

## **Arte, educação e poder: discursos ocultos nas narrativas de museus brasileiros de arte**

CAROLINE ALCIONES DE OLIVEIRA LEITE  
LUIZ SÉRGIO DE OLIVEIRA

■ 462

Caroline Alciones de Oliveira Leite é pós-graduanda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Contemporâneos das Artes (PPGCA) da Universidade Federal Fluminense, Niterói.

E-mail: [alcionesdol@gmail.com](mailto:alcionesdol@gmail.com)

Luiz Sérgio de Oliveira Artista e professor titular de artes / poéticas contemporâneas do Departamento de Arte e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Contemporâneos das Artes da Universidade Federal Fluminense, Niterói. Doutor em Artes Visuais pelo PPGAV-EBA-UFRJ e Mestre em Arte pela Universidade de Nova York (NYU). E-mail: [oliveira@vm.uff.br](mailto:oliveira@vm.uff.br)

#### ▪ RESUMO

Este estudo tem como foco a análise dos procedimentos metodológicos de três museus de arte localizados na cidade do Rio de Janeiro e arredores. Para tanto, investigamos as práticas das visitas guiadas desses museus de maneira que, através da análise, pudéssemos iluminar as relações de poder que se constroem através das narrativas dos museus e que podem se apresentar ocultas à primeira vista.

Para este estudo, entendemos como ambiente de pesquisa o Museu de Arte do Rio e o Museu Nacional de Belas Artes, ambos na cidade do Rio de Janeiro, e o Museu de Arte Contemporânea em Niterói. A possibilidade de trabalhar com distintos perfis de museus de arte viabilizou a verificação de como se dá a confluência entre ideologias e narrativas nessas instituições.

#### ▪ PALAVRAS-CHAVE

arte, educação, visita guiada, museu de arte

#### ▪ ABSTRACT

This study focuses on the analysis of methodological procedures of three art museums located in the city of Rio de Janeiro and the surrounding area. For both, we investigated the practice of guided tours of these museums so that, through the analysis, we could illuminate the power relations that are built through the narratives of the museums and can be hidden at first sight.

For this study, we consider as research environment the Art Museum of Rio and the National Museum of Fine Arts, both in the city of Rio de Janeiro, and the Museum of Contemporary Art in Niteroi. The possibility of working with different profiles of art museums made it possible to verify the confluence between ideologies and narratives in these institutions.

463 ■

#### ▪ KEYWORDS

art, education, guided tour, art museum

### Introdução

O espelho, afinal, é uma utopia, pois é um lugar sem lugar. No espelho, eu me vejo lá onde não estou, em um espaço irreal que se abre virtualmente atrás da superfície, eu estou lá longe, lá onde não estou, uma espécie de sombra que me dá a mim mesmo minha própria visibilidade, que me permite me olhar lá onde estou ausente: utopia do espelho.

Michel Foucault, "Outros espaços"

Como que replicadas no espelho de Michel Foucault, as narrativas das visitas educativas dos museus de arte podem ser observadas como imagens refletidas entre o que o museu é e o que ele sugere ser; uma vez proferidas, frequentemente as

narrativas formam um lugar inexistente, irreal e virtual entre a imagem presa à parede e o olhar do visitante. A fugacidade com que as palavras se desfazem não parece impedir que ecoem no imaginário do público. Nesta virtualidade, em meio a tantas sombras, pode-se vislumbrar aqueles que fisicamente não se encontram presentes, que não acompanham presencialmente a visita à exposição – diretores, conselheiros, curadores. No contraponto das palavras lançadas pelo guia de exposição pode-se ver aquilo que em vão se intenta ocultar, já que o espelho, em sua verdade invertida, revela o que se quer invisível.

A partir de observação *in loco* de visitas guiadas em três dos principais museus de arte do Estado do Rio de Janeiro<sup>1</sup>, fica patente o quanto noções e conceitos de educação, mediação e de liberdade, atualmente em voga na instituição museu, podem refletir sua instrumentalização em práticas que insistem em se apresentar como democráticas. Ao contrário, para além do espelho, as questões envolvendo os projetos educativos dos museus de arte pesquisados indicam relações de poder verticalizadas que os discursos institucionais tentam encobrir.

■ 464

Nos projetos educativos das instituições pesquisadas – Museu Nacional de Belas Artes, Museu de Arte do Rio, ambos na cidade do Rio de Janeiro, e Museu de Arte Contemporânea, na cidade de Niterói –, aqueles que chamamos de “guias” são nomeados pelas instituições como educadores. Em paralelo, os setores educativos desses museus indicam a impropriedade do termo “visita guiada”, sugerindo que o correto seria “visita mediada”, “mediação” e suas derivações. Esmeram-se por desassociar o museu de arte de qualquer similitude com o universo do turismo na reafirmação dos elevados compromissos da arte e da educação. Contudo, essas manobras semânticas desvelam questões que se situam muito além do debate em torno de designações e que se estendem para ideologias que conformam o cotidiano do museu.

Ainda um esclarecimento: metodologicamente, optamos por não identificar ao longo do texto as instituições nem tampouco os indivíduos com os quais interagimos ao longo da pesquisa, de maneira a preservá-los e a preservar-nos de eventuais mal entendidos. (Figura 1)

---

<sup>1</sup> A pesquisa foi realizada entre os meses de março e junho de 2014.



Figura 1 - Entrada principal do Museu Nacional de Belas Artes, Centro da cidade do Rio de Janeiro. (Foto: Caroline Alciones)

### **A natureza do museu de arte**

465 ■

Esse novelo de relações e de revelações vai se abrindo na medida em que as narrativas construídas pelos núcleos centrais dos museus de arte chegam à ponta em contato com o público nas visitas guiadas. Enquanto algumas instituições parecem excessivamente diretas e assertivas na articulação de suas narrativas, outras se mostram sutis ao recorrer a discursos sofisticados no engendramento de uma aura de proximidade com o público. Nesta dinâmica, os museus de arte se afirmam modificados e renovados, tendo como ponta de lança seus setores (ou departamentos) educativos. Dessa maneira, revela-se a natureza camaleônica do museu de arte. Contudo, essas modificações ocorrem apenas no âmbito das superficialidades de maneira que o eixo central de poder e de hierarquia, que norteia o funcionamento dos museus, seja mantido, e que repliquem, à sua maneira, modelos de relações de poder que banham a vida social.

Essa estrutura hierarquizada com fins de manutenção de poderes tem no discurso propagado nas visitas guiadas uma de suas faces mais públicas e mais eficazes. A proposta de renovação da instituição museu, fundamentada em sua ação educativa, encontra na mediação uma possibilidade de revigoração. No entanto, ao

asseverar o caráter educativo de atividades de curta duração – que não ultrapassam duas horas e cujos desdobramentos tendem ao desconhecido –, as instituições parecem lidar, invariavelmente, com os grupos de visitantes como uma massa única, o que acarreta a supressão de singularidades. O conhecimento prévio da composição do grupo de visitantes, assim como da individualização desses visitantes expostos aos discursos do museu, está além das possibilidades de quem narra e replica as narrativas construídas. Dessa maneira, torna-se extremamente difícil compreender tais práticas dos museus de arte pesquisados como um projeto efetivamente educativo, uma vez que a prática de repetição das narrativas dos museus para públicos distintos, sem considerar a constituição destes públicos, revela-se precária e ineficaz.

Neste sentido, as visitas guiadas são instrumentos essenciais para a instituição não pelo que revelam no terreno da educação e da arte, mas como instrumento de (re)afirmação de verdades, de ideologias e de poder. As visitas guiadas são a materialização do poder da fala, do poder de quem fala, o que faz com que a balança pese sempre em favor da instituição. Nessas visitas, transfere-se para os visitantes, reconhecidos como massa homogênea e de percepção coletiva, narrativas que reforçam o poder institucional de homologar o que deve ser valorizado e o que deve ser excluído, reafirmando sua legitimação no campo da arte.

■ 466

### **A mediação pelo avesso**

Nesses processos educativos, toma-se emprestado o termo *educação*, suas ideias e seus conceitos em prol de uma noção vaga de desenvolvimento humano, fundamentado em discursos que sugerem benefícios igualmente vagos para a sociedade. A aplicação desses conceitos pelos projetos educativos dos museus de arte em questão se apresenta frágil, quando não fictícia. Projetos que, na tentativa de assentar sua relevância no campo da arte e da educação, propõem o banimento do termo “guia” e suas derivações de suas formulações teóricas e conceituais sem atentar, no entanto, para a contradição a que se expõem por suas próprias práticas, nas quais o ato de guiar permanece imperturbado.

A respeito da 6ª Bienal do Mercosul, realizada na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, em 2007, o pesquisador de arte e educação Cayo Honorato revela sua

dúvida se a educação seria simplesmente “a bola da vez no sistema de exposições de arte contemporânea” ou se estaria ocorrendo uma redefinição daquilo que denomina de “estatuto da mediação educacional”, a qual questionaria o formato tradicional das exposições. Honorato alerta que “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) Contudo, não se pode desconhecer que a noção de mediação, aplicada no âmbito de exposições de arte, pode configurar-se justamente como estratégia de convencimento.

O conceito de *mediação* empregado nas instituições museológicas pesquisadas se define como uma espécie de ponte entre artista, obra de arte e público. Essa ponte, pretensamente constituída pelo museu, viabilizaria o acesso aos bens artísticos e 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. Ao conjecturar sobre mediação, é prática corrente dos setores educativos dos museus de arte recorrer, em sua fundamentação teórica, a Lev Vygotsky.

467 ■

Diferentemente do que vem sendo aplicado por esses museus de arte, o conceito de *mediação* tem origem e conotação de outra ordem nas pesquisas no campo da educação, no qual remontam a processos de aprendizado relacionados à ciência cognitiva. Ao estudar o desenvolvimento cognitivo em contextos sociais e culturais, Lev Semyonovich Vygotsky, teórico russo que viveu na primeira metade do século XX, propôs que a mudança no desenvolvimento do indivíduo tem raiz na sociedade e na cultura. (VYGOTSKY, 2001, p. 15) Ao pesquisar o desenvolvimento da mente infantil e de seus processos de aprendizado, considerando a relação com o ambiente social e cultural ao qual o indivíduo está exposto, Vygotsky cunhou o conceito de *mediação*. Ressalte-se que os estudos do teórico russo se concentram no desenvolvimento cognitivo em associação com a linguagem.

Vilson Jose Leffa, doutor em Linguística Aplicada e professor da Universidade Católica de Pelotas, Rio Grande do Sul, em 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 encontraria seu foco não no professor, como aquele que provê o conhecimento, mas no aluno e na interação que se estabelece com o meio e com o artefato cultural. Assim, traçando-se paralelos entre os campos da educação e da arte, se a presença de um professor parece ser dispensável no processo de aprendizado, por correlação a figura do mediador ou do educador de museu não parece ser fundamental para o processo de interação do indivíduo com a obra de arte.

Portanto, não podemos ignorar que as concepções de mediação aplicadas pelos museus no que se convencionou chamar de mediação cultural ou mediação educativa se revelam muito diversas dos postulados de Vygotsky. A mediação em Vygotsky, ao contrário da mediação tratada nos museus de arte pesquisados, prevê um ambiente livre e desafiador para o indivíduo, sendo este o foco do processo, bem como a relação estabelecida com o entorno. Tal realidade parece extremamente distinta da prática das visitas guiadas que pudemos analisar. (Figura 2)

■ 468



Figura 2 - Trabalhadores em ação nas obras do projeto Porto Maravilha, Praça Mauá, Centro da cidade do Rio de Janeiro. Ao fundo, Museu de Arte do Rio. (Foto: Caroline Alciones)

### Entre definições e incompreensões

Em nossa pesquisa, quando apresentados a outra possibilidade de nomenclatura – *mediação educativa* – fomos alertados para a redundância da

expressão, pois segundo as teorias em voga nos museus de arte, mediação pressuporia educação, sendo dispensável a palavra “educativa”, reduzindo-se a expressão simplesmente para *mediação*. Em outro museu, outra nomenclatura: *orientação / mediação*, sendo-nos ponderado que o setor educativo da instituição discorda parcialmente da nomenclatura. Essas hesitações parecem sugerir que o emprego da palavra *mediação* se dá a partir de certa imposição de uma prática corrente e consensual entre as instituições. Contudo, na compreensão do setor educativo discordante, não há mediação, mas monitoramento. De acordo com aquele entendimento, mediação pressuporia uma conversa, uma relação entre iguais, o que o setor educativo da instituição reconhece não ocorrer, uma vez que a dinâmica se dá entre um monitor detentor das informações em oposição à realidade do grupo de visitantes.

No que concerne ao educador, uma provável definição desta figura ambientada no museu de arte parece caminhar na direção de críticas formuladas por Paulo Freire, educador e filósofo do movimento Pedagogia Crítica, a respeito do “educador bancário”:

- 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)

Paulo Freire critica a concepção bancária de educação ao examinar os sistemas educacionais que tomam o educando como um recipiente vazio, ou quase, no qual conhecimentos e conteúdos previamente determinados são depositados e que devem ser retidos por quem os recebe.

Não podemos esquecer que os conteúdos exibidos e/ou abordados em uma exposição de arte são parte de decisões institucionais. Mesmo quando essas escolhas parecem contemplar demandas do público, ainda assim cabe aos visitantes não mais que o silêncio obsequioso diante daquele que detém o poder da palavra, o poder de dizer e de desdizer dentro da rotina das visitas guiadas:

[Professora em visita ao museu com um grupo de estudantes]: “O que é um curador?”

[Estudante do grupo]: “É aquele que seleciona aquilo que vai entrar na exposição e como vai ser exposto.”

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

[Guia-educador-mediador]: “Não, não. O curador, o *curateur* 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 o caso, 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 do guia não parece divergir em essência da definição proposta pelo aluno visitante. Ao contrário, todos os acréscimos a respeito da rotina do curador especificada pelo guia-educador-mediador por vezes pareciam um tanto desorganizados para leigos ou novatos no assunto. A resposta sugere a dificuldade em assumir-se a definição proposta pelo aluno, revelando a necessidade de, a partir da proposição do visitante, sugerir acréscimos ou mesmo modificações. Pode-se inferir a necessidade de o guia-educador demonstrar seu pleno conhecimento sobre o assunto, revelando sua autoridade para discorrer sobre as atividades de um profissional nuclear na rotina museológica, algo distante da realidade de um leigo. Há, ainda, na negativa do guia-educador a manutenção de uma distância entre aquele que sabe, detentor do poder de afirmar o que é e o que não é, e aqueles que pouco sabendo precisam estar atentos à escuta das revelações oferecidas pelo museu.

■ 470

Se é fato que o “educador bancário” sabe o que depositar no visitante-recipientes, no entanto devemos buscar entender 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, 2001) (tradução nossa)<sup>2</sup>

Com o auxílio de Michel Foucault podemos refletir sobre aspectos desse sistema educacional dos museus de arte, em cujos rituais se demarca aqueles que

---

<sup>2</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.* (HOOPER-GREENHILL, 2001)

falam e aqueles que escutam, determinando “os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; fixa[ndo] enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção”. (FOUCAULT, 2006, p. 39). Todos os papéis da dinâmica são preestabelecidos e controlados na dinâmica institucional, enquanto a ordem é garantida através do discurso que reforça a diferenciação entre aqueles que falam e os que escutam.

As instituições pesquisadas afirmam, invariavelmente, não haver um roteiro pré-estabelecido a ser seguido pelos guias-educadores, mas apenas anotações e orientações metodológicas para a prática. Foi assegurado que a visita guiada-mediada é construída e desenvolvida a partir da curiosidade do visitante e das questões por ele formuladas, conferindo à atividade um caráter espontâneo e dinâmico. No entanto, a prática da pesquisa expõe e revela o discurso das visitas guiadas como uma retórica forjada, uma vez que se observa a repetição dos mesmos conceitos, situações e sugestões de abordagem em diferentes visitas na mesma instituição, mesmo quando orientadas por guias distintos.

471 ■

Neste debate em torno dos limites e das orientações das práticas das visitas guiadas, podemos recuperar o diálogo no qual se reafirmava o trabalho de mediação e a correspondente reação de uma professora em visita ao museu:

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

[Professora em visita ao museu]: 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.

Pode-se questionar em que obra de Paulo Freire o guia fundamentava sua assertiva, uma vez que em *Pedagogia do Oprimido*, por exemplo, Freire adverte 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 uma das] pautas dos opressores.” (1987, p. 18) As prescrições feitas pelos guias-educadores ao selecionar as obras a serem “discutidas” na visita agem, por exclusão, sobre outras que poderiam ser objeto de curiosidade, como demonstrado por uma visitante em seu desapontamento – “a gente não olhou aquilo ali” –, cabendo igualmente a curiosidade sobre os critérios que pautam as escolhas manifestadas pelos guias-educadores.

Quanto à intervenção da professora, pode-se inferir que sem a companhia do “mediador” o grupo teria impressões distintas, os desdobramentos das discussões seriam outros, revelando que a presença do guia é fundamental e indispensável para “aquela” percepção da obra, para “aquela” leitura do que se vê. A “correta” compreensão da obra somente seria possível a partir do protagonismo daquele que se (re)conhece como educador.

Prescrever, conduzir e narrar não significam o mesmo que mediar. Tanto a mediação quanto a educação, nos termos propostos pelos museus de arte, parecem incorrer no risco de legitimar a distância entre artista / obra de arte e público através de um discurso que alonga a crença na indispensabilidade do intermediário no processo de fruição da arte, desconhecendo-se a dimensão educativa inerente à própria arte, negligenciando-se 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)

■ 472

No sentido da prescrição, podemos observar os apontamentos dos educadores-de-museu-de-arte como um direcionamento do olhar semelhante aos de um guia de turismo, fazendo uso de dêiticos como “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, mais do que situar o lugar de determinado objeto, indicam a direção do olhar, sendo permeados por comandos sutis. Outros comandos são construídos a partir de verbos em seu modo imperativo que, inevitavelmente, também direcionam o olhar e o caminhar do público: “*vamos* por aqui”; “*parem* aqui”; “*olhem* para ali”; “eu *quero* que vocês olhem...”; “*chega aqui* todo mundo”; “*pensa* nisso”. Em meio a tantos comandos, atrás do guia-educador seguia um grupo a escutar as narrativas dos museus à semelhança da imagem das crianças seguindo o flautista de Hamelin – hipnotizados – em uma espécie de aderência, pois “adesão verdadeira [seria] a coincidência livre de opções”. (FREIRE, 1987, p. 97) Contudo, uma das prescrições pareceu extremamente pertinente – “façam esse exercício: duvidem do que vocês vêem” –, à qual poderíamos ainda acrescentar por nossa conta e risco: “duvidem do que ouvem”.

Entre tantas informações que caracterizam as visitas guiadas que pudemos acompanhar foi possível perceber certa fobia ao silêncio, como se a ausência de palavras significasse algo errado. Assim, os guias-educadores preenchem o espaço com suas falas e opiniões que denotavam atributos como se fossem a mais legítima forma de verdade: “é muito interessante”; “achei incrível... porque não é comum...”; “essa exposição aqui é sobre...”; fragmentos de frases que refletem os objetivos e as missões desses museus de arte.

Diante do impacto de suas próprias palavras, em alguns momentos, o guia-educador parecia perceber a prevalência de sua voz, em geral a única ouvida onde deveria haver um diálogo. Nesses momentos, em tentativas de mitigar seu protagonismo, o guia-educador parecia recuar; surgiam colocações como “eu estou falando, mas se vocês quiserem perguntar...” Mesmo assim, diante de um silêncio que se alongava e que parecia incomodar o guia-educador, as narrativas prosseguiram banhadas por opiniões que buscavam tragar os visitantes com frases como “vocês escolhem, mas eu acho que vocês vão preferir passar em todas as exposições”. As opiniões narradas pelos guias-educadores chegavam, por vezes, ao ponto de fazer referência e reverência direta ao trabalho da curadoria, denotando a presença da hierarquia na instituição e de suas relações de poder.

473 ■

### **A maiêutica dos museus de arte**

No diálogo-monólogo que se estabelecia, os guias-educadores se esforçavam em exercícios de indagações, como que a educar o público em uma metodologia à moda da maiêutica socrática. Em “Mênon”, Platão relata a busca de Sócrates por demonstrar o quanto um escravo sem estudos seria capaz de desenvolver raciocínios matemáticos a partir de perguntas-estímulos nas quais as respostas pareciam contidas.

De forma similar, nos museus de arte pesquisados, as respostas estavam dadas nas próprias perguntas, sem margem para divergências: “a escultura poderia estar numa praça, não poderia?”; “não te dá aquele prazer...?”; “estão vendo como a arte serve para discutir os assuntos do dia a dia, do cotidiano?”; “a arquitetura impressiona?”

Porém, quando menos se espera, as exceções se manifestam e nos surpreendem, como a resposta sábia e simples de um jovem, aluno-visitante-criança, a uma pergunta do guia-educador “não parece?": – “não”. A criança parecia involuntariamente reeducar o guia-educador, ensinando-o a necessidade de se formular as perguntas com a valorização do outro, o qual não precisa concordar com uma posição previamente apresentada, enfatizando que o momento do aprendizado é acima de tudo um momento de liberdade.

A esse respeito, é curioso notar que a palavra *liberdade*, uma quase utopia neste cenário dos museus de arte, emergiu nas narrativas de todos os guias-educadores<sup>3</sup>, exceto um. A noção de liberdade se apresentava como uma miragem contextualizada como promessa-concessão para aqueles que aguardassem o momento em que o guia-educador concedesse: “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”.

■ 474



Figura 3 - Vista do Museu de Arte Contemporânea de Niterói. (Foto: Luiz Sérgio de Oliveira)

Por outro lado, muito provavelmente nem mesmo os guias-educadores se sentiam livres. Ao iniciar a visita, foi revelado aos visitantes por um dos guias que o

---

<sup>3</sup> Realidade observada ao longo de três visitas guiadas em um mesmo museu.

“protocolo oficial” da instituição orientava a narrativa a partir de uma disciplina bem definida – história da arte –, o que limitaria sua atuação como guia-educador. Mesmo reconhecendo a necessidade de, em um mundo polissêmico, se buscar conexões com outras disciplinas e “com outras áreas da vida”, o guia-educador procurava se ater ao roteiro oficial, evitando qualquer transgressão à orientação e à hierarquia da instituição. (Figura 3)

### **A reinvenção do museu de arte**

Em suas práticas institucionais, o museu de arte exerce grande influência na relação da sociedade com a arte ao se apresentar como uma ponte mediadora. No entanto, não se pode desconhecer que as narrativas construídas pelos museus implicam em um trabalho de seleção e de exclusão no qual mecanismos de legitimação de verdades e de manutenção de estruturas hierárquicas estão embutidos. Mais do que através de guias-educadores, a manutenção das relações de poder no museu se dá através do reconhecimento da autoridade de quem detém o conhecimento e o saber, cuja representatividade se espalha em direção à sociedade através das narrativas replicadas pelos projetos educativos da instituição, pelos guias que as instituições preferem como educadores.

475 ■

Diante da velocidade que caracteriza a contemporaneidade, o museu de arte tenta se manter permanentemente atualizado, reformulando seus objetivos, revendo suas missões, redirecionando suas estratégias, em meio a um processo de constante adaptação aos novos tempos e seus desafios. Nesse processo, o museu de arte está sempre pronto a se reinventar naquilo que é possível, alterando sua face mais pública e superficial, rearticulando o discurso institucional sem, no entanto, desafiar as ideologias que lhe dão identidade e sustentação.

Nesses processos de atualização e de suposta reinvenção dos museus de arte, os guias assumiram a identidade de educadores, enquanto as visitas guiadas foram renomeadas como visitas mediadas ou mediação. As modificações, contudo, mantêm incólumes as relações de poder que caracterizam a instituição museu e as relações sociais que lhe dão suporte.

## Referências

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: MOTTA, Manoel de Barros (org.). **Michel Foucault – Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011, p. 411-422.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

HONORATO, Cayo. Expondo a mediação educacional: questões sobre educação, arte contemporânea e política. **ARS**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 116-127, 2007.

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), 2001.

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

■ 476

RANCIÈRE, Jacques. Paradoxos da Arte Política. In: **O Espectador emancipado**. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2012, p. 51-81.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. Pensamento e palavra. In: **A Construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.