

PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO E BIOPOLÍTICA: PRÁTICAS EDUCATIVAS E ARTÍSTICAS E UMA FUNDAÇÃO DE ARTE

Inauã Weirich Ribeiro

Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES

José Alberto Romaña Díaz

Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES

Angélica Vier Munhoz

Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES

Resumo: Os espaços de arte vêm ganhando visibilidade nas discussões sobre os processos de ensinar e aprender por meio das suas práticas educativas e artísticas inventivas. O caráter educativo dos museus percorre a sua própria origem, pois, desde seu início os mesmos se configuram como espaços de investigação e ensino. Essa temática vem sendo pensada na pesquisa intitulada Aprender e ensinar em meio a práticas curriculares educativas e artísticas, vinculada ao Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq). Dessa forma, essa escrita toma como campo de investigação um dos espaços não escolares conveniados com o grupo CEM, a saber a Fundação Iberê Camargo (FIC/RS/Brasil), cujas práticas educativas e artísticas são confeccionadas no programa educativo e pedagógico da instituição. Assim, este trabalho tem como objetivo problematizar as práticas educativas e artísticas dos espaços de arte como processos de subjetivação. Neste sentido, arquiteta-se o problema de pesquisa: de que modo as práticas educativas e artísticas dos espaços de arte podem ser pensadas como processos de subjetivação? Biopolítica, Museu e Práticas educativas e artística tornaram-se as noções operadas nesta investigação. Toma-se como perspectiva de pensamento a filosofia da diferença, com foco especial nas teorizações do filósofo francês Michel Foucault e seus comentadores. Ainda que, em fase inicial, acredita-se que ao analisar as práticas educativas e artísticas, oferecidas pelo programa educativo da FIC, desde uma perspectiva biopolítica, é possível evidenciar que se trata de formas de governo, às quais produzem determinados modos de subjetivação.

Palavras chave: Práticas educativas e artísticas; biopolítica; museu.

Introdução

Os espaços de arte vêm ganhando visibilidade nas discussões sobre os processos de ensinar e aprender por meio das suas práticas educativas e artísticas inventivas. Por um lado, o ensino integral instiga a escola a procurar outros espaços não escolares de ensino e aprendizagem, tais como museus, zoológicos, organizações não governamentais, centros de

memória e história, entre outros. Por outra via, o campo da educação vem buscando o reconhecimento dessas instituições não escolares como ambientes de ensino e aprendizagem.

Destarte, pergunta-se de que modo as práticas educativas e artísticas dos espaços de arte podem ser pensadas como processos de subjetivação? Esse questionamento surge em meio aos estudos do Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço e Movimento (CEM/CNPq/UNIVATES). Este, por sua vez, no seu primeiro projeto de pesquisa, desenvolvido de 2013 a 2016, com apoio do CNPq, teve como objetivo investigar o currículo em diferentes espaços escolares e não escolares e seus movimentos escolarizados e não escolarizados. Já no segundo projeto proposto, iniciado em 2017, vem buscando compreender e problematizar o modo como os espaços escolares e não escolares vêm produzindo práticas educativas e artísticas, em meio aos processos de ensinar e aprender, contando com apoio da Fapergs e CNPq. Nessa medida, o pensamento da Filosofia da Diferença, a partir dos autores Deleuze & Guattari e Foucault, entre outros, é tomado como aporte teórico da investigação. Por outra via, as discussões curriculares também se tornaram centrais e as teorizações curriculares pós-estruturalistas, propostas por pensadores brasileiros, como Sandra Corazza, Tomaz Tadeu, Alfredo Veiga-Neto, também foram fundamentais para a construção do plano conceitual-metodológico da pesquisa. Para tanto, toma como campo de investigação espaços escolares e espaços não escolares, mais especificamente, escolas e museus de arte - com os quais o Grupo CEM possui parceria. Desse modo, interessa, para o presente projeto de pesquisa, aproximar-se mais intensivamente das noções de ensino e de aprendizagem que permeiam os currículos de espaços escolares e não escolares, assim como pensar tais processos. Delineia-se, a partir das questões que seguem, o problema de pesquisa: como a aprendizagem e o ensino estão sendo pensadas nos espaços escolares e não escolares? De que modo os espaços escolares e não escolares produzem práticas educativas e artísticas, em meio aos processos de ensinar e aprender? De que modo o ensino e a aprendizagem se interconectam na produção de subjetividades? Partindo de um enfoque qualitativo genealógico e por meio de procedimentos exploratório-experimentais, busca-se acompanhar as atividades educativas e artísticas, oferecidas pelos espaços constituintes do campo empírico da pesquisa, buscando compreender suas lógicas de funcionamento e os modos como produzem suas relações, resistências, imobilidades e seus campos de experimentações. Cabe ainda destacar que o Grupo CEM está vinculado ao programa de Pós-Graduação em Ensino da Univates, ao projeto de extensão Pensamento Nômade e compõe, junto com outras sete

universidades do Brasil, a *Rede de Pesquisa Escrituras da Diferença em Filosofia-Educação*.

Essas discussões acerca dos espaços não escolares com o grupo CEM e seus parceiros, instigaram o seguinte objetivo: problematizar as práticas educativas e artísticas dos espaços de arte enquanto produtores de modos de subjetivação. Toma-se como perspectiva de pensamento, a filosofia da diferença, mais intensivamente os pensamentos do filósofo francês Michel Foucault e seus comentadores. O campo empírico da presente pesquisa, destacado nesse artigo, é a Fundação Iberê Camargo - FIC -, localizada em Porto Alegre/RS/Brasil, a qual está conveniada ao Grupo CEM desde 2013¹. As práticas educativas e artísticas desenvolvidas na FIC possibilitam pensar os processos de subjetivação que são operados por um museu.

Com o intuito de tencionar o problema de pesquisa, o texto é iniciado apresentando a perspectiva pela qual compreende-se práticas educativas e artísticas. Após, é apresentada uma reflexão sobre a emergência dos museus como espaços voltados para a educação. Logo após, o olhar é voltado para o espaço não escolar, a Fundação Iberê Camargo, a qual foi utilizada para refletir sobre os processos de subjetivação que se dão nas práticas educativas e artísticas dos museus. Em seguida, é introduzida uma reflexão biopolítica sobre as práticas educativas e artísticas. O texto é concluído com as considerações finais.

Práticas Educativas e Artísticas em meio a Movimentos e Espaços Escolares e Não Escolares

Este trabalho ocupa-se de conceitos que vêm sendo discutidos junto ao grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM). Duas noções importantes são utilizadas nesse trabalho para operar o conceito de currículo: espaços e movimentos. Os movimentos são pensados através das noções de escolarizado e não escolarizado, ao mesmo passo que os espaços são pensados com as designações escolares e não escolares (MUNHOZ, HATTGE,

¹ De acordo com o convênio estabelecido entre a Univates e a Fundação Iberê Camargo, salientamos que as informações constantes neste artigo foram obtidas com a colaboração da FUNDAÇÃO, e a referida pesquisa não reflete necessariamente a opinião da FUNDAÇÃO.

2015). Compreende-se que a simples distinção dos espaços não parece ser suficiente para pensar os movimentos que acontecem neles,

uma vez que carrega consigo a pressuposição de que o escolar, com as normas que o governam, não traz consigo as forças necessárias a possíveis transmutações – e, por via inversa, a crença de que quaisquer esforços práticos de questionamento aos modelos escolares instituídos garantiriam a obtenção de um espaço livre de regulações (COSTA; MUNHOZ, 2014, p.430).

Portanto, entende-se que não basta olhar para um espaço escolar ou não escolar e abordá-los como sendo livres de regulações ou normas que os governam. Ao contrário, é preciso tensionar essas classificações, percebendo-as de outro modo. Dessa forma, compreendemos que as teorizações do currículo perpassam os espaços e produzem movimentos, de maneira interligada (MUNHOZ, HATTGE, 2015). Assim, podem existir espaços escolares ou não-escolares e, em ambos espaços, acontecer movimentos escolarizados e não escolarizados.

No entanto, chama-se atenção para não cair no binarismo ao pensar que um espaço ou um movimento é superior a outro. Como exemplo, os espaços museais não são sinônimos de deslocamentos e movimentos curriculares mais flexíveis - embora alguns deles tenham práticas criadoras, pois as instituições, de modo geral, são capturadas por movimentos escolarizantes (MUNHOZ, HATTGE, 2015).

Neste ponto podemos perceber que a educação não está apenas atrelada à escola, até porque existe uma grande diferença entre educação e escolarização. Possivelmente a escola está mais próxima da escolarização do que um museu, contudo, nada impede que um espaço não-escolar, tenha movimentos escolarizados (já que se espera, de modo geral, que apresente movimentos não escolarizados).

Outra noção que interessa para este trabalho é a noção de práticas cuja teorização está amparada na obra do filósofo Michel Foucault. Para Foucault (2006), as práticas se estendem da ordem do saber à ordem do poder em meio às relações que o sujeito tem consigo mesmo. Em síntese, podemos dizer que Foucault entende por práticas “a racionalidade ou regularidade que organiza o que os homens fazem (sistemas de ação na medida em que estão habitados pelo pensamento), que têm um caráter sistemático (saber, poder, ética) e geral (recorrente) e, por isso, constituem uma “‘experiência’ ou um ‘pensamento’” (CASTRO, 2009, p. 338). É

importante ressaltar que essas práticas sempre estão associadas a relações de poder e saber e, nesse sentido, “há apenas práticas, ou positivities, constitutivas do saber: práticas discursivas de enunciados, práticas não-discursivas de visibilidades” (DELEUZE, 2005, p. 61).

Como já foi anunciado, essa investigação terá foco nos espaços museais, particularmente na FIC. É nessa medida que, importa, para o presente trabalho, fazer um *zoom* nas práticas educativas e artísticas que permeiam o espaço não escolar em questão, mas antes interessa situar a educação em museus.

Educação e Museus

Tomamos a perspectiva da história dos museus para podermos compreender como eles vêm se constituindo como espaços que educam as populações através de práticas educativas e artísticas.

Uma obra importante que permite ter um apanhado histórico dos museus é *The Birth of the Museum: History, Theory, Politics* (1995), de Tony Bennett. O autor costura algumas hipóteses acerca do nascimento do museu, particularmente destacando que o mesmo está imbricado a uma racionalidade política. Esse termo é emprestado de Foucault para referir-se ao rastreamento das tecnologias que visavam regular a conduta de indivíduos e populações. Nesse perspectiva de pensamento, compreende-se que ao longo da modernidade houve um movimento de democratização de espaços privados pertencentes à nobreza. Os museus, que emergem nesse período histórico, se abrem a um público mais amplo, em face da constituição de novas classes sociais, como a burguesia e a classe operária. Dessa forma, Bennett (1995) aponta que o nascimento do museus, como instituição pública, esteve relacionado à abertura da coleção individual do monarca ao povo, em meados do século XVII. Tratava-se do figura do príncipe como um colecionador, cuja atitude – a de colecionar – constituiria um elemento de distinção social.

De outra perspectiva, o surgimento dos museus está relacionado à intenção de conservar a memória cultural de um povo, um grupo social ou religioso (DUNCAN, 1995). Esse movimento de conservação da memória estava presente na própria arquitetura dos primeiros espaços museais, os quais foram construídos com a intenção de reproduzir a

arquitetura das igrejas. Essa intenção arquitetônica buscava manter rituais religiosos de uso dos espaços, como a maneira de comportar-se neles. Esses rituais, como movimentos escolarizantes, também estavam presentes nas bibliotecas e nas feiras.

Outro fator-chave na constituição histórica dos museus é a metodologia científica surgida nos séculos XVIII e XIX, que buscava organizar a funcionalidade da vida, pela lógica e pela razão (DUNCAN, 1995; BARRETT, 2011). Os princípios da taxonomia científica auxiliavam na disposição das coleções, as quais eram constituídas por objetos históricos, artísticos ou científicos. As coleções eram exibidas conforme as diferenças observáveis entre as coisas. Esse arranjo das coleções buscava construir um imaginário nacionalista, utilizando elementos comuns dos diversos segmentos da nação, contemplando discursos historicistas, científico e universalizantes (BENNETT, 1995; BARRETT, 2011).

À exemplo disso, os museus ingleses e franceses do século XIX e de início do século XX, utilizavam objetos e imagens nacionais com foco na aprendizagem dos visitantes (MORSCH, 2013). A autora destaca que “Fue una iniciativa en nombre de la identidad nacional, cuyos resultados educativos fueron enfocados a mejorar la calidad de los bienes nacionales producidos en el contexto del conflicto colonial”² (*idem*, p.44). Com essa intenção pedagógica, esses espaços de arte e cultura desenvolveram práticas de educação do comportamento do público que os visitava (DUNCAN, 1995).

Percebemos que o espaço do museu surge em um cenário de transformação da coleção privada do nobre para exposições públicas, cujo intuito era educar a população e criar uma identidade de caráter nacionalista. Esse contexto faz tensionar os objetivos dos espaços de arte como espaços educativos, os quais surgiram a partir do pressuposto que as populações precisavam ser ensinadas para se comportarem adequadamente, garantindo a proteção dos objetos expostos.

Essa retomada histórica do surgimento dos museus permite perceber o espaço de arte, investigado para esse trabalho, com um olhar atento aos movimentos escolarizados que visam educar a população para as visitas, assim como para a proteção das exposições.

² Foi uma iniciativa em nome da identidade nacional cujos resultados educacionais foram concentrados na melhoria da qualidade do patrimônio nacional produzido no contexto do conflito colonial.

Fundação Iberê Camargo - FIC

A FIC, sediada em Porto Alegre/RS/Brasil, surgiu com o intuito de acessibilizar a vasta obra do artista Iberê Camargo³ à população da região metropolitana, na qual o artista viveu boa parte da sua vida. De acordo com o site da FIC:

Estima-se que Iberê Camargo tenha produzido mais de sete mil obras ao longo de sua carreira, entre pinturas, gravuras, guaches e desenhos. Somando-se a esta ampla produção artística, estão diversos documentos que complementam suas obras e registram sua trajetória, já que o artista e sua esposa, Maria Coussirat Camargo, tiveram como preocupação constante a preservação e a documentação de sua produção (FUNDAÇÃO IBERÊ CAMARGO, 2019, texto digital).

Considerando a relevância e a importância da sua obra, a Fundação foi criada em 1995 com o objetivo de “preservar, investigar e divulgar a obra de Iberê Camargo” (FUNDAÇÃO IBERÊ CAMARGO, 2019, texto digital), e também “[...] aproximar o público deste que é um dos grandes nomes da arte brasileira do século XX, estimulando a reflexão sobre arte, cultura e educação por meio de programas transdisciplinares e do fomento à própria produção artística” (*idem*, texto digital).

Figura 1 - Fundação Iberê Camargo: espaço externo e interno



Fonte: Kon (2019)⁴.

³ Artista brasileiro do século XX que produziu uma extensa obra. Biografia disponível em: <http://iberecamargo.org.br/o-artista/#obras>.

A sede atual da Fundação foi projetada pelo arquiteto português Álvaro Siza, no ano de 2008, para abrigar o acervo e todas as demais atividades. O prédio possui salas expositivas, átrio, reserva técnica, centro de documentação e pesquisa, Ateliê de Gravura, Ateliê do Programa Educativo, auditório, loja, cafeteria e estacionamento próprio. Esses espaços são utilizados para atender os objetivos propostos pela Fundação. Contudo, este trabalho, busca focar a sua a reflexão nas práticas educativas desenvolvidas pela instituição.

Essas práticas educativas são desenvolvidas por um setor que, por meio do Programa Educativo, busca integrar a arte e a educação. Esse programa atua por meio de uma rede de atividades, desenvolvidas na forma de workshops, formação de mediadores, visitas mediadas, oficinas, desenvolvimento de materiais didático, encontros para educadores, palestras e seminários. Na Fundação Iberê Camargo, esse programa pedagógico tem como uma de suas ações centrais o desenvolvimento de um material didático específico para cada exposição apresentada, de modo a possibilitar aos profissionais que participam dos “Encontros para Educadores”, o uso dos mesmos em atividades em sala de aula.

Processos de Subjetivação por meio das Práticas Educativas e Artísticas

Ao compreender que as exposições de arte dos museus podem funcionar como uma forma de acessibilizar o seu acervo à população, percebe-se que existe, por vezes, um outro movimento, escolarizante, que visa organizar o tempo das visitas e o uso dos espaços, mediante a uma série de regulações sob os corpos em uma instituição, por sua vez, ainda disciplinar.

Conforme Michel Foucault, o processo de disciplinarização ocorre por meio de dispositivos que se instituíram a partir do século XVII, configurando-se como uma forma de poder. Foucault (1999) apontou que o poder disciplinar constituiu-se em uma série de tecnologias que se organizaram em torno do homem-corpo e em certa economia política aplicada sobre ele. Dessa forma, sob o corpo-organismo individual, inscreveram-se dispositivos disciplinares, tecnologias de poder cujo fim consiste em adequar e normatizar o corpo para servir a uma determinada sociedade. Para Foucault o poder disciplinar é

⁴ Foto de Nelson Kon. Disponível em: <https://www.arcoweb.com.br/projetodesign/especiais/fundacao-ibere-camargo-alvaro-siza-01-07-2008>. Acesso em 29/03/2019.

[...] um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”: ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. [...] “Adestra” as multidões confusas (FOUCAULT, 2005, p.143).

Quando falamos de museus, podemos associá-lo a outras instituições que se configuraram nesse mesmo período histórico, como prisões, fábricas, escolas, quartéis, hospitais, etc. Essa relação pode ser feita pelo modo como determinadas práticas institucionais produziram modos de subjetivação, na medida em buscavam regular e adestrar a conduta de indivíduos. Como exemplo, podemos destacar o imperativo da autovigilância organizada pela dinâmica arquitetônica desses espaços e pela internalização das normas de conduta.

Nos museus, essas normas de comportamento tinham como foco o zelo, a disciplina, a postura do corpo, que visava a conservação e consagração das obras de arte. Podemos evidenciar que as coleções privadas sustentaram os museus nacionais europeus, os quais foram compreendidos como verdadeiros conservatórios de obras sagradas (DALLA ZEN, 2017; DUNCAN, 1995; CASTRO; NIKITA, 2009). Essas práticas formaram, nesses espaços, rituais disciplinares, códigos que foram estabelecidos com o objetivo de modelar uma postura específica para os museus (DUNCAN, 1995). Como um eco de longa duração, as palavras de ordem, os gestos, as instruções perduram nas práticas educativas e artísticas dos museus até os dias atuais.

Nesse sentido, Guedes (2015) reforça que:

Muitas vezes, nenhuma palavra precisa ser pronunciada, basta a arquitetura imponente, a equipe de segurança estrategicamente posicionada, os avisos de “não toque”, tarjas no chão delimitando a aproximação com as obras, a iluminação e a aura sonora neutra dando o tom do espaço. Em outros casos, uma extensa lista de regras e orientações para visitas é disponibilizada no site das instituições, principalmente quando se trata de grupos agendados por escolas (p.141).

Contudo, evidencia-se nos estudos do filósofo francês, que, com a emergência da população, um novo foco acompanha os seus estudos, visto que, “já não importava mais apenas disciplinar as condutas, era também preciso instituir uma gestão da vida das

populações” (GHISLENI; MUNHOZ; GIONGO, 2016, p.552). Assim, se os dispositivos disciplinares atuam sobre o corpo dos sujeitos individuais, no caso das populações constitui-se uma nova forma de regulações dos corpos, de modo que “as formas de exercício de poder não se encontram mais atreladas aos dispositivos disciplinares, mas às formas de controle da população (GHISLENI; MUNHOZ; GIONGO, 2016, p.552)”.

Dessa forma, ao mesmo passo que esses dispositivos disciplinares atuam sobre o corpo-indivíduo, já sobre o corpo-espécie ou população atuam uma série de regulações que visam a gestão da vida. Assim, no lugar das discussões desenvolvidas em torno do disciplinamento do corpo individual, Foucault passa a centrar as suas análises em torno do conceito de biopolítica das populações, entendido como governo do corpo e da vida.

Portanto, com Foucault (1999), compreende-se que essas práticas de regulações e controle produzem formas de gestão e administração da vida das populações. Com o emergir dessa configuração das relações de poder, percebemos um novo modo de governo do corpo e da vida. Esses movimentos sobre os indivíduos e sobre as populações vieram a ser chamados por Michel Foucault (2008b) de biopoder, entretanto quando isso se torna uma preocupação do Estado, estamos falando de biopolítica.

Visto isto, a biopolítica pode ser compreendida como a organização e a administração da vida humana coletiva. As instituições como museus, escolas, entre outras, auxiliam no estabelecimento de mecanismos capazes de “[...] estimular a natalidade, prolongar a vida, prevenir epidemias, regularizar hábitos corporais, diminuir a extensão e intensidade das doenças, determinar os espaços/tempos de lazer” (DÍAZ, 2018, p.25).

Os museus como espaços que atuam dentro dessa lógica biopolítica, tomam “ medidas de regularização e normalização da vida, tendo como um de seus aliados, a educação” (DÍAZ; MUNHOZ, 2018, p.306); mas também, fazem perceber que

[...] por um lado há uma retórica democrática vinculada ao acesso, um espaço aberto para a produção do debate público. Por outro lado no que diz respeito à sua função pedagógica, o museu opera de forma disciplinar, para formar sujeitos civilizados e nacionais (YÚDICE, 2010, p.28).

Podemos compreender que as práticas educativas e artísticas que acontecem em espaços culturais, e aqui, particularmente na FIC, produzem modos de subjetivação passíveis

de governo (GUEDES, 2015). Nessa perspectiva, a acessibilização à acervos artísticos tornam-se estratégias para “regular formas de habitar um espaço que busca tornar-se cada vez mais acessível a todos” (DÍAZ, 2018, p.26).

Os procedimentos, materiais didáticos, as táticas usadas para o acompanhamento das exposições, funcionam como exercícios do governo, o que em última instância tem como propósito controlar os fluxos da população, no mesmo passo em que também vai produzindo um modo do corpo se relacionar com os museus de arte.

Considerações Finais

O interesse pelos espaços de arte surgiu por causa da visibilidade que eles vem ganhando em torno das discussões do ensino integral e o reconhecimento desses espaço como ambientes de ensino e aprendizagem. Os museus, mas especificamente, como instituições culturais formadas pela relação público-privado são enredados por movimentos político-econômicos. Considerando esse aspecto, pensar esses espaços por meio da biopolítica de Michel Foucault, possibilitou compreender de que modo as práticas educativas e artísticas vem compondo processos de subjetivação.

Compreendeu-se que os processos de subjetivação estão presentes nos espaços não escolares por meio das práticas que ali se exercem. Essas práticas sejam elas educativas ou artísticas atuam tanto sobre o corpo dos indivíduos como sobre os grupos, fazendo exercer um governo da população (GUEDES, 2015). Percebeu-se que as práticas educativas e artísticas dos museus, por um lado se dão por meio da acessibilização de acervos artísticos ou culturais, constituindo modos específicos de entrar em contato com as obras. Por outro lado, há um movimento de disciplinarização dos corpos-indivíduos, pois não basta acessar o acervo, é necessário saber como se portar em relação à ele. Assim ao se debruçar sobre o caráter educativo de espaços de arte, pode-se gerar algumas discussões que tensionam os discursos de disciplinarização, para dar destaque aos discursos biopolíticos que agem sobre as populações, produzindo outros modos de pensar as práticas educacionais e escolares contemporâneas (DÍAZ; MUNHOZ, 2018).

Referências

BARRETT, Jennifer. **Museums and the Public Sphere**. Chichester: Wiley-Blackwell, 2011, 204 p.

BENNETT, Tony. **The Birth of the Museum: History, Theory, Politics**. London and New York: Routledge, 1995, 278 p.

BOING, Maria Clara B. **A educação praticada no/com o MAR: o que nos dizem gestos e narrativas dos educadores do museu?** 2015. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://bit.ly/2T5Mx9D>. Acesso em: 25 jan. 2016.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Trad. Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009

CASTRO, Maria do Mar V.; NIKITA, Dhawan. Breaking the Rules: Education and Post-Colonialism. **Diaphanes**, Zürich, v. 12, p. 317-332, 2009. Disponível em: <https://goo.gl/AHFfZc>. Acesso em : 15 de jul de 2017.

CHAGAS, Mário de Souza; NASCIMENTO JUNIOR, José. **Subsídios para a criação de Museus Municipais**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura/Instituto Brasileiro de Museus e Centros Culturais/Departamento de Processos Museais, 2009, 40 p. Disponível em: <https://goo.gl/Pqsrto>. Acesso em: 10 de jul de 2018.

COSTA, Cristiano Bedin; MUNHOZ, Angélica Vier. Genealogia e imoralidade: o currículo entre experimentações nômade e estratificações sedentárias. (p.423-437) **Revista Linhas**, Florianópolis, v.15, n.29, jul./dez. 2014.

DALLA ZEN, Laura Habckost. **O dispositivo pedagógico da arte**. 2011. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DÍAZ. José Alberto R.; RIBEIRO, Inauã W.; MUNHOZ, Angélica V. Biopolítica e Governo: Práticas educativas e artísticas em uma fundação de arte. In: I SIBFORP & II JIPPGE - BR/AR. **Anais do...** Caxias, 2018. No prelo.

DÍAZ. José Alberto R.; MUNHOZ, Angélica V. Economia Ambiental e Biopolítica: a experiência de uma escola colombiana. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 296-307. 2018. Disponível em: <https://goo.gl/FRDJU5>. Acesso em: 20 fev. 2019.

DÍAZ. José Alberto R. **Tibuns com/no Mar (Museu de Arte do Rio) Mediação e Aprendizagem em Um Espaço Poroso**. 2018. 100 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade do Vale do Taquari -UNIVATES, Lajeado, 2018. Disponível em: <https://goo.gl/DbEuok>. Acesso em: 25 mar. 2019.

DUNCAN, Carol. **Civilizing Rituals: Inside Public Art Museums**. New York: Routledge, 1995, 178 p.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a, 225 p.

_____. **Ditos e escritos IV**. Trad. Vera Lucia Avdlar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999, 357p.

_____. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b. 363p.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. 288p.

FUNDAÇÃO IBERÊ CAMARGO. **A Fundação**. Porto Alegre: FIC, 2019. Texto digital. Disponível em: <http://iberecamargo.org.br/a-fundacao/>. Acesso em: 29/03/2019.

GHISLENI, Ana Cristina; MUNHOZ, Angélica Vier; GIONGO, Ieda Maria. Acerca da avaliação: governamentalidade e processos de subjetivação docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 2, p. 551-564, 2016. Disponível em: <https://goo.gl/vKSuPE>. Acesso em 25 de mar de 2019.

GUEDES, Betina S. **Nos arquivos da bienal do mercosul: democratizar, educar, investir**. 2015. 228 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, UNISINOS, Porto Alegre, 2015.

MÖRSCH, Carmen. En una encrucijada de cuatro discursos. Educación en museos y edición educativa en la documenta 12: entre la afirmación, la reproducción, la deconstrucción y la transformación. In: CEVALLOS, Alejandro (coord.). **Contradecirse una misma, Museos y mediación educativa crítica**. Quito: Alcaldía de Quito. 2013, 213 p. Traducción de Nora Landkammer; Camila Molestina; Javier Rodrigo. Disponível em: <<https://goo.gl/fTvHfY>>. Acesso em : 10 de outu de 2016.

MUNHOZ, Angélica Vier; HATTGE, Morgana Domênica. Algumas notas sobre espaços e movimentos do currículo (p.317-322) **Espaços do Currículo**, v.8, n.3, Setembro a Dezembro de 2015.

YÚDICE, George. Museu molecular e desenvolvimento cultural. In: NASCIMENTO JUNIOR, José do (Org.). **Economia de museus**. Brasília: MINC/IBRAM, 2010, p.21-54.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Inauã Weirich Ribeiro

Mestrado em Ensino (em curso), Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES); Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES/Brasil; Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino - PPGEnsino; Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço e Movimento

(CEM/CNPq/UNIVATES); Bolsista de Integral CAPES/FAPERGS. E-mail:
iwribeiro@universo.univates.br

José Alberto Romaña Díaz

Doutorado em Ensino (em curso), Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES);
Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES/Brasil; Programa de Pós-Graduação em
Ensino - PPGEnsino; Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço e Movimento
(CEM/CNPq/UNIVATES); Bolsista Integral PROSUC/CAPES Brasil. E-mail:
jose.diaz@univates.br

Angélica Vier Munhoz

Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS);
Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES/Brasil; Programa de Pós-Graduação em
Ensino - PPGEnsino; Líder do Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço e Movimento
(CEM/CNPq/UNIVATES); angelicavmunhoz@gmail.com