

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
INSTITUTO DE ARTES E COMUNICAÇÃO SOCIAL  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PRODUÇÃO CULTURAL

CAROLINE ALCIONES DE OLIVEIRA LEITE

**ENTRE A IMAGEM E O OLHAR:  
VISITAS GUIADAS EM MUSEUS, HETEROTOPIA E PODER**

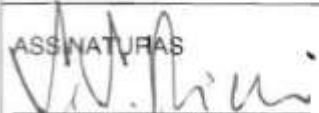

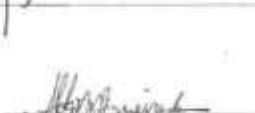
Niterói  
2013



**ATA DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHO FINAL DO CURSO DE PRODUÇÃO CULTURAL**

<b>IDENTIFICAÇÃO DO TRABALHO</b>	
Nome do Candidato:	Matrícula: 108.33.006
<b>CAROLINE ALCIONES DE OLIVIERA LEITE</b>	
Título do Trabalho: " ENTRE A IMAGEM E O OLHAR; VISITAS GUIADAS EM MUSEUS, HETEROTOPIA E PODER"	
Orientador: Prof. Dr. Luiz Sergio de Oliveira	
Categoria: Monográfica	Data da Apresentação : 30.07.2013

<b>BANCA EXAMINADORA</b>
1º Membro (Presidente): Dr. Luiz Sergio de Oliveira
2º Membro: Me. Hello Carvalho:
3º Membro: Me. Alda de Moura Macedo Figueiredo

<b>AVALIAÇÃO:</b>		
Análise / Comentário		
<p>A Banca Examinadora resalta a qualidade do texto e da estrutura do trabalho, além da ousadia na abordagem do tema.</p> <p>A Banca reconhece também no trabalho uma contribuição efetiva para o debate em torno da função do Museu de arte na contemporaneidade.</p>		
Nota Final (média dos três integrantes da Banca Examinadora) 10 (dez)		
<b>ASSINATURAS</b>		
 1º Membro (Presidente)	 2º Membro	 3º Membro

CAROLINE ALCIONES DE OLIVEIRA LEITE

**ENTRE A IMAGEM E O OLHAR:  
VISITAS GUIADAS EM MUSEUS, HETEROTOPIA E PODER**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Produção Cultural da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Grau de Bacharel.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Sérgio de Oliveira

Niterói  
2013

CAROLINE ALCIONES DE OLIVEIRA LEITE

**ENTRE A IMAGEM E O OLHAR:  
VISITAS GUIADAS EM MUSEUS, HETEROTOPIA E PODER**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Produção Cultural da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Grau de Bacharel.

Aprovada em \_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Luiz Sérgio de Oliveira – Orientador  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof. Hélio Carvalho  
Universidade Federal Fluminense

---

Profa. Alda de Moura Macedo Figueiredo  
Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro

A Deus e a meus avós Antônia e José Guilherme,  
os maiores mestres de minha vida

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, ao professor doutor Luiz Sérgio de Oliveira, professor cujas aulas me faziam entender o porquê de eu enfrentar todas as dificuldades para chegar à sala de aula. Orientador que me fez vivenciar o melhor na academia chamada Universidade Federal Fluminense e razão pela qual não abandonei o curso quando tudo indicava que este seria o mais coerente.

Agradeço à Coordenação do Curso de Graduação em Produção Cultural e a Universidade Federal Fluminense, em especial aos professores das disciplinas relacionadas às artes, cujo apelo sempre considerei a razão de ser de um curso de Bacharelado em Produção Cultural de uma universidade pública federal. Obrigada Alda de Moura Macedo.

Agradeço às instituições e a seus respectivos funcionários que tão gentilmente nos receberam e abriram seus espaços viabilizando esta pesquisa: Museu de Arte Contemporânea de Niterói, Museu de Arte do Rio e Museu Nacional de Belas Artes.

Agradeço à minha família: aos meus avós pelos sorrisos e pelas repetidas perguntas a respeito daquilo que eu fazia, sempre uma oportunidade para repensar o que estudava e objetivava; à minha mãe Solange por me ensinar o significado da palavra fé; ao meu pai Antônio por me ensinar o significado da palavra determinação; ao meu tio-avô José Ribamar por me ensinar a força que há em pessoas contraditórias e que a saudade jamais me impediria de com ele compartilhar, mesmo em espírito, uma tão sonhada vitória acadêmica – meu projeto de Iniciação Científica; às minhas tias Silvana, Verônica, aos meus primos pela torcida de cada dia e aos meus padrinhos Kátia e Hildo.

Agradeço o apoio de meus amigos: chicas, hermanas que a vida me deu (Chá, Ellen e Paty); àqueles que o ambiente de trabalho me deu (Sidnei, Léo, Marcela e Tahíba); à amiga com quem dividi os momentos de escrita da pesquisa (Viviane da Soledade); aos amigos da Universidade Federal Fluminense (Thamires, Juliana, Rosane, Stefano e Gabriela); aos amigos da Usina (em especial Walney, Fernando e Patrícia); à amiga quase psicóloga pelo ouvido (Juva – Juliana Veiga), à amiga e professora de artes de tantos anos Carmen Elizabeth e a todos os outros amigos que aguardam pelo retorno de minha vida social.

Por fim, agradeço a alguém que chamo “The Shining”, rosa de meus ventos que cruzou meus caminhos, norteando-os por belas direções.

## **RESUMO**

Neste estudo analisamos as narrativas que se constroem durante o processo de visitas guiadas em exposições de museus de arte, evidenciando as relações de poder que se estabelecem nesse território tido por alguns como o lugar por excelência das artes visuais. Para tanto, buscamos compreender a instituição-museu, levando em consideração seus departamentos, suas respectivas atividades cotidianas bem como a forma como a audiência se relaciona com essas questões. Para elucidar nossa discussão teórica, realizamos análises de visitas guiadas nos principais museus da região do Rio de Janeiro – Museu Nacional de Belas Artes (MNBA), Museu de Arte do Rio (MAR) e Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC-Niterói).

**Palavras-chave:** visitas guiadas, narrativas, relações de poder

## **ABSTRACT**

In this study we analyzed the narratives that are building during the guided visits in museum exhibitions, highlighting the power relationships that are established in this territory known as the place for the visual arts par excellence. Therefore, we seek to understand the institution-museum, taking into account their departments, their respective daily activities and how the audience relates to these issues as well. In order to elucidate our theoretical discussion, we performed an analysis of guided visits to the major museums in the region of Rio de Janeiro – Museu Nacional de Belas Artes (MNBA), Museu de Arte do Rio (MAR) e Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC-Niterói).

**Keywords:** guided visits, narratives, power relationships



## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>1 O ESPAÇO EXPOSITIVO E A AUDIÊNCIA DO MUSEU</b>	<b>13</b>
1.1 A dinâmica do espaço museológico	16
1.2 Narrativas e interpretações	22
1.3 A audiência do museu	28
<b>2 MUSEUS BRASILEIROS E A QUESTÃO EDUCATIVA</b>	<b>33</b>
2.1 MAR, MAC-Niterói, MNBA e as entrevistas	42
2.2 Entre o olhar e a narrativa	45
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>59</b>

## RELAÇÃO DAS ILUSTRAÇÕES

- Fig. 1 -** Museu Nacional de Belas Artes **35**  
Vista da Avenida Rio Branco, 2012.  
Fonte: Blog *Tudo sobre pintura*
- Fig. 2 -** Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC-Niterói) **39**  
Vista da rampa, 2012.  
Fonte: *Dasartes* – página eletrônica
- Fig. 3 -** Museu de Arte do Rio **41**  
Vista do túnel e vista de perfil, 2013.  
Fonte: <http://www.jacobsenarquitetura.com>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho parte da motivação de estudar as narrativas que se constroem nos museus de arte, tendo por foco suas visitas guiadas. Evidenciando as relações de poder que se estabelecem nesse território, buscamos compreender a instituição museu e sua dinâmica de funcionamento, considerando as relações com a sociedade que frequenta esses espaços. O objeto de investigação desta pesquisa possui relevância ao observarmos que, cada vez mais, a sociedade parece demonstrar interesse por exposições de arte<sup>1</sup>. Assim, compreender a razão desta demanda e como ela se dá nos auxilia na percepção das relações que se estabelecem entre arte e sociedade na contemporaneidade dos museus. Elucidar questões que definem a forma de atuação dessas instituições, além de contribuir para uma melhor compreensão de propósitos e de mecanismos do museu, nos direcionou a uma pesquisa que considera o narrar como elemento revelador de escolhas que incluem ou excluem conteúdos à guisa de intencionalidades. Para tanto, consideramos o caso brasileiro com enfoque naquelas que podemos considerar como as principais instituições museológicas de arte da região do Rio de Janeiro – Museu Nacional de Belas Artes (MNBA), Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC-Niterói) e Museu de Arte do Rio (MAR).

Este trabalho possui abordagem qualitativa e metodologia fenomenológica. A pesquisa realizada é descritiva e seus procedimentos foram desenvolvidos através de pesquisa bibliográfica e de estudo de caso. Desta forma, partimos de um pressuposto teórico como base para analisar as visitas guiadas das quais participamos. Assim, nosso estudo de caso foi participante ao vivenciarmos as visitas guiadas dos três museus da região.

---

<sup>1</sup>Javier Pes e Emily Sharpe, em artigo para *The Art Newspaper*, analisam as exposições de arte mais visitadas, observando um aumento significativo do público. Coube ao Rio de Janeiro o topo dos indicadores de maior quantidade de visitantes, com a exposição *O Mundo Mágico de Escher* no Centro Cultural do Banco do Brasil no Rio de Janeiro recebendo quase dez mil visitantes (9.700) por dia. (PES; SHARPE, 2012)

Em nosso primeiro capítulo, observamos o espaço expositivo e a audiência do museu em uma reflexão crítica que busca considerar as narrativas e interpretações neste espaço. Para tanto, observamos a estrutura do museu e sua dinâmica de funcionamento. O segundo capítulo diz respeito ao caso brasileiro dos museus, considerando como foi o surgimento dos museus modernos brasileiros na década de 1940 em associação com projetos que primavam por questões educacionais. Ainda no segundo capítulo, descreveremos nosso estudo de caso nos museus que compõem o *corpus* deste trabalho, analisando as respectivas visitas guiadas para posteriormente tecermos nossas considerações finais.

O projeto desta pesquisa previa a realização de pelo menos duas visitas guiadas não apenas nas instituições que visitamos, mas também no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-RJ). Contudo, o serviço de visitas guiadas do MAM-RJ foi temporariamente suspenso e até a conclusão desta pesquisa ainda não havia sido reestabelecido. Outras questões também contribuíram para modificar a proposta inicial do projeto que objetivava o acompanhamento de duas visitas em cada instituição. Assim, foram realizadas três visitas guiadas no MAR, duas no MAC-Niterói e uma no MNBA.

## **1 O ESPAÇO EXPOSITIVO E A AUDIÊNCIA DO MUSEU**

Muito antes de o Louvre representar a concepção moderna de museu, os gabinetes de curiosidades pareciam sugerir a formação desse local por excelência destinado às artes. Colecionar excentricidades durante as incursões ao desconhecido, de espécimes naturais, que eram catalogados e iconografados devido à fugacidade de sua durabilidade, a artefatos, constituía uma prática da nobreza. Ter um gabinete de curiosidades e abri-lo à visitação servia como forma de ostentar poder, uma vez que a conquista daqueles estranhos objetos simbolizava autoridade. Abrir os salões desses gabinetes em ocasiões festivas demonstrava poder, pois se atestava o poderio em realizar incursões nas quais era possível se deparar com o exótico, capturando-o e dominando-o. Tal prática parecia se encaminhar a uma espécie de aproximação com um conhecimento científico iluminista através do qual o homem buscava dominar a natureza para explicar o mundo, libertando-se da soberania dos dogmas de fundamentação teológica.

No que dizia respeito à arte e sua relação com a igreja católica, podemos observar que a igreja, detentora da explicação da vida e da morte, determinando, portanto, o permitido e o proibido, parecia ter encontrado na arte um mecanismo de representação do irrepresentável – seus mistérios. Desta forma, os afrescos encomendados para ilustrar a gênese e o domínio divino sobre a vida humana acabaram por evidenciar a genialidade de muitos artistas e a ter essa técnica de pintura – afresco – fortemente associada às igrejas católicas. Nomes como Giotto, Fra Angelico, Piero della Francesca e Michelangelo são associados ao uso do afresco. Por outro lado, o trabalho do artista cada vez mais se descolava da prática de reprodução mecânica de artefatos, abrindo espaço para a singularidade da obra de arte em distinção ao mero trabalho artesanal. O artista passava a ter seu nome e sua singularidade associados ao

seu trabalho, enquanto a burguesia conquistava participação considerável no estímulo da arte através de encomendas e do mecenato.

Neste sentido, o colecionismo também podia ser associado à arte ao encontrar um movimento de descolamento dos afrescos das paredes em direção ao colecionismo burguês. A classe burguesa demonstrava à sociedade seu poder de acúmulo, dentre outras práticas, através de seu investimento e valorização das artes. Desta forma, podemos associar o surgimento do museu moderno com tal prática, bem como perceber as coleções sob a ótica dos poderosos que reconheciam a arte como importante elemento cultural na fundação de uma sociedade. Em períodos de guerra, em meio a tantas ações, as pilhagens de obras de arte e a consequente constituição de acervos artísticos e culturais de uma nação eram recorrentes e explicam, ao menos em parte, a constituição de alguns acervos como o caso do museu do Louvre.

Retomando a questão dos gabinetes de curiosidades no que tange à prática do colecionismo, em oposição ao entendimento de que os gabinetes seriam o embrião do museu moderno, Douglas Crimp (2005) não considera ter ocorrido uma dinâmica de evolução dos gabinetes ao museu, uma vez que as coleções de curiosidades teriam sido espalhadas, tendo algumas peças sido incorporadas a museus de história natural, outras aos de etnografia e somente algumas tiveram como destino os museus de arte. A compreensão de Crimp se desdobra a partir do entendimento de que os artefatos dos gabinetes de curiosidade não seriam a gênese das coleções dos acervos dos museus modernos, pois as coleções, entendidas enquanto conjunto uno, não teriam evoluído, mas foram desfeitas e dispersadas por outras tantas instituições. Para Crimp, o surgimento do museu moderno, relacionado à consolidação da moderna sociedade burguesa, não seria compatível com o colecionismo praticado pelos donos dos gabinetes de curiosidades.

Contudo, para Maria Lívia C. M. Ramos Gonçalves e Antônio Carlos Amorim, os gabinetes de curiosidade seriam de fato a gênese do museu moderno, não por que os museus abrigariam suas excentricidades, mas pela prática de colecionar típica dos gabinetes, bem como pelas práticas sociais que se davam nesses espaços e que teriam semelhança com as da instituição museológica. Os autores argumentam que os gabinetes

não são considerados embriões dos museus modernos apenas pelo fato de reunir e apresentar ao público coleções, mas também pela existência de regras de conduta para os espectadores, sinalizando uma sociedade disciplinar imbuída de mecanismos que visam formatar sujeitos para os regimes de verdade de sua época (2012, p. 226).

Há práticas sociais arraigadas ao projeto de museu, desde esse protótipo, que parecem desconsideradas como tal por Crimp. A remota genealogia desta instituição que investigamos já trazia consigo questões que sinalizavam para um cenário que iria além da aquisição, exposição e preservação de obras de arte, como o International Council of Museums (ICOM) afirma serem as funções do museu. Segundo Eilean Hooper-Greenhill (2001b), a grande prioridade de museus e galerias seria a composição de uma coleção que, por si só, inspiraria conhecimento e, quase que incidentalmente, uma espécie de comportamento civilizado. A autora afirma ainda que, “agora, a grande fase de colecionismo do museu terminou. O pós-museu manterá e cuidará de seus objetos, contudo, se concentrará mais em seu uso do que em sua acumulação”(2001b)<sup>2</sup>.

Em uma leitura de Walter Benjamin, Crimp nos alerta para o fato de o colecionismo implicar em uma perda da função do objeto (2005, p. 179). Ao assumir o status de peça de coleção, o objeto é extirpado de sua função original. Podemos, então, indagar se a obra de arte, ao integrar uma coleção, estaria liberta de uma função primeira e aprisionada em uma outra – a de objeto de coleção. Neste sentido, Jacques Rancière afirma que

é por ter-se constituído ao redor da estátua desvinculada de sua destinação primeira que o museu – entendido não como simples construção, mas como forma de recorte do espaço comum e modo específico de visibilidade – poderá acolher mais tarde qualquer outra forma de objeto do mundo profano, também assim desvinculado. (2012, p. 59)

O museu que estudamos consolida-se enquanto espaço legítimo para objetos de arte. Neste espaço, ao redor daquilo que se estabelece como arte legítima é que se consolidaram as relações de poder, evidenciando que as práticas sociais possíveis neste espaço obedecem a uma hierarquia. Assim, o estabelecimento do comportamental que a instituição parece exigir

---

<sup>2</sup> No original: Now, the great collecting phase of museums is over. The post-museum will hold and care for objects, but will concentrate more on their use, rather than on further accumulation.

de seus visitantes é resultado destas relações de poder que repercutem e se fazem refletir em cada movimento possível e permitido no museu.

### 1.1 A dinâmica do espaço museológico

Nestas relações de poder que foram e que são construídas, a arquitetura do museu possui papel preponderante. Carol Duncan argumenta que a semelhança do museu com templos e palácios não é acidental, uma vez que “desde o século XVIII até a primeira metade do século XX, [os museus foram] deliberadamente projetados para se parecerem com eles [templos e palácios]”. (2007, p. 118) A arquitetura de templos e palácios não se construía ao acaso, cada parede da estrutura física de tais construções, em comunhão com seu conjunto, produzia e, ainda produz, significados de demonstração de poder, de força e segurança que compõem um todo que distingue essas edificações. Cabe lembrarmos que os palácios não eram e não são abertos à comunidade de forma irrestrita. Antes, o trânsito em tais lugares se dá apenas para os “privilegiados”, dignos de estarem em tal ambiente e que, como tal, saberiam portar-se à altura da honra de frequentar o espaço. Quanto aos templos religiosos, nos católicos, por muito tempo a frequência era limitada aos fiéis do sexo masculino, como ainda ocorre em outras religiões. Independentemente de credo, Marisa Flório Cesar recorre a Giorgio Agamben para discorrer acerca do significado da palavra *religião*. Ao contrário do entendimento comumente espreado de *religare*, a etimologia de *religião* carrega a noção de *relegere* que, ao contrário da primeira que pressuporia *união*, um “religamento”, esta estaria arraigada à noção de reler no sentido de guardar para separar o sagrado do profano. (2009, p.22) Cesar prossegue afirmando que

entre as duas esferas, o sagrado e o profano, há dispositivos que tanto conduzem à passagem e à comunicação, como operam e regulam a separação para garantir sua distância, como os ritos e os sacrifícios. Não há religião sem separação e toda separação contém ou conserva algo de religioso. (2009, p. 22)

Ao separar obras de arte da vida cotidiana, ao abrigá-las sob tetos e paredes que controlam a permeabilidade daquilo que provém da balbúrdia do mundo, o museu parece se inserir entre as instituições que regulam e separam joio de trigo como forma de garantir a distância necessária entre a vida mundana e a arte restrita aos estreitos e imponentes limites



dessas instituições. Não se trata de um local para todos, mas todos são conduzidos a almejá-lo e devem saber se portar de forma adequada, o que parece pressupor um entendimento quase inato a respeito daquilo que se exhibe nesses espaços. Esse pretense conhecimento se confunde com uma espécie de postura, semelhante ao gestual típico dos sistemas de fé, e parece corroborar com a crença de que tudo o que é exposto seja legítimo e inquestionável, envolvendo e requisitando toda uma coreografia de gestos de domínio exclusivo dos habituados à prática.

Neste sentido, a arquitetura do museu, associada a palácios e templos, não poderia propiciar um acesso irrestrito e confortável à sociedade. Antes, tais estruturas possuem conotação de hierarquia, poder, controle e ritual que podemos verificar no museu desde a invenção dos gabinetes de curiosidade.

A partir de Carol Duncan, podemos perceber que, apesar das semelhanças, as associações passíveis de serem estabelecidas entre museus e templos se dão mais pelo fato de os museus realmente serem locais de rituais e menos pelas semelhanças arquitetônicas. Os rituais típicos de palácios e templos denotam estratificações que acabam por apartar diferentes membros da sociedade, enquanto o museu, além do apartamento social, evidencia a separação da arte confinada em seu ambiente do mundo exterior. Os museus, no rigor de suas paredes, retiram as obras de seus contextos de produção. Como imaginar a produção de um artista longe da contaminação de suas experiências e de suas vivências mundanas? A improbabilidade de uma realidade assim não a inviabiliza, concretizando-se em situações nas quais “a galeria ideal subtrai de um trabalho de arte qualquer possibilidade de interferência em seu caráter de ‘arte’. O trabalho é isolado de tudo que possa desviá-lo de sua própria avaliação sobre si mesmo”. (O’DOHERTY, 1976, p.14, tradução nossa)<sup>3</sup>

Neste contexto, nada mais pertinente do que um museu que aparte as obras de arte da vida externa. As janelas tornam-se um elemento da arquitetura capaz de ameaçar a integridade da obra. As instituições parecem querer construir um lugar cândido, imaculado e estéril das contaminações da vida, conformando um espaço que se pretende propício a uma interpretação da obra de arte. Separa-se, então, o museu da vida e divorcia-se a arte do mundo. Projeta-se e

---

<sup>3</sup> No original: The ideal gallery subtracts from the artwork all cues that interfere with the fact that it is "art." The work is isolated from everything that would detract from its own evaluation of itself.

constrói-se um ambiente naturalmente artificial para as obras, conforme apontado de forma definitiva por O’Doherty.

A refrigeração do ar com temperatura calculada para proteger as obras, a iluminação adequada à fruição da imagem e à segurança da obra, os carpetes que absorvem os ruídos dos passos são componentes de um ambiente livre das contaminações da vida. Há, porém, a necessidade de outra forma de controle – relativo à circulação da audiência. Para tanto, há guardas e monitores que guiam o público e, até mesmo, o repreendem se for o caso: “Não toque.”; “Desligue o celular.”; “Não pode comer.”; “Não pode mascar chiclete.”; “É proibido fotografar.”; “A passagem é por aqui.”; “Assine ali.”. Conscientes ou não de seu papel, felizes pelo poder de proferir imperativamente palavras de conotação negativa ou enfadados pela repetição que, por muitas vezes, pode parecer não surtir efeito algum, aqueles que se assemelham a taifas de museus pertencem aos dispositivos disciplinares atrás dos quais, em palavras de Michel Foucault, “se lê o terror dos ‘contágios’”. (2002, p. 164)

Diante desta conjuntura, podemos refletir criticamente sobre a dinâmica do espaço museu, compreendendo o movimento de suas ações e, para tanto, considerando seus setores e suas respectivas atuações. Neste contexto, podemos recorrer ao conceito de heterotopia de Michel Foucault. Ao partirmos do entendimento das utopias como locais sem um lugar de fato por serem quiméricamente projetados e inexistentes, as heterotopias seriam lugares reais e que, provavelmente, existem em cada cultura e se dão na conformação, na fundação da sociedade. O funcionamento das heterotopias pode ser compreendido como uma espécie de referencial no qual

todos os demais lugares reais que podem ser encontrados dentro de uma cultura estão simultaneamente representados, contestados e invertidos. Lugares desse tipo estão fora de todos os espaços, mesmo que seja possível indicar sua localização na realidade. Porque tais espaços são absolutamente diferentes de todos os lugares que eles refletem e falam sobre. [...] [Foucault] os chama, por contraste às utopias, de heterotopias. (FOUCAULT, 1986, p. 24, tradução nossa)<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> No original: all the other real sites that can be found within the culture, are simultaneously represented, contested, and inverted. Places of this kind are outside of all places, even though it may be possible to indicate their location in reality. Because these places are absolutely different from all the sites that they reflect and speak about, I shall call them, by way of contrast to utopias, heterotopias.

Para tanto, o filósofo estabelece cinco princípios que caracterizam as heterotopias, dos quais, trabalharemos com o terceiro, o quarto e o quinto por dizerem respeito a esta pesquisa. Assim, vale observar que o primeiro dos princípios diz respeito ao fato de não haver uma única cultura que não apresente heterotopias, mesmo que elas se deem de formas diversas. Neste primeiro caso, haveria uma subdivisão entre heterotopias de crise e de desvio. O segundo princípio compreende que para cada heterotopia há uma função correspondente dentro da sociedade. O exemplo dado para tal é o cemitério, lugar ao qual toda uma comunidade estaria de alguma forma relacionada. O terceiro preceito entende que a heterotopia é capaz de agrupar, em um único lugar, vários e diferentes espaços que são, em si próprios, irreconciliáveis. Para exemplificar este ponto, Foucault nos apresenta o teatro, o cinema e a clássica noção de jardim, a partir de uma concepção oriental ou de origem persa segundo a qual espécimes oriundos de todas as partes do mundo seriam cultivados em um único *locus*.

O quarto princípio compreende que as heterotopias estariam relacionadas a fatias no tempo. Novamente o cemitério seria um exemplo no que concerne o acúmulo de tempo de um indivíduo, pois sua relação de integração com tal espaço pressupõe a perda da vida como conhecemos e, ao mesmo tempo, o ganho de uma vida eterna e desconhecida, como se o finito e o perpétuo coexistissem naquele lugar. Por outro lado, Foucault nos apresenta esse mesmo princípio de acumulação de tempos sob a perspectiva da sobreposição, âmbito no qual museus e bibliotecas seriam exemplos de uma construção temporal que nunca se esgotaria por ser alimentada ao chegar a seu próprio ápice. Nos museus e bibliotecas, elementos típicos da cultura ocidental do século XIX, podemos encontrar informações das mais diversas épocas agrupadas sob diferentes formas. O quinto e último fundamento assevera que as

heterotopias sempre pressupõem um sistema de abertura e fechamento que tanto as isola quanto as torna permeáveis. Em geral, lugares heterotópicos não são livremente acessíveis como espaços públicos. [...] [Antes] é necessário se submeter a rituais e purificações. (1986, p. 26, tradução nossa)<sup>5</sup>

Para além do quarto princípio através do qual Foucault cita o museu como exemplo de heterotopia, devido à questão do acúmulo de tempo, podemos inferir pontos de congruência do museu com o terceiro e o quinto princípios das heterotopias. Ao

---

<sup>5</sup> No original: Heterotopias always presuppose a system of opening and closing that both isolates them and makes them penetrable. In general, the heterotopic site is not freely accessible like a public place. [...] has to submit to rites and purifications.

compreendermos que um museu de arte é capaz de agrupar em um mesmo espaço obras de diferentes procedências que, muitas vezes, podem não ser congruentes, podemos relacioná-lo ao terceiro princípio. Quanto ao caráter não conciliatório desse agrupamento de fragmentos, cabe a ponderação de Douglas Crimp, a partir de Eugenio Donato, segundo a qual,

o conjunto de objetos dispostos no *Museu* somente se sustenta pela ficção de que ele constitui, de algum modo, um universo representacional coerente. [...] Essa ficção é o resultado da crença acrítica na noção de que o fato de pôr em ordem e classificar, ou seja, justapor os fragmentos no espaço, pode produzir uma compreensão representacional do mundo. (Eugenio Donato *apud* CRIMP, 2005, p. 49)

Com base na assertiva de Donato, haveria movimentos metonímicos que tentariam estabelecer correlações artificiais das obras de arte em sua unidade para com o todo que compõe uma exposição. A direção desses movimentos metonímicos, que pode ser compreendida como “do fragmento para a totalidade” (Donato *apud* CRIMP, 2005, p. 49), talvez busque justamente congregar elementos que podem ser irreconciliáveis e que somente encontrariam uma possibilidade de diálogo a partir da construção de uma determinada narrativa. Contudo, a acriticidade sugerida por Crimp não parece dizer respeito à direção ou à curadoria que sabem o teor daquilo com que trabalham e os objetivos aos quais devem, tanto a instituição quanto suas atividades, servir.

Quanto ao quinto princípio heterotópico que versa a respeito da permeabilidade e dos necessários rituais de purificação, podemos observar que o museu, conforme sinalizamos anteriormente, suscita em seus visitantes posturas e comportamentos que se assemelham a rituais religiosos. Por mais que se possa querer afirmar o contrário, os museus não são espaços públicos de acesso irrestrito. Os rituais aos quais o visitante precisa se submeter constituem um dos fatores que determinam a permeabilidade do museu. Além da permeabilidade à audiência, também parece haver requisitos aos quais as obras devem se enquadrar para que possam estar neste espaço de legitimidade. Neste sentido, Jean-Paul Martinon afirma que “o museu é uma instituição que posiciona a si mesma na convergência entre abertura e fechamento”. (2006, p.160, tradução nossa)<sup>6</sup> O museu possui não apenas o poder de determinar a frequência de seus visitantes, velada ou explicitamente, como também, neste caso sem nenhuma nebulosidade, determina os destinos que as obras de arte assumirão

---

<sup>6</sup> No original: The museum is an institution that positions itself at the juncture of endings and openings.

em seu espaço, o que pode reverberar para outras instâncias como a dinâmica museológica de exibição ou até mesmo o mercado das artes, definindo o que é e o que não é relevante.

No âmbito do acesso e da prática dos museus, podemos pensar a respeito da proposta crítica de Maurice Blanchot a respeito do *museé imaginaire* de André Malraux no que tange a relação entre o museu e a sociedade moderna. Em uma releitura de Blanchot, Hetherington (2006) compreende que para além do acesso às obras o museu deveria se constituir como um espaço de tradução do material artístico. Porém, um processo de tradução implica em questões de interpretação que por sua vez atendem à intencionalidade daquele que interpreta. De acordo com O'Doherty, “a forma como os quadros são pendurados permite suposições sobre o que é oferecido. Pendurar edita questões de interpretação e de valor que são inconscientemente influenciados pelo gosto e pela moda”. (1976, p. 24, tradução nossa)<sup>7</sup> Assim, o poder de interpretar exercido pela instituição parece apontar para uma partilha de poderes que ocorre nas atividades museológicas e que pode ser visualizada em uma espécie de diagrama, conforme Hetherington (2011) observa a partir de Foucault e que fundam a constituição das narrativas que são forjadas pelo museu, configurando a “fraude” observada por Crimp (2005, p.52) a respeito da história da arte.

Neste contexto, cabe observarmos que para Beth Lord (2006) o museu é uma heterotopia não por abrigar distintos objetos ou por promover uma justaposição temporal, mas por representar a diferença existente entre objetos e conceitos, afirmando que cada instituição museológica invariavelmente expõe diferenças inerentes à atividade de interpretar. Neste âmbito, a autora considera que

interpretar é a relação entre as coisas e as palavras e entre as palavras empregadas para descrevê-las, e essa relação sempre envolve uma lacuna. Museus não precisam conter artefatos ou textos; por vezes a interpretação está implícita ou subentendida. Mas sem interpretação, sem representar uma relação entre objetos e estruturas conceituais, uma instituição não é um museu, mas um armazém. O museu é o espaço no qual a diferença inerente ao seu conteúdo é experienciada. (LORD, 2006, p.5, tradução nossa)<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> No original: The way pictures are hung make assumptions about what is offered. Hanging editorializes on matters of interpretation and value, and is unconsciously influenced by taste and fashion.

<sup>8</sup> No original: Interpretation is the relation between things and the words used to describe them, and this relation always involves a gap. Museums need not contain artefacts and need not contain text; sometimes interpretation is implicit and hidden. But without interpretation, without representing a relation between things and conceptual structures, an institution is not a museum, but a storehouse. The museum is the space in which the difference inherent in its content is experienced.

No entanto, compreender o caráter heterotópico do museu como parte de um sistema de interpretação que o distinguiria de um depósito parece suscitar uma reflexão acerca da imperatividade, da autenticidade e dos mecanismos através dos quais essa atividade se dá. O entendimento do processo interpretativo como parte inerente ao museu parece caminhar em direção a uma naturalização de tal prática que a legitime enquanto regime de verdade autêntico e inquestionável simplesmente por partir do museu. Afinal, o ato de traduzir e de interpretar é permeado por escolhas que, se no âmbito do indivíduo expressa sua subjetividade, no âmbito institucional pode revelar, ou mesmo denunciar, um projeto político e, conseqüentemente, sua missão e/ou seus objetivos mais dissimulados.

Antes de tecermos nossa crítica ao pensamento de Lord, cabe atentarmos para o fato de Foucault não ter se dedicado a uma análise aprofundada e crítica da instituição museu, apesar de ter vislumbrado características que o tenha permitido compreendê-lo enquanto uma heterotopia. Antes, Foucault dedicou-se ao estudo das “modernas instituições de confinamento – o hospício, a clínica e a prisão – e suas estruturas discursivas respectivas – loucura, doença e criminalidade”. (CRIMP, 2005, p. 45) Se na compreensão de Beth Lord o museu seria uma espécie de panaceia que auxiliaria na cura e na libertação de uma sociedade, Crimp busca demonstrar que o museu seria outra instituição de confinamento cuja análise arqueológica evidenciaria como estrutura discursiva a história da arte.

## **1.2 Narrativas e interpretações**

Ao refletirmos sobre processos interpretativos que se dão na instituição museológica não podemos negligenciar a existência de uma função comunicativa que parece assumir papel educativo. No processo de construção do discurso, há necessariamente o trabalho de uma curadoria e de uma direção que, a partir de pesquisas e de elaboração de conteúdos, se expressam através da montagem de exposições que por sua vez parecem ser ratificadas pelo setor educativo com suas ações de monitoria e de visitas guiadas. Neste sentido, parece possível observarmos, através do discurso empregado pelos profissionais da instituição, uma estrutura hierarquizada com suas conseqüentes relações de poder que primam pela manutenção de um consenso das práticas museológicas e sua respectiva legitimidade. Neste sentido, Neil G. W. Curtis afirma que,

a linguagem do pensamento de muitos profissionais do museu reflete a dominação de um modo particular de compreensão do mundo que é um produto do pensamento acadêmico dos séculos XVIII e XIX, com sua origem em um essencialismo. Uma abordagem essencialista “observa as crenças estabelecidas e as instituições de nossa herança moderna não apenas como reais, mas como verdadeiras, e não apenas como verdadeiras, mas como boas. (CURTIS, 2006, p. 119, tradução nossa)<sup>9</sup>

A questão em se naturalizar um pensamento como tal reside no fato de não se questionar as práticas museológicas e de compreendê-las como única possibilidade. Esse movimento pode ser observado através do discurso empregado pelas instituições.

No que diz respeito à narrativa, Hooper-Greenhill (2001b) afirma que o museu moderno, ao reunir objetos e dispô-los em uma exposição, representa uma visão de mundo, e o poder das exposições enquanto instrumento de comunicação reside em sua capacidade de construção de narrativas visuais que aparentam harmonia e coerência, além de serem empregadas como forma de transmissão de verdades absolutas. Não podemos deixar de indagar se as exposições, por mais que estejam configuradas sob um formato harmonioso e coeso, não seriam assim compreendidas em decorrência da autoridade que o museu representa.

Andreas Huyssen, ao pensar o museu como instituição que obedece aos princípios de coleção, salvaguarda e preservação, alerta para o fato de que a construção do passado pelo museu se dá “à luz do discurso do presente e a partir de interesses presentes”. (1997, p. 225) Neste sentido, as distorções e deturpações que são legitimadas pela soberania que se atribui ao museu nos permitem entrever que “o museu, é verdade, sempre teve funções legitimadoras e ainda as tem” (HUYSSSEN, 1997, p. 225).

No trabalho de legitimar, tanto direção quanto curadoria encontram-se no ápice do organograma que dita o funcionamento do museu. A diretoria somente se coaduna com uma curadoria que esteja alinhada aos propósitos e metas da instituição. O trabalho da curadoria de pesquisa e seleção dos conteúdos a serem exibidos nas exposições atende a demandas que parecem se relacionar com a representatividade desta função, bem como estar associado a interesses que são superiores e, como tal, hierarquicamente respeitados. Carol Duncan,

---

<sup>9</sup> No original: The language of much professional museum thinking therefore reflects the dominance of a particular way of looking at the world that is a product of 18th and 19th century academic thought, with its origins in essentialism. An essentialist approach views the established beliefs and institutions of our modern heritage as not only real but true, and not only true but good.

entretanto, parece entender a questão sob uma perspectiva que ameniza a responsabilidade da direção e da curadoria a respeito de suas funções, entendendo não se tratar de

falta de interesse e de imaginação de diretores e curadores em fazer algo diferente (apesar disso também poder ser verdadeiro), mas antes, eles são obrigados a programar suas galerias dentro de uma construção cultural – que nunca é completamente elaborada por eles, mas por aquilo que representa sua superioridade no museu, pelas opiniões de outros profissionais do mundo das artes e pelas diversamente informadas, e frequentemente conservadoras, audiências a quem servem, público cujas expectativas são precariamente tocadas por uma nova forma de pensar ou por um revisionismo artístico-histórico. (DUNCAN, 1995, p.107, tradução nossa)<sup>10</sup>

Neste sentido, parece possível entrevermos que mesmo aqueles que denominamos como pontos máximos do organograma hierárquico do museu, de alguma forma também estão submetidos a relações de poder que atendem não necessariamente a um cargo específico, mas a um sistema de representatividades de lógica própria e detentor dos poderes de legitimidade, o que não anula a autoridade investida tanto na direção quanto na curadoria.

Conforme Hooper-Greenhill (2001c) sugere, de acordo com os interesses do museu, os diretores e os curadores podem muitas vezes se posicionar como especialistas detentores de expertise acerca das coleções. O trabalho de uma direção e de uma curadoria, baseado na representatividade de seus cargos e funções, no conhecimento especializado e nos interesses aos quais respondem, se compatibilizam com uma ideologia que não busca cuidar da diversidade do público como um todo e das múltiplas interpretações que se pode fazer acerca de determinado tema expositivo.

Sendo a realidade discursiva motivada pelas intenções de seu emissor, ao selecionar um conteúdo, ao ordená-lo espacialmente de determinada forma, ao escrever e/ou selecionar textos que compõe o catálogo, as paredes e o todo da exposição, já se instaura um processo de seleção de conteúdo e de modos de apresentá-lo que, *per se*, representam o ponto de vista de quem narra. No caso do museu de arte, a narrativa é distribuída em escalas partindo da diretoria e da curadoria e chegando à audiência através dos guias e dos setores educativos. A

---

<sup>10</sup> No original: My point is not that museum directors and curators lack the interest on imagination to do anything different (although that may be true), but rather that they are constrained to program their galleries within a cultural construct - one that is never fully of their making but for which they will be held responsible by their superiors in the museum, by the views of other art-world professionals and by the variously informed, often conservative publics they serve, publics whose expectations are barely touched by the new or revisionism art-historical thinking.



realidade discursiva e comunicacional está longe de ser isenta de posicionamentos ideológicos, de forma que, em se tratando de exposições, “a parede se tornou um *locus* de veiculação de ideologias e cada desdobramento novo precisa ser equipado com uma atitude em relação a isso”. (O’DOHERTY, 1976, p. 29, tradução nossa)<sup>11</sup>

Enquanto o museu for compreendido através de uma visão que tenda ao messianismo, escamoteado em ações educativas, a relação hierárquica continuará existindo e a audiência permanecerá desconsiderada enquanto individualidade, subjetividade e experiências prévias que se relacionam com obras de arte. A conformação do museu de fato possibilita que ele seja compreendido através de uma função educativa no sentido mais conservador, arcaico e obsoleto que tal palavra pode suportar. Uma linha educacional neste sentido parece não considerar o conhecimento enquanto construção social. Antes, trabalha-se com um suposto saber que sempre é externo ao indivíduo em um movimento vertical do museu em direção ao visitante que tem sua experiência prévia e suas idiosincrasias anuladas ou ignoradas. A problemática que parece estar recorrentemente imbricada nas práticas do museu é a da transmissão de uma mensagem configurada enquanto conhecimento inquestionável e externo ao visitante. Nesta relação, o curador pode ser entendido como o comunicador, ou melhor, como o emissor da mensagem que respeita os desígnios da diretoria do museu que rege o todo. O meio através do qual a mensagem é transmitida pode oscilar ou variar entre alguns suportes como o guia das visitas, os textos das paredes, bem como materiais como catálogos. O controle desses meios pode recair sobre a função da curadoria ou alternativamente ficar a cargo do setor educativo que, por sua vez, obedecerá às instruções curatoriais, com elas trabalhando em conjunto.

Assim, a ideia que parece se impor é a de que uma simples caminhada nas instalações do museu seja suficiente para que o visitante se transforme e saia desse espaço com seu intelecto modificado para melhor, como se a visita representasse um ritual de passagem. Não se trata aqui de invalidar ou de anular a função do curador e da direção, mas urge o questionamento acerca dos interesses e propósitos aos quais o museu atende, considerando que o visitante não passa impune pelo que é exposto na instituição. Neste sentido, as escolhas entre o que será exibido, entre as temáticas que serão abordadas e a dinâmica através da qual

---

<sup>11</sup> No original: the wall became the locus of contending ideologies and every new development had to come equipped with an attitude toward it.

esse processo acontecerá se corporifica de fato na relação entre aqueles que se encontram em um dos patamares de menor poder do organograma – os guias das visitas guiadas e os monitores que regulam o bom funcionamento da instituição.

Assim, podemos identificar o setor educativo como responsável por tornar palatável e por reforçar a legitimidade do discurso trabalhado pela curadoria e destinado ao público que parece ser propositalmente entendido de forma homogênea e genérica. As estratégias pedagógicas adotadas como forma de traduzir a proposta curatorial atingem não somente a audiência, mas também os monitores e, principalmente, os guias das visitas que são compulsoriamente imbuídos de um conhecimento a ser transmitido nas histórias que narrarão aos visitantes.

Neste sentido, ao pensarmos o trabalho do setor educativo, verificaremos que, em primeira instância, este setor exerce poder sobre os guias e sobre os monitores, funções que terão contato com o público. Nesta sucessão de comandos e hierarquias, há de se ter muita ordem e controle para que as palavras não se percam pelo caminho e cheguem à audiência como distorções, a exemplo da brincadeira infantil do telefone sem fio. Em alguns casos, pode ocorrer de monitores e guias não terem consciência do real peso das palavras que são instruídos a empregar, valendo-se delas com maestria no cumprimento da condução e, pretensamente, controle do que pode e do que não pode ser feito naquele espaço. No que diz respeito aos guias de museu, também parece necessário nos acautelarmos de como o discurso da visita se constrói em suas falas, mesmo porque as palavras proferidas não lhes pertencem por origem, não sendo espontaneamente legítimas, portanto. Neste contexto, cabe a ponderação de Hooper-Greenhill:

frequentemente, esses eficazes educadores de museu não se encontram bem integrados ao quadro de funcionários do museu – eles podem ter uma carga horária parcial, ou em níveis mais baixos do que seus colegas de curadoria. Sua influência no trabalho do museu é limitada ao que por vezes pode ser visto como um trabalho de reparação com os visitantes nas galerias, uma vez que o “trabalho real” dos curadores já foi feito. (2001c, tradução nossa)<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> No original: Frequently, these very effective museum educators are not well integrated into the museum staff structures – they may be part-time, or lower levels than their curatorial colleagues. Their influence on the work of the museum is limited to what can sometimes be seen as remedial work with visitors in the galleries, once the ‘real work’ of curators has been completed.

Assim uma observação do guia de visita enquanto educador talvez não leve em consideração a vulnerabilidade de um trabalho que tende a ser a reprodução das intenções e ideologias da diretoria e da curadoria que, conforme discutimos anteriormente, muitas vezes incorre em uma prática auto referencial da simbologia que seus cargos possuem, bem como atendem a interesses daquilo que se espera do museu, seja no âmbito das lideranças políticas ou privadas responsáveis, seja na esfera das audiências que, treinadas ou não, se dirigem ao espaço museológico com expectativas próprias ou forjadas naquilo que pretendem encontrar. Por mais que consideremos a possibilidade de haver no museu educadores efetivos que, nos termos estabelecidos por Hooper-Greenhill (2001c), sejam capazes de criar conexões entre o visitante e a exposição, propiciando que cada indivíduo elabore uma compreensão autêntica através de seus próprios mecanismos, não podemos deixar de considerar que o trabalho desse educador é submetido a uma agenda do setor que, por sua vez, obedece aos desígnios da curadoria e da diretoria. Hooper-Greenhill também nos alerta para a legitimidade das narrativas que as paredes da instituição sustentam, como se o simples fato de pertencer ao museu tornasse a informação não apenas inquestionável, mas também sábia e educativa, ao que a autora pondera para o fato de “exposições atua[re]m como palestras sem palestrante”. (2001 c, tradução nossa)<sup>13</sup>

Note-se que a própria noção de palestra parece colocar a audiência em uma posição de escuta, deixando pouca ou nenhuma margem para uma interação, sendo o público empurrado a uma posição de passividade, o que se agrava quando a palestra é proferida por paredes que não podem responder. Para além das palavras dos guias, há os textos que, cravejados nas paredes, divulgados nos catálogos ou mesmo espriados através de áudios explicativos, embalam informações em uma correspondência que possui apenas o endereço destinatário. O remetente ou o suposto palestrante não deixa vestígios para que a audiência consiga acessá-lo e endereçar-lhe algum questionamento ou opinião. As palestras sustentadas pelas paredes ou pelos catálogos não possuem espaço para perguntas e/ou discussões. Os áudios explicativos, tão verborrágicos, não possuem ouvidos para processar perguntas e estabelecer um diálogo com o visitante que, ao contrário, possui dois ouvidos e dois olhos para absorver as grandes verdades do museu.

---

<sup>13</sup> No original: Displays acted as lectures without the lecturer.

### 1.3 A audiência do museu

Ao estudarmos as narrativas que se constroem no museu e as relações que evidenciam, devemos considerar a audiência enquanto importante motivador das atividades as quais o museu se propõe. Neste sentido, podemos refletir a respeito do público e das prováveis razões que o levam ao museu na contemporaneidade, considerando o contexto social e cultural no qual o museu se encontra inserido. Assim, questões como hábito, prática e desejo se apresentam nesta reflexão sobre o visitante do museu, tal qual sua relação com aquilo que o museu expõe.

Como forma de explicar a grande procura por museus e exposições, Andreas Huyssen (1997) versa a respeito de um movimento de erosão da tradição que incitaria o surgimento de instâncias de recordação como o museu, constituindo uma “cultura como compensação” (1997, p. 238) na qual, embasado em Jean Baudrillard, Huyssen diagnostica os movimentos museológicos como sintomas do final do século XX. Porém, em uma abordagem sociológica, Huyssen relaciona a busca por museus ao consumismo capitalista. Portanto, não haveria “coincidência no fato de o *boom* do museu ter surgido simultaneamente com a implantação metropolitana de tvs a cabo: quanto mais programas de televisão disponíveis, maior a necessidade de algo diferente”. (HUYSSSEN, 1997, p. 248) O desejo pelo diferente e a necessidade do inusitado que escape ao já conhecido são forjados a partir de várias frentes do cotidiano sem que seja percebido pelo olhar que se perde em meio à velocidade de informações própria da modernidade.

Assim, podemos perceber uma alteração no perfil do público que passa a demandar cada vez mais “experiências enfáticas, iluminações instantâneas, megaeventos e espetáculos de grande sucesso, ao invés da apropriação meticulosa do conhecimento cultural”. (HUYSSSEN, 1997, p.224) Confere-se ao indivíduo a sensação de que ele precisa interagir de forma intensa, divertida, inusitada e única com tudo que se lhe apresenta. A interação silenciosa dá lugar à experiência do espetáculo, que é vivida coletivamente e partilhada através das redes sociais e de seus aplicativos fotográficos:

desaparece também a paciência para o exercício cultural obrigatório e surge o desejo pela cultura como entretenimento, que deve causar surpresa em vez de ensinar, que deve desencadear um espetáculo no qual participamos de algo que não mais compreendemos. (BELTING, 2012, p. 38)

A questão do ensinar sugerida por Belting precisa ser problematizada para que não se aplique o mesmo discurso adotado pelo museu que assume para si a função educativa, meio através do qual se legitima posicionamentos e se lida com a audiência como se fosse uma massa única e homogênea. Contudo, o desejo pelo entretenimento descrito por Belting evidencia uma nova forma de consumo dentro do museu – *em grupo*. Se o consumo passa a ser em massa, cabe a ponderação de Walter Benjamin segundo a qual uma quantidade maior de participantes gera novas formas de participação e uma realidade na qual

as massas procuram na obra de arte *distração*, enquanto o conhecedor a aborda com *recolhimento*. [...] Para as massas, a obra de arte seria objeto de diversão, e para o conhecedor, objeto de devoção. [...] [Q]uem se recolhe diante de uma obra de arte mergulha dentro dela e nela se dissolve [...]. A massa distraída, pelo contrário, faz a obra de arte mergulhar em si. (BENJAMIN, 1987, p. 192-193)

Ao fazer tal demanda, a audiência parece buscar um entorpecimento que, longe do raciocínio crítico e de uma conscientização política que lide com arte e sociedade, caminha ao encontro de um processo apático de relação com o mundo. Esta nova demanda recorrente da audiência parece encontrar respaldo no perímetro educativo do museu inserido na porosidade do espaço globalizado. A crença do museu enquanto instituição educativa aliada ao anseio por entretenimento da audiência parece encontrar no museu o local ideal para narrativas as quais se pretende endereçar à audiência e que serão legitimadoras e respaldadas pela chancela da diversão e do entretenimento. De acordo com Nick Merriman,

o lazer pode ser compreendido como aquele que opera da mesma forma que Bourdieu nota que a educação trabalha: promover a auto exclusão daqueles menos equipados a participar, confundindo como escolha a não participação. Essa escolha é criada tanto pela imagem adversa do museu transmitida através da família ou de grupo de amigos, e também justifica a escolha de não participar. Para certos grupos, museus “não são para nós”. (MERRIMAN, 1997, p. 164, tradução nossa)<sup>14</sup>

As exposições semelhantes a espetáculos parecem corroborar com os mecanismos de exclusão, mesmo que escamoteadas em uma participação de caráter de coletividade. Desta forma, as práticas de poder são legitimadas e a essência hierárquica do museu preservada.

---

<sup>14</sup> No original: leisure can be seen to operate in the same way in which Bourdieu notes that education works: to promote the self-exclusion of those least equipped to participate in it, misrecognized as a choice not to participate. This choice is both created by the adverse image of museums passed down through family and peer group, and also justifies the choice not to participate. For certain groups, museums are “not for us”.

No que tange às massas, Huyssen (1997, p. 3-4) considera necessário observar o público para além de uma visão que a considere pura e simplesmente cultura de massa e que costuma ser adotada pela crítica mercadológica. Neste sentido, o Theodor Adorno pondera que é

por meio das inúmeras agências de produção e de cultura de massa, [que] os modos de comportamento sujeitos a normas são inculcados no indivíduo como os únicos naturais, decentes e racionais. Ele só se determina ainda como coisa, como elemento estatístico, como *success or failure*. (ADORNO, 1999, p. 46)

A demanda do público por exposições que se assemelhem a espetáculos talvez não seja um movimento autônomo da sociedade como pode parecer a partir de uma leitura de Belting. Antes, a nova demanda cujo escopo Adorno elucubra como uma diligência socialmente e culturalmente construída não é genuína à audiência, mas artificialmente elaborada e inculcada no indivíduo.

Ao refletir a respeito da percepção no que tange ao museu a partir de Pierre Bourdieu, Nick Prior propõe o seguinte questionamento: “os sistemas hierárquicos estratificados reproduziriam condições de dominação sem o reconhecimento dos membros da sociedade”? (PRIOR, 2005, p. 125, tradução nossa)<sup>15</sup> O autor parece posicionar-se a partir de uma concepção de sociedade que se afasta da ideia de vítima sempre sujeita a um algoz. Podemos ainda recorrer a Adorno para observar a produção da cultura de massa como uma forma de potencializar a vulnerabilidade da sociedade, tornando-a dócil ao sistema hierárquico. Talvez a legitimação desse sistema de forma consciente se dê apenas por aqueles interessados em sua manutenção. Nesta dinâmica, parece possível compreendermos o museu como produtor de cultura de massa não apenas por se relacionar com sua audiência como se fosse um todo único e homogêneo, mas também pela forma como trabalha suas questões, impondo concepções, endereçando informações que sempre são tidas como legítimas ao conterem a chancela, ou o selo de autenticidade, das “verdades” do museu.

Neste sentido, o museu de arte acaba por unir ideias contraditórias, conforme sugerido por Nick Prior, à noção de um templo de alta cultura e, ao mesmo tempo, de um discurso de democracia política. (2005, p.127) Ao introduzir suas reflexões sobre aquisição de capital

---

<sup>15</sup>No original: Do stratified systems of hierarchy reproduce conditions of domination without the recognition of society's members?

cultural enquanto processo de origem familiar e escolar, Nick Prior deixa patente traços que denotam certa congruência com a percepção do museu enquanto espaço de legitimidade:

De qualquer forma, trazer cultura para as massas não era algo que pudesse simplesmente ser realizado ao aprimorar o layout do museu, promovendo exposições de grande sucesso ou estabelecendo programas de democratização cultural [...]. A aquisição de capital cultural, ao contrário, era produto de um processo sociocultural complexo que se origina na família e na escola. “O amor a arte” em suma, “não é a primeira vista, mas sim nascido de uma longa familiaridade”.(BOURDIEU; DARBEL 1991, p. 54 *apud* PRIOR, 2005, p. 128, tradução nossa) <sup>16</sup>

Ao considerar que determinadas medidas não são suficientes para “trazer” a cultura para as massas, Prior parece desconsiderar a existência de diversas manifestações culturais, aproximando-se de uma visão imperialista que objetiva impor uma dada cultura considerada relevante em oposição a qualquer outra que por ventura exista. Prior busca respaldo em Bourdieu que, no entanto, ao estabelecer que “o encontro com a obra de arte nada tem a ver [...] com um pretense amor à primeira vista” e que a atividade de decifrar e decodificar “implica o acionamento de um patrimônio cognitivo e de uma competência cultural”, o sociólogo acrescenta que

esta teoria, tipicamente intelectualista, da percepção artística contradiz, de modo direto, a experiência encantada da cultura que implica o esquecimento da aquisição e a ignorância dos instrumentos de apropriação. A experiência do prazer estético pode ser acompanhada pelo mal-entendido etnocêntrico que acarreta a aplicação de um código impróprio. (BOURDIEU, 2008, p.10)

Ao refletir a respeito do capital cultural e do aparato necessário para codificá-lo, bem como os processos que estão imbricados nesta dinâmica, Pierre Bourdieu não está afirmando a existência de uma única cultura possível, de um único sistema cultural fora do qual não haveria manifestação cultural; Bourdieu analisa uma realidade que se dá em associação com o sistema escolar e com a hereditariedade de um *ethos* familiar. O sociólogo, antes de qualquer coisa, discute as práticas culturais em relação às práticas sociais que legitimam a hierarquia social. Portanto, ao pensar o capital cultural, Bourdieu o faz compreendendo a transmissão de uma herança social e cultural sobremaneira através de bens simbólicos, perpetuando

---

<sup>16</sup> No original: In any case, bringing culture to the masses was not something that could be achieved simply by improving the layout of the museum, staging large-scale blockbuster exhibitions or establishing programmes of cultural democratization. [...]The acquisition of cultural capital, instead, was the product of complex socio-temporal processes that originated in the family and the school. ‘The love of art’, in short, ‘is not love at first sight but is born of long familiarity’.

mecanismos de desigualdades que auxiliam na manutenção da estrutura hierárquica da sociedade.

A escola, instituição educadora por excelência, é responsável por inculcar valores “para constituir a disposição geral e transponível em relação à cultura legítima que, adquirida a propósito dos saberes e das práticas escolarmente reconhecidos, tende a aplicar-se para além dos limites do ‘escolar’”. (BOURDIEU, 2008, p. 27) Neste sentido, Bourdieu nos atenta para a existência de uma dinâmica de títulos educacionais a qual corrobora para a manutenção dos sistemas de poder. Portanto, a partir desta discussão, podemos observar os departamentos educativos de museus, bem como a própria instituição como mais uma instância a transmitir, a reproduzir estruturas hierárquicas que primam pela manutenção da ordem e dos sistemas de poder.



## 2 MUSEUS BRASILEIROS E A QUESTÃO EDUCATIVA

Antes de lidarmos com as questões referentes às atividades educativas dos museus brasileiros urge atentar para o processo de fundação dos museus brasileiros cujas relações de poder reverberam em suas ações educativas. Assim, retomamos a questão do museu considerando o caso brasileiro, para nos defrontarmos com as questões relativas aos setores educativos e às suas visitas guiadas. Como não poderia deixar de ser, nos museus brasileiros é possível verificar o funcionamento de uma estrutura hierárquica, conforme descrito no primeiro capítulo. Em alguns museus de arte, essas relações podem ser mais evidentes do que em outros, o que não as tornam inexistentes. Algumas instituições parecem mais contundentes no exercício de suas narrativas; outras, porém, parecem mais sutis através de sofisticados discursos que construiriam uma aura de proximidade com a audiência. Nesta dinâmica, perceberemos que se ocorreram modificações, foram no sentido de modificar-se sem alterar a estrutura motriz que sustenta a instituição – a hierarquia. Assim, as modificações são feitas em âmbito superficial e com fins a conservar seu eixo interno, sua essência que replica os modelos de poder de nossa sociedade. Neste sentido, podemos observar uma reflexão do artista Daniel Buren cuja lógica podemos aplicar às mudanças que ocorrem nos museus:

os desafios à tradição podem ser encontrados já no século XIX – na verdade (muito) antes. Mesmo assim, de lá para cá, uma infinidade de tradições e de academicismos, de tabus e de novas escolas foi criada e derrubada!

Por quê? Porque os fenômenos contra os quais o artista luta não passam de epifenômenos, ou, mais precisamente, eles nada mais são que superestruturas erguidas sobre a base que condiciona a arte, e que é a arte. E a arte transformou suas tradições, seus academicismos, seus tabus e suas escolas etc. no mínimo umas cem vezes porque a vocação daquilo que está na superfície é ser incessantemente transformado; e, enquanto a base não é afetada, é óbvio que nada é fundamentalmente – *basicamente* – transformado. (Daniel Buren, “Peut-it Enseigner l’Art?” *Galerie des Arts*, 1968, traduzido por Richard Milleer *apud* CRIMP, 2005, p. 139)

Desta forma, podemos observar o caso brasileiro, conscientes de que a dinâmica das modificações é articulada com fins à preservação e à manutenção de relações de poder.

Em 1808, em meio às incursões napoleônicas que ameaçavam o território português, a Família Real transferiu a corte para sua colônia brasileira, trazendo algumas obras de arte. Aconteceu, porém, de a corte se deparar com uma realidade social completamente diversa da que vivenciavam em terras lusitanas. Diante de uma conjuntura na qual a colônia tornara-se residência da Família Real, a corte pareceu sentir necessidade de civilizar seu novo domínio. Assim, em agosto de 1816, Dom João VI promulgou decreto-lei segundo o qual o ensino das artes no Brasil fora instituído através da criação da Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios. Coube a Escola Real receber as obras de arte trazidas pela Família Real. Ressalte-se que o ensino artístico teria sido viabilizado pelo que chamamos de Missão Artística Francesa, que em seu momento mais expressivo foi liderada por Joaquim Lebreton a convite de Dom João VI. O ensino artístico em questão propiciou à Escola Real um aumento de suas obras a partir da produção de seus mestres e estudantes, como as obras dos integrantes da Missão Artística Francesa Joaquim Lebreton, Nicolas Taunay e Jean Baptiste Debret. Em 1826, a escola ganhou um prédio próprio, projetado por Grandjean de Montigny e passou a se chamar Academia Imperial das Belas Artes. Com o advento da república no Brasil, a Academia foi rebatizada como Escola Nacional de Belas Artes, tendo sido incorporada à antiga Universidade do Rio de Janeiro, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Seis anos mais tarde, em 1937, foi criado o Museu Nacional de Belas Artes pelo ministro Gustavo Capanema.

No percurso descrito até chegarmos ao que atualmente conhecemos como Museu Nacional de Belas Artes, podemos observar as relações de poder de um sistema hierárquico por primazia – império – valendo-se da arte como elemento civilizatório e cuja ideologia repercutiria na estrutura do museu brasileiro. O fato de Dom João VI ter convocado artistas franceses para liderarem esse trabalho no Brasil pode ser considerado uma evidência da reverência que se tinha aos costumes franceses. Neste ponto, é inevitável a constatação de que o museu que serviu como espelho ao MNBA até mesmo em aspectos arquitetônicos, o Museu do Louvre, também possui sua fundação associada a relações de poder e de demonstração de poderio.



Fig. 1 - Museu Nacional de Belas Artes  
Vista da Avenida Rio Branco, 2012.  
(Fonte: Blog Tudo Sobre Pintura  
<http://lucianocortopassipordentrodapintura.blogspot.com.br/>)

Construído sob a conformação de uma fortaleza na Idade Média para proteger o reinado da França, a edificação que viria a ser ocupada pelo Museu do Louvre perdeu tal função no século XIV e foi reformada para se transformar em residência real. No final do século XVIII, o governo revolucionário determinou que o Louvre passaria a abrigar obras de arte, criando em 1793 o Museu Central das Artes. Nos dois séculos que se seguiram, XIX e XX, a coleção do Louvre expandiu-se, tornando o museu exemplo para as novas instituições museológicas que surgiram ao redor do mundo.

Retornando ao cenário brasileiro, o projeto de construção de um museu de arte moderna na cidade de São Paulo na década de 1940, acalentado pelo empresário Francisco Matarazzo, contou com estímulos do Museum of Modern Art (MoMA) de Nova York, com a chancela de Nelson Rockefeller e com o trabalho de León Degand, crítico belga radicado em Paris, que via no Brasil um espaço que não havia encontrado na Europa para trabalhar a arte abstrata. As lideranças industriais-capitalistas tanto dos Estados Unidos quanto do Brasil observaram na arte abstrata um instrumento de combate ao fantasma comunista. Se as elites brasileiras queriam expurgar o movimento sindicalista da América Latina enquanto as norte-americanas buscavam propagar a ideologia do capitalismo como sinônimo de modo de vida confortável, ambas acreditavam na possibilidade de a arte abstrata irradiar formas de viver que fossem carregadas do individualismo e que se opusessem à noção de coletividade do comunismo.

Com fins de atender aos interesses capitalistas daquele momento, a ideia da criação de um museu de arte moderna em São Paulo surgia impregnada por interesses nacionais e internacionais, conforme enfatizado por Serge Guibault (2011). Contudo, a expressiva votação do Partido Comunista nas eleições de 1945 no Brasil, juntamente com a atuação dos sindicatos, contribuiu para postergar o plano de construção do museu em São Paulo, o qual somente seria construído em meados de 1948, extremamente dependente da coleção de Francisco Matarazzo Sobrinho. O projeto do museu tinha o MoMA como inspiração, tendo as ações educativas como um de seus eixos. Sendo privado e sem fins lucrativos, o Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM-SP) contava com a coleção de Matarazzo e de sua esposa Yolanda Penteadó, bem como com doações de Nelson Rockefeller.

De forma análoga ao MAM-SP, o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-RJ) foi criado em 1948, também seguindo os padrões do MoMA, contando com programas educativos. Em um primeiro momento, o museu foi instalado em espaço cedido pelo Banco Boavista, transferindo-se para o prédio do antigo Ministério da Educação e Cultura em 1949. A atual instalação do MAM-RJ somente teve sua obra iniciada em 1954. A coleção inicial do MAM-RJ contava também com pequena doação do MoMA. Sob a direção de Dona Niomar Moniz Sodré, casada com Paulo Bittencourt, à época proprietário do jornal *Correio da Manhã*, o MAM-RJ teve sua coleção ampliada com doações de artistas e colecionadores, bem como com aquisições. O MAM-RJ contou com o apoio de diversos artistas cariocas e durante algum tempo foi ponto de encontro e reuniões.

Neste contexto, também se fundou o Museu de Arte de São Paulo (MASP). Inaugurado em 1947, o museu foi idealizado pelo empresário e jornalista Assis Chateaubriand e pelo também jornalista e crítico de arte italiano, Pietro Maria Bardi. Inicialmente, a sede do museu foi nas instalações do *Diários Associados*, propriedade de Assis Chateaubriand. Segundo Walter Zanini (1983, p. 646), com o objetivo de consolidar certo cunho popular, o MASP promovia uma série de eventos culturais. A nova sede do MASP na Avenida Paulista foi construída de 1956 a 1968, ano de sua inauguração a qual contou com presença da Rainha Elizabeth II. Além do forte projeto educacional desenvolvido pelo museu, Chateaubriand desenvolveu relações com empresários para o financiamento de obras arte, concedendo em troca anúncios através do *Diários Associados*. A forte presença de empresários e capital na cidade de São Paulo foi fator preponderante na escolha da cidade para abrigar o museu.

Assim, podemos verificar que os museus de arte brasileiros criados na década de 1940 o foram por iniciativa de empresários e se encontravam fortemente associado ao poder de lideranças financeiras. Outra tônica dos museus deu-se através dos programas educacionais. Desta forma, podemos perceber que a estrutura dos museus reflete a manutenção da ordem capitalista, contando com o respaldo de ações educativas. Se para Andreas Huyssen, “o museu realmente era um bode expiatório plausível [que] incorporava toda a monumentalização, hegemonia e aspirações pomposas da era burguesa, [que teve] seu fim na falência da Grande Guerra” (1997, p. 228), as novas lideranças capitalistas encontraram interesses e mecanismos de manutenção de poder também através da estrutura dos museus, conforme verificamos no caso brasileiro.

Toda a estrutura hierarquizada da instituição se mantém, mesmo em dias atuais, conforme podemos verificar nos museus que integram o estudo de caso desta pesquisa. Tal estrutura e suas relações de poder se fazem perceber também nas ações educativas que, conforme observamos, tiveram contundente consolidação em solo brasileiro com a fundação dos museus da década de 1940. Assim, antes de analisarmos as visitas guiadas, cabe observarmos os museus – MNBA, MAC-Niterói e MAR. Ressaltamos que o MNBA atualmente possui um setor educativo que cuida das visitas guiadas ofertadas ao público estudante a respeito de seu acervo, havendo registro de todas as suas ações, pensadas em acordo com a equipe de comunicação do museu. O MNBA não oferece visita guiada às exposições temporárias. O Museu de Arte Contemporânea de Niterói foi construído para abrigar a coleção de João Sattamini. Em 1991, o empresário solicitara à prefeitura de Niterói a criação de condições adequadas para receber sua coleção. Por sua vez, prefeitura e secretaria de cultura da cidade solicitaram a Oscar Niemeyer projeto arquitetônico para o Museu de Arte Contemporânea de Niterói. O arquiteto escolheu o lugar onde o museu seria erigido e, a partir da escolha, definiu os contornos que o museu ganharia. As obras do projeto-arte de Niemeyer tiveram início e em 1996 o museu foi inaugurado. Neste caso, verificamos a influência do empresário que, mediante coleção de arte contemporânea encontrou respaldo para que recursos públicos fossem investidos na construção de um museu destinado a abrigar uma coleção particular. O trabalho de direção, curadoria, pesquisa, documentação, conservação e educação seriam desdobramentos desta relação de poderes através da qual nomes foram e são indicados a ocupar cargos de relevância para a manutenção da ordem.

Uma inovação do MAC-Niterói que evidencia a relação entre controle e educação pode ser observada pela substituição de guardas com seus uniformes à semelhança militar por jovens simpáticos trajando camisas na cor vermelha. Os antigos guardas de salão foram substituídos por monitores. Os jovens podem até mesmo sanar alguma dúvida de um ou outro visitante, mas sem discursos prolongados, pois isso é tarefa dos funcionários da Divisão de Arte e Educação. O museu também buscou outra estratégia criativa de se relacionar com a sociedade, desenvolvendo um trabalho com a comunidade do Morro do Palácio. O projeto que buscava viabilizar formação profissional, estudos artísticos, ações ambientais e na área de saúde repercutiu e ganhou sede nova, no alto do Morro do Palácio, de frente para o MAC-Niterói e para a Baía de Guanabara e com projeto arquitetônico também de Oscar Niemeyer, sendo batizado como Módulo de Ação Comunitária (MAC).



Fig. 2 - Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC-Niterói)  
Vista da rampa, 2012.  
(Fonte: Revista Das Artes - <http://dasartes.org>)

Quanto ao Museu de Arte do Rio, trata-se da primeira obra a ficar pronta dentro do projeto de revitalização da zona portuária da cidade do Rio de Janeiro. A chamada Operação Urbana Porto Maravilha da Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro conta com apoio do governo do estado e do governo federal, além de receber investimentos da iniciativa privada. Nesta ambientação, o MAR, iniciativa da Prefeitura do Rio de Janeiro, da Fundação Roberto Marinho, com patrocínio da Vale e das Organizações Globo, além de contar com apoio da Lei Federal de Incentivo à Cultura, configura-se enquanto rico manancial de debates, além, é claro, dos debates em torno da questão de gentrificação que não é ignorada pelas lideranças de museu. Para este trabalho, no entanto, interessa a percepção de que tais apoios e investimentos refletem um cenário de forte interesse de investimento na área e incidem diretamente nas relações de poder que conformam a estrutura do museu, o que reverbera explicitamente no discurso das visitas guiadas.

O projeto arquitetônico, de responsabilidade do escritório Bernardes e Jacobsen, se propôs a harmonizar distintos estilos arquitetônicos sob a crista de uma onda, bem como atender à política de acessibilidade. Dentre as muitas inovações que o museu busca ofertar, há uma possibilidade de diálogo com a comunidade do entorno, ao destinar algumas vagas de trabalho a moradores do entorno, além do trabalho educativo com a Escola do Olhar. Neste sentido, além de parceria com o município do Rio de Janeiro no intuito de atuar na formação dos professores com a oferta de cursos, há o desenvolvimento de um diálogo com universidades objetivando ações educacionais. O prédio no qual funcionam os setores administrativos do museu é destinado à Escola do Olhar.

As ações educativas conformam parte preponderante das atividades dos museus. A construção desta realidade elaborada ao longo dos anos reflete sempre a conjuntura não somente específica de determinado museu, mas de uma espécie de missão estruturante. Uma vez que essa estrutura é hierárquica com fins de manutenção de uma cadeia de poderes, o discurso propagado nas visitas guiadas dos museus reflete tal realidade como veremos em nosso estudo de casos.





Fig. 3 - Museu de Arte do Rio  
Vista do túnel e vista de perfil, 2013.  
(Fonte: Site da Jacobsen Arquitetura  
[http:// http://www.jacobsenarquitetura.com/](http://www.jacobsenarquitetura.com/))

## 2.1 MAR, MAC-Niterói, MNBA e as entrevistas

Nosso estudo de caso começa com a realização de algumas entrevistas. Talvez, o mais comum seria entendermos que nós, pesquisadores, seríamos os entrevistadores. Contudo, deu-se o inverso – nós eramos os entrevistados. Empregamos o vocábulo não por acaso como substituto de “reunião”, pois se alguns dos verbetes do dicionário Houaiss (2009) nos asseveram que reunião é um “agrupamento de pessoas num mesmo local para tratar de algum assunto ou com propósitos recreativos” e que entrevista é “colóquio entre pessoas em local combinado, para obtenção de esclarecimentos, avaliações, opiniões etc.”, podemos afirmar que participamos de entrevista, não de reuniões, e nós éramos os entrevistados. As entrevistas ocorreram com os responsáveis pelo setor educativo, ou, em um dos casos, por um dos funcionários do setor e servia-nos como habilitação para efetivarmos a pesquisa nas dependências do museu. Mesmo em lugares distintos, as perguntas às quais éramos confrontados em muito se assemelhavam: “Sobre o que é sua pesquisa?”, “Qual o título do seu trabalho?”, “O que exatamente você quer estudar?”, “Por que você escolheu esse tema?”, “Por que você escolheu vir ao nosso museu?”, “Quais são os outros museus que você irá visitar?”, “Por que você não escolheu ir ao CCBB, Casa Daros, dentre outros?”, “O que você já pesquisou a respeito?”, “Em que fase sua pesquisa se encontra?” e por aí seguia uma série de interrogações por entre as quais algumas respostas já haviam sido dadas na carta de solicitação de autorização para a pesquisa.

Satisfazendo ou não às indagações, o momento das respostas parecia ser o nosso bilhete de ingresso para a pesquisa de campo. Não no sentido de que estivéssemos dando uma moeda em troca do acesso, mas na direção de que, para algumas respostas recebíamos em troca rico material para discussão cuja reverberação se fazia patente nas palavras dos guias e dos mediadores, também conhecidos nas instituições visitadas como educadores. Guiadas ou não, fato é que nossas visitas encontraram caminhos por entre noções de educação, de mediação e da hierarquia que organiza o setor educativo das instituições. Contudo, a relação que se estabelece com tais conceitos parece dar-se de forma distinta por entre os departamentos educativos de cada instituição e com suas respectivas relações com a sociedade.

Quando em uma das entrevistas, em resposta ao que constituiria o tema de nossa pesquisa, a palavra “guiada” fez-se presente em nosso discurso, fomos alertados para sua inadequabilidade às práticas daquela instituição. Outro ponto que nos foi frisado diz respeito ao fato de a equipe ser muito nova e que para muitos membros da equipe, aquela era a primeira experiência de trabalho. Buscamos saber como se dava o trabalho da gerência, como se dava a preparação de seus guias, ou educadores, respeitando a nomenclatura estipulada pela instituição. Perguntamos se havia algum roteiro ou algo similar, ao que fomos informados que não, havendo, porém, grupos de estudo que consistiriam no principal trabalho de preparo para os educadores. Os temas dos grupos citados foram: alteridade, estranhamento, acessibilidade, narrativas fantásticas, corpo e desenho, arquitetura e cidade, palavra como disparador. A informação buscava asseverar que os debates ocorreriam a partir do momento, a partir das questões trazidas pelos visitantes e que os estudos realizados pelos educadores serviriam de base para o desenvolvimento de tais questões.

Em uma das instituições estudadas, os educadores supervisores são responsáveis por treinar e orientar a equipe de estagiários de educação e de monitoria. A equipe de estagiários de educação é composta por membros que se revezam de acordo com a escala de trabalho/estágio de narrar e conduzir os visitantes por entre salas e obras. Enquanto isso, os monitores são responsáveis pela manutenção da ordem nas salas expositivas. Assim, lhes cabe a tarefa nem sempre convidativa e, não menos importante, de alertar o público para aquilo que se pode e que não se pode fazer nos ambientes que monitoram, tudo com o objetivo de preservar e conservar as obras, o próprio espaço museológico e a ordem do local.

Também nos foi requisitada atenção para a realidade de as exposições do museu serem temporárias, de forma que os estudos sobre as mesmas empreendidos pelos educadores jamais dariam conta de tudo. Antes, nosso interlocutor informava-nos que o objetivo era poder desenvolver conversas a partir das demandas do próprio público – seria isso o que os educadores da instituição nomeiam de mediação? O fato é que a expressão “visita guiada” não parece ter boa aceitação nesses ambientes dos setores educativos dos museus. Para os educadores a atividade de guiar se relacionaria com atividades turísticas, sendo, portanto, incompatível com as atividades promovidas pelo museu, havendo, ainda o agravante de ser essa expressão impregnada da força impositiva de um discurso. Neste sentido, os educadores fizeram questão de frisar não se tratar de visitas guiadas, mas mediadas.

Em outra entrevista com os gestores da educação dos museus estudados, pudemos esclarecer os objetivos de nossa pesquisa, bem como a motivação que nos levou a desenvolvê-la. Em seguida pudemos ouvir uma exposição da estrutura funcional do setor, composto por quatro educadores, por uma coordenadora, por mais dois profissionais que resolvem questões peculiares ao setor, além de uma equipe de pesquisa que controla a biblioteca do museu. Há ainda, aproximadamente trinta monitores, ou estagiários de galeria que se revezam em escala por entre dias úteis e finais de semana. Conforme nos foi informado, os estagiários ocupam a função de monitores que consiste em primar pela ordem do lugar e pela conservação das obras. Foi-nos relatado que os monitores passam por um processo de seleção e de treinamento quanto às responsabilidades; contudo, ao longo de sua jornada de trabalho/estágio, os monitores não ficam em contato direto com a divisão educativa. Alguns dos estagiários/monitores recebem treinamento e se tornam educadores com possibilidade de contratação pela instituição. Quanto às visitas, também fomos apresentados a uma nova possibilidade de nomenclatura – “mediação educativa” – mas não sem sermos alertados para a redundância da expressão, pois segundo as teorias, mediação pressuporia educação, sendo, portanto, dispensável a palavra “educativa”, reduzindo-se a expressão para – “mediação”.

No terceiro museu, fomos apresentados ao trabalho da equipe do setor educativo e ao sistema de agendamento e de controle das visitas. A equipe dispõe de quatro educadores que são os únicos que realizam a visita guiada às exposições permanentes. Há um profissional responsável apenas pelo atendimento de crianças, enquanto os outros três são responsáveis pelos demais grupos. De acordo com as características do grupo informadas no momento do atendimento, busca-se adequar o perfil do grupo a um dos três profissionais. A atividade é ofertada não somente aos alunos de ensino fundamental e médio, conforme nos havia sido informado em um primeiro momento, mas também ao público universitário. Em todos os casos, é necessário o acompanhamento de um responsável da instituição de ensino. O museu possui duas formas de recepção desses grupos: a primeira possibilidade se dá através de um agendamento no qual além de questões como data, horário, nome da instituição, nome do responsável pelo grupo, faixa etária e quantitativo, registra-se também a área de atuação da disciplina cujo grupo está inserido. Também são indagados a escolaridade do grupo e o objetivo da visita para que então os campos referentes ao roteiro da atividade sejam preenchidos, assim como o nome do orientador/mediador. O roteiro da visita pode tanto ser sugerido pela equipe de educação do museu a partir dos dados referentes à “área de

atuação/disciplina”, à “escolaridade do grupo” e ao “objetivo da visita” quanto pode ser definido em conjunto com o professor responsável pelo grupo que solicitou a atividade.

Outra questão presente na ficha e na metodologia deste setor educativo diz respeito ao tópico “orientação/mediação”. Diferentemente dos outros dois museus estudados, este terceiro emprega a nomenclatura *orientação / mediação*. Foi-nos explicado que a instituição discorda parcialmente da nomenclatura. Ao que parece, a palavra “mediação” existe no formulário quase a partir de uma exigência, de uma premissa imposta pelo que é usualmente aplicado, como se houvesse um consenso a respeito da nomenclatura empregada pelas demais instituições. Contudo, o setor educativo deste terceiro museu compreende que não há mediação, mas monitoramento. Esse entendimento parte da premissa de que mediação pressuporia uma conversa, uma relação entre iguais, o que para eles não ocorre, uma vez que a dinâmica se dá entre um monitor que detém informações a serem repassadas e que, muito provavelmente, o grupo de alunos não detém. Há também, na ficha de agendamento, um espaço destinado a “observações sobre a visita”, o qual é preenchido pelo guia que realiza a visita com observações daquilo que considera que o grupo desenvolveu bem ou daquilo que ainda necessita ser melhor elaborado. Tal observação justifica-se para que, por ocasião de uma nova visita, os pontos observados sejam retomados. Quanto à ficha referente à “visita espontânea”, as categorias de preenchimento são praticamente as mesmas, variando em sua ordem de disposição e, em lugar de “diretor/responsável”, há o tópico “acompanhado por”, não existindo espaço destinado a “observações sobre a visita”.

## **2.2 Entre o olhar e a narrativa**

Percebemos que em todas as instituições visitadas a questão da educação e de seus subconceitos denotam as relações de poder que se estabelecem nestes espaços. Desta forma, discutiremos as noções de educação, mediação, monitoria e guia a partir de uma análise das visitas guiadas que acompanhamos, tendo sempre por foco a estrutura do museu. Para refletirmos a respeito das palavras que encontramos nesta pesquisa de campo, podemos partir da ideia de espelho descrita por Foucault,

O espelho é, afinal de contas, uma utopia, uma vez que ele é um lugar sem lugar. No espelho, eu vejo a mim mesmo, lá onde eu não estou, em um lugar

irreal, em um lugar virtual que se abre atrás da superfície. Eu estou ali, onde eu não estou, um misto de sombra que propicia a mim mesmo minha própria visibilidade, que me permite ver a mim mesmo lá onde eu estou ausente: tal é a utopia do espelho. Mas isso também é uma heterotopia uma vez que o espelho existe na realidade onde exerço um contraponto na posição em que ocupo. (1986, p. 24, tradução nossa)<sup>17</sup>

Em nosso caso, podemos observar as palavras dos guias do museu como uma imagem refletida a partir do espelho descrito por Foucault. As narrativas dos guias acabam por refletir a imagem daquilo que é o museu; uma vez proferidas, preenchem um espaço, formam um lugar inexistente, irreal e virtual entre a imagem presa à parede e o olhar do visitante. A fugacidade com a qual as palavras se desfazem não parece impedir que as mesmas ecoem no imaginário da audiência. É nesta virtualidade que em meio a tantas sombras, podemos ver aqueles que concretamente não estão ali na visita – direção, curadoria, setor educativo, além de eventualmente outras instâncias. É no contraponto entre a palavra desferida pelo departamento educativo, acreditada politicamente correta, e a palavra do guia que podemos ver aquilo que não se esconde, pois o espelho, em sua verdade tirânica e invertida, exhibe para quem esteja disposto a percebê-lo.

Assim, ao sermos enfaticamente corrigidos em algumas das instituições para o fato de que “visita guiada” é um termo inapropriado e que o mais correto é “visita mediada”, “mediação” e derivados; ao primar por desassociar o museu de qualquer pretensão turística em detrimento de conotações educativas, tornam-se evidentes questões que dizem respeito não somente à nomenclatura em si, mas ao porquê de seu uso e a como a ideologia que comportam se aplica no cotidiano do museu. As instituições parecem compreender um caráter educativo em uma atividade que varia entre uma e duas horas cujos desdobramentos tendem ao desconhecido. Os grupos, invariavelmente são observados como uma massa única. As singularidades e o conhecimento prévio de cada indivíduo exposto ao discurso do museu são desconhecidos por quem narra. Como então associar tais práticas a um projeto educacional pretensamente distante daquilo que observamos em um passeio turístico? Se não se trata de uma atividade guiada, também não parece distar de um projeto educacional estruturado “primeiramente através de narrativas construídas pelas exposições do museu; e em um

---

<sup>17</sup> No original: The mirror is, after all, a utopia, since it is a placeless place. In the mirror, I see myself there where I am not, in an unreal, virtual space that opens up behind the surface; I am over there, there where I am not, a sort of shadow that gives my own visibility to myself, that enables me to see myself there where I am absent: such is the utopia of the mirror. But it is also a heterotopia in so far as the mirror does exist in reality, where it exerts a sort of counteraction on the position that I occupy.

segundo momento, através dos métodos utilizados para comunicar essas narrativas” (HOOPER-GREENHILL, 2001d, tradução nossa)<sup>18</sup> que consideram os visitantes como massa homogênea cuja percepção seria coletiva.

As instituições parecem tomar de assalto o nome da educação e sua aura de coletividade para justificar seu próprio discurso de benefícios à sociedade, quando as individualidades deveriam ser percebidas com respeito ao coletivo e não aviltada pelo discurso daquilo que sugere o politicamente correto. Em que medida poderíamos pensar em uma visita em grupo e mediada uma vez que a percepção é isolada por mais que a construção de conhecimento seja socialmente situada? A aplicação desses conceitos parece frágil, se não fictícia, perante um projeto educacional que para se justificar parece banir de seu acervo conceitual palavras como “guia” e “guiada” e que, no entanto, são conservadas pela prática dita educativa. Se o individual é artificialmente transformado em coletivo, parece haver a instauração de um processo que impositivamente guia os mais distintos olhares a uma mesma perspectiva artificial.

A definição de educador, que podemos depreender das entrevistas e das visitas das quais participamos, caminha ao encontro das seguintes proposições:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; [...]
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; [...]
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; [...]
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam na atuação do educador. (FREIRE, 1987, p. 34)

Tais assertivas a respeito de quem seria o educador são descritas por Paulo Freire a respeito do educador típico da concepção “bancária” de educação, que compreende o educando enquanto um vasilhame vazio, ou quase, no qual, sem levar em consideração o que há dentro, deposita-se uma infinidade de conhecimentos que são previamente determinados e que devem ser observados e conservados por quem os recebe. O conteúdo a ser exibido e/ou abordado durante a visita guiada parte de uma escolha institucional e, mesmo quando essa escolha parte de uma demanda do público representado por uma liderança ou em situações de

---

<sup>18</sup> No original: firstly through the narratives constructed by museum displays; and secondly through the methods used to communicate these narratives.

consenso, nas quais todo um grupo escolhe o que será visto, ainda assim, cabe à audiência da visita o silêncio perante a palestra daquele que detém o poder de dizer e de desdizer um visitante para em seguida tornar a dizer o mesmo com acréscimos coloridos pela rotina museológica:

[Professora visitante]: “O que que é um curador?”

[Aluno visitante]: “É aquele que seleciona aquilo que vai entrar na exposição e como vai ser exposto.”

[Professora visitante]: “É só isso [pergunta dirigida ao guia]? Porque eu não sei.”

[Guia]: “Não, não. O curador, o *curater* francês, faz desde a visita ao ateliê do artista, ele seleciona as peças em função da tipologia da exposição, se ela será uma retrospectiva, se ela será uma exposição temática, ele vê, ele observa o estado de conservação da obra, desde o chassis, o que está atrás, até as condições da tela, a moldura, se ela tem verniz, se não tem, se o verniz precisa ser removido, isso aí tudo está inserido no estado de conservação. Ao chegar ao museu, as telas vão sofrer limpeza se for necessário, elas vão direto para o laboratório de restauração. Quando, às vezes, o curador vai ao ateliê ou à residência do artista, ele vai acompanhado de um restaurador, se for papel, de papel, se for a óleo, de pintura a óleo. Chegando ao museu, se tiver a sala já escolhida, claro que a iluminação está inserida. Em museografia, naturalmente, a iluminação, a disposição, o mobiliário, tudo isso é museográfico, a cenografia.”

Independentemente do significado mais preciso para curador, a definição proposta pelo guia não parece divergir da definição proposta pelo aluno. Ao contrário, todos os acréscimos a respeito da rotina especificada pelo guia por vezes pareciam um tanto desorganizados para que leigos ou noviços no assunto decodificassem e organizassem com facilidade uma definição a partir da explicação. A pergunta que se apresenta diz respeito à dificuldade em se assumir a definição proposta pelo aluno e, a partir dela, sugerir acréscimos, se fosse o caso, ou mesmo, modificações. Talvez o educador tenha se sentido (im)pressionado pela presença da professora que fez a pergunta e, diante disso, o guia tenha sentido necessidade de demonstrar todo seu conhecimento do assunto, toda sua autoridade em falar sobre tal profissional que nunca será somente aquilo que um leigo da rotina museológica possa supor.

O “educador bancário” sabe o que depositar no visitante-vasilhame. Não culpemos, contudo o “educador bancário”, mas busquemos saber como se dá o trabalho do “banqueiro”, lembrando que “sempre há outra forma de fazer e de dizer, e em momentos de desafio e mudanças, outros poderes podem entrar em jogo. Os museus estão em ponto de mudança”.



(HOOPER-GREENHILL, 2001a)<sup>19</sup> Há, ainda, na negativa do guia a manutenção de uma distância entre aquele que sabe, e que detém o poder de determinar o que é e o que não é, e aqueles que pouco sabendo precisam estar atentos à escuta das grandes revelações que o museu tem a oferecer, ilustrando que “é sempre na manutenção da cesura que a escuta se exerce. Escuta de um discurso que é investido pelo desejo, e que se crê – para sua maior exaltação ou maior angústia – carregado de terríveis poderes”. (FOUCAULT, 2006, p. 13)

No que tange ao conceito de mediação, este é com frequência empregado em ambiente educacional a respeito do aprendizado linguístico quando da linha de pesquisa da sociocognição. Ao estudar o ensino e aprendizado linguístico em relação ao contexto social, Lev Vygotsky entende o aprendizado a partir de uma relação de mediação com o ambiente social ao qual o indivíduo é exposto. Neste âmbito, ao estudar a questão da autonomia do aluno e da intencionalidade pedagógica no ensino, Vygotsky desenvolveu o conceito de mediação. Vilson J. Leffa, em uma referência a Vygotsky, lembra que “a aprendizagem, para ocorrer, não precisa necessariamente da presença do professor; pode dar-se através da mediação de um artefato cultural, socialmente situado”. (LEFFA, 2003, p. 37) Neste sentido, todo processo de aprendizado estaria pautado na interação social, tendo como foco não o professor, enquanto aquele que provê o conhecimento, mas o aluno e a interação que se estabelece com o meio e com o artefato cultural. Assim, caberia ao professor zelar por um ambiente propício ao aprendizado, estimulando seus alunos, municinando-os e provocando-os a construir autonomamente o conhecimento.

Porém, o conceito de mediação empregado pelas instituições museológicas poderia ser definido como uma espécie de ponte entre o artista/obra de arte e o público. Essa ponte pretensamente constituída pelo museu viabilizaria o acesso a bens culturais. O setor educativo promoveria e facilitaria a relação entre obra e público através de seus “educadores”, aqueles que personificam em palavras e gestos o projeto de mediação da instituição. Na dissertação de mestrado de Alice Bemvenuti (2004, p. 191), o nome de Lev Vygotsky possui seu espaço, sendo ainda referenciado como um dos teóricos ao qual uma das instituições observadas por aquela pesquisa recorreria em seu processo educacional. Não podemos ignorar, no entanto, que a concepção de mediação de Vygotsky se afirma muito diversa daquelas aplicadas pelos

---

<sup>19</sup> No original: There is always another way of doing and saying, and at moments of challenge and change, other powers may come into play. Museums are at a point of change.

museus no que se convencionou chamar de mediação cultural ou mediação educativa. Alguns museus parecem entender como mediação a atividade desenvolvida pelo guia, ou melhor, pelo educador, responsável por construir a ponte entre arte e audiência. A mediação em Vygotsky, ao contrário, prevê um ambiente livre e desafiador para o aluno, sendo este o foco do processo bem como a relação que o mesmo estabelece com o seu entorno. A mediação na construção do conhecimento se daria a partir de artefatos culturais intencionalmente situados pelo professor.

Assim, cabe a observação de Cayo Honorato, segundo a qual

não é possível concluir se a educação é, simplesmente, a bola da vez no sistema de produção das exposições de arte contemporânea ou se, de fato, está em curso uma redefinição do estatuto da mediação educacional, que não somente a promovesse, mas sobretudo questionasse o formato tradicional dessas exposições. [...] Enfim, para se enquadrar reflexivamente, a mediação deve tentar se desapoderar das estratégias de convencimento, evitando ampliar ainda mais a distância embrutecedora entre o artista e o público. (2007, p. 127)

Dentro dos projetos educacionais das instituições que visitamos, o que neste trabalho chamamos de guia é nomeado pelas instituições como educadores. Os guardas de sala recebem o nome de monitores ou de recepcionistas. De acordo com a instituição, pode de fato ocorrer de os guardas trajarem uniformes que têm semelhança com o universo militar, função exercida por funcionários terceirizados de uma empresa de segurança. Neste ponto podemos levantar outro questionamento a respeito da relação de proximidade que se diz buscar entre o museu e a audiência quando a confiança do museu em seus visitantes é subsidiada pela presença de guardas que vigiam todo o percurso percorrido, sempre prontos a intervir com assertivas como “esse espaço precisa estar liberado para que outros passem”; “mantenham distância da obra, por favor”, nas quais o tom enérgico é estrategicamente atenuado por um “por favor”.

A questão militar em associação com o vestuário por vezes pode ser observada nos museus, onde muito frequentemente, os estagiários trajam figurinos coloridos, ou em tons que compatibilizam com a arquitetura do museu ou com a descrição de instituições modernas. Se no ambiente militar, o mais graduado é aquele que carrega maior quantidade de enfeites em seu uniforme, no museu, os mais graduados são aqueles que estão livres, libertos do uniforme. Em algumas instituições, apenas os não-uniformizados podem realizar as visitas guiadas-

mediadas . Em outras, ao contrário, as visitas podem ser conduzidas tanto por uniformizados quanto por não uniformizados, respeitando, logicamente, a patente entre os uniformes que podem e os que não podem realizar as visitas, observando a distinção no atendimento – aos uniformizados cabe o atendimento ao público mais regular, de escolas, de centros de convivência, enquanto aos não-uniformizados, públicos de prestígio, como membros de instituições importantes, dentre outros. A conjuntura descrita nos remete à discussão de Foucault, segundo a qual

o ritual define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam (e que, no jogo de um diálogo, da interrogação, da recitação, devem ocupar determinada posição e formular determinado tipo de enunciado); define os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; fixa enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção. (2006, p. 39)

Todos os papéis da dinâmica são preestabelecidos e controlados. A diferenciação entre aqueles que falam e para quem falam garante a ordem da instituição através da ordem do discurso.

Outro ponto intrigante que pudemos perceber em todas as instituições visitadas diz respeito à reverência que se demonstra ao projeto arquitetônico do museu. Invariavelmente, todas as instituições começam suas visitas a partir de uma discussão-palestra a respeito do projeto arquitetônico do museu e de sua relação com o entorno, com a cidade, suas peculiaridades que o tornam especial e o quão interessante aquele monumento é para a sociedade. A arquitetura museológica é a primeira obra de arte com a qual os visitantes se deparam. Depois de muitos apontamentos feitos e que tão apaixonadamente construídos conduzem a uma observação da arquitetura do museu como uma obra de arte, um dos guias das visitas afirmava que, aquele acesso pelo qual passávamos com ar e cores tipicamente nobres “é para todos”. Contudo, a questão que não se desfaz perscruta saber quem integra esse “todos” e o quão inclusivo esse pronome indefinido pode ser.

Ainda a respeito da arquitetura, percebemos também que, em duas das três instituições, o trabalho educativo com crianças possui uma abordagem fortemente relacionada com a arquitetura do espaço. A justificativa de ambas as instituições baseia-se na ludicidade e na necessidade de se trabalhar com um contexto concreto, como se os trabalhos de arte não se configurassem como material sólido ou palpável para instigar a percepção infantil.

Finda a explanação a respeito da arquitetura, tem início o momento dos avisos. A liturgia do que era permitido ou proibido nos espaços se assemelhava a manuais de instruções. Contudo, alguns manuais buscam explicar o porquê de determinados comandos. Nesta dinâmica, nem sempre, ou quase nunca, se explica o porquê das proibições, como se as informações despejadas fossem óbvias o suficiente para que não necessitem ser explanadas ou contestadas. Ocorreu, porém, de um dos alunos que participava das visitas guiadas-mediadas, acompanhado de um colega da escola, interpelar, em particular, o guia a respeito da razão de não se poder fotografar dentro daquela galeria. Ao que o guia-educador muito educadamente ensinou que os flashes das máquinas poderiam danificar as telas. A essa resposta, o aluno, com olhar desconfiado, gentilmente não retorquiu. Porém, se o aluno tivesse proposto bater uma foto sem flash, ou mesmo não fotografar nenhuma tela, mas as esculturas, qual seria o argumento que o guia se valeria para explicar o seu “não pode”?

Restrições avisadas, proibições aceitas, as visitas são iniciadas depois do último adendo – aquele era um espaço de diálogo, que se queria ouvir as questões e opiniões da audiência. Algumas instituições afirmam não haver um roteiro pré-estabelecido a ser seguido pelos guias-educadores, mas uma metodologia de como a prática se daria. Foi-nos assegurado que a visita guiada-mediada aconteceria a partir das questões levantadas pelo visitante e de sua curiosidade, conferindo à atividade um caráter espontâneo cujos procedimentos internos nos remetem fortemente a realidade apresentada na *Ordem do Discurso* de Foucault, segundo a qual, seria possível identificar que esses “discursos [...] exercem seu próprio controle; [são] procedimentos que funcionam, sobretudo, a título de classificação, de ordenação, de distribuição, como se tratasse, desta vez, de submeter outra dimensão do discurso: a do acontecimento e do acaso”. (FOUCAULT, 2006, p. 21) Contudo, a dimensão do acaso parecia pura retórica forjada quando podíamos observar sua repetição em outras visitas guiadas-mediadas em uma mesma instituição, mesmo quando com guias-educadores diferentes.

Em determinadas situações, a escolha do conteúdo a ser abordado na visita parte de uma decisão dos educadores do museu, muitas vezes arbitrária, no momento da visita e sem levar em consideração o interesse dos visitantes, pautada em um julgamento autoritário do que seria relevante para aqueles visitantes, sobre os quais se tem um conhecimento mínimo. Escolher o que mostrar pressupõe escolher o que não mostrar. Mesmo em instituições em que a escolha se dá em conjunto com os visitantes que participarão da visita, mesmo nesses casos

os guias-educadores prescrevem o que sua experiência e opinião acreditam ser o mais adequado a determinado grupo. Neste tocante, podemos resgatar as palavras de um dos guias que asseverava o seu trabalho de mediação e a reação de uma professora que acompanhava o seu grupo:

[Guia]: A gente aqui pega carona no Paulo Freire, por isso que a gente fala que a visita não é guiada, é uma mediação.

[Professora visitante]: Ah, mas já reparou que se a gente não for com um guia, a gente não vê nada do que você falou e pensa que arte é só jogar tinta ali e pronto.

Primeiramente, poderíamos questionar em que fundamento de Paulo Freire aquele guia se pautava, uma vez que na obra *Pedagogia do Oprimido*, por exemplo, Freire adverte para o fato de que “um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra [sendo] as pautas dos opressores.” (1987, p. 18) As prescrições feitas pelos guias-educadores ao selecionar as exposições e as obras que serão contempladas na visita excluem tantas outras que poderiam ser objeto de curiosidade de algum visitante, como podemos verificar na fala de uma aluna que teve seu apontamento de que “a gente não olhou aquilo ali” ignorado. Para além do fato de seleção e exclusão, cabe questionar em que critério as escolhas do guia são pautadas. A mediação sugerida pelo guia-educador em muito se aproxima da noção de prescrição, conforme observada por Paulo Freire.

Quanto à intervenção da professora que retorquia o guia, talvez possamos elucidar que sem a companhia do “mediador” seu grupo teria impressões outras. Os desdobramentos das discussões certamente seriam outros, sugerindo que a presença do guia é fundamental e indispensável na percepção da obra, para a leitura sobre o que se vê, como se tudo apenas fosse possível a partir daquele protagonista de momento que se reconhece como educador. Contudo, podemos conjecturar que é na instabilidade provocada por alguns (des)encontros, por algumas situações em que a situação parece fugir do controle, que os alunos encontram a oportunidade para construir seu conhecimento de forma autônoma, indo à busca de informações e interpretação singulares. Prescrever, conduzir e narrar não significam o mesmo que mediar. Independentemente de qual seja a real movimentação da relação entre educação e o sistema de produção das exposições de arte contemporânea, a educação é uma realidade presente nas instituições museológicas. Contudo, tanto a mediação quanto a educação nos

termos propostos pelos museus parecem incorrer no risco de legitimar a distância entre artista / obra de arte e público através de seu discurso que perpetua a crença na indispensabilidade da presença de alguém capaz de interpretar aquela arte que não se entende sozinho, negligenciando o fato de que

a eficácia da arte não consiste em transmitir mensagens, dar modelos ou contramodelos de comportamento ou ensinar a decifrar as representações. Ela consiste sobretudo em disposições de corpos, em recorte de espaços e tempos singulares que definem maneiras de ser juntos ou separados, na frente ou no meio, dentro ou fora, perto ou longe. (RANCIÈRE, 2012, p. 55)

No sentido da prescrição, podemos observar os apontamentos dos educadores-de-museu como um direcionamento do olhar muito semelhante aos de um guia turístico, fazendo uso de dêiticos como em: “olha *esse* aqui”; “*esse* trabalho *aqui*”; “*essa* obra vai discutir *isso*”; “*nesta* tela, a gente vê a presença...”; “*aquilo* é...”. A dêixis dos pronomes demonstrativos, dos advérbios de lugar e das contrações de preposição com pronomes demonstrativos mais do que situar o lugar de determinado objeto, indicam o lugar para o qual o olhar do público deve se dirigir. Todos esses demonstrativos são permeados por comandos sutis. Outros comandos são construídos a partir de verbos em seu modo imperativo e que, inevitavelmente, direcionam o olhar e o caminhar da audiência para onde se quer: “*vamos* por aqui”; “*parem* aqui”; “*olhem* para ali”; “eu *quero* que vocês olhem...” *vocês vão percorrer* com o olhar”; “*chega aqui* todo mundo”; “*junta aí...* o que que isso tem a ver com o dia-a-dia?”; “*pensa* nisso”. E em meio a tantos comandos, a prescrição de “*grava* esse nome oh...” – mas por quê? Atrás do guia-educador, seguia um grupo como que a escutar as narrativas à semelhança da imagem das crianças que seguiam o flautista de Hamelin – hipnotizados – em uma espécie de aderência, pois “adesão verdadeira [seria] a coincidência livre de opções”. (FREIRE, 1987, p. 97) Contudo, em meio a tantas prescrições, uma pareceu extremamente pertinente – “façam esse exercício, duvidem do que vocês estão olhando” – poderíamos ainda acrescentar por nossa conta – “duvidem das narrativas que ouvimos”.

Por vezes, podíamos perceber certo medo do silêncio. Quase como se a falta de palavras significasse que algo estava errado. Então, os guias preenchiam o espaço com suas falas e opiniões muitas vezes demarcadas por verbos de ligação em modo *imperfectum*, no melhor da origem latina de nossa língua, e que denotavam atributos como se fosse a mais legítima forma de verdade como em “*é* muito interessante”; “achei incrível... porque não *é*

comum...”; “aquilo é...”; “é como se *estivesse* dentro de um hipertexto...”; “mas olha só: essa exposição aqui é sobre...”; “é como se fosse um símbolo disso”; “Brasil *era* muito atrasado”; fragmentos de frases dos guias que narram uma história que, muito mais do que ser de opinião própria, refletem claramente os objetivos e missões descritos por cada um dos museus, além de nos conduzir ao alerta proposto por Brian O’Doherty de que “a interpretação que uma imagem implica a respeito de seu contexto é sempre, podemos supor, atrasada.” (1976, p. 24, tradução nossa)<sup>20</sup>

Diante do impacto de suas próprias palavras, por vezes, o guia-educador parecia se dar conta de que sua voz era a predominante, senão a única a ser ouvida naquele espaço cujo acordo teria previsto um diálogo. Nesses momentos, surgiam colocações como: “eu estou falando, mas se vocês quiserem perguntar”. Mesmo assim, diante do silêncio da audiência que parecia incomodar os guias, as narrativas prosseguiam banhadas por um mar de opiniões que buscava tragar os visitantes com frases tais como “vocês escolhem, mas eu acho que vocês de repente vão preferir passar em todas as exposições. Tá bom?”; “aqui, a gente gosta muito dessa discussão...”; “eu acho que assim, na minha visão, uma opinião minha, tanto essa exposição, quanto as outras te deslocam, sabe? Elas te sugerem outra forma de se relacionar com o espaço”; “o que eu acho bacana e ressaltar...”. As opiniões narradas por esses guias por vezes chegam ao ponto de fazer referência e reverência direta ao trabalho da curadoria, denotando o quão eficaz é a hierarquia e suas relações de poder, capazes mesmo de forjar afetos.

No diálogo-monólogo que se estabelecia durante as visitas, os guias-educadores se esforçavam em exercícios de indagações, como que a tentar educar o público, quase em uma metodologia à moda da maiêutica socrática. Se em *Mênon* Platão relata a busca de Sócrates por demonstrar o quanto o escravo sem estudos era capaz de desenvolver raciocínios matemáticos a partir das perguntas-estímulos endereçados por Sócrates, para as quais as respostas pareciam estar contidas nas próprias indagações, de forma similar, no museu as respostas já estavam dadas nas próprias perguntas, sendo sábio, portanto, que a audiência respondesse de acordo com o esperado: “é bonito?”; “a escultura poderia estar numa praça, não poderia?”; “gostou?”; “agulha faz o quê?”; “mas ao mesmo tempo, hoje na sociedade que a gente vive, [...] a gente não se submete à tortura...?”; “não te dá aquele prazer...?”; “estão

---

<sup>20</sup> No original: The interpretation of what a picture implies about its context is always, we may assume, delayed.

vendo como a arte serve para discutir os assuntos do dia-a-dia, do cotidiano?"; "ficou à vontade?"; "mas ficou à vontade?"; "dá vontade de voltar?"; "legal. Ficou à vontade também?"; "a arquitetura impressiona?"; "vocês notaram que na maioria das vezes...?"; "deu para perceber isso?". Porém, para algumas regras, as exceções podem espontaneamente emergir, como diante de uma das perguntas endereçadas pelo guia "não parece?" e o tão jovem aluno-criança sabiamente e simplesmente respondeu: "não". O guia não se conteve e deu uma gargalhada – momento de liberdade e de aprendizado. A criança parecia ensinar ao guia que estímulo é saber fazer perguntas, saber valorizar o outro que não precisa concordar com tudo.

A respeito de liberdade, é curioso notar que tal palavra, quase uma utopia, emergiu no discurso de todos os guias, à exceção de um. Tal quimera era contextualizada enquanto promessa-concessão para aqueles que fossem fortes o suficiente para aguardar, em acordo com as regras do local, o momento em que o guia, dissesse: "aqui, eu vou deixar vocês livres"; "agora vocês podem ficar livres e depois a gente conversa"; "no final, vocês podem ir para as outras exposições de forma livre". Mas talvez, nem mesmo os guias se sintam livres o suficiente. Ao iniciar a visita guiada, um dos guias revelou aos visitantes que o "protocolo oficial" da instituição era falar sobre determinada disciplina, o que tornava sua atuação bastante limitada. Após afirmar ser muito difícil em um mundo multidisciplinar não fazer conexões com outras disciplinas e "com outras áreas da vida", o guia seguiu o protocolo oficial da instituição. Alguns dos guias-educadores pareciam até mesmo preocupados com nossa presença, quase como sob vigilância, não somente endereçando-nos olhares e sorrisos entre uma fala e outra, ou mesmo tecendo comentários com a audiência sobre as prováveis linhas anotadas em nosso caderno, como pareciam querer se justificar, chegando a afirmar que "as visitas que a gente faz não são como essa que eu estou fazendo agora".

De uma forma ou de outra, findas as visitas, terminado o expediente, estamos todos livres. Estamos ???



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos termos foucaultianos, observamos que o museu pode ser considerado uma heterotopia, espaço de representação e de inversão típicos da civilização ocidental. Contudo, para além das representações e inversões do museu, há relações de poder que sendo representadas e invertidas urgem por problematização. Desta forma empreendemos esta pesquisa no intuito de refletir criticamente a respeito das relações de poder que se estabelecem nesta instituição. Pudemos perceber que desde seu projeto arquitetônico aos seus mais sutis movimentos ou símbolos há uma intencionalidade orientada para a manutenção e a conservação das relações de poder. Valendo-nos das palavras de Riobaldo de *Grande Sertão Veredas*, buscamos “mirar e ver”. Miramos em narrativas que espelharam intenções, missões, projetos e estruturas institucionais e vimos o quanto algumas narrativas podem funcionar como instrumentos de legitimação.

Contudo, no movimento de enclausurar a arte em possessões e domínios apartados da vida, o museu passa a influir de forma contundente na relação que a sociedade estabelece com a arte, chegando ao ponto de a própria instituição se apresentar como ponte mediadora entre arte/artista e sociedade. O narrar pressupõe um ponto de vista e implica um trabalho de seleção e de exclusão. As narrativas são construídas, imbuídas em um mecanismo de consenso que representa uma perspectiva legitimadora de verdades e de manutenção de uma estrutura hierárquica. Mais do que através de guias, monitores ou guardas, a manutenção da ordem no interior do museu se dá através da representatividade da autoridade e das narrativas que buscam respaldo nos projetos educativos da instituição. Mesmo que com o decorrer do tempo as demandas e percepções sociais tenham sido alteradas, o organismo museu buscou adaptação. A perspicaz instituição altera sua superfície, seu entorno conceitual, com fins de

preservação de sua essência e para dar continuidade à sua existência, às suas missões e destinações.

Neste contexto, nada mais eficaz do que assumir funções educativas para continuar a construção diária de manutenção do poder através de ações que se valham explicitamente de noções com conotações educativas. Os guardas de sala mudaram de nome e passaram a ser chamados monitores ou recepcionistas. Os guias assumiram a identidade de educadores. As visitas guiadas foram renomeadas de visitas mediadas ou mediação. As modificações, contudo, conservam a ordem que sempre imperou na instituição. Educadores, monitores e recepcionistas parecem continuar a desempenhar o mesmo e antigo papel de outrora, porém com nomenclatura diversa.

Os museus que tivemos oportunidade de visitar em nosso estudo de caso parecem consonantes em uma lógica que busca afirmar uma função educativa para o museu. Aqueles que chamamos de guias e que as instituições chamam de educadores direcionam o olhar dos visitantes, narrando histórias de diálogos de um único e onisciente locutor. Conceitos oriundos das pesquisas de educação são adaptados e empregados pelo museu, respaldando as atividades a serem desenvolvidas com o público. Neste íterim, pudemos observar como se desenrolam os pontos de nossa discussão nas rotinas de trabalho dos departamentos educativos, bem como vivenciar a prática das narrativas com diferentes grupos de visitantes e diferentes guias. Impressiona a constatação de que, mesmo em meio à diversidade de possibilidades de narrativas em se tratando de diferentes guias, de diferentes instituições, de situações diversas propiciadas por audiências distintas e mais, em se tratando de exposições completamente díspares, ainda assim, a afinidade entre as narrativas chegou a manifestar-se em nível vocabular, evidenciando a supremacia da instituição museológica enquanto baluarte de poder.

A própria retórica do museu pode ser observada como contraponto daquilo que o espelho foucaultiano reflete de forma invertida. Visitas mediadas e educadores, na inversão de Foucault, refletem visitas guiadas e guias, sendo as respostas do espelho. Entre a imagem e o olhar do visitante, as narrativas dos guias refletem as relações de poder desta heterotopia chamada museu.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER. Conceito de Iluminismo. In: ADORNO. *Textos Escolhidos*. Consultoria Paulo Eduardo Arantes. São Paulo: Nova Cultural, 1999. p. 17-62.

BELTING, Hans. A história da arte no novo museu: a busca por uma fisionomia própria. In: \_\_\_\_\_. *O fim da história da arte*. São Paulo: Cosac Naify, 2012. p. 173-198,

BEMVENUTI, Alice. *Museus e educação em museus: história, metodologias e projetos, com análises de caso: Museus de Arte Contemporânea de São Paulo, Niterói e Rio Grande do Sul*. (Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. 326 p.)

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: \_\_\_\_\_. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 165-196.

BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008.

CAMPOS, Márcia. *MAC de Niterói: práticas, relatos e impressões de um espaço vivenciado*. (Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Escola de Belas Artes, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. 101 p.)

CESAR, Marisa Flório. A Ambivalência da imagem. *Poiésis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Arte, Universidade Federal Fluminense*, n. 13, p. 11-26, ago. 2009.

CRIMP, Douglas. *Sobre as ruínas do museu*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CURTIS, Neil G. W. Universal Museums, Museum Objects and Repatriation: The Tangled Stories of Things. *Museum Management and Curatorship*, n. 21, p. 117-127, 2006.

DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

DUNCAN, Carol. O museu de arte como ritual. *Poiésis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Arte*, Universidade Federal Fluminense, n. 11, p. 117-134, nov. 2007.

DUNCAN, Carol. The Modern Art Museum: It's a Man's World. In: \_\_\_\_\_. *Civilizing Rituals: Inside Public Art Museums*. Londres e Nova York: Routledge, 1995. p.102-132.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

FOUCAULT, Michel. Of Other Spaces. *Diacritics*, v. 16, n. 1, p. 22-27, 1986. Disponível em: <[http:// links.jstor.org/sici?sici](http://links.jstor.org/sici?sici) >. Acesso em: 20 jan. 2013.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <[http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia\\_do\\_Oprimido.pdf](http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_do_Oprimido.pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2013.

GONÇALVES, Maria Livia C. M. Ramos; AMORIM, Antônio Carlos. Gabinetes de curiosidades: paradoxos das maravilhas. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 22, n. 40. mai/ago 2012. Disponível em:<<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

GUIBAULT, Serge. Respingos na parada modernista: a invasão fracassada da arte abstrata no Brasil, 1947-1948. *ARS*, São Paulo, v. 9, n. 18, p. 148-173, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>.

HETHERINGTON, Kevin. Foucault, the Museum and the Diagram. *The Sociological Review*, v. 59, n. 3, p. 457-475, 2011.

HETHERINGTON, Kevin. Museum. *Theory, Culture & Society*, v. 23, n. 2-3, p. 597-603, mai. 2006.

HONORATO, Cayo. Expondo a mediação educacional: questões sobre educação, arte contemporânea e política. *ARS*, São Paulo, v. 5, n. 9, p.116-127, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 30 jun. 2013.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Communication and Communities in the Post-Museum – from Metanarratives to Constructed Knowledge*. (Department of Museums Studies, University of Leicester: publicação on-line), 2001a.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Cultural Change in Museums: Professional Issues, Taking the Lead*. (Department of Museums Studies, University of Leicester: publicação on-line), 2001b.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. *The Museum as Teacher: the Challenge of Pedagogic Change*. (Department of Museums Studies, University of Leicester: publicação on-line), 2001c.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. *The Re-Birth of the Museum*. University of Leicester, (Department of Museums Studies, University of Leicester: publicação on-line), 2001d.

HUYSSSEN, Andreas. Escapando da Amnésia: o museu como cultura de massa. In: *Memórias do Modernismo*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997. p. 222-253.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS (ICOM). *Code of Ethics for Museums*. Revisado pela 21<sup>a</sup> Assembleia Geral em Seul (República da Coreia do Sul) em outubro de 2004. Publicado em 2006. Disponível em: <<http://www.icom.museum/the-vision/code-of-ethics/>>. Acesso em: 19 dez. 2012.

LEFFA, V. Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas. In: NICOLAIDES, C. et. alii (orgs.) *O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras*. Pelotas: UFPEL, 2003. p. 33-49.

LORD, Beth. Foucault's Museum: Difference, Representation, and Genealogy. *Museum and Society*, v. 4, n. 1, p. 1-14, mar. 2006.

MARTINON, Jean-Paul. Museums, Plasticity, Temporality. *Museum Management and Curatorship*, n. 21, p. 157–167, 2006.

MERRIMAN, Nick. Museum Visiting as Cultural Phenomenon. In: VERGO, Peter. *The New Museology*. Londres: Reaktion Books, 1997. p. 149–171.

O'DOHERTY, Brian. *Inside the White Cube*. San Francisco, EUA: The Lapis Press, 1976.

PES, Javier; SHARPE, Emily. Attendance Survey 2011: Brazil's Exhibition Boom Puts Rio on Top. *The Art Newspaper*, n. 234, abril de 2012. Disponível em: <<http://www.theartnewspaper.com/issues/234#Museums>>. Acesso em julho de 2013.

PRIOR, Nick. A Question of Perception: Bourdieu, Art and the Postmodern. *The British Journal of Sociology*, v. 56, n. 1, p. 123-139, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. Paradoxos da Arte Política. In: \_\_\_\_\_. *O Espectador emancipado*. São Paulo: Martins Fontes, 2012. p. 51-81.

ZANINI, Walter (org.). *História Geral da Arte no Brasil*. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. 2v.

#### **Sites consultados:**

ESCRITÓRIO de Arquitetura Bernardes e Jacobsen - <http://www.jacobsenarquitetura.com>

MUSEU de Arte Contemporânea de Niterói - <http://www.macniteroi.com.br>

MUSEU de Arte do Rio - <http://www.museudeartedorio.org.br>

MUSEU de Arte de São Paulo - <http://masp.art.br/masp2010>

MUSEU de Arte Moderna do Rio de Janeiro - <http://www.mamrio.com.br>

MUSEU de Arte Moderna de São Paulo - <http://www.mam.org.br>

MUSEU do Louvre - <http://www.louvre.fr>

MUSEU Nacional de Belas Artes - <http://www.mnba.gov.br>

PROJETO Porto Maravilha - <http://portomaravilha.com.br>

REVISTA Das Artes - <http://dasartes.com>