítulo da dissertação de mestrado, Bárbara utiliza o termo “ilhas de desordem”, cunhado pelo teatrólogo alemão Heiner Müller:

De um lado, objeto de colonização, exploração e refugio; de outro, lugar de caos e desordem, o Terceiro Mundo é visto por ele como fermento do novo – *ilhas de desordem*, espécie de tumores benignos na medida em que, forçando o convívio com camadas diversificadas de história e cultura, preparam o solo para a mudança. (KOUDELA apud CARNEIRO, 2022, p. 40)

Ela aplica esse termo às pessoas trans, tanto na atuação como arte-educadoras quanto como estudantes do ensino básico, fundamental e superior. De uma certa forma, o próprio Sesc pode ser visto também como uma ilha de desordem e ela fala da importância dessa instituição na sociedade:

**BIH:** Esse projeto do Sesc junto à PUC é para criar bases, criar inspirações para coisas muito maiores. Que seja inspirador para as famílias, para as comunidades, para quem convive ao redor das unidades. E tomara que essa inspiração atinja o maior número de lugares possível, porque o investimento do Sesc para seus funcionários fazerem essa pós-graduação na PUC é enorme.

Alguns meses depois da defesa do mestrado, Bárbara estaria presente no velório da figura que ela considera fundamental para que o Sesc tenha se firmado de uma forma tão singular perante a sociedade. Danilo Santos de Miranda faleceu no dia 29 de outubro de 2023, aos 80 anos, sendo que mais de 50 deles foram dedicados ao Sesc São Paulo, sendo 40 deles como Diretor Regional.

**BIH:** Esse acordo do Sesc com a PUC era um projeto de relevância pessoal para o Danilo e eu tive o privilégio de participar. Nós já nos conhecíamos e estabelecemos uma conexão ímpar. Apesar das nossas enormes diferenças, inclusive de idade, construímos uma relação de respeito mútuo por conta da convivência.

Eu aprendi a lidar com um homem cisgênero, hétero, muito mais velho que eu, extremamente influente e respeitado. Ele, por outro lado, aprendeu a conviver com uma travesti preta, vinda de fora de São Paulo, que ninguém conhecia. Aprendemos a lidar com as nossas diferenças e sinto que fizemos uma aliança.

Depois de alguns anos nas exposições do Sesc Pompeia, um dia recebi o convite de ir para a Administração Central. Me disseram assim: “esse convite veio do chefe, veio do Danilo”. Não tinha possibilidade de não aceitar.

Assumindo o cargo de Gerente Adjunta de Desenvolvimento de Produtos, dentro da Superintendência de Comunicação Social, Bárbara teve uma visão mais ampla da importância do Sesc. Por conta desse novo cargo, ela visita constantemente cada uma das 42 Unidades do estado, além de estabelecer parcerias e acordos com outras instituições e futuros parceiros.

**BIH:** O Sesc tem uma função social já estabelecida e basta entrar em uma unidade que qualquer um vai perceber isso ao vivo: são espaços onde a diversidade pode existir tranquilamente.

Tem uma situação muito marcante que eu vivi no Sesc Pompeia: a pandemia estava começando a ter alguns sinais de melhora e a gente estava reabrindo a unidade aos poucos para, no máximo, 200 pessoas por dia. Então, entrou uma família que frequentava o Sesc Pompeia há muito tempo: uma criança, sua mãe e sua avó. O menino tinha o desenvolvimento intelectual bastante comprometido, em cadeira de rodas e neurodivergente. Eu estava na porta da comedoria e ouvi a mãe falar para uma orientadora de público: “você não tem noção da nossa felicidade em ver o Sesc reabrir. Esse é o único lugar onde meu filho é bem-vindo.”

Eu me emociono quando penso sobre isso. Porque o Sesc, de verdade, é para todos. Mesmo para quem é diferente. As pessoas que vivem o Sesc sabem que ali dentro estão protegidas, que vão ser bem recebidas e bem tratadas.

E isso também se aplicava a mim e às minhas colegas trans do Sesc Pompeia.

Preciso explicar um termo antes de continuar: quando essa unidade foi inaugurada, seu nome era Sesc Fábrica da Pompeia, por ocupar as instalações de uma antiga fábrica de geladeiras a querosene. Por isso, os funcionários e os visitantes mais antigos se referem carinhosamente àquele espaço como “fábrica”.

A fábrica era nosso ambiente seguro, mas não podíamos nos esquecer que fora dali continuávamos a correr perigo. Para algumas, mesmo estar em casa podia se transformar em um perigo, porque os pais não aceitavam sua condição.

Eu não tenho medo nem dúvida de afirmar isso: dentro do Sesc Pompeia a gente criou uma utopia travesti. A fábrica de travestis. Era a nossa ilha de desordem dentro de uma sociedade violenta que não aceitava tão facilmente a nossa existência.

Quando fui estudar a criação do Sesc Pompeia, me deparei com um texto da Lina Bo Bardi, arquiteta responsável por esse projeto inovador, no qual ela chamava a unidade de “Cidadela da Liberdade” e profetiza que ela seria um espaço de convivência entre as diferenças. Nós, as travestis das exposições de arte, de certa forma, ajudamos a concretizar esse desejo da idealizadora do Sesc Pompeia.

Essas posturas e esses valores do Sesc não são parte de um planejamento estratégico de marketing porque não saem na capa de revista. Para o Sesc, é um processo genuíno de construção interna, pra mostrar primeiramente para as pessoas que trabalham e frequentam as unidades que essa convivência com o diferente é possível, rica e transformadora.

É muito difícil colocar no balanço financeiro anual o enorme resultado que o Sesc traz para a sociedade. Eu acho que não existe literatura ou estudo disponível para se entender o que está sendo feito hoje no Sesc.

Vou voltar para aquela criança com deficiência. Uma empresa poderia fazer uma ação de marketing e ter dado uma cadeira de rodas para ela, não podia? Seria ótimo! Mas onde essa criança iria circular? E todo o resto? Porque mesmo com uma cadeira de rodas, ela poderia continuar presa em casa. Como essa criança existe na escola? Como ela existe no supermercado? Ela precisa estar presente em um lugar seguro e estimulante, onde seja respeitada e tratada com interesse genuíno. Esse lugar está sendo o Sesc. Esse lugar é a nossa ilha de desordem.

Além disso, o Sesc abre portas pra quem já trabalhou lá. Quem chega para uma entrevista dizendo que trabalhou no Sesc Pompeia consegue ser admitido em outros setores educativos com certa facilidade. Uma das colegas trans que atuou comigo trabalha hoje no Museu de Arte Moderna, outra está no Museu da Língua Portuguesa. Elas também foram abrindo portas. E temos que fazer isso por nós e pelas outras que virão depois de nós. A gente não fica num lugar porque se sente segura. A gente fica lá também porque precisa garantir mais um espaço de segurança para as que virão. Cada uma está inaugurando a sua própria fábrica de travestis. Pode ser no MAM, pode ser no Museu da Língua Portuguesa. Mas ainda tem o supermercado, tem a construtora, tem o banco de investimentos. A gente precisa criar nossas fábricas de travestis nesses lugares também. A ideia é multiplicar as nossas ilhas. E, depois, trabalhar para que essas ilhas virem continentes.

Porque ainda muita gente pensa que eu e minhas colegas conseguimos uma posição mais segura porque trabalhamos com arte ou em uma instituição cultural. Mas e a garota trans que quer ser engenheira? Como faz? Eu tenho tido contato com algumas meninas trans que atuam em Tecnologia da Informação e vejo que a experiência delas é muito próxima daquela que a gente viveu em universidade de artes. Porque elas seguem sendo as únicas, as primeiras.

E tem também as mulheres que estão passando pela transição de gênero por volta dos 50 anos, depois de já terem uma carreira profissional estabelecida, como a Laerte Coutinho. Essas pessoas são importantes porque se tornam referências para que outras sigam o mesmo caminho no futuro.

Queremos que cada lugar aberto para uma de nós seja uma nova ilha de desordem. E cada pessoa que se sinta deslocada no mundo olhe para essa ilha e sinta que ali ela pode ser acolhida.

## **Eu e elas**

Essa prática de sempre olhar e atuar no coletivo foi levada também para a pesquisa de mestrado, dando um formato inusitado e único à sua dissertação. Bárbara reuniu e conversou com oito pessoas trans que atuaram nas exposições de arte do Sesc Pompeia entre 2018 e 2020: Alice Yura, Ambrosia, Dana Fittipaldi, Lia D. Castro, Luca Bussamra, Luna Aurora Souto Dy Cortes, Nuna Narciso e Uma Reis Sorrequia. (CARNEIRO, 2022, p. 52)

As conversas foram gravadas em vídeo e, além de estarem transcritas na dissertação, podem ser assistidas no canal do YouTube chamado TravaNoControle. Mas Bárbara deixa muito claro que, mais do que simples entrevistadas, as nove educadoras são coautoras da dissertação:

**BIH:** As conversas com as educadoras foram fundamentais para a construção da dissertação. Só depois dos três encontros virtuais que tivemos juntas foi possível perceber a necessidade de revisitar nossas memórias de estudantes antes de nos entendermos como educadoras. Nos dedicamos a lembrar nossa vida como estudantes, nossas infâncias trans nas escolas e nossas juventudes trans nas faculdades e universidades.

Na nossa posição é difícil falar no singular, sabe? Pois estamos aqui por todas. Abrimos e ocupamos os espaços por muitas; e muitas, por nós.

Quando a gente vai para educação é porque a educação dentro da academia se tornou um espaço possível. A gente tem Maria Clara Araújo, educadora de Pernambuco. Jaqueline Gomes de Jesus é da educação. Ana Flor Fernandes é da educação. Dentro da pedagogia, elas conseguiram abrir ilhas de desordem. A gente olha pra elas e percebe que na educação é possível. Então vamos muitas para a educação. A mesma coisa é olhar para Erica Malunguinho, Erika Hilton e Carolina Iara. Na política é possível? Sim, então vamos nos voltar pra política. Quando ficamos sabendo que uma ilha é criada, vamos todas para lá.

Um dos objetivos da dissertação, segundo Bárbara, foi uma tentativa de traduzir um pensamento coletivo e colocá-lo em diálogo com as bibliografias estudadas e os dados coletados.

**BIH:** Não se trata de tentar representar todas as pessoas trans educadoras que passaram pelo Sesc Pompeia, mas simplesmente apresentar a história e a visão de algumas de nós. Por isso, insistimos em usar os verbos no plural quando o assunto for sobre nós. Entendo que não escrevi o texto final desta pesquisa sozinha, como também sei que a minha existência não seria possível sem a existência delas.

### **Mestrado concluído. E agora?**

Ecoando a atriz santista travesti Renata Carvalho, em vídeo de sua conta no *Instagram*, legitimamos, validamos e naturalizamos nossas identidades quando colocamos pessoas trans em narrativas positivas e abalamos o imaginário do senso comum do que é ser uma pessoa como nós. (CARVALHO apud CARNEIRO, 2022, p. 52)

Passado algum tempo do término e da defesa de seu mestrado, vendo e analisando seu processo de desenvolvimento, Bárbara nos dá sua visão sobre a escolha do seu tema de mestrado:

**BIH:** Antes de tudo, no texto da dissertação, eu tentei deixar claro que nós somos exceções. Porque 90% das mulheres trans no Brasil hoje vivem da prostituição, e lá elas têm sistemas de sobrevivência, alguns ligados, inclusive, à violência. Lá se aprende a lidar com uma faca para se proteger. Mas como a gente sobrevive e se protege fora da prostituição? Somos exceção e estamos aprendendo a fazer isso. Somos exceção e, justamente por isso, temos que ensinar a sociedade que nós existimos fora da noite, fora das ruas escuras, fora do ambiente do quarto.

É muito importante falar sobre os nossos corpos ocupando esse espaço público das exposições. Para algumas pessoas, nós causamos mais curiosidade e interesse do que as próprias pinturas ou esculturas. E temos que aproveitar esse momento único. Mesmo que seja pelo curto período de tempo da visita, estabelecer uma relação respeitosa e honesta entre uma pessoa visitante cisgênera e uma educadora transgênera é de uma riqueza gigantesca.

Trabalhar com exposições de artes visuais e entender que o nosso próprio corpo está em exposição é muito claro no nosso dia a dia. Eu aprendi que preciso mediar o meu corpo antes de chegar em qualquer espaço, seja um evento ou uma reunião de trabalho. Meu corpo sempre é um assunto. Geralmente, o que interessa às pessoas não é o que eu faço, mas sim o que eu sou. Porque hoje eu posso estar como gerente adjunta do Sesc, ter mestrado na PUC, falar quatro línguas. Não adianta! Apesar de tudo o que eu faço, continuo sendo apenas a travesti. Não é um RG ou uma certidão de nascimento onde está escrito 'sexo feminino' que vai garantir minha entrada em espaços onde não sou bem-vinda. Eu percebo que o nosso cotidiano é invadir espaços em que não somos bem-vindas.

Essa dissertação de mestrado toca em assuntos muito íntimos da minha história e das minhas colegas. Mas ela não é um lugar de terapia, não usamos as nossas conversas para resolver nossas questões pessoais. Queremos usar esse material para friccionar esse assunto.

Tem um lugar perto da sede onde a gente sempre vai tomar café. Um dia, um colega foi comigo e me perguntou espantado: 'você percebe como as pessoas te olham na rua?' Eu sorri e disse que aquilo, pra mim, é parte do cotidiano. Mas para ele, as reações à exposição do meu corpo eram uma novidade. Isso é friccionar o assunto! Uma das entrevistadas, a Dana, se refere a nossa existência como 'abalos sísmicos'. Porque é só a gente entrar num espaço que causamos um tremor. Não tem como a gente passar batido. Temos um peso sobre nós. Mesmo porque, junto conosco, estamos carregando outras tantas irmãs e amigas. Nós somos muitas em uma.

A ideia é legitimizar e naturalizar nossas identidades ao colocar pessoas trans em narrativas positivas. Assim, abalamos o senso comum do que é ser uma pessoa como nós. Por favor, esqueça, de uma vez por todas, essa sua ideia de que toda travesti precisa ser prostituta.

Em janeiro de 2021, o *Mapeamento das pessoas trans no município de São Paulo* foi realizado pelo Centro de Estudo de Cultura Contemporânea da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. O resultado dessa pesquisa trouxe uma informação reveladora: mais importante do que o acesso à saúde e à educação, o direito a emprego e renda foi indicado como a principal necessidade por 83,7% das entrevistadas.

Seguimos vivendo em um tempo em que a principal possibilidade de manutenção de vida de uma travesti é a prostituição, e a expectativa de vida desse grupo é de 35 anos, menos da metade da média da população.

Nesse cenário pouco animador, Bárbara analisa o futuro e a responsabilidade das esferas pública e privada nas possíveis e necessárias mudanças:

**BIH:** Precisamos ser vistas, precisamos que se torne normal encontrar uma pessoa trans nos mais diversos ambientes. Mas o que resolve isso é política pública. O Sesc não faz política pública, pois essa demanda é do Estado. Do portão do Sesc pra dentro, a gente consegue garantir. A questão está do nosso portão pra fora.

Por exemplo, a questão das cotas. Eu sou absolutamente a favor delas para que a gente possa equiparar as comunidades. Algumas populações, durante séculos, foram impedidas de ter acesso a determinados direitos. As cotas podem reparar essa dívida histórica e reequilibrar as relações na sociedade. A gente precisa das cotas em todos os âmbitos: na saúde, na educação e também no mercado de trabalho. Isso pode e deve ser feito tanto pela iniciativa privada quanto pelo Estado.

As meninas que entraram na universidade para poderem chegar ao estágio no Sesc entraram sem cotas. Eu fazer parte da seleção foi importante para elas entrarem no Sesc Pompeia, mas não entraram lá por conta de cotas. A gente sabe que existem equipes de RH que negam emprego a uma pessoa negra. Que dizem não para uma mulher cis, simplesmente pela possibilidade de ela querer engravidar. Que não empregam uma pessoa trans porque o comportamento ou o visual dela não são adequados. Isso é comum, só que ninguém assume.

Por isso, é urgente criar programas e políticas de acolhimento dentro de entidades privadas para incluir pessoas diversas. Iniciativas como o TransEmpregos — um projeto social que já promoveu e auxiliou a contratação de milhares de pessoas

trans no Brasil — são eficazes, extremamente necessárias e devem ser valorizadas e apoiadas.

Talvez eu não consiga enxergar um futuro muito distante porque eu estou aqui, no meio da batalha do dia a dia, abalando espaços e abrindo portas todos os dias. Isso gera uma urgência. A gente vive na urgência. Algumas de nós, filósofas, as meninas mais acadêmicas de fato, conseguem vislumbrar um futuro coletivo. Eu não consigo, porque eu estou aqui na trincheira. Como é que eu vou vislumbrar o futuro se eu ainda sinto as feridas dessa batalha? E, veja: não são feridas de 40 anos atrás. São feridas de ontem. Quando a gente fala das que morreram por nós, não é sobre a primeira travesti documentada no Brasil colônia. É sobre a minha amiga que cometeu suicídio durante a pandemia. É muito perto da gente. Por isso, um futuro melhor ainda é um futuro muito distante.

Comparada a outras lutas sociais, a nossa está muito no começo. Conseguimos uma vitória ou outra. Uma deputada trans eleita ali. Uma cantora trans premiada aqui. Mas, ainda assim, são conquistas individuais. A gente ainda não consegue representar, na vitória de uma, a vitória do movimento trans.

Mesmo assim, quando falamos sobre conquistas, sabemos que somos a exceção. Quantas mulheres como eu têm a chance de viver uma vida estável e relativamente segura como a minha? Eu sou a exceção!

Essa vivência de diversidade pela qual lutamos é pra todo mundo, não só para as pessoas trans. Porque, no educativo do Sesc, a gente trabalha também com pessoas neurodivergentes. A gente sempre teve uma pessoa com dificuldade de comunicação ou uma pessoa autista na equipe. Por que não adianta nada ser só para as pessoas trans!

Outro exemplo são as pessoas gordas. Elas eram aprovadas para trabalhar no educativo, mas não tinham uniforme, simplesmente porque não cabiam neles. Mas por que não havia uniformes para elas? Porque partia-se do princípio de que as pessoas gordas não poderiam ser educadoras nas exposições de arte já que não conseguiam ficar em pé durante seis horas? E aí a gente luta por elas também. Para que elas sejam contratadas, tenham um uniforme confortável.

Assim como tínhamos nós, pessoas trans, tinha também uma menina preta cisgênera que estudava História da Arte na Unifesp e era caixa de supermercado. Uma amiga dela já havia estagiado no Sesc Pompeia e disse 'vai lá que você pode ser contratada'. O Sesc Pompeia foi o primeiro emprego dela voltado para a arte e, a partir daí, ela soube que poderia se sustentar trabalhando com aquilo que ela escolheu estudar. Os avanços de inclusão não são só para nós. São para todos. A garota preta da periferia que quer trabalhar com História da Arte, o gordo, a neurodivergente. Todo mundo que vive à margem e teve as portas fechadas. Todos que precisam de um lugar que ofereça segurança e respeito para quem é diferente.

Cada um tem a sua luta, tem a sua bandeira. Mas a gente sabe que é uma luta por todos. Eu sei que tenho que cuidar da minha comunidade, das minhas irmãs, porque se eu não fizer isso, ninguém vai fazer por mim. Mas, no fundo, eu sei que é por uma sociedade mais justa pra todas nós. Para todas as pessoas trans, para todas as pessoas neurodivergentes ou para todas as pessoas com deficiência. Para todas nós, pessoas.

### **Quem é Bárbara?<sup>3</sup>**

Mulher negra e travesti brasileira, nascida e criada em uma amorosa família liderada por minha mãe sergipana e seu consorte, meu pai alagoano, estudei em escolas públicas desde o jardim de infância, até entrar no curso de Educação Artística, na Universidade de Brasília, em 2005. Comecei a trabalhar como educadora em exposições de artes visuais, em Brasília, até pegar o diploma e vir para São Paulo, em 2011.

Aqui, tentando a vida como artista nas performances, cenografias e figurinos de teatro, fui aprovada no processo seletivo como Animadora Cultural do Sesc São Paulo em 2015, lotada no Sesc Santana, assumindo a pasta de Artes Visuais. Passei pelo Sesc Ipiranga (2017), Sesc Avenida Paulista (2018) e Sesc Pompeia (2019). O convite para trabalhar na Administração Central, na Superintendência de Comunicação Social veio em 2020 e, desde então, atuo como Gerente Adjunta de Desenvolvimento de Produtos.

Com a parceria entre o Sesc São Paulo e o Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, fui admitida com bolsa integral para realizar minha dissertação de mestrado, concluída em 2022.

Depois de adulta, ouvi minha mãe contar que fui uma criança visivelmente alegre até entrar na pré-adolescência quando parei de sorrir. Essa fase coincide com a minha chegada à quinta série do Ensino Fundamental e à puberdade. Dentre tantas transformações físicas e sociais, cada vez mais eu me distanciava corporalmente das outras meninas que eu conhecia. Hoje, depois de muitos anos, muitas mudanças e aprendizados, posso afirmar que volto a ter aquela alegria e felicidade da infância.

---

3 A entrevista *Diversidade no Currículo* é resultado de sua pesquisa de dissertação intitulada *Uma fábrica de travestis: sobre pessoas trans nas ações educativas das exposições de artes visuais do Sesc Pompeia*, realizada em 2020-2022 no programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Prof. Dr. Fernando José de Almeida. E consta no Repositório de Teses e Dissertações dos Programas de Pós-Graduação da PUC-SP.



## UMA HISTÓRIA DE LUTAS E CONQUISTAS<sup>1</sup>

*Maite Schneider*

A última década do século XX marca o surgimento de algumas iniciativas e organizações civis destinadas à proteção dos direitos das pessoas transgêneras no Brasil. Os esforços iniciais eram voltados para que essas pessoas deixassem de ser invisíveis na sociedade e, também, para a conquista de direitos básicos de qualquer pessoa: o direito à vida, à saúde e à segurança.

De lá para cá, apesar da manutenção de um cenário de desinformação e preconceito, alguns avanços puderam ser percebidos para essa população. Terem sido consideradas invisíveis foi a primeira conquista para chegarem à visibilidade. Graças a lutas individuais e coletivas, pessoas transgêneras, travestis e transexuais passaram a ser menos desrespeitadas, ocupando espaços onde antes não eram bem-vindas.

Maite Schneider<sup>2</sup> é uma das pessoas que vêm participando ativamente dessas lutas. Militante de direitos humanos desde 1990, presta consultoria sobre inclusão e diversidade a empresas e governos, além de ser uma das fundadoras do projeto TransEmpregos, citado na tese de mestrado de Bárbara Iara Hugo Cabral Carneiro, como um exemplo necessário e bem-sucedido. Maite traz outro olhar sobre os direitos já conquistados e os desafios atuais:

**MS:** O cenário vem realmente se transformando nos últimos anos. Temos que lembrar que há pouco tempo nossa luta principal era para permanecermos vivas e, hoje, lutamos pela realização dos nossos sonhos. É claro que continua longe do que consideramos ideal, que ainda há muita violência, muito desconhecimento e muito preconceito, mas as vitórias também têm de ser comemoradas.

---

1 Entrevista concedida ao jornalista Paulo Falzoni. Formado em comunicação social pela ESPM-SP, Paulo Falzoni atua na área há quase 30 anos. No final da década de 1990, trabalhou como redator jornalístico em veículos da Editora Abril, da TV Gazeta e da Secretaria de Cultura da cidade de São Paulo. Nos últimos anos, atuado como consultor de comunicação em organizações sociais voltadas à educação e à comunicação pública.

2 **Maite Schneider** é mulher trans, trabalha com Direitos Humanos há mais de trinta anos, cofundadora dos projetos TRANSEMPREGOS, SOMOS Diversidade e INTEGRA Diversidade.

## O direito constitucional ao trabalho

Dentre tantas ações reais realizadas e protagonizadas por ativistas trans brasileiras, a TransEmpregos é organização brasileira de empregabilidade de pessoas trans que atua gratuitamente em todo o território nacional.

Buscando uma solução para o acesso à educação pela população transgênera, a advogada Dra. Márcia Rocha, a psicanalista Dra. Letícia Lanz, a ativista Maite Schneider e a cartunista Laerte Coutinho fundaram a ABRAT — Associação Brasileira de Transgêneros. O projeto foi crescendo e foi se tornando cada vez mais clara a noção de que o entrave para a inclusão dessas pessoas não se tratava apenas de uma carência educacional.

O 23º artigo da Constituição Federal deixa claro: “Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho”.

Com o propósito de transformar em realidade esse artigo e trabalhar junto às empresas, combatendo a falta de informação e o preconceito, foi criada, em 2013, a TransEmpregos. Seu grande objetivo era garantir emprego e dignidade a pessoas antes excluídas pelo simples fato de terem uma identidade e/ou orientação diferente da maioria das outras pessoas. No início, o trabalho consistia em formar uma base de currículos e apresentá-los às empresas para possíveis contratações.

**MS:** A Laerte Coutinho e eu somos só cofundadoras da TransEmpregos, mas a grande mãe do projeto é a Dra. Márcia Rocha. A gente conversava muito sobre educação, mas a Márcia insistia em dizer que só isso não adiantava, que a gente tinha que pensar também na empregabilidade das pessoas trans. Nessa época eu achava isso meio utópico, porque quase todas as pessoas que eu conhecia eram autônomas, e quase nenhuma tinha um emprego com carteira assinada. Eu ainda era muito incrédula, mas a Márcia foi muito visionária. Uma prova disso é que a TransEmpregos nasceu exatamente no mesmo ano em que foi criado o Fórum de Empresas e Direitos LGBTI+, quando uma parte do mundo corporativo estava tentando se abrir para essa diversidade. No começo, eram pouquíssimas empresas, umas dez, no máximo; mas, hoje em dia, já são quase 200 empresas que participam do Fórum.

Com o passar do tempo, a atuação do projeto foi se expandindo. Além de auxiliar as pessoas para participarem de processo de seleção sem sofrerem preconceitos, a TransEmpregos passa também a trabalhar junto às empresas na criação de ambientes mais acolhedores às diversidades em geral.

**MS:** O anúncio de uma oportunidade de emprego em nosso site sempre foi gratuito. Por isso, as empresas abriam centenas de vagas e, depois, a gente se

dava conta de que alguns gestores não estavam minimamente preparados para receber uma pessoa trans no seu quadro. Em alguns casos, era simplesmente um processo de tokenismo que precisava ser ajustado.

O termo “tokenismo”, usado aqui por Maite, surgiu nos Estados Unidos, durante o período de forte luta pelos direitos civis dos afro-americanos. Martin Luther King foi o primeiro a utilizar esse termo em um artigo publicado em 1962. A palavra “*token*” significa “símbolo” em inglês.

É uma prática comum em algumas empresas que querem melhorar sua imagem e serem reconhecidas como organizações que respeitam as diversidades. Para isso, contratam uma pessoa trans, uma pessoa com deficiência ou uma pessoa negra e a transforma em um símbolo (*token*) que transmite ao mercado uma imagem de empresa progressista. Internamente, porém, essa pessoa não tem as mesmas oportunidades de crescimento, além de sofrer uma enorme pressão para cumprir com as expectativas em seu papel de representante.

**MS:** Eu adoro uma frase do diretor teatral Peter Brook: ‘Nessa vida tudo pode, só não pode qualquer coisa’. Acho que, aos poucos, as empresas estão entendendo isso. Você pode tudo em termos de contratação, em termos de ampliação, em termos de criar suas metas, mas não pode qualquer coisa. ‘Qualquer coisa’ é faltar com respeito, é não ter o básico de condições para as pessoas trabalharem. Por mais que as empresas tenham um objetivo de metas macro, elas têm que levar em consideração o micro, o indivíduo. Uma pessoa jurídica só vai ser forte e relevante se ela for a somatória de várias pessoas físicas fortes e relevantes.

A partir de um determinado momento, a gente aprimorou alguns procedimentos e as empresas tinham que entender mais sobre o processo e se comprometer com alguns quesitos antes de disponibilizar uma vaga. A empresa vai respeitar o nome social? O uso do banheiro não vai ser um problema? Os benefícios oferecidos atingem também as pessoas trans? O plano de carreira estimula profissionais trans da mesma maneira que é feito com pessoas cisgêneras?

Essa mudança de comportamento fez com que as vagas diminuíssem, mas o número de contratações aumentasse, assim como aumentou o tempo de permanência no emprego. Ou seja, hoje em dia, as vagas são abertas de maneira muito mais consciente e cuidadosa, sabendo que isso é uma grande responsabilidade, muito mais séria do que uma simples ação de propagação.

As empresas não são mais somente anunciantes dentro da TransEmpregos, elas são realmente nossas parceiras na construção de um mundo mais respeitoso com a diversidade. De um certo ponto de vista, dada vez que uma pessoa é aceita em um processo de seleção, a empresa que a contratou se transforma em uma ilha, assim como foi o Sesc Pompeia no processo descrito pela Bárbara em seu mestrado.

A contratação por pessoas físicas é uma das metas atuais do projeto. A imensa maioria das vagas é ofertada por empresas, mas a possibilidade de uma pessoa trans ser contratada para ser uma cuidadora, uma motorista particular ou uma babá existe e pode fazer muita diferença na sociedade.

**MS:** A gente realmente quer ampliar essa possibilidade de contratações feitas por pessoas físicas. Quando vou dar uma palestra e falo que as pessoas que estão lá podem chamar gente muito qualificada para trabalhar em suas casas, o número de admissões aumenta muito. As pessoas se surpreendem com essa possibilidade e, geralmente, respondem muito bem.

### **O papel do Estado nesse cenário**

O Estado e suas diferentes esferas de governo também são focos de atenção em relação à empregabilidade de pessoas trans.

**MS:** O Estado também contrata muito pouco diante do que poderia. Algumas prefeituras que são parceiras nossas já fizeram contratações, mas ainda são casos muito isolados. Prefeituras de São Paulo e de Santa Catarina, por exemplo, já fizeram contratações. Mas não chega a ser uma postura de governo, é sempre algum servidor que atua na prefeitura que tem essa atitude.

Agora a possibilidade de lutar por essas pautas dentro do Estado começa a se fortalecer com a chegada de pessoas trans no legislativo, como a Érica Malunguinho e a Erika Hilton, por São Paulo, e a Duda Salabert, por Minas Gerais. Além de uma possível criação de cotas em concursos públicos, existe também uma discussão para que a presença de pessoas trans no quadro de colaboradores de uma empresa seja um diferencial positivo quando essa empresa se candidata a um edital para prestar serviço aos governos. Isso tudo, é claro, além da ampliação de políticas públicas, como o Transcidadania, na cidade de São Paulo.

O Transcidadania é um programa reconhecido internacionalmente que promove a reintegração social e o resgate da cidadania para travestis e pessoas trans em situação de vulnerabilidade. Atualmente, o programa tem capacidade para atender 810 pessoas.

Utilizando a educação como principal ferramenta, as beneficiárias têm a oportunidade de concluir os ensinamentos fundamental e médio e receber qualificação profissional, acompanhamento psicológico, jurídico, social e pedagógico.

Além disso, conta com um sistema de transferência de renda, segundo o qual cada pessoa recebe aproximadamente um salário mínimo mensal enquanto fizer parte do programa.

**MS:** Assim como essas ações afirmativas e políticas públicas, o Estado também é responsável pela Educação, que é, sem dúvida, o principal fator de transformação em relação à diversidade. No ensino superior, ainda são poucas as universidades federais e estaduais que oferecem cotas à população trans ou têm essa abertura nos processos seletivos de mestrado ou doutorado. É um processo que ainda está muito no começo, porque ainda existe muito desconhecimento e preconceito. Eu sou super a favor de um sistema de cotas, mas sei que existe uma desconfiança sobre a eficácia dele. Eu já participei de várias bancas de heteroidentificação com relação a pessoas trans, e a discussão é sempre a mesma: será que alguém está tentando burlar o processo? É muito comum eu ser procurada porque alguém está em dúvida se uma candidata à vaga para pessoas trans é realmente trans ou está tentando enganar a instituição.

Mas, com certeza, os ensinos fundamental e médio são os lugares mais eficientes para resolver essa questão do desconhecimento. Por isso, é extremamente eficiente quando a gente encontra pessoas trans em uma escola. Quanto mais contato a gente tem com a diversidade em geral, mais a gente se acostuma para entender que todo mundo é diferente. Assim, a escola não precisa trabalhar a diversidade porque a diversidade já está colocada e se torna normal, pelo menos naquele lugar. Isso acontece quando tem, por exemplo, crianças negras, crianças com deficiência, crianças com corpos diferentes ou que vieram de lugares diferentes da maioria. Quanto maior a diversidade de um lugar, maior a naturalidade com o qual esse tema é tratado.

A gente se identifica através do outro. É através do outro que a gente percebe muito de quem a gente é. Então, este contato com a diversidade faz a gente entender, de uma maneira muito mais humanizada, quem a gente é, de fato. E quanto mais cedo isso acontecer, melhores humanos a gente está construindo.

Infelizmente, hoje, as escolas particulares estão mais abertas a ouvir sobre o tema da diversidade do que as escolas públicas, onde mesmo os professores têm dificuldade de lidar com esse tema por falta de capacitação e, também, por medo de serem mal entendidos pela comunidade e pela própria direção da escola.

### **O preconceito dentro do preconceito**

O tempo e a análise constante dos processos de empregabilidade no programa TransEmpregos vêm mostrando outros desafios que ainda precisam ser enfrentados.

**MS:** A gente ainda precisa atuar em várias frentes para tentar diminuir diferenças. Por exemplo, as taxas de empregabilidade de pessoas trans em São Paulo é muito maior do que em outros lugares, mesmo trabalhando com empresas do país inteiro. Além disso, ainda há desigualdade nas contratações: assim como no mercado em geral, um homem trans vai ter muito mais facilidade de contratação do que uma mulher trans com as mesmas habilidades e competências. A contratação de uma trans preta é 70% mais difícil do que de uma pessoa trans branca, mesmo que ambas tenham as mesmas qualificações e talentos. Se ela mora na periferia, isso fica ainda mais complicado.

### **Meritocracia seletiva**

Uma análise básica sobre o banco de dados do projeto TransEmpregos traz uma informação impressionante: das quase 30 mil pessoas cadastradas, 40% têm graduação, mestrado ou doutorado.

**MS:** São pessoas que, mesmo com talentos, habilidades e competências acima da média, não conseguem emprego. A gente tem o caso de uma pessoa trans com dois pós-doc em física que nunca conseguiu um emprego aqui, teve que ir para os Estados Unidos desenvolver um projeto para a NASA e hoje é professora na Stony Brook University, em Nova York. Pessoas como ela nem deveriam estar procurando emprego. Se o mundo fosse verdadeiramente meritocrático e as empresas estivessem buscando os melhores talentos, elas deveriam estar contratadas.

Mas, como disse a deputada federal Erika Hilton em uma entrevista, a gente não pode aceitar esse lugar da vítima, mesmo a gente sendo vítima! Porque, fazendo isso, a gente se enfraquece e enfraquece as outras pessoas que estão do nosso lado. Ao invés disso, a gente tem que buscar um lugar de conquista. Sem devaneios, sem acreditar que está tudo lindo e que não há problemas. Sim, há problemas! Mas saber quais são eles nos fortalece para vencê-los.



# FICHA TÉCNICA

## **SESC – SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO**

Administração Regional no Estado de São Paulo

### **Presidente do Conselho Regional**

Abram Szajman

### **Diretor do Departamento Regional**

Luiz Deoclecio Massaro Galina

### **Superintendentes**

**Técnico-social** Rosana Paulo da Cunha

**Comunicação Social** Ricardo Gentil

**Administração** Jackson Andrade de Matos

**Assessoria Técnica e de Planejamento** Marta Raquel Colabone

**Assessoria Jurídica** Carla Bertucci Barbieri

### **Gerentes**

**Artes Gráficas** Rogerio Ianelli **Sesc Digital** Fernando Tuacek **Estudos e Desenvolvimento** João Paulo

Guadanucci **Centro de Pesquisa e Formação** Andréa de Araújo Nogueira

### **Equipe Sesc**

André Leite Coelho, Carlos Padilha, Ian Herman, Jean Paz, José Mauricio Rodrigues Lima, Karina de França Silva Valle, Marcos Toyansk, Mauricio Trindade, Patrícia Dini, Rafael Peixoto, Regina Gambini, Rosana Elisa Catelli, Sílvia Hirao e Walter Cruz

### **Comissão de Edição**

Branca Jurema Ponce e Fernando José de Almeida

### **Organização**

Fernando José de Almeida

## **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo — PUC-SP**

**Grão-Chanceler** Cardeal Dom Odilo Pedro Scherer

**Reitora** Maria Amalia Pie Abid Andery

**Vice-Reitora** Ângela Brambilla e Cavenaghi Thelmudo Lessa

**Pró-Reitor de Pós-Graduação** Márcio Alves da Fonseca

**Coordenadora da Pós-Graduação em Educação** Branca Jurema Ponce

**Professor Titular na Pós-Graduação em Educação** Fernando José de Almeida

**Revisão** Raquel Wohnrath

**Projeto Gráfico** Walter Cruz

**Diagramação** Leila Schöntag



faça sua  
credencial  
sesc



**Centro de Pesquisa e Formação**

Rua Dr. Plínio Barreto, 285, 4º andar

Bela Vista - São Paulo - SP

01313-020 - Tel.: (11) 3254-5600

[centrodepesquisa.cpf@sescsp.org.br](mailto:centrodepesquisa.cpf@sescsp.org.br)

[sescsp.org.br/cpf](http://sescsp.org.br/cpf)