

As ideias nascem do real*: ensaio sobre museus de arte

Ideas sprout from the real: essay on art museums

JOÃO PEDRO FRÓIS**



RESUMO – Este ensaio tem como objectivo examinar as mediações educacionais propostas pelos museus. A reflexão proposta, de modo claro, pretende legitimar a dimensão pedagógica do museu de arte. O texto organiza-se em duas partes: na primeira, situamos a problemática em aberto no contexto português; na segunda, é dada voz à urgência de inovação neste domínio em análise. Utilizamos três conceitos – fora da museologia – para a compreensão da experiência estética dos visitantes de museus de arte.

Palavras-chave – museus de arte; experiência estética; espaço potencial; regressão; divertimento; aprendizagem

ABSTRACT – This essay is focused on the educational mediations in art museums. The given examples of innovation are used for legitimacy of theoretical criticism on the educational mediations. The text is organized in two main sections: in the first one, the focus will be briefly on the portuguese context; in the second one, we will discuss on three concepts – outside of museology domain – for the understanding of art museum visitors aesthetic experience.

Keywords – art museums; aesthetic experience; potential space; regression; entertainment; learning

“If you don’t stop, you don’t see anything.”

(Rika Burnham)

1

Tudo indica que os museus de arte do século XXI vivem um período de intensa mudança, com repercussões na sua identidade herdada do passado. Esta alteração em curso tem implicações no desenvolvimento das práticas de comunicação que os museus hoje estabelecem com as comunidades de visitantes que os procuram. Na origem desta alteração, encontramos as premissas do desenvolvimento cultural globalizado, problemática hoje debatida por filósofos e sociólogos.¹ De facto, coube aos grandes museus a responsabilidade de marcar, ao nível planetário, uma vontade de visibilidade e de protagonismo social dirigido, sobretudo, para o envolvimento cultural dos que habitam as cidades. Esta vontade é seguida um pouco por toda a parte. Um dos elementos que melhor

incentiva esta mudança, operada de modo flagrante na última década, resulta do acesso livre às colecções – facto hoje possível através dos conteúdos disponibilizados em plataformas operadas na Internet pelos museus. Os indivíduos acedem às colecções através de ferramentas directas que os melhores museus integram na sua prática quotidiana. O problema do acesso das pessoas às colecções, a rapidez desse acesso, o impacto que dele resulta nos indivíduos, é assim relevante como objecto de estudo, cujos resultados, de modo equilibrado para museus e comunidade de visitantes, permitirão novos modos de compreender o papel dos museus na sociedade contemporânea.

Como veremos neste ensaio, a problemática e o debate sobre o valor pedagógico e integrador de saber dos conteúdos e da potenciação das interações com

* Expressão da poetisa Sophia de Mello Breyner Andresen (1919-2004). Em novembro de 2010, foi apresentada uma versão deste texto numa conferência proferida pelo autor, no Congresso “Em Nome das Artes ou em Nome dos Públicos?”, na Culturgest, em Lisboa.

** Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Lisboa (Portugal) e Professor Investigador Auxiliar da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa. E-mail: <joao.frois@fba.ul.pt>.

Artigo recebido em junho de 2011 e aprovado em agosto de 2011.

os indivíduos é hoje objecto de estudo e teorização da maior relevância. O tópico do acesso às colecções, do que se pode apelidar como conectividade potencial e o impacto desse acesso pelos indivíduos, apresenta-se, em toda a sua plenitude, com relevância em dois planos que se cruzam: em primeiro lugar, alarga a possibilidade da sua problematização teórica; em segundo lugar, surge como mais um dispositivo de optimização da prática de comunicação dos museus, chamando para o centro da sua acção as pessoas, dando importância à Utopia proposta por Umberto Eco.

Numa conferência realizada no Museu Guggenheim de Bilbao, em 2001, e publicada em 2005 na *Revista de Occidente*, fundada por Ortega y Gasset, Umberto Eco lançou um *repto* aos que o ouviam – directores de museus, estetas, historiadores de arte, curadores –, o de reconsiderar a missão pedagógica dos museus de arte. Segundo ele, é necessário organizar exposições que sirvam os interesses dos públicos. Para enfatizar este plano propôs um exercício centrado no visitante: se a *Primavera* de Sandro Botticelli fosse dada a fruir partindo da recriação da ambiência da Florença em que o artista viveu, da cultura do seu tempo, da mística da Roma dos pintores renascentistas, integrada numa sequência expositiva com as obras de artistas seus contemporâneos, das obras que o antecederam e se seguiram, o visitante teria a possibilidade de criar para si, não apenas, uma imagem excepcional daquela obra e do tempo em que ela surgiu. O recurso a meios como a fotografia ou o som, ou outros, possibilitaria a compreensão da complexidade temporal e espacial em que o artista trabalhou; tudo sob uma tensão económica da informação, evitando o excesso de estimulação que inibe a experiência de fruição. A proposta de Umberto Eco, apesar de óbvia para os museólogos, é pertinente para a reflexão e a teorização sobre o trabalho que actualmente pode ser realizado com os visitantes dos museus de arte.

A utopia de Umberto Eco, de por o museu ao serviço dos visitantes, responde ao que os museus de arte pretendem realizar quando, através de mediações de vários tipos, captam audiências para as acções que organizam. Para atingirem este objectivo utilizam uma série de estratégias para esse fim, comuns a outras áreas fora da acção cultural. A diversidade dos dispositivos de mediação educacional, deste modo, traduz o desejo dos museus se adaptarem à singularidade, heterogeneidade e especificidade dos públicos, que contenham uma panóplia abrangente de elementos da sua programação com os públicos, em que se incluem: as visitas guiadas; os percursos comentados de vários tipos; as actividades interativas e práticas; a animação teatral; os jogos; as visitas orientadas para as escolas; as publicações didácticas; os audioguias; os vídeos; as folhas de sala; os CD-ROM; os dispositivos interactivos

móveis com aplicações multimédia. A estes dispositivos, juntamos os programas informais de aprendizagem: oficinas para famílias; ateliês de vários tipos; cursos de formação; celebração de dias especiais; iniciativas de parceria com outras organizações; e informações *on-line* sobre as obras de arte.

Por vezes, o museu move-se do seu próprio espaço para outros lugares e organiza centros de recursos pedagógicos para educadores. Todo este conjunto de propostas – os recursos e as actividades pedagógicas – destinam-se à promoção da orientação própria dos visitantes, da sua autonomia como *visitantes* de museus. Todavia, apesar da diversidade das propostas de actividades, as visitas comentadas, os ateliês e as conferências continuam a ser as actividades mais comuns nos museus de arte, na sua maioria.

Dêmos, agora, atenção aos museus de arte contemporânea e centros de arte em Portugal. Nas últimas décadas, foram organizados acervos de arte por entidades privadas (grupos económicos, grandes empresas, etc.). Parte deles foram disponibilizados ao público, por todo o país, como museus e centros de arte. A tarefa primordial neste período foi reunir e ordenar as colecções, descurando o diálogo com o público. Algumas dessas colecções constituíram-se como expectativa de investimento financeiro, e sua ordenação coube a um grupo restrito de especialistas. Referimos duas situações que se enquadram no que acabo de escrever: a colecção José Berardo e a colecção Manuel Brito. A primeira foi transformada em *Museu Colecção Berardo*, ocupando um espaço cedido pelo Estado, como escreveu a museóloga Raquel Henriques da Silva (2008): “[...] onde o Estado intervém anualmente com uma verba de 500 000 euros para o enriquecimento de uma colecção que não lhe pertence” (p. 114). Por seu turno, a colecção privada Manuel Brito foi transformada num centro de arte, encontrando-se em espaço autárquico. Apesar da extraordinária dinâmica que orientou a organização destas e outras colecções implementada por privados, os museus de arte, tutelados pelo Ministério da Cultura, por seu turno, viveram e vivem momentos difíceis no domínio do nosso tópico. De facto, a tendência foi, na área do serviço educativo, a de realizar o possível com uma dotação orçamental nula ou perto disso.

O interesse sobre as dinâmicas de comunicação e educacionais tem vindo a ser aprofundado, teoricamente, no plano da investigação, em alguns departamentos universitários com a produção de estudos académicos. Alguns museus de arte contemporânea patrocinaram, de modo claro, a comunicação com as audiências, com maior visibilidade a partir do final da década de noventa. Mas são a excepção, e as melhores iniciativas situam-se quase sempre a partir das fundações que patrocinam com

maior brilho as artes no país. Se as colecções privadas foram tornadas coisa pública, com inscrição em espaços próprios, o trabalho que os museus de arte contemporânea desenvolvem com o público é deficitário. As dificuldades são de origem diversa e enunciaremos apenas duas para progredir no texto.

A primeira dificuldade diz respeito à atitude – preconceito oculto – sobre a educação por parte dos museus. Esta atitude está relacionada com a uma certa insensibilidade à pedagogia – cegueira inexplicável, que afecta os que dirigem e decidem os museus. Com frequência, a dimensão educativa é tolerada porque é indispensável responder a uma exigência de satisfação do estatuto social dos próprios museus, dando resposta ao que Mihaly Csikszentmihalyi (1989) apelidou de função explícita dos museus – de responder ao que estatutariamente está afirmado, e, assim, alcançar um certo equilíbrio com uma outra função: a função latente, cujos objectivos são, parte das vezes, discretamente ignorados –, os interesses de que ninguém fala por serem demasiado óbvios ou causarem embaraço. Ao descurarem este último aspecto – por exemplo, o da captação de fundos –, prefigura-se que alguns museus estejam condenados ao encerramento ou ao seu definhamento progressivo.

A segunda dificuldade refere-se à continuidade das acções de mediação com os grupos de utilizadores das colecções. É difícil manter o trabalho continuado com os públicos que visitam os museus de arte contemporânea. Quando se trata de grupos escolares a situação piora. Para um professor de uma escola pública é extraordinariamente difícil deslocar a sua turma a um espaço cultural durante o período lectivo. A deslocação a partir da escola para outro sítio fora da escola é dispendiosa. Mas este problema é, entre nós, igualmente de cariz cultural, por isso, exige uma alteração de mentalidade que apenas virá com um trabalho continuado e tempo. Em países como a Inglaterra ou a Alemanha, os museus fazem, tradicionalmente, parte das rotinas de aprendizagem escolares. Os programas dos museus são assumidos como parte do currículo que, por exemplo, a escola delinea para a educação artística e cultural dos seus alunos. Sobre este tópico recordamos a decisão do primeiro director do *Musée d'Art Contemporain* de Montreal, que tinha um fundo específico para subsidiar o transporte dos alunos das escolas de Montreal para visitarem as exposições, na crença sincera de que assim criaria novos visitantes.

Estas são apenas duas das dificuldades, com visibilidade, que se põem para o trabalho a fazer com os públicos, e que têm reflexo na escassa produção teórica produzida na área da investigação de que nos ocupamos.

2

Nesta secção, apresentamos algumas reflexões sobre a inovação nos museus de arte, a experiências realizadas em vários lugares. Os museus procuram, sem reservas, inovar as relações com os seus públicos, para alcançar este objectivo utilizam, como já anunciámos, um conjunto alargado de estratégias e programas que amplamente anunciam. A tendência actual dos museus de arte contemporânea, a Ocidente e a Oriente, é a de alterar radicalmente as práticas de comunicação e introduzir actividades mais inclusivas e participadas. Presenciamos a avalanche de técnicas habilidosas, manhas de marketing e artificios que pretendem simplificar o acesso das audiências às colecções, Essas técnicas, se bem que sedutoras, visam dar soluções fictícias aos múltiplos problemas que se põem na prática da educação em museus. Frequentemente preconizam-se técnicas de arregimentação de massas mobilizadas para uma grande exposição nacional.

Sobre estas técnicas, sem esquecer a crítica contundente de Jean Clair, no livro *Malaise dans les Musées* (2007), no qual descreve a euforia, desencadeada por interesses de vários tipos, que paira sobre os museus e as grandes exposições. Dêmos atenção ao que George Ritzer (2003, 2010) sublinhou ser os quatro mecanismos que transformam em êxito alguns museus contemporâneos.² George Rizer comparou os grandes museus de arte contemporânea às catedrais do consumo e parques de diversão. Para cativar públicos, os museus e os parques de diversão põem em funcionamento quatro mecanismos: a simulação; a procura de satisfação para o impulso de consumo de objectos e de experiências; e a manipulação de duas dimensões – o espaço e o tempo.

A simulação é referida à descontextualização dos objectos. Simula-se um contexto longínquo para um objecto que se exhibe num espaço restrito, deste modo quando a arte é dada a ver no museu, perde autenticidade, porque é tirada do seu contexto natural. O museu cria, como segundo mecanismo de captação de públicos, no seu próprio espaço, diferentes lugares para o impulso ao consumo, por exemplo, restaurantes, lojas de vários tipos, etc. O terceiro mecanismo alude à manipulação do espaço. Neste caso lembramos, por exemplo, o Louvre ou o Prado, que se expandiram e remodelaram com o objectivo de atraírem mais visitantes, enquanto que os novos museus de arte contemporânea como o de Guggenheim Bilbao ou o Getty Museum criaram um ambiente de espaço sacralizado onde a arquitectura funciona como um engodo para os visitantes.

Por último, há a manipulação do tempo: os museus exploram a atemporalidade que deriva da classificação e exposição dos objectos, criando a sensação e a ideia de

que, por exemplo, a história da arte pode ser condensada num discurso construído que os curadores tanto apreciam. Afinal, a *raison d'être* dos museus reside na manipulação do tempo, como foi sublinhado por George Ritzer. Para realizar a sua missão, o museu de arte contemporânea adapta-se à nova realidade, isto é, à erosão da distinção anterior entre alta cultura e cultura popular. Apesar disso o museu de arte não pode perder a especificidade que o distingue, por exemplo, de um parque temático.

A matriz desta tendência para a mudança está a ser marcada pelo benefício que a inovação tecnológica comporta, bem elaborada na sua justificação num artigo de Terry Ray Hiller, publicado em 2001. Esta inovação condicionará, e já hoje é actuante, as experiências de aprendizagem e a relação dos fruidores das artes em alguns museus contemporâneos. Crê-se que as novas tecnologias da informação forçarão a alteração e a redefinição do que as organizações públicas de arte farão no próximo século. Os especialistas que se ocupam das artes e entidades que sobre elas organizam narrativas inventam novos modos de captar a participação dos grupos. Uma das possibilidades é a de envolver as pessoas na utilização das tecnologias de informação e de comunicação e dos múltiplos suportes digitais, no entanto, os museus gerem a intensificação desse acesso mediado dos visitantes às colecções. O universo da comunicação *online* confirma hoje que o número de visitantes de museus cresceu a um ritmo vertiginoso nos museus que dispõem de plataformas mais inovadoras, sedutoras e funcionais neste âmbito de comunicação com os visitantes. A aprendizagem ocorre em linha, a partir das plataformas organizadas nos museus com ligações às várias entidades em que se incluem as escolas. Sobre este tipo de concatenações, a seguir, salientaremos duas experiências de interactividade: a primeira, *Pocket Full of Memories*; e a segunda, *Explore a Painting in Depth*. As duas são diferentes entre si e ocorreram em tempos distintos.

Como exemplo da abertura à possibilidade tecnológica de concatenação, referimos a exposição *Pocket Full of Memories*: instalação interactiva organizada pela primeira vez no *Centre Georges Pompidou* em Paris (2001).³ A exposição foi concebida como uma instalação sobre o tema arquivo e memória e apresentada no piso principal daquele museu. Durante a exposição, cerca de 20 000 visitantes participaram nesta instalação, contribuindo com mais de 3300 objectos da sua posse, digitalizando-os e descrevendo-os. A informação recolhida foi armazenada num banco de dados, organizada segundo um algoritmo autogerado a partir dos dados inseridos pelos próprios participantes, que posicionou os objectos de descrições semelhantes perto uns dos outros, num mapa bidimensional. O mapa de objectos projectou-se no espaço da galeria, e o seu acesso acedido em linha

num portal organizado para o efeito onde os visitantes na galeria e em casa poderiam rever os objectos e adicionar comentários e pequenos relatos em relação a qualquer deles (Figura 1). Esta experiência de concatenação evidencia a possibilidade do visitante ser parte activa do programa proposto pelos curadores e se tornar protagonista da sua própria aprendizagem.

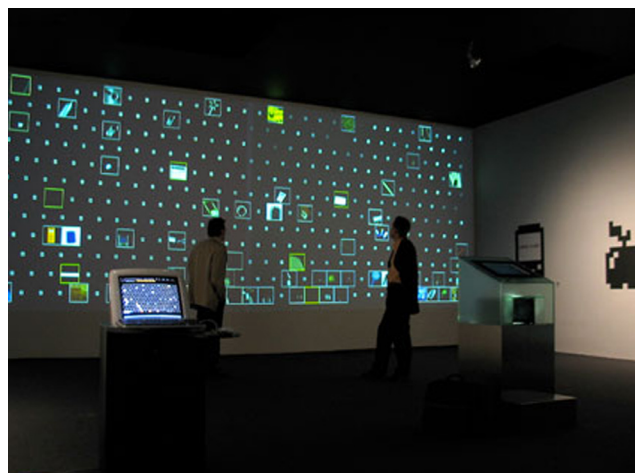


Figura 1 – *Pocket Full of Memories II*, Museum of Contemporary Art – Kiasma, Helsinquia (Verão, 2004). Instalação: projecções num ecrã, dispositivo de *scanning*, terminal e *wall design*. Cortesia de Timo Honkela.

A outra experiência interactiva denominada *Explore a Painting in Depth*, num museu de arte, foi concebida e descrita por Austin Clarkson e Douglas Worts (2005), num artigo, na revista *Curator: The Museum Journal*. A experiência denominada *Explore a Painting in Depth* decorreu na Art Gallery of Ontario, em Toronto.⁴ Numa pequena sala do museu, foi apresentada a dois visitantes, ao mesmo tempo, uma pintura, uma paisagem intitulada *The Beaver Dam*⁵ (1919) do artista canadiano J. E. H. MacDonald (1873-1932). À disposição dos visitantes havia auscultadores e uma *touchpad* para a selecção de três programas áudio: o primeiro dos programas oferecia uma introdução sobre a pintura; o segundo apresentava um relato de cerca de três minutos sobre artista (retrato do artista); e o terceiro, o exercício de exploração, o elemento central desta experiência, com a duração de 12 minutos, envolvia o visitante num processo criativo de produção de imagens relacionadas com a pintura em observação.

Depois de um relaxamento induzido, os participantes foram convidados a utilizar a sua imaginação, isto é, a “entrar na imagem” através das cores e das formas. No final, os participantes descreveram as suas experiências através de palavras e/ou imagens numa cartolina, *Share Your Reaction*, de dimensão aproximada à de uma folha A4. Esta experiência decorreu de 1993 a 2003.



Figura 2 – *Explore a Painting in Depth*, a booth at the Art Gallery of Ontario, 1993. Cortesia da Art Gallery of Ontario, AGO, Toronto, Canadá.

Nesse período foram recolhidas 2000 cartolinas de registo. Cerca de 2% das pessoas deixaram o seu registo. Estiveram nesta sala cerca de 75 000 a 100 000 pessoas que, de algum modo, interagiram com essa pintura. Uma das conclusões desta experiência foi a extraordinária criatividade demonstrada pelos visitantes como resposta à paisagem do pintor canadiano do século XX. Os registos gráficos e de escrita deixados nas cartolinas tornaram possível descortinar o percurso mental das pessoas que visitaram esta obra, valorizada pela experiência dos visitantes.

Empregamos a expressão conceitos de fora, utilizada pelo filósofo José Gil na sua *Última Lição*, proferida em 2010 na Universidade Nova de Lisboa, quando se referiu ao método de descrição que utilizou em relação ao *Quadrado Negro* de Malevitch.⁶ No nosso caso, são conceitos fora do âmbito geral da museologia, da área de estudo das atitudes e comportamentos dos públicos de museus que utilizamos para compreender e justificar as mediações educacionais nos museus de arte. São três os conceitos que se entrecruzam e permitem compreender a relação que os indivíduos estabelecem com as artes: regressão; divertimento; e aprendizagem.

Antes de avançar, consideramos o museu de arte como um espaço potencial para a experiência cultural. Ao introduzirmos esta ideia, compreenderemos melhor qual a metodologia e o percurso que as mediações educacionais podem seguir. A ideia de espaço potencial foi utilizada pelo psicanalista inglês Donald Winnicott (1896-1971), e serviu a sua teoria do desenvolvimento emocional e cognitivo. Definiu-a como área intermédia da experiência humana entre duas realidades: a realidade psíquica interna e a realidade externa ao indivíduo. Neste espaço incluem-se o jogo, a actividade onírica, os objectos transitivos – ferramentas de vária ordem que contribuem para o desenvolvimento afectivo e mental dos indivíduos.⁷

A questão que se põe pode ser formulada deste modo: por que é que parece haver emoções conectadas com certo tipo de experiências como as que experimentamos face à arte sem relação com outro género de emoções que os indivíduos experimentam face ao mundo? Na realidade há uma sintonia entre o modo como nos emocionamos, quer seja em relação às obras de arte, quando as percebemos, quer face a outra realidade da vida exterior ao homem, no entanto, a experiência que advém do contacto com a arte é particular. O desenvolvimento das dimensões da experiência estética, tal como o que ocorre, encontramos com as obras de arte, realiza-se no museu como espaço potencial.⁸

Parece haver um esquecimento reiterado acerca da importância da sensibilidade estética dos indivíduos; por vezes esquecemos que, por exemplo, o tacto está relacionado com a dimensão emocional: sentir, tocar são termos reportados a um mundo das sensações, das respostas emocionais prévias à produção das ideias. António Damásio (2010) sublinhou que “as emoções e os seus fenómenos subjacentes são tão essenciais à manutenção da vida e à subsequente maturação do indivíduo que ficam organizadas de forma segura logo do início do desenvolvimento” (p. 159). A dimensão sensorial e emocional está muito presente nas relações que estabelecemos com o que nos rodeia: as obras de arte contemporânea tendem igualmente a explorar estas duas dimensões. Considerar o museu um espaço de desenvolvimento potencial afectivo e cognitivo é um elemento operativo válido para o trabalho com os públicos dos museus, distintivo de outros espaços onde ocorrem experiências de aprendizagem.

O outro conceito, de fora, vantajoso para a compreensão das mediações educacionais é o conceito de regressão. A experiência dos indivíduos na sua relação com as obras de arte pode ser compreendida como regressão. No seu sentido formal, a regressão é entendida como fenómeno psicológico negativo, mecanismo de defesa que o indivíduo põe em ação em situações de conflito, incerteza, presente ou imaginada e igualmente de *dissonância cognitiva*. Em geral, considera-se a regressão como uma coisa negativa, mas poderá ser interpretado como um processo psicológico reversível e temporário, e, então, ser utilizado de modo construtivo com um recuo temporário que pode *tomar balanço* para outras situações também elas geradoras de contradição intrapsíquica.⁹

A regressão passará a ser compreendida como o recurso que possibilita um avanço claro em diversas situações, como as que ocorrem quando sonhamos, no devaneio, na recepção das formas artísticas das obras de arte e, de modo claro, na criação artística. Em várias manifestações culturais encontramos a regressão positiva: os indivíduos, os grupos procuram um alívio para as tensões através da

participação em várias actividades, nas festas populares ou nouro tipo de aglomerações festivas.

O trabalho da artista suíça Pipilotti Rist permite pensar nesta possibilidade de regressão positiva. Nascida em 1962, Rist trabalhou na área do cinema e da música. Há já duas décadas que ocupa um lugar importante na arte contemporânea, e tem disponibilizado os seus trabalhos em ecrãs gigantes por diversas cidades, em *billboards* e *outdoors*, de grandes dimensões.¹⁰ Pipilotti Rist é bem conhecida pelas instalações vídeo que funcionam, como escreveu Boris Groys (2011), “*here and now*”. Jogam com a escala, implicando de modo directo, através do uso da cor e do som com as emoções dos indivíduos. As suas obras são, pelo modo como utiliza o som, as imagens e o espaço imaginativas, envolvendo de modo harmónico as sensações e as cenas com as preocupações do nosso tempo, expõe o corpo ao ambiente e a revelação das relações do corpo com a mente.

No Museu de Arte Contemporânea Kiasma de Helsínquia, em 2010, apresentou os seus últimos trabalhos sob o título de *Elixir*: seis instalações áudio/vídeo projectadas em multiecrãs. Nesta exposição criou mundos visuais intensos em que as sonoridades, a cor e as formas se misturaram com paisagens meditativas, imagens de corpos projectadas em todas as direcções, que criaram situações articuladas ao próprio significado do título da instalação, quer dizer, como se de um remédio se tratasse para a mente dos fruidores.



Figura 3 – *Installation view Elixir*, Pipilotti Rist at Kiasma Museum of Contemporary Art, Helsinki/FI, foto: Pirje Mykkänen. Cortesia da artista e Hauser & Wirth.

Agora algumas palavras sobre o divertimento (entretimento). O divertimento é uma necessidade essencial ao homem, se bem que muitas vezes olhado desdenhosamente por certos intelectuais, ascetas e

outros, impregnados por uma grave seriedade que os leva a considerá-lo fútil e desprezível. É provável que as actividades lúdicas do homem e as diversões, em geral, sejam resíduos de uma certa atitude mágico-religiosa por intermédio de uma lenta dessacralização. Como considerou Mário Casimiro (1977), a diversão e o divertimento são técnicas não religiosas de dominar o medo e a angústia. O divertimento que quebra a monotonia da nossa existência. O divertimento está presente em muitas das interações que estabelecemos com os objectos da arte contemporânea e com os locais em que as obras habitam. Não raramente, os museus de arte contemporânea organizam festividades onde o divertimento é a “pedra-de-toque” da programação. A experiência em museu também ocorre no tempo extra da vida das pessoas no tempo destinado ao lazer.¹¹ De facto, durante ou depois destas experiências, somos conduzidos a interações de comunicação com outros visitantes ou com os que nos acompanham.

Por último, consideramos um conceito que surge frequentemente no trabalho com os públicos: o conceito de aprendizagem. Em 2008, numa visita à *Tate Modern*, fiquei surpreendido com a alteração da designação do departamento que se ocupa do trabalho com os públicos. O anterior, denominado educação, tinha passado a departamento de aprendizagem. Esta mudança de designação surpreende pelo seu uso livre, directamente aplicado a um serviço de um supermuseu. O argumento que motivou a alteração da designação partiu, segundo Anna Cutler (2008), não apenas da reflexão sobre os diversos modos disciplinares de entender o conceito, mas por se entender que, em todos os momentos da vida dos indivíduos, nos diversos contextos, há lugar à aprendizagem. Todos concordamos que os visitantes de museus os procuram também com o intuito de aprender, e que aprendizagem flui em condições e contextos variados.

É interessante enfatizar que os neurocientistas utilizam o conceito aprendizagem para descrever as consequências envolvidas nos processos neurológicos de recepção e processamento de dados que chegam ao organismo ou que nele são reelaborados. Os processos que, geralmente, utilizamos para aprender são muito semelhantes; o cérebro humano possui plasticidade ininterrupta, contínua, de adaptação a circunstâncias em mudança e sempre atento à aquisição de novos dados ao longo da vida. Há trinta anos, como escreveu Sarah-Jayne Blakemore (2007), era aceite que a estrutura cerebral se desenvolvia durante a infância para se tornar imutável quando atingisse a idade adulta, com poucas possibilidades para a própria alteração dos esquemas de aprendizagem consolidados. A conexão entre aprendizagem e emoção é, no nosso contexto bem mais profunda do que em geral se pensa, sublinhada pelas

palavras de importantes autores contemporâneos como António Damásio e Mary Immordino (2007):

[...] the relationship between learning, emotion and body state runs much deeper than many educators realize and is interwoven with the notion of learning itself. It is not that emotions rule our cognition, nor that rational thought does not exist. It is, rather, that the original purpose for which our brains evolved was to manage our physiology, to optimize our survival, and to allow us to flourish (p. 3-4).

O uso dos contributos recentes das neurociências e o conhecimento mais informado sobre como operamos emocionalmente e cognitivamente contribuirá para alterar o modo como podemos actuar na relação com a arte e igualmente como o relacionamos com o âmbito do tópico aqui tratado.

Finalizamos agora as nossas anotações relacionadas sobre o tema em aberto e salientamos dois aspectos que resultam da reflexão realizada. Primeiro, sublinha-se que quando falamos em democratização cultural, importa pensar, de facto, nos indivíduos e desenvolver programas nos museus de arte, de hoje, que visem o *fortalecimento* da relação das pessoas com os mesmos. Uma das vias possíveis é a do estreitamento das concatenações entre conteúdos propostos pelos museus e necessidades dos que procuram os museus. Como escreveu Gilles Lipovestky (2010), os museus como entidades culturais (tal como a escola) têm uma missão relevante: a de organizar e facultar ferramentas que permitam aos indivíduos ir mais além, de se superar, de ser “mais”, cultivando as suas paixões, o seu imaginário criativo em qualquer esfera de acção e de criação em que actuem. Segundo importa aprofundar, a teorização sobre as mediações educacionais assenta na investigação fundamental daquilo a que apelidamos do “real”, que advém do trabalho dos actores em cena, oriundos das ciências da educação, da comunicação, da psicologia, das neurociências, da sociologia, da museologia, da curadoria e da história arte.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos reconhecidamente à Art Gallery of Ontário (Toronto), pela cedência da fotografia sobre a experiência *Explore a Painting in Depth*; à artista Pipilotti Rist, pela autorização de uso da imagem da exposição *Elixir* realizada no Kiasma (Museum of Contemporary Art) de Helsínquia; aos Professores George Legrady e Timo Honkela, pelo uso da imagem da exposição *Pockets Full of Memories* realizada em Helsínquia no Kiasma; ao Serviço de Ciência da Fundação Calouste Gulbenkian, a cedência do texto, não publicado, de Boris Groys.

REFERÊNCIAS*

- BLAKEMORE, Sarah-Jayne; FRITH, Uta. **Como aprende el cérebro – las claves para la educación**. Madrid: Ariel, 1994.
- BURNHAM, Rika. If you don't stop, you don't see anything. **Teachers College Record**, v. 95, n. 4, p. 520-525, 1994.
- CASIMIRO, Mário. **Considerações sobre a regressão e o divertimento**. 1977. (Texto policopiado inédito, 13 p.)
- CLAIRE, Jean. **Malaise dans les musées**. Parsis: Flammarion, 2007.
- CLARKSON, Austin e Worts, Douglas. The animated muse: an interpretative program for creative viewing. **Curator: The Museum Journal**, v. 48, n. 3, p. 257-280, 2005.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **Notes on Art Museum Experiences**. 1989. (Texto dactilografado, 12 p.)
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly; ROBINSON, Rick. **The art of seeing. An interpretation of the aesthetic encounter**. The J. Paul Getty Trust, Malibu, California, 1990.
- CUTLER, Anna, **What is to be done – Sandra? Learning in cultural institutions of the 21st Century**. Disponível em: <<http://www.tate.org.uk/research/tateresearch/tatepapers/10spring/cutler.shtm>>. Acesso em: 29 abr. 2011.
- DAMÁSIO, António. **O livro da consciência**. Lisboa: Temas e Debates, 2010.
- ECO, Umberto. El museo en el tercer milenio. **Revista de Occidente**, n. 290-291, p. 33-53, jul./ago. 2005.
- GIL, José. **A arte como linguagem**. Lisboa: Relógio d'Água, 2010.
- GROYS, Boris. Time based art. Comunicação realizada na Fundação Calouste Gulbenkian. 2011. (Texto policopiado não publicado, 17 p.)
- HILLER, Terry Ray. Coming changes in public arts. **The Futurist**, nov./dic. 2001, p. 46-51.
- KNAFO, Danielle. Revisiting Ernst Kris's concept of regression in the service of the *ego* in art. **Psychoanalytic Psychology**, v. 19, n. 1, p. 24-49, 2002.
- KRAUSS, Rosalind. The cultural logic of the late capitalist museum. **Fall**, p. 3-17, Oct. 1990.
- LIPOVESTSKY, Gilles; JUVIN, Hervé. **O ocidente mundializado – controvérsia sobre a cultura planetária**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- LIPOVESTSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A cultura-mundo – resposta a uma sociedade desorientada**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- MATHUR, Salomi. Museums and globalization. **Anthropological Quarterly**, v. 78, n. 3, p. 697-708, 2005.
- PHELAN, Peggy; OBRIST, Hans Ulrich; BRONFEN, Elisabeth. **Pipilotti Rist**. London: Phaidon, 2001.
- RITZER, George. **Enchanting a Disenchanted World**. Los Angeles: Sage, 2010.

* As referências dos artigos estrangeiros foram mantidas de acordo com o texto original, que, em alguns aspectos, se diferenciam das normas adotadas pela ABNT, mas que indicam todos os elementos necessários ao leitor. (Nota da Editora)

RITZER, George; STILLMAN, George. El museo como catedral de consumo: desafios e peligros. **Revista Mus-A**, v. 1, n. 1, p. 32-34, 2003.

ROBERSON, Donald. Free time in art museum: pausing, gazing and interacting. **Leisure Sciences**, v. 33, p. 70-80, 2011.

SILVA, Raquel Henriques da. Museus de arte contemporânea: uma extraordinária dinâmica. **Museologia. PT**, n. 2, p. 113-125, 2008.

SPITZ, Ellen. **Art and psyche: a study in psychoanalysis and aesthetics**. New Haven, CT: Yale University Press, 1985.

NOTAS

¹ Gilles Lipovetsky e Jean Serroy afirmam que a globalização é igualmente uma cultura. Hoje assistimos ao crescimento desmesurado de uma cultura de “terceiro tipo”, uma espécie de hipercultura transnacional denominada *cultura-mundo*, conceito desenvolvido, de modo claro, por Gilles Lipovetsky em *A cultura-mundo – resposta a uma sociedade desorientada* (Lisboa, Edições 70, 2010).

² Como George Ritzer, Rosalind Krauss (1990), Saloni Mathur (2005), Gilles Lipovetsky e Hervé Juvin (2010) problematizaram as alterações operadas na identidade dos museus contemporâneos provocadas, pelo menos, por dois fenômenos: empresarização dos museus e a globalização cultural. A actividade cultural, tal como outras áreas das sociedades contemporâneas, tem sido transformada em espectáculo e em mercadoria.

³ <http://www.mat.ucsb.edu/~g.legrady/glWeb/Projects/pfom2/pfom2.html> (site indicado pelo Prof. George Legrady).

⁴ Douglas Worts escreveu pela primeira vez sobre esta experiência em *Extending the frame: forging a new partnership with the public* (Susan Pearce, *Art in Museums*, 1995).

⁵ *The beaver dam* [A represa do castor], 1919, J. E. H. MacDonald (Canadian, 1873-1932), *oil on canvas*, 81, 6 cm × 86,7 cm, *gift from the Reuben and Kate Leonard Canadian Fund*, 1926, Art Gallery of Ontario, Toronto. (ID 3636).

⁶ Publicada em livro com o título *A arte como linguagem*, 2010.

⁷ A psicanalista Ellen Handler Spitz (1985) criticou da teoria de Donald Winnicott sobre os objectos transitivos, por considerar que esta não era suficientemente clara na explicação da diferença entre as “crianças que abraçam ursinhos” e os adultos que criam obras de arte. Os adultos que regredem não se tornam crianças, ao invés disso, revelam um modo primário de funcionamento semelhante a outros modos que antes ocorreram; também ocorre uma libertação de algo que persiste, mas que ao longo do tempo foi internamente inibida.

⁸ Sobre estas dimensões da experiência estética ver o segundo capítulo do livro de Mihaly Csikszentmihalyi e Rick Robinson, *The art of seeing: an interpretation of the aesthetic encounter* (p. 27-71). Csikszentmihalyi propõe quatro dimensões para a conformação da experiência estética (artística), a saber: a cognitiva – conhecimento de dados da história e da cultura; a emocional/afectiva – experiência das emoções, curiosidade, fantasia, hilaridade; a dimensão perceptiva/sensorial – beleza dos objectos, comparações estilísticas e técnicas; e a dimensão comunicativa – autodesoberta, introspecção, vinculação com os objectos; atenção aos valores universais de diversas culturas e tempos.

⁹ Danielle Knafo (2002) considerou que a regressão pode ser entendida a partir de três situações que se sobrepõem e cruzam: a regressão temporal – como retrocesso a estádios primários do desenvolvimento psicosexual, por exemplo, a um certo comportamento infantil; a regressão como descompensação ousada – quando, por exemplo, manejamos os limites do eu, da identidade e da realidade; e, em terceiro lugar, a regressão topográfica – estrutural, o acesso livre a modos primários de pensamento.

¹⁰ Sobre o trabalho de Pipilotti Rist ver o livro de Peggy Phelan, Hans Obrist e Elizabeth Bronfen, editado pela Phaidon, em 2001.

¹¹ O Metropolitan Museum of Art de Nova Iorque é visitado anualmente por cinco milhões de pessoas (Robertson, 2011). É sabido que muitos milhares de pessoas deslocam-se a museus situados fora do seu país para verem a sua arquitectura, como por exemplo o Museu Guggenheim Bilbao.