

LUCIANA BENETTI MARQUES VÁLIO

***MAPEANDO A COMPLEXIDADE DA EXPOSIÇÃO DE ARTE:
É POSSÍVEL AVALIÁ-LA?***

Dissertação de Mestrado

São Paulo
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

LUCIANA BENETTI MARQUES VÁLIO

***MAPEANDO A COMPLEXIDADE DA EXPOSIÇÃO DE ARTE:
É POSSÍVEL AVALIÁ-LA?***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Área de Concentração Cultura e Informação, Linha de Pesquisa Mediação e Ação Cultural, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Ciência da Informação, sob a orientação do Prof. Dr. Martin Grossmann.

São Paulo

2008

Autorizo:

divulgação do texto completo em bases de dados especializadas.

reprodução total ou parcial, por processos fotocopiadores, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

Assinatura: _____

Data: _____

Nome do Autor: LUCIANA BENETTI MARQUES VÁLIO

Título da Dissertação: *MAPEANDO A COMPLEXIDADE DA EXPOSIÇÃO DE ARTE: É POSSÍVEL AVALIÁ-LA?*

Presidente da Banca: Prof. Dr. _____

Banca Examinadora:

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Aprovada em: ____/____/____

Para Alex e Mateus...

Agradeço

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pelo apoio financeiro.

Aos professores das disciplinas que cursei neste período, pelas aulas e discussões bastante frutíferas.

Ao Prof. Dr. Martin Grossmann, meu orientador, que além de me auxiliar no desenvolvimento da pesquisa, mostrou-me as perspectivas da arte contemporânea.

Ao meu pai e minha irmã Adriana por me estimularem e confiarem em mim.

À minha irmã Taciana pelos questionamentos e colocações.

Ao Alexander pela paciência e compreensão.

À minha mãe, Else, simplesmente, por tudo.

VALIO, Luciana Benetti Marques. *Mapeando a complexidade da exposição de arte: é possível avaliá-la?*. São Paulo, 2008. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

RESUMO: A investigação consiste em um estudo exploratório sobre a atuação das práticas avaliatórias em exposição de arte. Para tanto, busca-se contextualizar a exposição de arte, com base nas mudanças ocorridas na arte nas últimas quatro décadas. Procura-se introduzir a arte contemporânea por meio da apresentação de seu sistema, tornando aparente a inter-relação de seus elementos constituintes. Separados em capítulos na Parte I, os elementos do sistema foram descritos de maneira a confrontá-los uns com os outros: a perda da autoria do *artista*, que a divide com o espectador; a *obra* se completa com o espectador; ao *espectador* não cabe mais a passividade, ele é envolvido, passa a participar, torna-se parte integrante da obra; o *mercado* é agente de circulação, possibilitando o confronto da obra com a dinâmica do sistema; as *instituições* tornam-se espaço de intervenção, elemento integrante da manifestação artística; a *crítica* une-se à prática artística assumindo os riscos da produção, enquanto a *história* é colocada em "xeque" e a *teoria* é tomada pelos artistas; a *mediação* obra-espectador é executada pelo curador o qual atua lado a lado com a prática artística e o educador facilita o momento da experiência estética; por fim, a exposição é a síntese destes elementos, demonstrando a interação entre eles no espaço expositivo. Deste modo, torna-se aparente a complexidade do meio em que está inserida a exposição, mostrando-se como processo, como reflexo da instabilidade da contemporaneidade. A exposição sintetiza a atuação dos elementos do sistema apresentando-se enquanto tal, levando a uma reflexão amplificada do contexto contemporâneo da arte no qual o processo de avaliação de exposição faz parte. A avaliação realizada no ambiente expositivo concentra-se na análise de seus públicos para aprimoramento da qualidade da experiência da visita no museu. Uma análise paralela das avaliações aplicadas em projetos sociais permite uma visão mais abrangente da avaliação como instrumento de gestão. Amplia-se, por fim, a visão do contexto da exposição de arte, levando a um posicionamento mais crítico frente a este contexto, demonstrando a exposição avaliada como parte de uma complexidade maior que é o próprio sistema a qual ela pertence.

PALAVRAS-CHAVE: exposição de arte, sistema da arte, arte contemporânea, avaliação e avaliação de exposições, mediação cultural.

VALIO, Luciana Benetti Marques. *Mapping the complexity of art exhibition: is it possible to evaluate it?*. São Paulo, 2008. Dissertation (Masters in Information Science) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

ABSTRACT: This research is an exploratory investigation of the evaluation practices applied to art exhibition. To do so, the study intends to contextualize art exhibition, considering the changes in art during the last four decades. It presents contemporary art as a system, showing the inter-relation among its elements. These elements were divided into chapters, in Part I, to describe each one, and, where possible, to confront one with the other: the loss of authority by the artist, who shares the authority with the spectator; the work of art is completed with the spectator's participation; the spectator abandons a passive attitude and gets involved, participating and being part of the art work; the art market is a circulation agent of the art work, the art market makes it possible to confront the art work and the system dynamics; the art institutions become a space for interventions, part of the artistic manifestations; art criticism joins art practice assuming the production risks, while art history is kept in check and the art theory is claimed by the artists; the mediation between artwork and spectator is done by the curator, who works side-by-side with the artist's practice and the educator, who facilitates the moment of aesthetic experience; at last, the exhibition is the synthesis of all these elements above, showing the interaction among the elements of the system at the exhibition space. Therefore, the complexity of the context where the exhibition is shown becomes emphasized, presenting the exhibition as a process, as a reflex of an unstable contemporaneity. The exhibition synthesizes the interaction among the elements of the system to constitute itself, turning into an expanding reflection about the context of contemporary art, in which the exhibition evaluation is part. The evaluation performed in the exhibition spaces focuses on the analysis of the public to improve the quality of the visit in the museum. A parallel analysis of social project evaluations makes it possible to build a broader view of how this management tool is used. Finally, the view of the art exhibition context is expanded; proposing a more critical attitude towards this context, showing that the evaluation of an exhibition is part of a larger complexity, which is the art system itself to which it belongs.

KEY WORDS: art exhibition, art system, contemporary art, evaluation and exhibition evaluation, cultural mediation.

SÚMARIO

APRESENTAÇÃO	i
INTRODUÇÃO	01
PARTE I	
MAPEANDO A COMPLEXIDADE: O SISTEMA DA ARTE	07
1. Artistas: a produção, a criação e a prática	15
2. Obra de arte: noções contemporâneas	35
3. Público, observador, espectador, participador, consumidor, usuário...	51
4. Mercado: a circulação e o confronto	61
5. Instituições: museus e outras interfaces	69
6. Crítica, teoria e história	81
7. Mediação: o curador e a prática; o educador e a experiência	91
8. Exposição: a síntese?	101
PARTE II	
DISCUTINDO A AVALIAÇÃO DE EXPOSIÇÃO DE ARTE	107
1. Avaliação aplicada a projetos sociais	115
1.1. Avaliação centrada em objetivos	124
1.2. Avaliação centrada na administração	127
1.3. Avaliação centrada nos consumidores	130
1.4. Avaliação centrada em especialistas	132
1.5. Avaliação centrada em adversários	133
1.6. Avaliação centrada nos participantes	135
2. Avaliação de exposição	139
2.1. Pesquisa de público e avaliação de exposições: um panorama	141
2.2. Práticas avaliatórias utilizadas em exposições	148
2.3. Avaliação do aprendizado no ambiente museal: uma prática freqüente	152
2.4. O ambiente expositivo como espaço para a experiência: como avaliá-lo?	157
CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
REFERÊNCIAS	163

LISTA DAS FIGURAS

Figura 1 – Velázquez, Diego – “Las Meninas”	16
Figura 2 – Duchamp, Marcel – “Fountain”	17
Figura 3 – Clark, Lygia – “Caminhando”	21
Figura 4 – Warhol, Andy – “Photobooth Self-Portraits”; “Self-Portrait”; “Self-Portrait – Yellow”	24
Figura 5 – Koons, Jeff – “Made in Heaven”; “Art Magazine Ads (Flash Art)”; “Art Magazine Ads (Art)”	25
Figura 6 – Warhol, Andy – “Joseph Beuys State III”	26
Figura 7 – Beuys, Joseph – “I like America and America likes me”	26
Figura 8 – Serra, Richard – “Tilted Arc”	29
Figura 9 – Buren, Daniel – Porte de la Galerie Apollinaire	31
Figura 10 – Meireles, Cildo – “Inserções em circuitos ideológicos: 1. PROJETO “COCA-COLA” – 1970	34
Figura 11 – Oiticica, Hélio – “Nildo da Mangueira, com Parangolé”; “Nildo da Mangueira, com Parangolé Incorporo a revolta P5 capa 11”; Sambistas da Escola de Samba Vai Vai (SP) usam “Parangolés”	42
Figura 12 – Basbaum, Ricardo – “Novas Bases para a Personalidade”	44
Figura 13 – Srur, Eduardo – “Caiaques”	46
Figura 14 – Coletivo Elefante – “Dignidade”	48
Figura 15 – Coletivo Bijari– “Gentrificado”	48

APRESENTAÇÃO

Acredito ser interessante expor as razões que me levaram a escolha do tema da avaliação de exposições, em função da minha própria experiência profissional. Embora seja formada em Artes Plásticas, minhas experiências de trabalho estiveram voltadas para projetos sócio-ambientais no terceiro setor, estreitamente ligadas aos estudos de gestão do terceiro setor.

Ao realizar o curso de "Avaliação de programas e projetos sociais", ministrado pelo CEATS/FIA-FEA/USP, conheci estudos e métodos avaliatórios utilizados para avaliar projetos ou programas sociais. A cada novo método ou instrumento de avaliação que tomava conhecimento, eu questionava como poderia se aplicar a uma exposição.

Por que exposição de arte, uma vez que eu atuava em outra área? Porque mesmo trabalhando com projetos sociais, gestão, etc. eu sempre frequentei exposições de arte e bienais, procurando manter-me atualizada em minha formação em artes plásticas. Minha paixão pelo instigante mundo da arte contemporânea era mantida pelas freqüentes visitas aos museus em São Paulo. E muitas questões surgiam destas incursões.

Imaginei ser possível a realização da avaliação de exposições (embora desconhecesse o que realmente é feito na área), afinal avaliação é um instrumento de gestão. Mas faltava muito para conhecer a gestão dos museus e de equipamentos culturais voltados às artes visuais. O foco do meu projeto para ingresso no Curso de Pós-Graduação, da Escola de Comunicações e Artes, da USP, concentrou-se na possibilidade de sistematização das práticas avaliatórias utilizadas para a avaliação das exposições de arte. Porém, que práticas eram essas? Quais instituições as realizavam e como faziam?

Norteadas por estas questões pesquisei práticas e estudos já realizados e, simultaneamente, cursei as disciplinas oferecidas pelo Programa de Pós-Graduação na ECA, na FFLCH e no IFCH-UNICAMP. Dentre as disciplinas cursadas, duas repercutiram com ênfase no processo de pesquisa: *Arte Brasileira dos Anos 80 à Atualidade: Perspectivas da Crítica*, ministrada pela Profa. Dra. Sônia Salzstein e *O Lugar, a Função e o Uso da Arte Contemporânea*, ministradas por meu orientador Prof. Dr. Martin Grossmann e pela Profa. Dra. Ana Maria Tavares.

Tais disciplinas influenciaram diretamente a primeira mudança ocorrida no projeto de pesquisa. O foco da pesquisa deixou de ser a sistematização das práticas avaliatórias e passou a ser o modo como a avaliação insere o circuito da arte em seu processo. Com isso, a intenção da pesquisa era encontrar uma possibilidade de avaliação da exposição pela fruição, pela experiência do espectador, inserindo questões do próprio circuito, embora ainda não estivesse claro como este caminho seria trilhado.

O exame de qualificação muito contribuiu para enxergar isso, mostrou que a nova problematização da pesquisa tornava-se sobressalente no próprio relatório de qualificação: o interesse pela arte contemporânea. Assim, o exame de qualificação, com a banca composta pela Dra. Adriana Mortara Almeida e pela Profa. Dra. Maria Helena Pires Martins, contribuiu para a segunda mudança.

Neste momento, as orientações do Prof. Dr. Martin Grossmann foram determinantes, pois com elas foi possível restabelecer um percurso para a continuidade do processo de pesquisa. Concentrando-nos no contexto da exposição, passei a mapear o sistema no qual se insere a exposição, entendendo a exposição como parte constituinte dele. Assim visualizado este mapeamento panorâmico do sistema da arte, resgatei as questões sobre avaliações de exposições, inclusive, consideramos pertinente descrever um paralelo das avaliações de programas sociais,

para com isso estabelecer possíveis parâmetros comparativos, ou meramente, apresentar como os mesmos instrumentos podem ser adaptados tanto a uma área quanto à outra.

Embora não seguindo o objetivo inicial proposto para a presente investigação, o processo não foi menos enriquecedor. Desde, então, a abrangência da pesquisa estendeu-se para o contexto da exposição, ou seja, para o sistema da arte contemporânea, possibilitando um posicionamento mais crítico frente a ele, demonstrando que a exposição avaliada faz parte de uma complexidade maior que é o próprio sistema a qual ela pertence.

Enfim, a seguir está o resultado.

INTRODUÇÃO

Mapeando a complexidade da exposição de arte: é possível avaliá-la?

é a tentativa de contextualizar o ambiente no qual a exposição de arte insere-se, considerando as manifestações artísticas contemporâneas e as inter-relações entre os elementos de seu sistema, visando com isso abordar criticamente o papel da avaliação de exposição de arte na complexidade de seu contexto.

Uma vez mapeado o sistema da arte, entendido como contexto ampliado da exposição, partimos para a apresentação da avaliação, ferramenta utilizada na gestão de museus e equipamentos culturais. O tema da avaliação é abordado procurando abranger suas diversas possibilidades com enfoque principal na descrição da avaliação de exposições.

Na primeira parte deste estudo, a abordagem do sistema da arte toma por base o conceito da arte inserida na realidade, isto é, ela é o reflexo do mundo atual em que vivemos. “Não há como encarar a arte na qualidade de um fenômeno isolado, um produto fora da totalidade do mundo social. Antes de ser uma ação absolutamente individual, a arte é uma realização, é um efeito de uma determinada sociedade” (TEIXEIRA COELHO, 1969, p. 26-27). Portanto, a tentativa de *mapear a complexidade* é o modo como organizamos os aspectos da arte apresentados no contexto sócio-cultural atual, de forma que tais características estejam aparentes na relação (interação) com seu sistema.

Focalizaremos a arte contemporânea como instrumento questionador da atualidade: isto é, uma ação cultural que dialoga, intervém, pensa, discute a contemporaneidade, as questões pertinentes à vida. Para conceituar a arte a qual estamos nos referindo, partiremos da idéia de que a obra não é mais, somente, o objeto, como no sentido tradicional ao qual estamos acostumados por meio da pintura e da escultura.

De início, parece que, quanto mais olhamos, menos certeza podemos ter quanto àquilo que, afinal, permite que as obras sejam qualificadas como 'arte', pelo menos de um ponto de vista tradicional. Por um lado, não parece haver mais nenhum material particular que desfrute do privilégio de ser imediatamente reconhecível como material da arte: a arte recente tem utilizado não apenas tinta, metal e pedra, mas também ar, luz, som, palavras, pessoas, comida e muitas outras coisas. Hoje existem poucas técnicas e métodos de trabalho, se é que existem, que podem garantir ao objeto acabado a sua aceitação como arte (ARCHER, 2001, p. IX).

Conforme o autor conceitua, o fato de a arte não estar mais obrigatoriamente ligada ao objeto, faz com que ela se aproxime e, ao mesmo tempo, afaste-se do que o público (de maneira geral) entende como arte. Por um lado, aproxima-se porque utiliza materiais do uso cotidiano, mas também, como ARCHER (2001) expôs, não se limita aos materiais, pode ser, entre outras coisas, o discurso do artista. Enfim, a arte passa a ser aquilo que ela é, no sentido tautológico que REINHARDT (1962) a conceitua: *arte-como-arte* (p. 72). Por outro lado, ela afasta-se à medida que não é compreendida pelo público. Para compreendê-la, o público necessita de uma explicação sobre o que está acontecendo.

Para entendê-la faz-se necessária a compreensão da idéia de que a arte também tem o seu sistema e age por meio dele - ou contra ele. As interações dos elementos constituintes do sistema criam o contexto com o qual a obra de arte dialogará (aceitando-o, ou negando-o, ou criando outros artifícios para a ação).

CAUQUELIN (2005) manifesta o seguinte pensamento: para apreender o conteúdo das obras, é necessário ter conhecimento do sistema ao qual elas estão inseridas. A autora faz essa reflexão partindo da idéia de que o sistema da arte é um circuito, ou seja, um sistema fechado em si mesmo, que se retro-alimenta por meio de suas redes de comunicação e de relacionamento. Para ser "arte" deve fazer parte do sistema, pois só nele, propõe a autora, é que ocorrem as relações entre produção, distribuição e consumo. Assim, "será considerada artística qualquer obra que seja exibida no campo definido como domínio da 'arte'" (Idem, p.82).

Hans Haacke é um exemplo elucidativo de artista que fez de seu trabalho uma atuação crítica ao sistema – posicionou-se contra as hierarquias e os

jogos de interesses existentes nas instituições de arte – e, inclusive, realizou propostas críticas à sociedade como um todo. Para tanto, utilizou-se dos equipamentos do sistema da arte: a galeria, o museu, como elementos de sua manifestação artística. Para o artista o contexto é elemento de sua intervenção, segundo o próprio artista, “O contexto no qual uma obra é exposta pela primeira vez é para mim um elemento como a tela e a tinta¹”. (HAACKE *apud* CRIMP, 2005, p. 222).

Como Haacke, é possível enumerar outros artistas que fizeram de seus trabalhos um diálogo crítico com o sistema, principalmente, questionando o papel das instituições - Daniel Buren, Richard Serra, Robert Smithson, aqui no Brasil, Hélio Oiticica, Lygia Clark, Cildo Meireles, Arthur Barrio, entre outros. A inserção no sistema da arte fez com que os trabalhos destes artistas obtivessem o caráter de “obra”, pois foi no confronto com o sistema, que se estabeleceu o “local” onde os artistas encontraram e/ou abriram espaço para a ação de suas práticas.

“Mapear” é um procedimento metodológico desta pesquisa ao considerar os elementos do sistema da arte e suas inter-relações. Para tanto, a presente investigação apresentará estes elementos buscando tornar aparentes suas dinâmicas e suas relações com outros elementos e com o próprio sistema.

Em destaque, a exposição será apresentada como parte integrante do sistema, mas, além disso, como um elemento sintetizador das interações entre os outros elementos. Isto é, a *exposição* é a interface na qual ocorre o confronto obra-espectador, por meio dela o artista propõe suas idéias, questiona inclusive a própria exposição, dialoga, e cria seu próprio contexto expositivo. A exposição torna-se este espaço para o diálogo, onde a teoria, a crítica e a história são elementos básicos para a discussão do conteúdo. A exposição é o espaço da troca de experiências, do diálogo, da discussão, da síntese. Enfim, a articulação dos elementos constituintes do sistema leva a concretização da exposição enquanto tal.

¹ HAACKE, Hans *apud* CRIMP, 2005, p. 222 – In: NOTA 12: “Citado em Jeanne Siegel, ‘Leon Golub/Hans Haacke: What Makes Art Political?’ Arts Magazine 58, n° 8 (abril de 1984), p. 111” (CRIMP, 2005, p. 245)

Portanto, podemos dizer que a “Arte contemporânea chega até nós por meio da exposição”² (POINSOT, 1986, p. 39). A exposição é o espaço onde a arte se dá enquanto tal, ou seja, é a relação espaço-temporal na qual a obra passa a “existir” publicamente.

O'DOHERTY (2002) analisou o espaço de exposição da arte moderna. Denomina-o de “cubo branco”, em função de ser o estereótipo do espaço “puro” da arte moderna, onde o que estivesse inserido neste espaço tornar-se-ia arte. “O cubo branco tornou-se arte potencial; seu espaço fechado, um meio alquímico. Arte passou a ser o que era colocado lá dentro, retirado e repostado regularmente” (p. 102). Compreendendo esse caráter do espaço expositivo, Marcel Duchamp criou os *ready-mades* para confrontarem as regras do sistema estabelecido, isto é, o que está no museu (ou em outro espaço expositivo) é arte. Entendido dessa forma, Duchamp coloca o artista como aquele que determina ou seleciona aquilo que é *obra*, pois é ele quem a assina e a escolhe para ser apresentada à instituição.

A presente investigação trata da arte exibida no espaço institucional, mas não desconsidera aquela despercebida por aqueles acostumados a vê-la nos locais já determinados. A arte apropria-se de outros espaços públicos, muitas vezes, como manifestação crítica ao sistema. Portanto, nosso foco é a exposição praticada em espaços institucionais, principalmente, a exposição nos museus de arte.

Antes, porém, de citar as exposições nos museus de arte, faz-se necessário considerar o pressuposto de que o papel social dos museus é possibilitar o acesso aos diferentes públicos. Fato que os compele, de certa maneira, a desenvolverem ações com foco na atração de visitantes. , sem mencionar que, a visitação destes públicos possibilita um meio para a sustentabilidade institucional.

Mas antes de tentar atrair os diversos públicos foi necessário saber quem eram estes públicos, quais os desejos destes visitantes, o que faziam, o que buscavam, assim por diante. Desta maneira, tornou-se foco da instituição conhecer

² Tradução livre do original em inglês: “Contemporary art comes to us through the medium of the exhibition”.

como os visitantes recebiam as informações expostas. Buscando responder ou encontrar soluções para as questões dos profissionais do museu, iniciaram-se as pesquisas de público nos museus. A avaliação recebeu um destaque frente à possibilidade de auxiliar a responder algumas dessas dúvidas, mais até, as pesquisas e as avaliações contribuíram para as instituições conhecerem melhor seus públicos.

O museu de posse de informações sobre o perfil de seus públicos poderia atender ou adaptar-se às expectativas deles. Enfim, saber qual a repercussão da exposição em seu público possibilita à instituição traçar as ações futuras, ou até mesmo, realizar alguma melhoria no próprio decorrer da exposição.

Diante disso, a avaliação é uma prática que tem sido cada vez mais realizada em museus, pois, sem sombra de dúvidas, tem desempenhado um papel importante para as práticas expositivas. Ela é aplicada para coletar e analisar dados referentes à frequência de públicos em museus. Os resultados obtidos pela avaliação contribuem na elaboração de estratégias expositivas que estimulem o visitante a retornar à instituição, incentivando-o a ser um freqüentador, no caso daquele que vem pela primeira vez. Inclusive, é importante para o museu conhecer quem é o *freqüentador*, aquele presente nas exposições, e qual é o motivo que o traz ali.

A avaliação é uma ferramenta de gestão utilizada em outras áreas, por exemplo: como ferramenta administrativa de controle de qualidade em empresas, para acompanhamento do processo de aprendizagem na educação, para o acompanhamento do desenvolvimento de projetos sociais financiados por empresas ou órgãos públicos, entre outros usos. Diante de tais aplicações, foram desenvolvidos métodos para auxiliar as diversas práticas avaliatórias. Com isso, consideramos pertinente e enriquecedor para esta investigação apresentar, lado a lado, os principais métodos utilizados para avaliar exposições de arte e as abordagens de avaliações de projetos sociais mais aplicados hoje em dia.

WORTHEN *et al.* (2004), para facilitar a escolha da abordagem da avaliação de projetos sociais, categorizaram em seis as práticas avaliatórias mais

freqüentemente empregadas pelos avaliadores profissionais³. São elas: avaliações centradas em objetivos; avaliações centradas na administração; avaliações centradas nos consumidores; avaliações centradas em especialistas; avaliações centradas em adversários; avaliações centradas nos participantes.

Portanto, "*Mapeando a complexidade da exposição: é possível avaliá-la?*" é uma tentativa de analisar a avaliação de exposição levando em consideração o contexto contemporâneo da arte. Para tanto, a inter-relação de seus elementos conformadores, as novas formas de atuação de cada um, apresentados de maneira panorâmica buscam demonstrar uma reflexão amplificada da complexidade na qual o processo de avaliação de exposição faz parte.

³ Existem cerca de 60 métodos desenvolvidos para avaliar projetos sociais, segundo os autores.

PARTE I

MAPEANDO A COMPLEXIDADE: O SISTEMA DA ARTE

PARTE I

MAPEANDO A COMPLEXIDADE: O SISTEMA DA ARTE

*Todas as idéias são arte se dizem respeito à arte
e estão incluídas nas convenções da arte - Sol LeWitt⁴*

Mapear a complexidade do sistema da arte é a tentativa de descrever o funcionamento do sistema por meio de seus elementos. Investindo em uma visão panorâmica, exporemos sua estrutura e a inter-relação de seus elementos.

O termo sistema designa uma “estrutura que se organiza com base em conjuntos de unidades inter-relacionáveis por dois eixos básicos: o eixo das que podem ser agrupadas e classificadas pelas características semelhantes que possuem, e o eixo das que se distribuem em dependência hierárquica ou arranjo funcional”, isto é, a “inter-relação das partes, elementos ou unidades que fazem funcionar uma estrutura organizada” (HOUAISS, 2001, p. 2585). Com base nesta definição, podemos pressupor o sistema da arte como a estrutura que reúne os elementos constituintes do circuito artístico, sendo a maneira de a atuação de cada elemento contribuinte para seu funcionamento e as inter-relações entre eles propiciam a dinâmica⁵ do sistema, estabelecendo sua própria organização interna.

Anne Cauquelin (2005) propõe uma visão que aborda a arte contemporânea⁶ inserida em seu próprio sistema. O desenvolvimento do pensamento da autora compreende, de certa maneira, uma contraposição entre arte moderna e

⁴ SOL LEWITT, 1969, p. 206.

⁵ “movimento interno responsável pelo estímulo e pela evolução de algo” (HOUAISS, 2001, p. 1043).

⁶ Conforme CAUQUELIN (2005) distingue, há uma diferença entre arte “contemporânea” e arte “atual”, “É atual o conjunto de práticas executadas nesse domínio, presentemente, sem preocupação com distinção de tendências ou com declarações de pertencimento, de rótulos” (p. 129). A arte “contemporânea” que abordaremos neste estudo é aquela, que segundo PERAN (2007), pensa a contemporaneidade, produz leitura e discurso contemporâneo, questiona e intervém na experiência contemporânea, sendo a obra o agente ativo para a transformação de seu tempo e da construção do presente. Ou seja, a arte contemporânea estrutura-se enquanto tal a partir do momento que confronta com a contemporaneidade. É pertinente, também, apresentar a arte contemporânea como a produzida após o período do pós-guerra, chamada de pós-moderna. Para isso, compartilhamos do mesmo conceito que se utiliza BASBAUM (2007) ao seguir as indicações propostas por Ronaldo Brito sobre as práticas artísticas contemporâneas que são “visivelmente marcadas por uma “crítica institucional”: confronto com a noção modernista assimilada; desaparecimento da nitidez genealógica da História da Arte; amontoado de teorias coexistindo em tensão; hegemonia americana e não européia; raciocínio político como modalidade de trabalho crítico; raciocínio analítico para uma intervenção eficiente na materialidade da arte; arte como uma empresa do sistema (Brito, 1980)” (BASBAUM, 2007, p. 143).

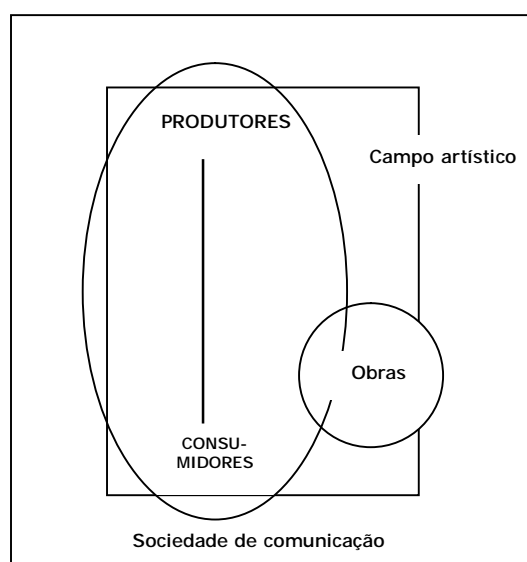
contemporânea, regime de consumo e regime da comunicação. Tal contraposição faz parte do pensamento da autora para apresentar a estrutura do sistema da arte contemporânea. Podemos dizer ser esta uma forma de analisar a arte contemporânea inserida em seu sistema, seja como for, acreditamos relevante descrever a perspectiva da autora, por estarmos tratando do sistema da arte em sua complexidade.

Para CAUQUELIN (2005) as diferenças entre arte moderna e contemporânea correspondem ao período no qual cada uma está inserida. Para caracterizar cada período, a autora toma como base as relações de mercado do sistema capitalista. Torna aparente, neste pensamento, as regras ditadas pelo mercado são comparáveis com as regras do sistema da arte, ou seja, cada elemento do sistema exerce papéis já determinados pelos mecanismos da ordem vigente. Assim, mostra-se uma aproximação do domínio artístico com o sistema econômico em que “os mecanismos e a atribuição de valores são idênticos” (p. 83). Ou seja, o “movimento” do sistema capitalista⁷, a dinâmica das modificações tecnológicas, culturais, comportamentais que ocorrem nas sociedades é consoante ao fluxo produtivo de trabalho, levando-nos a inferir que esta mesma dinâmica rege o sistema da arte.

As implicações do fluxo produtivo de trabalho no sistema da arte, segundo CAUQUELIN (2005), dar-se-iam da seguinte maneira: a arte moderna corresponde ao período do *regime de consumo* (p. 87), no qual o produto é fabricado para o consumo. Correspondentemente, no circuito artístico, é a obra (com caráter de produto), feita para ser consumida enquanto tal. A autora pretende, com isso, não desqualificar a obra, nem submetê-la a determinações econômicas, mas procura demonstrar a semelhança existente entre os valores atribuídos pela sociedade aos bens e o valor que o próprio circuito da arte atribui às obras (CAUQUELIN, 2005, p. 28).

⁷ Cf. sobre movimento do sistema capitalista em redes ver BOLTANSKI, Luc, CHIAPPELLO, Ève. *El Nuevo espíritu del capitalismo*, Edición de C. Prieto: Madrid, 2002.

No caso da arte contemporânea, esta corresponde ao período do *regime de comunicação*. O fluxo produtivo de trabalho no *regime da comunicação* constitui-se da circulação de informações que, diferentemente do *regime de consumo*, não prescinde de um “produto” (físico) para ser consumido. No *regime de comunicação* estabelece-se um circuito fechado, no qual as informações são difundidas no próprio circuito. Há uma retro-alimentação: a informação é colocada na rede e consumida pela própria rede. CAUQUELIN (2005) apresenta a semelhança do *regime de comunicação* com o sistema da arte contemporânea no esquema a seguir:



O esquema⁸ acima apresenta a circulação da obra na rede, que se conforma no interior da *sociedade de comunicação*. A autora esquematiza esta sociedade como um contexto fechado que abrange o *campo artístico*. Seus elementos, por sua vez, trabalham de forma a manter a circularidade, uma vez que, na arte contemporânea, a produção não cabe mais somente ao artista, o espectador participa para que a obra aconteça enquanto tal. Trata-se do deslocamento da autoria: do produtor para o então consumidor. A linearidade produtor-consumidor, ou artista-espectador, deixa de ser determinante, pois prevalece a sincronia entre produção e consumo pela equivalência e complementaridade da relação entre artista e

⁸ CAUQUELIN, 2005, p. 84.

espectador. Estabelece-se o circuito fechado que se retro-alimenta, onde a arte só é possível no interior deste sistema em que é produzida para ser consumida.

Neste caso, a obra-produto (do *regime de consumo*) não faz mais muito sentido, pois não é mais consumida enquanto tal, a obra torna-se a imagem que circula na rede, sendo transmitida até a saturação (CAUQUELIN, 2005, p. 81). Pertence ao *regime de comunicação* que tem por princípio tornar visível, tornar “tudo” público (p. 75). Deste modo, a obra carrega o conjunto do sistema, deixando aparente seu processo de produção, por meio de seus mecanismos de transmissão (p. 74).

No *regime de comunicação*, o produtor é inserido na rede, também como consumidor, e até como produto a ser consumido. Portanto, o artista está inserido no sistema, pertence a ele, submete-se às regras existentes, pois seu trabalho circula na rede, mantém-se em constante renovação, sob um efeito de eco, ou seja, sua obra apresenta-se como uma imagem na rede, uma imagem em constante comunicação. (Idem, p. 77-78). A “obra e o artista serão ‘tratados’ pela rede de comunicação simultaneamente como elemento constitutivo (sem eles, a rede não tem razão de ser) mas também como um produto da rede (sem a rede, nem a obra nem o artista têm existência visível)” (Ibidem, p. 73).

Neste contexto, o artista está em vários lugares simultaneamente, sua *imagem* pertence à rede, sua validação como artista dá-se nacional e internacionalmente, em função de sua obra ser vista ao mesmo tempo em várias partes do globo (este é o princípio que CAUQUELIN (2005) denomina da comunicação generalizada: a informação circula simultaneamente em diversos lugares). Podemos apontar uma semelhança do princípio da comunicação generalizada de CAUQUELIN (2005) com o que KWON (2000) denomina de ‘lógica nômade’, trata-se da imposição do sistema, no qual os artistas, para terem seus trabalhos validados, precisam ser reconhecidos por todo o globo.

Estar em vários lugares ao mesmo tempo – impõe-se não somente sobre os artistas, mas sobre os indivíduos de maneira geral - faz com que não haja

possibilidade de criar-se identidade com lugar algum. As coisas e os indivíduos circulam e apresentam-se simultaneamente em vários lugares, afetando o seu pertencimento a este sistema global⁹. Mesmo compensados econômica, psicológica e culturalmente, o freqüente deslocamento leva os indivíduos a sentirem-se constantemente no *wrong place*¹⁰.

KWON (2000) demonstra como as contradições sustentam-se nas relações de espaço e tempo: a fluidez e a continuidade em oposição à ruptura e às desconexões. Questiona, assim, como essas experiências interferem em nossas vidas, já que não é mais a noção de que temos do espaço o que importa, mas qual é a atuação do espaço sobre nós, como se o “espaço mutante” nos incapacitasse de termos a noção dele. Refere-se, portanto, ao novo paradigma espacial, em que o *wrong place* não corresponde mais a nossa visão de mundo ou a percepção que temos de nós mesmos, pois estamos fora de sincronia com a nova organização econômica e espacial. Conclui-se com isso que, a noção de pertencer não está em um lugar específico, mas na dinâmica do sistema, trata-se de uma validação da vulnerabilidade, ou seja, a idéia de *right* ou *wrong place* remete às convenções sociais.

Entretanto, as práticas artísticas sempre buscaram situar a arte de modo contrário às convenções sociais, ou seja, nos *wrong places*. A autora sugere que para confrontar o “movimento”¹¹ – considerando a necessidade e a impossibilidade de criar novas formas de pertencer – é a instabilidade a única condição na qual se pode desafiar as novas ordens do espaço e do tempo.

Relacionar os enfoques de KWON (2000) com os de CAUQUELIN (2005) mostra como as duas autoras consideram os “locais” da arte. Assim, a instabilidade dos *wrong places* é a opção para as práticas artísticas não estarem submetidas às convenções sociais, por outro lado, o movimento, o deslocamento, a

⁹ Trata-se do sistema econômico vigente a que estamos submetidos. KWON (2000) refere-se às regras do sistema capitalista que se coloca imponente sobre as coisas e os indivíduos.

¹⁰ O termo *wrong place* é desenvolvido ao longo do artigo: KWON, M. *The Wrong Place*. In: *Art Journal*, Spring, 2000, p. 33-43, em que a autora busca por conceituar, na instabilidade contemporânea, o lugar de atuação da obra, com seu potencial contestador dentro do sistema fechado e rígido da arte.

¹¹ Mais uma vez, a expressão “movimento” remete-se ao modo de atuação do sistema sócio-econômico vigente.

simultaneidade fazem parte do “interior” do *regime de comunicação*. Enquanto KWON (2000) pressupõe o artista como aquele que capta a dinâmica do sistema, atuando nos *wrong places*, CAUQUELIN (2005) o enxerga como “ser internacional, ou não ser nada; ele está preso na rede ou permanece de fora” (p. 75). O artista não só é constitutivo do sistema, mas cooptado pelo mesmo. Enfim, a complexidade do sistema mostra-se como o campo no qual as práticas artísticas passam a ter existência como arte. Ao mesmo tempo em que elas mesmas posicionam-se frente às regras impostas, manifestando-se nas “rachaduras”, ou nos *wrong places*, o movimento do sistema as engloba, de forma autofágica, pois, é a ação nos *wrong places* que inova o sistema ao ser inserida nele, alimentando-o.

BASBAUM (2007) reflete sobre a atuação das práticas artísticas frente às regras do sistema, o modo como as próprias práticas provocam o dinamismo do mesmo, em função das forças internas exercidas nos confins do sistema¹². O autor sugere a existência de confins (limite, fronteira) no sistema. Os confins são, freqüentemente, pressionados por forças expansivas internas, advindas da própria “*dissimetria*” da complexidade do sistema. Essa pressão gera a crise interna, pois é uma tensão constante para o limite, experimentando a maleabilidade dos confins (Idem, p. 122-123), ampliando ou alterando as fronteiras. Supomos ser essa tensão a mesma da atuação nos *wrong places* que forçam as fronteiras do sistema, provocando modificações e, ao mesmo tempo, sendo parte integrante dele.

Os capítulos seguintes tratam dos elementos constituintes da estrutura do sistema, procurando de forma panorâmica descrever a complexidade das interações que se estabelecem no sistema da arte contemporânea.

¹² BASBAUM (2007) faz uma análise do pensamento de Omar Calabrese sobre os confins dos sistemas culturais. CALABRESE, Omar. *A Idade Neobarroca*. Lisboa, Edições 70, 1988.

1. Artistas: a produção, a criação e a prática.

Sobre quem estamos nos referindo quando denominamos “artistas” um *elemento* do sistema da arte? Quem é “ele” entre tantos outros? Qual a importância dele no sistema?

Questões como essas acima surgem diante da necessidade de limitarmos a presente investigação. Poderíamos considerar Velázquez um dos artistas-agentes¹³, em função de sua pintura “*Las Meninas*” representar, implicitamente, a estrutura do sistema¹⁴, por meio de um elaborado “jogo de olhares” entre os que estão “dentro” e os de “fora” da pintura, isto é, o pintor (aquele representado, o autorretrato, prestes a fazer a ‘ação’ de pintar a cena à frente do quadro) observa o espectador (o ‘eu’ que vê), que, por sua vez, volta seu olhar ao visitante inesperado (o “intruso” retratado no fundo da pintura à direita), o qual espreita a cena onde se localizam os modelos da tela fictícia (representada voltada com a parte de trás), somente sendo possível saber de quem se trata pela existência do espelho no fundo do quadro, onde é refletida a imagem do casal real - Felipe IV e sua esposa Marina -, os quais devolvem o olhar para “fora” do quadro, onde está o pintor (o próprio Velázquez)¹⁵.

¹³ Artistas-agentes – com este termo queremos descrever o papel atuante do artista no sistema da arte. Como elemento constitutivo do sistema, o artista é um agente ativo que determina e também atua na própria estrutura do sistema.

¹⁴ Análise dos professores Prof. Dr. Martin Grossmann e Profa. Dra. Ana Maria Tavares apresentada e discutida na disciplina no curso de Pós-Graduação ECA-USP: *O Lugar, a Função e o Uso da Arte Contemporânea*. A presente análise pode também ser conferida em: GROSSMANN, 2000, p. 72-77.

¹⁵ Cf. “*Las Meninas*” em FOUCAULT, 1999.



Figura 1: VELÁZQUEZ, Diego

"Las Meninas" - 1656

Oil on canvas (10'5" x 9'1")

Museo del Prado, Madrid

Fonte: <http://www.artchive.com/artchive/V/velazquez/meninas.jpg.html>. Acesso em 20/12/2007.

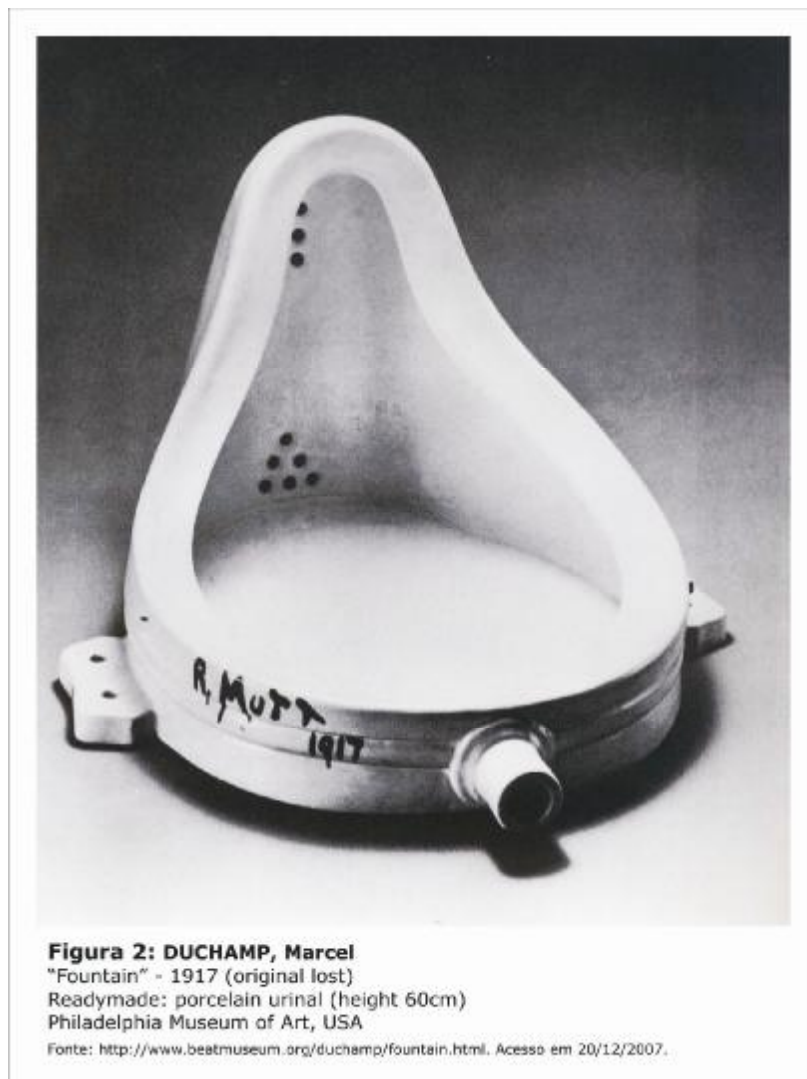
Esta pintura, analisada por FOUCAULT (1999), introduz a explanação sobre o papel dos "artistas" no sistema. Mas porque recorrer a Velázquez? Talvez porque em "*Las Meninas*" Velázquez mostra as inter-relações no sistema da arte ao posicionar em um mesmo "lugar": o artista (produtor), o espectador e o financiador (o rei). Com isso, estabelece um circuito em que a todos inclui na dinâmica do sistema¹⁶.

Utilizamos Velázquez para introduzir o ponto de vista que queremos abordar: a interação artista-sistema. Não há o interesse em demonstrar somente

¹⁶ Velázquez, com esta pintura, mostra a existência de um sistema da arte, onde elementos do circuito têm papel atuante para o funcionamento da dinâmica do sistema.

artistas que atuaram “contra” o sistema, mas os que entenderam sua dinâmica e desenvolveram seus trabalhos a partir do pressuposto da existência deste sistema.

Em certo período de sua vida, o artista Marcel Duchamp disse ter deixado de pintar porque não queria se repetir, simplesmente porque não tinha mais idéias. De certo modo, parece que ele via a pintura se repetindo. Frente a isso, procurou outras formas de apresentar suas idéias. A figura do artista era determinante para a consideração do que passaria a ser arte. O artista passa a ser aquele que determina a obra, juntamente com a instituição que a valida enquanto tal. Assim, inscreveu a obra “Fonte”¹⁷ para a Exposição dos Independentes em Nova York, em 1917, trata-se de um mictório, assinado por R. Mutt¹⁸.



¹⁷ No original "Fountain".

¹⁸ R. Mutt, ou Richard Mutt, é um pseudônimo brincalhão de Marcel Duchamp. Cf. TOMKINS, 2004.

Este é o primeiro *ready-made*¹⁹ que o artista procura expor como obra. Esta ação determina que: o local em que é exibido o objeto faz com que este perca seu caráter funcional e passe a ser imbuído do conceito 'arte' (TOMKINS, 2004).

Se Mutt fez ou não com suas próprias mãos a fonte, isso não tem importância. Ele ESCOLHEU-a. Ele pegou um objeto comum do dia-a-dia, situou-o de modo que seu significado utilitário desaparecesse sob um título e um ponto de vista novos [grifo nosso] – criou um novo pensamento para o objeto (THE BLIND MAN, *O caso Richard Mutt, 1917, apud TOMKINS, 2004, p. 209*).

Duchamp entendeu as regras do sistema e trabalhou a partir delas, aceitando o pressuposto de que o espaço institucionalizado (galeria, museu) dá valor à arte e, portanto, o artista como produtor é quem determina o conteúdo daquilo a ser exibido. Duchamp questiona a qualificação de arte, desconstrói o padrão estabelecido, e dá à arte a liberdade do objeto-obra, do "gosto" e da manufatura. Os *ready-mades* sintetizam o conceito de "indiferença" por não terem pretensão estética; são produtos industrializados, comuns, de uso cotidiano, portanto livres de valoração de 'gosto'.

De acordo com a reflexão de McEVILLEY (1999), a concepção de Duchamp sobre a "indiferença" na arte é proveniente dos estudos do pensamento do filósofo grego Pyrrho de Elis (c.365-275aC), pois, em

1913, logo após estudar Pyrrho, Duchamp falou da 'beleza da indiferença' e, por várias vezes, da 'ironia da indiferença' da 'liberdade da indiferença'. A recomendação de Pyrrho para se cultivar o desprezo das opiniões é freqüentemente refletida no discurso de Duchamp²⁰ (McEVILLEY, 1999, p. 55).

A escolha dos *Readymades* é sempre baseada na indiferença visual e, ao mesmo tempo, na ausência total de gosto: bom ou mau²¹ (Idem, p. 56).

GROSSMANN (1994) argumenta que a "indiferença" de Pyrrho levou Duchamp a outra forma de raciocínio: "foi uma alternativa 'produtiva' para as considerações céticas elaboradas por Duchamp em relação ao 'art establishment'" (p.

¹⁹ Anteriormente, Duchamp já havia 'feito' a "*Roda de Bicicleta*" e o "*Porta-garrafas*", porém estes primeiros *ready-mades* quando 'apropriados' pelo artista ainda não tinham a pretensão de serem expostos como 'obras', simplesmente eram objetos que Duchamp havia escolhido e, por um motivo ou outro, os guardava em seu ateliê na França.

²⁰ Tradução livre do original em inglês: 1913, immediately after studying Pyrrho, Duchamp spoke of the 'beauty of indifference' and, at various times, of the 'irony of indifference' and the 'liberty of indifference'. Pyrrho's recommendation to cultivate a neglect of opinions is reflect frequently in Duchamp's discourse.

²¹ Tradução livre do original em inglês: The choice of *Ready-mades* is always based on visual indifference and, at the same time, on the total absence of good or bad taste.

58). Complementando, o autor pondera que McEvelley tem uma aceitação acrítica à persuasão do Modernismo - pois separa em sua visão analítica o sujeito e o objeto, a forma e o conteúdo. Ao considerar o *ready-made* como um objeto em si mesmo e não como “uma representação objetiva da indiferença”, “McEvelley carece de flexibilidade no tratamento da natureza ambígua da indiferença duchampiana. O *ready-made* pode estar morto como objeto mas não como atitude” (GROSSMANN, 1994, p. 60). Portanto, Grossmann quer desmistificar as amarras que prendem McEvelley às proposições de que a obra é única e de que o artista é um gênio.

Isto poderia ter sido evitado se a consciência que Duchamp tinha da importância do papel “público” da obra de arte, expressa de forma sucinta em um texto seu publicado em 1957 – *O Ato Criativo*, fosse considerada por McEvelley como o foram outros elementos de influência no processo do “grande cisma”. Neste artigo, Duchamp argumenta que o ato criativo é somente completado quando é considerado fruto de um trinômio, ou seja, o ato criativo se completa apenas quando a interação entre o artista, a obra de arte e o observador acontece (Idem, p. 62).

Ao inserir o espectador no processo de realização da obra, Duchamp rompe com a estrutura vigente do sistema - que concebia o artista como um gênio e consentia ao observador somente a passividade para a contemplação. Ao completar a obra com sua observação crítica o espectador potencializa o contexto da fruição e a obra deixa de ser um objeto único com fim em si mesmo.

Sobre a postura de Duchamp de que “É o observador que faz o quadro”, CAUQUELIN (2005) propõe uma similitude com a teoria da comunicação, na qual o observador é “parte do sistema que observa; ao observar, ele produz as condições de sua observação e transforma o objeto observado”. Analisado por este prisma, “amalgamam”-se o artista e seu consumidor virtual: o artista é tanto produtor quanto observador, há a transferência para quem decodifica, ou seja, para aquele que observa (p. 98).

Com isso, a autora pretende demonstrar que o sistema da arte contemporânea já era possível de ser visualizado, por meio das proposições de

“indiferença” de Duchamp. No *regime da comunicação* “não há autor, não há receptor, há apenas uma cadeia de ‘comunicação’ encerrada em si mesma” (CAUQUELIN, 2005, p. 99). Portanto, é um circuito fechado no qual as “operações que se desenrolam no interior de uma rede têm a ver com propriedades da rede, não com a vontade do artista. Cada ponto da rede está ligado aos outros, cada interveniente pode estar em toda parte ao mesmo tempo” (Idem, p. 100).

Para ilustrar essa situação elencamos a seguir uma seleção de proposições de artistas consagrados:

Para o artista Daniel BUREN (1969), o artista não mais é *proprietário* de seu trabalho, nem considera mais como *seu* o que produz. Buren propõe que a neutralidade da pintura leva a um anonimato do artista. Pois,

Considerando-se esse trabalho um acervo comum, não se trata de reivindicar sua paternidade, da maneira possessiva segundo a qual existem pinturas autênticas de Coubert e pinturas falsas, que não têm nenhum valor. Como em nossa proposição a projeção do indivíduo é nula, não vemos como ele poderia reivindicar seu trabalho como *lhe pertencendo* (BUREN, 1969, p. 258).

Isto seria o que a artista Lygia CLARK (1975) aponta como a perda de autoria, porém, diferentemente de Daniel Buren, não pretende *um acervo comum*, mas pressupõe a perda de autoria como a transferência do ato de *criar* do artista para o espectador, cabendo ao artista ser o *propositor*.

Através de *Caminhando* perco a autoria, incorporo o ato como conceito de existência. Dissolvo-me no coletivo, perco minha imagem, meu pai e todos passam a ser o mesmo para mim. [...] Tomo consciência de que o *Caminhando* é a primeira passagem do meu eu para o mundo, percebendo a totalidade do ritmo desde o futebol de praia até Mozart. [...] Não consigo comunicar essa mudança de conceito que para mim era tão profunda e radical dividindo a arte entre ‘o que já era’ e o que poderia ser. Sinto profundamente a queda de valores de palavras que deixaram de ter significado, como o ‘gênio’ e a ‘obra’, o individualismo. Penso e vivo a morte. Sinto a multidão que cria em cima do meu corpo, minha boca tem gosto de terra (CLARK, 1975, p. 352).



Lygia Clark entende a perda da autoria, não há mais o controle total do artista sobre a obra. Poderíamos dizer que é influenciada pela fala de Duchamp em *O Ato Criativo*²². Duchamp considera que quem completa a obra é o espectador, cabendo ao artista o 'coeficiente da arte' como um desencadeante propulsor da obra -, a intenção de Lygia não está na obra, mas em restaurar o 'eu' do espectador a ele mesmo por meio da arte. A artista apropria-se de objetos de uso cotidiano para aproximar o outro na completude de si mesmo, neste instante se faz sua obra. Ao contrário da 'indiferença duchampiana', a artista propõe uma reação, estabelece uma inter-relação artista, obra e espectador. Como resume MORAIS (1970): "O artista não é o que realiza obras dadas à contemplação, mas o que propõe situações – que devem

²² Cf. DUCHAMP, 1957, In: TOMKINS, 2004, p. 517.

ser vividas, experimentadas” (p. 169). Nas palavras de BRETT (1998) “Lygia Clark propõe uma mudança profunda, um salto conceitual de longo alcance para a arte, a filosofia e a ciência – para a cultura e a vida de modo geral” (p. 31).

A influência de Duchamp seguiu-se para as gerações de artistas posteriores, não somente na inclusão do espectador como parte da obra, mas também como LE PARC (1968) fala: “O interesse agora não está mais na obra de arte com suas qualidades de expressão, de conteúdo etc., mas na contestação do sistema cultural. O que conta não é mais a arte, é a atitude do artista” (p. 202). A postura do artista frente ao sistema é determinada conforme KOSUTH (1969) propõe:

O “valor” de determinados artistas depois de Duchamp pode ser medido de acordo com o quanto eles questionaram a natureza da arte; o que é um outro modo de dizer “o que eles *acrescentaram* à concepção da arte” ou o que não existia antes deles. Os artistas questionam a natureza da arte apresentando novas proposições quanto à natureza da arte (p. 218).

Portanto, cabe ao artista ampliar a “concepção da arte”. Podemos pressupor mais ainda, ao considerar o artista aquele que se posiciona frente ao contexto dado, frente às questões impostas pelo sistema, frente às restrições. A partir da contestação de Kosuth, o artista ao questionar a natureza da arte está por definição questionando o próprio sistema da arte. A contestação como uma resistência ao processo de institucionalização “– em certa medida, esta é a própria condição da arte contemporânea, de confrontar-se com uma imediata historização enquanto demanda do circuito e do mercado de arte”. Kosuth pretende com isso defender o significado de seu trabalho, por meio de um combate no “campo enunciativo de discussão da arte contemporânea, que garanta ao artista uma prioridade na construção do sentido do trabalho” (BASBAUM, 2007, p. 88).

Contudo, nem todas as propostas que cresceram à concepção de arte têm o papel de ser “contra”, mas simplesmente de tornar aparente a dinâmica do sistema. Como exemplo podemos citar Andy Warhol e sua “*Factory*”, que concebeu a

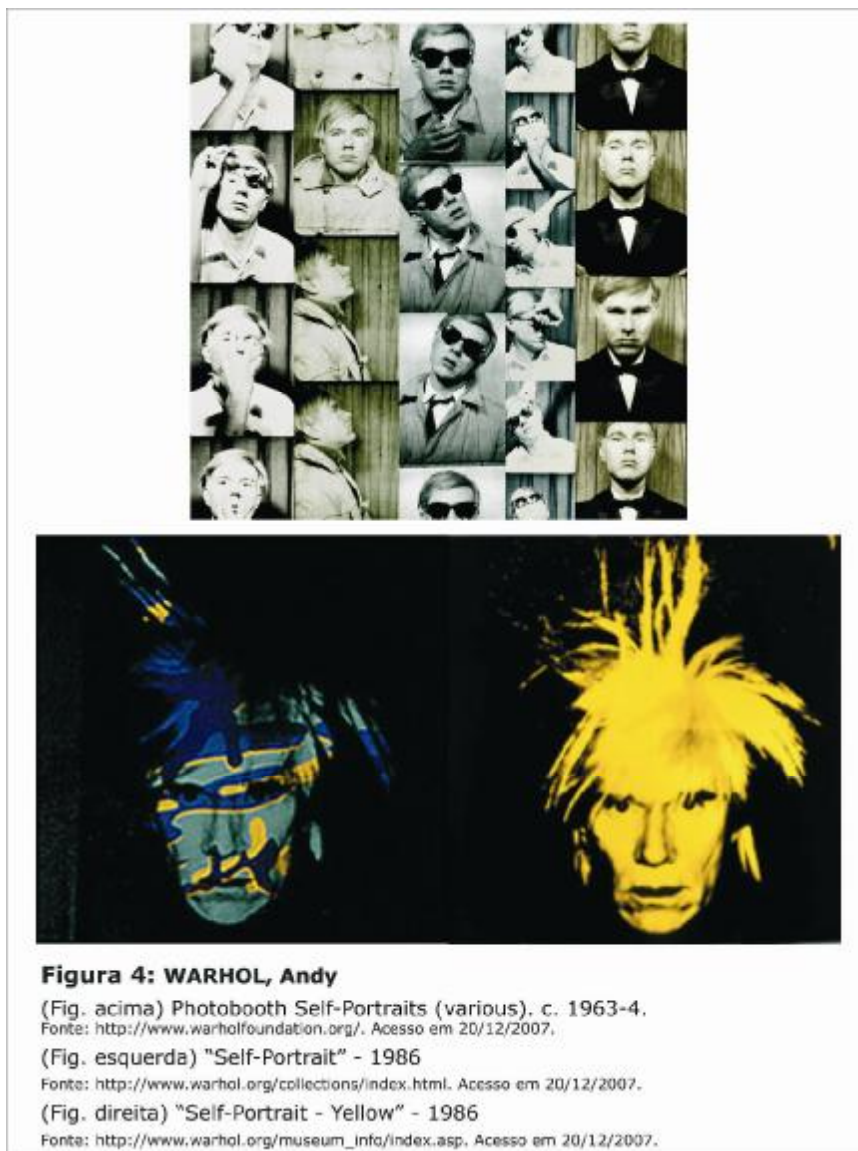
arte como um negócio, por meio da circulação da “mercadoria”, proveniente da ideologia capitalista de mercado, sendo mecanizada, produzida de forma seriada e, portanto, despersonalizada. Warhol declarou-se um “*business-artist*”, encarando a arte como um negócio. CAUQUELIN (2005) sugere que ele “vê de que modo a arte se articula à sociedade e, em particular, ao mundo dos negócios” (p. 109). Além disso, a autora complementa que a maneira como Warhol faz uso dos elementos do *regime da comunicação*

permite considerar a obra de Warhol em sua complexidade sem ter de tomar partido da relação à moral de seus ‘negócios’, ou então considerar essa atitude resultado de uma filosofia da comunicação e não uma perversão cínica do sistema de consumo (p. 109).

Analisando-o por este foco, CAUQUELIN (2005) retrata Warhol como um conhecedor das redes, em função dele ter compreendido a dinâmica do sistema. A rede torna-se para Warhol o “lugar” de atuação, no qual ele estabelece-se no espaço das comunicações. O nome “Warhol” está simultaneamente em todos os suportes do circuito, é o “*Warhol’s system*” (p. 109-110).

Warhol produz a si como sua própria obra, como seu próprio *astro* (pois não existe *astro* desconhecido, assim como não existem ‘marcas’ desconhecidas). Um *astro* é, em sua personalidade visível, impessoal como um objeto. [...] Pertence à rede antes de pertencer a si mesmo, e se multiplica identicamente (Idem, p. 115).

Ao que tudo indica, Warhol é produtor e produto, artista e obra, é produtor enquanto aquele que cria a imagem dele mesmo, e produto quando ele mesmo é a obra, a imagem, a marca, o astro. Conforme ele queria é o “*business-artist*”, “pois os negócios são de arte e, por outro lado, a arte é uma questão de negócios” (Ibidem, p. 119).



Acreditamos poder citar, além de Warhol, outro artista que fez uso das redes de comunicação para desenvolver seu trabalho: Jeff Koons. Embora CAUQUELIN (2005) não o inclua como um dos “embreantes”²³, Koons é analisado por BASBAUM (2007) por meio de sua estratégia de comunicação. Koons cria seu próprio mito, posiciona-se no sistema da arte fazendo uso do personagem *Jeff Koons* “promovendo a si mesmo um papel paradigmático e auto-referenciado”, a partir da utilização das ferramentas da publicidade e do *mass-media* (p. 131). Koons aproveita-

²³ Cauquelin não insere Koons como um “embreante”, porque a autora denomina “embreante” somente artistas que atuam num “movimento de ruptura [que] está a cargo o mais das vezes de figuras singulares, de práticas, de ‘fazeres’, que primeiramente desarmonizam, mas que anunciam, de longe, uma nova realidade. Essas figuras que revelam os indícios serão por nós chamadas de ‘embreantes’” (CAUQUELIN, 2005, p. 87). Koons apenas faz uso do *regime de comunicação*, ele não o anuncia como faz Warhol.

se do sistema de produção em massa para elaborar sua obra fazendo uso do banal, do kitsch, e com isso, estabelece seu posicionamento no sistema da arte.



Com uma prática artística diferente de Koons e de Warhol, Joseph Beuys foi um artista que também criou a própria imagem como mito. BELTING (2006) compara Warhol e Beuys. Warhol "exibiu em 1980 na Galeria Schellmann und Klüser, de Munique, o retrato de Beuys", criando a imagem mítica, impessoal, publicitária de Beuys assim como fez com outros *astros*. BELTING relembra a ação de Beuys que, alguns anos antes, havia surpreendido "o público norte-americano com práticas

atávicas de invocação (o episódio do “coiote”)²⁴ e alcançara a fama de um sacerdote europeu no Museu Guggenheim de Nova York”. Com isso, o autor considera que ambos artistas encenaram, cada um coerente em suas práticas, a imagem do mito que produziram, mas, principalmente, “ofereceram a visão de uma constelação coletiva, e não somente pessoal, da qual se deixa deduzir o diálogo intercontinental, inclusive em suas ilusões” (BELTING, 2006, p. 83).



Joseph Beuys pretendia em suas proposições aproximar a arte da vida, desmistificar a arte, trazê-la para o cotidiano das pessoas. Comparando-o com Duchamp percebe-se que “a astúcia de Duchamp havia sido fazer a roda de bicicleta entrar no museu, enquanto que Beuys teria feito um uso diverso ao montar numa bicicleta para sair do mundo da arte, em direção à vida e ao futuro” (VELOSO, 2000, p. 15). Para Beuys a participação do espectador era fundamental, na verdade,

²⁴ N.A.: Belting (2006) refere-se ao trabalho de Joseph Beuys “I like América and América likes me” de 1974.

pretendia que “a arte passa[sse] a ser agente ativo na vida social, abandonando o círculo restrito e culturalista das belas-artes, da música e da literatura” (p. 13). Assim, suas idéias sintetizavam que “tudo podia ser arte, que todos e cada um eram artistas e que princípios como o da qualidade (da artesanaria, da perícia no metiê) não cabiam mais na nova realidade” (TEIXEIRA COELHO, 2000, p. 5). Deste modo, a interação de Beuys com o sistema está nas suas concepções da própria idéia de arte, na divisão da responsabilidade do artista com o espectador considerando-o também artista.

Para o artista Ad Reinhardt a arte não tinha que se assemelhar à vida, nem deveria representar a vida, para ele “A única coisa a dizer sobre a arte e a vida é que a arte é a arte e a vida é a vida, que a arte não é a vida e que a vida não é a arte” (REINHARDT, 1962, p. 74). Do mesmo modo, considerava que “nem todos são artistas. Alguns artistas são melhores que outros. [...] Nenhum artista é inocente. Alguns artistas não são bons de todos os modos”²⁵ (REINHARDT, 1991, p. 161). Reinhardt posicionava-se de forma extremamente crítica à comercialização da arte, inclusive, em seus escritos é visível seu descontentamento com outros agentes do sistema (curadores, críticos e diretores de museu). Porém, o artista considera a arte como um processo, sendo a presença do artista parte da obra. ARCHER (2001), portanto, resume: a arte passa a ser “um processo que coincide, temporalmente, com a vida do artista e, especialmente, com o mundo em que essa vida é vivida” (p. 73).

Para o artista alemão Hans Haacke o *contexto* é um componente da obra, ele não separa a sua existência como um ser político-social de sua vida profissional (BURNHAM, 1984, p. 107). Com isso, assume uma atitude ativista em seus trabalhos, questionando os interesses corporativos em detrimento do social, a

²⁵ Tradução livre do original em inglês: everyone is not an artist. Some artists are better than others. [...] No artist is guiltless. Some artists are no good anyway.

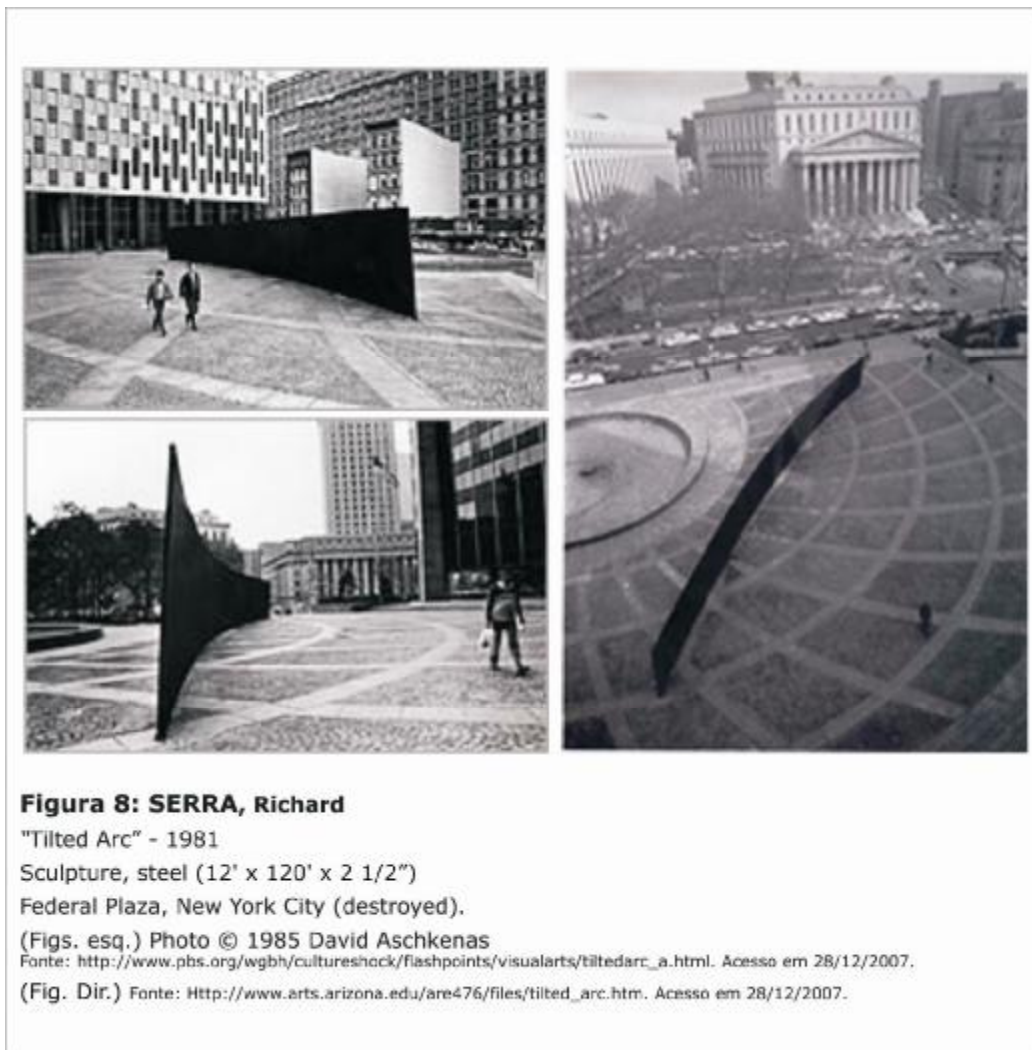
política hierárquica das instituições de arte²⁶, os problemas sociais, as guerras, a exploração capitalista. Desse modo, Haacke “trouxe à tona conexões entre a política do museu e os interesses corporativos, desafiando a noção tradicional de que museus são apolíticos, contextos neutros para a arte”²⁷ (RICE, 2003, p. 81).

Assim como Haacke outros artistas também procuraram “revelar as condições sociais e materiais da produção e da recepção artística – condições cuja dissimulação tem sido a função do museu” (CRIMP, 2005, p. 254). Crimp aborda que as práticas de *site-specific*²⁸ - como as dos artistas Daniel Buren e Hans Haacke, Michel Asher e Lawrence Weiner, Robert Smithson e Richard Serra - propunham-se como uma alternativa ao espaço institucionalizado, realizando uma crítica ao materialismo da arte e ao comprometimento do mundo artístico com valor mercantil (p. 138).

²⁶ Cf. BURNHAM, Jack. *Hans Haacke cancelled show at the Guggenheim, 1971*, In: ArtForum, 1984, pp. 105-109.

²⁷ Tradução livre do original em inglês: brought to light connections between museum governance and corporate interests, challenging the traditional notion that museums were apolitical, neutral contexts for art.

²⁸ Como prática de *site-specific*, apresentada por Crimp, um bom exemplo é o trabalho de Richard Serra, o *Arco Inclinado*, que estabelece a relação do espaço da obra como elemento constitutivo da mesma, e resulta que a mudança dela deste lugar implica na destruição da própria obra. Talvez Serra seja o melhor exemplo para caracterizar este tipo de *site-specific* pela polêmica criada com a remoção do *Arco Inclinado*, vide CRIMP (2005). Sobre as transformações pelas quais passaram o termo *site-specific* até os dias mais recentes, vide: SUDERBURG, Erika. (ed.) *Space, SITE, Intervention; situating Installation art*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 2000. Vide também BARRETO, Jorge Menna; GARBELOTTI, Raquel. *Especificidade e (in)tradutibilidade*. In: Arte em pesquisa: especificidades. Maria Beatriz de Medeiros (org). Brasília: DF.: Editora da Pós-graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2004, v.1. p. 111-115., como uma análise da transposição do termo e das práticas de *site-specific* norte-americano para o caso brasileiro.



Nas palavras do próprio Robert Smithson:

O processo mental do artista que tem *lugar* no tempo é desapropriado, de modo que um valor de mercadoria possa ser mantido por um sistema independente do artista. Arte, nesse sentido, é considerada 'atemporal' ou um produto 'de tempo algum'; isso se torna um modo conveniente de explorar o artista fora da sua justa reivindicação pelos seus processos temporais. [...] A crítica, dependente de ilusões racionais, apela para uma sociedade que só valoriza arte enquanto mercadoria, separada da mente do artista. Separando a arte do 'processo primário', o artista é enganado de mais de uma maneira (SMITHSON, 1968, p. 196).

Para CRIMP (2005) a transformação dos resíduos das práticas artísticas²⁹ em mercadorias, fez de tais práticas “fragmentárias e provisórias, tiveram conseqüências limitadas, viram-se submetidas sistematicamente à oposição ou à mistificação e, finalmente, foram sobrepujadas” (p. 138). O'DOHERTY (2002) diz que as práticas artísticas mesmo as que atuaram fora do museu com um público não iniciado em arte, ainda assim, foram assimiladas pela galeria. Como exemplo, o autor lembra: “Em outubro de 1968, Daniel Buren, o artista europeu mais sensível aos preceitos do recinto da galeria, lacrou a Galleria Apollinaire, em Milão, durante toda a exposição” (p. 111). Com isso, “A ‘arte’ obriga o vazio atrás da porta fechada a se manifestar. Do lado de fora, a arte é preservada e se recusa a entrar” (Idem, p. 114). Buren com suas listras características chama a atenção para o privilégio que os museus dão a alguns tipos de trabalhos, demonstrando que as paredes do museu estão longe de ser um ambiente neutro para a arte (RICE, 2003, p. 81).

²⁹ Com “resíduos das práticas artísticas” nos referimos à documentação, ou aos objetos, deixados após uma ação artística. Por exemplo: a obra “Fakes States”, de Gordon Matta-Clark, constitui-se de pequenos espaços na cidade, terrenos como vielas ou áreas que “sobraram” com a urbanização e, portanto, não tinham valor comercial. Matta-Clark os comprou e os documentou, com isso, trouxe para o espaço institucional da arte essa documentação. A obra é os espaços? Ou a documentação? Ou a ação do artista? Esses espaços, a partir do momento em que passaram para o espaço da arte ganharam valor comercial, por fazerem parte da proposta de Matta-Clark não são mais considerados espaços “inúteis”, são elementos da obra de arte. “Fakes States” provoca uma ambigüidade, uma transitoriedade dos valores, deixando a obra trabalhar justamente na vulnerabilidade do sistema da arte, questionando o sistema capitalista. Serão esses espaços *wrong places*? Pode-se aplicar aqui o conceito de heterotopia de Foucault (2001) quando se pensa nos documentos produzidos e apresentados na galeria, referindo-se a espaços reais, só que não necessariamente acessíveis ou úteis. É no deslocamento que o artista estabelece o lugar discursivo, um espaço que cria rompimentos, ao remeter a locais “existentes”, critica justamente a comercialização dos resíduos artísticos. Pois, desta ação sobram somente documentos para serem comercializados com o caráter de “obra/produto”.

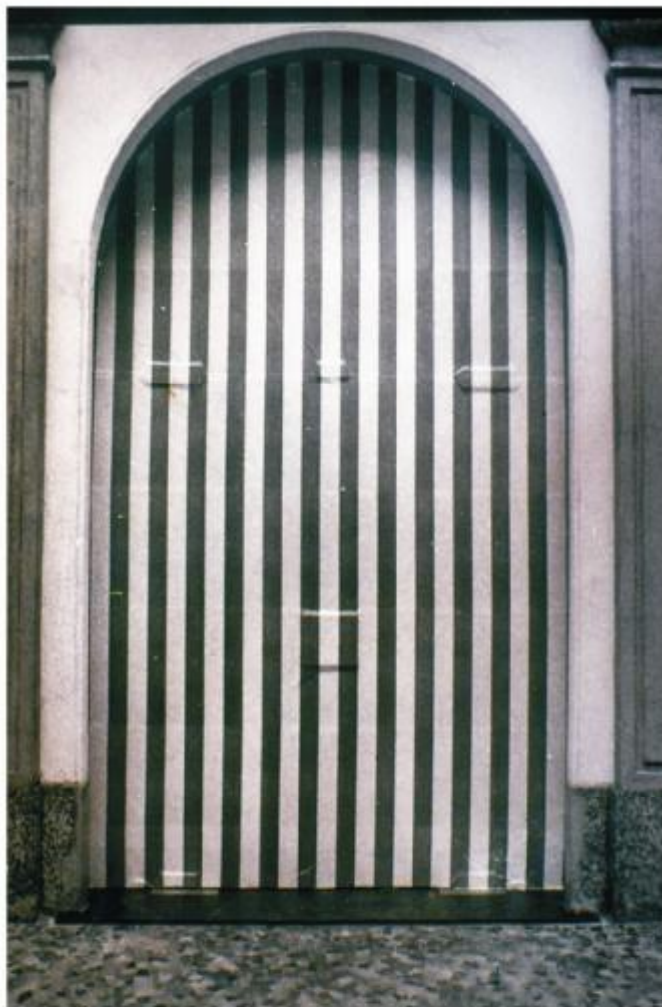


Figura 9: BUREN, Daniel

Porte de la Gallerie Apollinaire - octobre 1968

Galleria Apollinaire, Milan.

Fonte: http://www.artfacmetz.com/photos/supportsurface/08_buren.html. Acesso em 28/12/2007.

O próprio artista manifestou:

uma das conseqüências exteriores de nossa proposição é o problema criado pelo lugar onde o trabalho é mostrado. De fato, a própria obra se apresentando sem composição, o olhar não sendo distraído por nenhum acidente, é a obra como um todo que se torna o acidente em relação ao lugar onde é apresentada. A condenação de toda forma como tal [...] nos conduz a questionar o espaço finito no qual essa forma é vista (BUREN, 1969, p. 258).

A prática de Daniel Buren confronta-se com a condição institucionalizada pré-existente à obra. O contexto é parte integrante dela, há uma interação, uma intenção de criarem-se vínculos obra-espaço (galeria, museu).

Outra forma de relação instituição-artista deu-se por meio do posicionamento crítico frente à política das instituições. Os artistas que tomaram essa posição mantiveram-se à margem do sistema durante sua atuação, mesmo assim, não escaparam de, em certo momento, terem seus trabalhos institucionalizados. Conforme a análise de CRIMP (2005), citada anteriormente, até mesmo os artistas cujos trabalhos não tinham “matéria” para serem considerados “obra” foram institucionalizados. Por exemplo, BRETT (1998) questiona a institucionalização dos trabalhos de Lygia Clark, por eles não terem sentido como “objeto”, são como instrumentos para possibilitar a aproximação entre arte e vida. Os resíduos de um trabalho como esse não estão em conformidade com as características do museu³⁰, nem sequer poderiam ser inseridos no mercado de arte como um produto a ser comercializado e, nem mesmo, serem considerados obras de autoria da artista. A institucionalização do trabalho de Lygia Clark é antagônica frente àquilo que a artista propunha ou entendia como prática artística.

A reflexão de Brett não abarca somente as obras de Lygia Clark, mas outros trabalhos que também não poderiam institucionalizar-se. Hoje, encontram-se em coleções privadas ou nos acervos de museus. Podemos citar como mais um caso “A carreira de Cildo Meireles [que] é pontuada por uma dupla denúncia: dos limites do circuito artístico, enredado nas malhas da sociedade, como instância de neutralização do efeito liberador da arte; e de aspectos diversos do capitalismo” (FARIAS, 2002, p. 72). Em *Inserções em Circuitos Ideológicos* projeto *Coca-Cola*, por exemplo, Cildo estabelece uma vinculação da arte com o sistema capitalista, ou o inverso. Nas palavras do artista:

³⁰ Neste caso, as características do museu seguem a idéia do modelo tradicional de museu, onde as obras não podem ser tocadas, estão colocadas sobre um pedestal, são tratadas para serem reverenciadas – aspectos que, em muito, diferem da proposta dos trabalhos de Lygia Clark.

[o projeto] Capitalizaria a sofisticação do meio em proveito de uma ampliação da igualdade de acesso à comunicação de massa, vale dizer, em proveito de uma neutralização da propaganda ideológica original (da indústria ou do Estado), que é sempre anestesiante. É uma oposição entre consciência (inserção) e anestesia (circuito), considerando-se consciência como função de arte e anestesia como função de indústria. Porque todo circuito industrial normalmente é amplo, mas é alienante (ado).

Por pressuposto, a arte teria uma função social e teria mais meios de ser densamente consciente. Maior densidade de consciência em relação à sociedade da qual emerge. E o papel da indústria é exatamente o contrário disso. Tal qual existe hoje, a força da indústria se baseia no maior coeficiente possível de alienação. Então as anotações sobre o projeto "Inserções em circuitos ideológicos" opunham justamente a arte à indústria (MEIRELES, 1981).

Com isso, o artista, na década de 1970, realizou uma ação para confrontar diretamente com o imperialismo norte-americano. Assim, estampa frases de caráter ativista (anti-norte-americanas) nas garrafas de Coca-cola (que ele compra), partindo do seguinte pressuposto: a "embalagem veicula sempre uma ideologia" (MEIRELES, 1981) e as insere novamente na circulação para consumo. Como neste período, a Coca-cola era vendida em garrafas de vidros retornáveis, a devolução do casco da garrafa, estampado com as frases de Cildo, colocava-as em circulação para consumo aleatório. Isto é, as Coca-colas eram retiradas da circulação comercial, recebiam o "conteúdo artístico" de Cildo Meireles e, depois, eram devolvidas ao circuito comercial. Este tipo de prática artística não se encerra, propriamente, no âmbito da arte, porque se inserem "[n]esses circuitos [que] veiculam evidentemente a ideologia do produtor, mas ao mesmo tempo são passíveis de receber inserções na sua circulação" (Idem).



O fato do trabalho de Cildo Meireles ter o caráter "anti-institucionalizante" (por ser um trabalho que utiliza objetos "de consumo" com uma carga de *performance* ativista) é possível encontrar tais garrafas de Coca-cola em coleções particulares exibidas como 'obras' em exposições. O caráter contestador é pertencente a um momento e consolida-se no discurso (na tematização), não no objeto em si, no caso a garrafa de Coca-cola, o qual é exibido.

Do mesmo modo como o trabalho de Cildo Meireles, muitos artistas, após ele, desenvolvem suas práticas questionando a própria contemporaneidade, fazem uso do local público; de espaços não projetados para a arte; de materiais encontrados (ao acaso), ou apropriados (imbuídos de valores não-artísticos); e de não-materiais: as performances, as intervenções, os *site-specific*, os discursos. Enfim, as práticas artísticas contemporâneas gozam da liberdade da matéria, da linguagem, do local, mas justificam-se no próprio ato de pensar a contemporaneidade, de produzir discurso, de questionar e de intervir na experiência contemporânea (PERAN, 2007).

2. Obra de arte: noções contemporâneas.

*Como se sabe, as obras não crescem, e a arte não é uma obra,
mas uma idéia que eventualmente foi desenvolvida
sucessivamente em obras – Hans Belting³¹*

Pensar a obra como PERAN (2007)³² a considera: um agente ativo para a transformação de seu tempo -, faz-nos analisá-la dentro de seu papel na contemporaneidade, onde ela expressa, reflete e constrói o momento presente. Partindo desse pressuposto, mostra-se ser importante mapear os fatores inseridos na contemporaneidade. Para isso, utilizaremos os quatro pontos desenvolvidos por BASBAUM (2007) para analisar a obra a partir das mudanças ocorridas na estrutura da arte contemporânea:

1. “novo conceito de autonomia da obra:” (p. 101) a noção contemporânea de obra parte da autonomia da prática artística, na qual a obra não está mais “presa” a tendências formalistas ou a características específicas do objeto. A obra contemporânea incide sobre a conexão com o âmbito cultural, isto é, trata-se da relação estabelecida pela obra com os territórios do sistema da arte, muitas vezes, intervindo na complexidade de oposições, conflitos e impasses pertinentes ao próprio circuito e, também, aos aspectos político e social. Segundo BUREN (1969) “Todo ato é político e, quer estejamos conscientes disso ou não, o fato de apresentar um trabalho/produção não foge a essa regra. Toda produção, toda obra de arte é social, tem uma significação política” (p. 252).

A obra contemporânea expande-se para além de seus limites, intrínsecos ao próprio meio, pois “mesmo aquele trabalho que se situa mais

³¹ BELTING, 2006, p. 204.

³² Anotações provenientes da discussão no Workshop de Curadoria “Curar e criticar”, a partir das reflexões de Marti PERAN, em 25/04/2007, na ECA-USP. Evento organizado pelo Fórum Permanente de museu de arte: entre o público e o privado. Cf. PERAN, Martí. *Curar e criticar: Novos modos da crítica de arte*. (Oficina de curadoria). Anotações da autora. São Paulo: ECA-USP, de 23-25/04/2007. Informações sobre o evento disponíveis em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/oficinas-de-curadoria/oficina-de-curadoria-curar-e-criticar-novos-modos-da-critica-de-arte/>. Acesso em 10/12/2007.

especificamente dentro de determinado meio expressivo, não pode mais ser corretamente compreendido apenas a partir das questões próprias àquele meio” (BASBAUM, 2007, p. 102). Ou seja, mesmo sendo uma pintura neutra, ou indiferente, ou não contendo nenhuma narrativa, já existe um conceito embutido nessa ação, não há a linguagem sem o discurso da linguagem, pois ela carrega sua própria especificidade, seu conceito, seu discurso. Inserir a proposta da arte conceitual pode ajudar a esclarecer esse pensamento.

Para o artista Joseph KOSUTH (1969) houve uma mudança no entendimento de arte de “uma questão de morfologia para uma questão de função. [...]. Toda a arte (depois de Duchamp) é conceitual (por natureza), porque a arte só existe conceitualmente” (p. 217). O artista quer dizer com isso o como a arte está vinculada à idéia, porque reflete “a ‘condição artística’ da arte [que] constitui um estado conceitual”, por este motivo, faz-se necessário “ter familiaridade com a arte contemporânea para apreciá-la e entendê-la” (Idem, p. 220). Assim, é preciso ter informações *a priori* acerca do conceito de arte para poder compreender a obra, não há como atentar somente para “os atributos físicos (qualidades) das obras contemporâneas, [que] se considerados separada e/ou especificamente, são irrelevantes para o conceito de arte” (Ibidem, p. 224). Enfim, a arte conceitual é exatamente aquilo que ela *diz* que é (CAUQUELIN, 2005, p. 135).

A liberdade do artista em trabalhar sem “constrições morfológicas” (KOSUTH, 1969, p. 220) levou à expansão da obra para além de seu próprio meio, isto é, “a práxis [é definida] em relação a operações lógicas dentro de um conjunto de termos culturais para o qual vários meios – fotografia, livros, linhas em paredes, espelhos ou escultura propriamente dita – possam ser usados” (KRAUSS, 1984, p. 93). Isto fez com que os artistas realizassem proposições artísticas que buscassem expressar “definições de arte³³, ou então as conseqüências formais das definições de arte” (KOSUTH, 1969, p. 220).

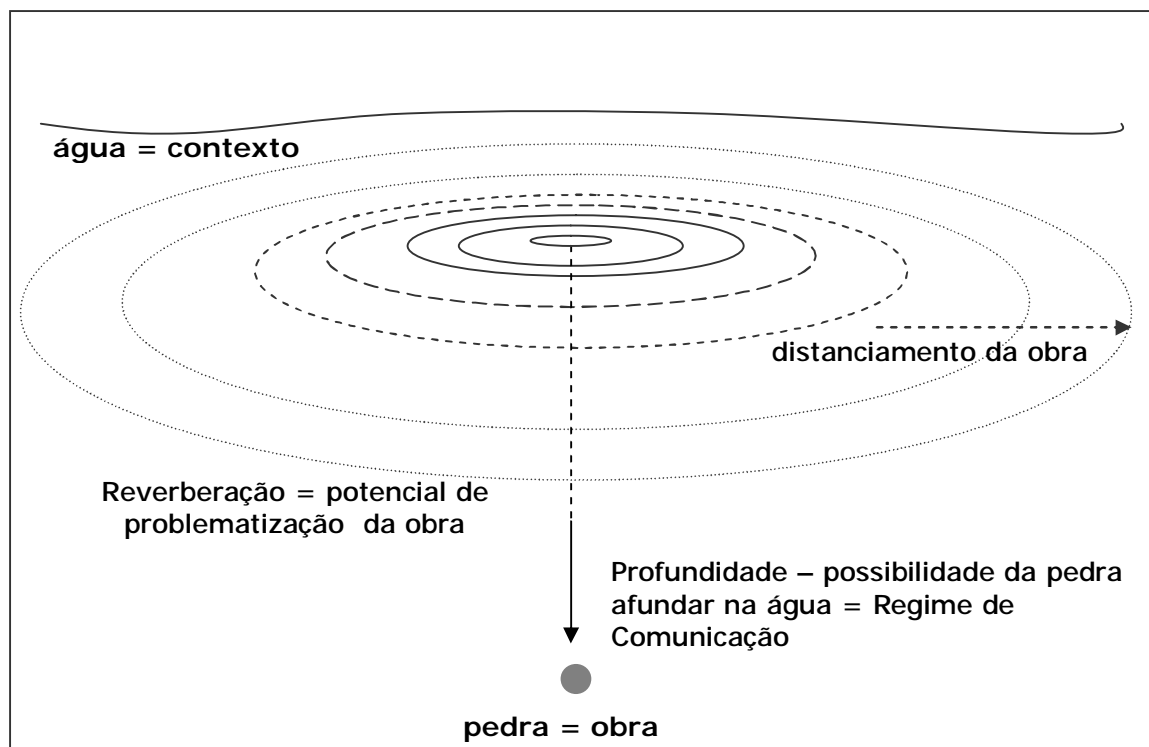
³³ grifo nosso.

“2. novo conceito de atuação da obra” (BASBAUM, 2007, p. 102).

Comparando este segundo ponto proposto por BASBAUM (2007) com a reflexão sobre o sistema da arte contemporâneo apresentado por CAUQUELIN (2005), notamos que: enquanto CAUQUELIN demonstra ser a obra entendida como tal somente se estiver inserida no sistema, BASBAUM, por sua vez, afirma ser ela que cria o ambiente, construindo-o por meio da “desterritorialização” das condições espaço-temporais preexistentes. Desta maneira, a intervenção artística ocorre no confronto com o entorno, sendo este o momento em que a obra se dá. Assim, se a atuação da obra contemporânea está na intervenção - no “enfrentamento de um campo espaço-temporal que deve ser *desterritorializado* pelo potencial ambientalizante da obra, instalando outra dimensão plástica” -, e a *intervenção* ocorre no confronto com o sistema da arte ao provocar uma ruptura com os limites sócio-culturais (BASBAUM, 2007, p. 102), cabe à obra estabelecer seu “espaço” de atuação expressivo.

então, a obra que opera por autopoisição seria portadora do papel radical de redefinir, a cada novo lance, a própria natureza de sua possibilidade expressiva, seja através da positivação ou negação do fazer artístico, seja através da ênfase no aspecto Transdisciplinar, que caracterizaria o território múltiplo da arte (Idem, p. 103).

Ao que parece, PERAN (2007) enxerga o que BASBAUM (2007) denominou de *novo conceito de atuação da obra* de forma diferente, e também de maneira diversa da de CAUQUELIN (2005). PERAN (2007) usa a imagem da pedra que é lançada na água. A pedra representa a obra, a água o contexto, e as reverberações o potencial de tematização da obra. Com isso, pretende demonstrar que a obra tem um potencial maior de reverberação se for atirada num contexto no qual ela provoque a expansão da reflexão a partir de seu próprio distanciamento. Ou seja, quanto maior a abrangência da reverberação, maior a problematização, por consequência, mais longe estará da obra.



Analisando a reflexão dos três autores, BASBAUM aponta a atuação da obra como a intervenção no contexto, representado pela água no pensamento de PERAN. A pedra é a intervenção na água parada causando as reverberações (os movimentos, os discursos, as leituras), quer dizer, *desterritorializando* o ambiente da arte. Este ambiente da arte seria aquilo denominado por CAUQUELIN de *regime de comunicação*, ou o espaço em que as relações se estabelecem por meio da rede. Aproximando da imagem de PERAN, o *regime de comunicação* é a possibilidade de a pedra afundar na água e provocar ondas, isto não é o mesmo que a água. A água é contexto. A possibilidade de penetrar no contexto é o regime, sendo a característica deste meio que permite a ação da pedra. Isto é, se a água for rasa não há possibilidade de a pedra afundar muito, pois é a profundidade da água (o *regime de comunicação*) que permite as ondas expandir-se. No caso, essas ondas são o potencial da obra gerar discursos.

Enfim, a ação artística interfere no "equilíbrio e [n]a imobilidade do contexto sócio-cultural de onde emerge". Cria fissuras na noção de tempo. Há que se

compreender uma nova concepção de tempo, “uma vez que se tratam de espaços elaborados em temporalidades não-lineares”. Não somente isso, mas “porque é neste território, nestes pontos em que a matéria apresenta comportamento não-linear, nas regiões sensíveis da cultura, que o tempo irá atualizar-se, por meio das atividades artísticas”. Deste modo, produz condições espaço-temporais, para a criação de objetos, a serem qualificados como obras de arte (BASBAUM, 2007, p. 111-112):

o objeto torna-se obra de arte quando [...] potencializa suas propriedades plásticas no sentido de construir uma presença sempre renovada, a partir da constituição de uma dimensão espaço-temporal própria. [...] é que a obra de arte cria espaço e tempo, impõe um espaço ideal para seu funcionamento e, nesse sentido, promove uma interação com o meio, transformando-o em ambiente, abrindo-se para a multiplicidade. Desse modo, não se pode falar em noções absolutas de tempo e espaço que preexistam à obra (Idem, p. 101).

“3. nova consciência do artista-obra” (BASBAUM, 2007, p.103)

relaciona-se ao comportamento, à atitude de vida, ao próprio *mito* criado sobre a imagem do artista. Enfim, a vida do artista como obra. No pensamento de CAUQUELIN (2005), já citado anteriormente, esta aproximação da vida do artista como obra dá-se em função da estrutura do *regime de comunicação*, onde a imagem dele circula na rede, criando o próprio mito. São exemplos a atuação de Andy Warhol e Jeff Koons, que criaram a imagem do próprio astro (ou mercadoria do mercado da arte) e, justamente, esta imagem é a obra. Isto se refere à “consciência do artista-obra”, proposta por BASBAUM (2007), como pertinente à compreensão da noção contemporânea de obra.

A consciência do artista-obra não é só a imagem que o artista constrói enquanto obra de si mesmo, mas a criação de seu mito. No caso da análise de BELTING (2006) sobre Joseph Beuys³⁴, a mitificação da vida do artista leva a obra a ter existência somente com a presença dele. Retomamos a fala de ARCHER (2001),

³⁴ Vide figs. 6 e 7.

descrita no capítulo anterior, na qual a arte passa a ser “um processo que coincide, temporalmente, com a vida do artista e, espacialmente, com o mundo em que essa vida é vivida” (p. 73). Podemos inferir que o conceito, dado por BASBAUM (2007) sobre a “nova consciência do artista-obra”, é também fruto do conceito de obra enquanto processo, e não mais produto. Para tanto, faz-se pertinente lembrarmos as proposições de Lygia Clark, sobre a perda da autoria, cabendo à obra existir enquanto interação artista-obra-espectador.

“4. novas condições de fruição da obra:” (BASBAUM, 2007, p. 104) acreditamos que seja necessário, mais uma vez, remeter-nos a Duchamp para tratar este ponto. Antes de adentrarmos nas questões colocadas por BASBAUM (2007), tornam-se necessários ressaltar os conceitos propostos por Duchamp, em *O Ato Criativo*³⁵: a obra se completa na presença do espectador; ao artista cabe a criação daquilo que contém “coeficiente artístico”, que desencadeia no espectador o “subjetivo”. A responsabilidade de autoria é dividida com o espectador, é ele quem “completa” a obra, constituída de arte em “estado bruto”.

Levando em consideração os conceitos acima apresentados, a obra concretizar-se-á no momento da fruição do espectador. A proposição de Duchamp desencadeou na arte contemporânea uma nova postura do espectador que, a partir de então, tem que assumir, de certa forma, uma “atitude ‘criativa’ [...] como condição inicial de acesso ao território do jogo artístico”. O espectador confronta-se com a obra, e esta por sua vez volta-se a ele “de modo ostensivo, demonstrando de maneira radical a impossibilidade de uma ‘contemplação indiferente’ (que seria, portanto, contraditória)”. A obra incide sobre ele “praticamente capturando-o e lançando-o no

³⁵ Cf. *O Ato Criativo* é uma conferência proferida por Marcel Duchamp em 1957. Cf. TOMKINS, 2004, p. 517-519.

turbilhão de um acontecimento, estabelecendo, assim, um real enfrentamento da obra como condição para entrar em seu espaço de fruição” (BASBAUM, 2007, p. 104-105).

A inclusão do espectador como parte fundamental da obra fez com que ela situasse-se no deslocamento gerado pelo fluxo existente entre o trinômio: artista, obra e espectador. Hélio Oiticica é um exemplo de artista que levou essa questão adiante. Em suas proposições artísticas, Oiticica rompe com a posição contemplativa do espectador, inserindo-o como “participador”, mais até, considera-o o elemento mais importante da obra. O artista pretende possibilitar ao “participador” encontrar em si mesmo sua “liberdade interior” por meio das proposições vivenciadas. Além disso, acredita: “com o papel decisivo que este espectador vem tomar no ‘novo paradigma de fruição’ da obra de arte, indicativo de que o ‘sentido’ só é apreendido a partir desta tomada de posição *ativa*” (BASBAUM, 2007, p. 125).

O problema da participação do espectador é mais complexo, já que essa participação, que de início se opõe à pura contemplação transcendental, se manifesta de várias maneiras. Há porém duas maneiras bem definidas de participação: uma é a que envolve “manipulação” ou “participação sensorial corporal”, a outra que envolve uma participação “semântica”. Esses dois modos de participação buscam como que uma participação fundamental, total, não-fracionada, envolvendo os dois processos, significativa, isto é, não se reduzem ao puro mecanismo de participar, mas concentram-se em significados novos, diferenciando-se da pura contemplação transcendental. [...] Tanto as experiências individualizadas como as de caráter coletivo tendem a proposições cada vez mais abertas no sentido dessa participação, inclusive as que tendem a dar ao indivíduo a oportunidade de “criar” a sua obra. A preocupação também da produção em série das obras (seria o sentido lúdico elevado ao máximo) é uma desembocadura importante desse problema (OITICICA, 1976, p. 162-163).



Nos *Parangolés* de Oiticica é possível vivenciar o “eu”, o “outro”, o “eu” no “outro”, o “outro” no “eu”, como uma dança que provoca a transferência do fluxo da obra, ou seja, vestir o *Parangolé* é revelar-se, é mostrar-se para os outros, mas, principalmente, reconhecer-se em si mesmo. Essa dinâmica *vivencial* permite ao participante experimentar-se dentro da *estrutura-obra* (OITICICA, 1962, p. 83). A partir deste momento,

Desaparece, assim, a separação tradicional entre o sujeito e o objeto da contemplação, a obra. O Parangolé em si constitui apenas o fecho do círculo, ou melhor, na bela expressão de Haroldo de Campos, o ponto de confluência em que o dançarino admira a própria dança" (CICERO, s/d, p. 54).

Os quatro pontos atribuídos por BASBAUM (2007), como as mudanças ocorridas na estrutura da arte contemporânea, levam a entender a prática artística contemporânea como imaterial, informação, cultura de trabalho e expandida. Portanto, cabe ao artista trabalhar

a realização da obra a partir da presença simultânea dos dois campos [visual e conceitual], fazendo com que sua intervenção se configure como uma verdadeira *intervenção no campo da cultura*, envolvendo o território das artes visuais em um contato com outras disciplinas, outros campos do conhecimento. [...]. É neste registro que poderemos nos relacionar com a obra contemporânea de forma ativa, procurando estabelecer – seja como artista, escritor ou fruidor – uma relação produtiva, em que importa traçar um roteiro de mergulho além da obra, no espaço diagramático e sempre experimental da costura *entre* o verbal e o visual, terreno de mutações e transformações. Somente abrindo este espaço intermediário será possível construir este local singular da experiência junto à obra de arte, considerada em sua força própria de invenção e produção de acontecimentos (BASBAUM, 2007, p. 93).

Conceituar a obra contemporânea, por si só, já é uma tentativa de apresentar a obra e sua interação com o sistema da arte, porque ela se faz como elemento constitutivo do sistema, tratar dela em separado é deixar de lado fatores determinantes a sua própria constituição. Para finalizar este capítulo, faremos uso de obras que acreditamos auxiliar no entendimento dos quatro pontos abordados, acima, por BASBAUM (2007).

1) Ricardo Basbaum apresenta para a Documenta XII de 2007 o projeto NBP, *Novas Bases para a Personalidade*, no qual o artista propõe ao "outro" ficar durante um período determinado com um objeto, tendo a seguinte forma:



As experiências vivenciadas pelo "outro" com este objeto fazem parte da constituição da obra. Assim, o artista passa a receber a documentação e as histórias construídas a partir da vivência do "outro" com esse objeto. Para a consolidação deste conjunto de histórias, o trabalho tem uma interface virtual para o processamento do registro: www.nbp.pro.br. Com essa possibilidade de interação, qualquer um poderá acompanhar o desenvolvimento de "participar de uma experiência artística"³⁶.

³⁶ Pergunta colocada pelo artista como convite à participação no projeto: "Would you like to participate in an artistic experience?"

Basbaum é o propositor e o idealizador do objeto, porém ele não tem nenhum controle do que o “outro” irá fazer de posse deste “objeto”, simplesmente é determinado um período para o “outro” poder interagir como quiser. A interface virtual possibilita relacionamentos entre o artista e o “outro” estabelecendo novas possibilidades de *fruição*, inclusive para o espectador (o que não está com o objeto), cabendo a este tematizar o projeto estando “de fora”. Ao acessar o *site*, ele pode navegar na rede de experiências relatadas pelo “outro” com o objeto, fazendo conexões aleatórias, não há um discurso linear, é outra maneira de *fruição* da obra (ou *novas condições de fruição da obra*).

Esse projeto insere-se no *novo conceito de autonomia da obra* quando não se consegue determinar a materialidade da obra, no sentido de obra-objeto, ela só existe quando parte de um todo maior: a proposição do artista, o objeto, a interação com o “outro”, o registro, a divulgação do percurso do objeto, a repercussão.

2) A obra “Caiques” de Eduardo Srur, 2006, é um projeto no qual o artista colocou 100 caiaques com manequins, vestidos como regatas, no rio Pinheiros, na cidade de São Paulo. Essa intervenção urbana de Srur coloca o espaço de atuação da arte no espaço público, não institucionalizado.



Um trabalho visto por um público não especializado que transita diariamente à margem do rio Pinheiros. Este tipo de ação insere-se no *conceito de autonomia da obra*, porque coloca em questão o que é a obra de Srur: os caiaques com os bonecos? Esta obra está livre da materialidade e ao mesmo tempo cria vínculos entre a materialidade e o discurso, é um *site-specific*³⁷ a partir do momento em que ela só

³⁷ Torna-se difícil explicitar a obra enquanto objeto ou como lugar, até mesmo, defini-la fisicamente. Recentemente, o *site-specific* estabelece-se no deslocamento: da obra para o discurso: "O lugar e a obra transcendem a sua noção identitária, fixa e sedentária e adquirem um modelo nômade e itinerante cujas fronteiras são de difícil visibilidade. [...] O lugar da obra deixa de ser somente um local literal e torna-se um *informational site* como caracteriza o autor James Meyer, que inclui desde o lugar físico (sem priorizá-lo), até fotografias, textos, vídeos, objetos, etc. que não se encontram confinados a uma localidade específica e nem literal e que remetem a outros lugares e situações num exercício finito de associações e encadeamentos" (BARRETO; GARBELOTTI, 2004, p. 112).

tem sentido por estar num rio poluído como o Pinheiros (que tem como história as regatas que eram realizadas anteriormente aos anos 1950, quando o rio era limpo). Esta ação tem um caráter político, ambientalista, por meio do questionamento dos problemas ambientais, da poluição dos rios nas grandes cidades. O artista coloca as pessoas para pensarem a respeito daquilo visto diariamente, o rio poluído. A prática instiga aos passantes a perceberem que a poluição não faz parte da “natureza” do rio. O artista dialoga com as questões contemporâneas da vida nas grandes cidades. Isto é, o problema ambiental é elemento para a prática do artista, que realiza um *site-specific* a partir de elementos da vida cotidiana.

3) Os coletivos de artistas atuam em lugares considerados alternativos ao circuito, pois intervêm nos espaços urbanos, utilizando como matéria-prima de sua arte os conflitos sociais, a cidade como espaço público, as questões políticas e ambientais. Mais precisamente, vamos nos ater somente a dois coletivos da cidade de São Paulo: o *Elefante*³⁸ e o *Bijari*³⁹, que fizeram de suas práticas artísticas uma intervenção no espaço público apoiando causas sociais. Neste caso, a intervenção artística envolve-se com a questão de “reintegração de posse” dos edifícios ocupados pelo Movimento dos Sem Tetos do Centro (MSTC) no centro da cidade de São Paulo. Os coletivos agiram conjuntamente de forma a dar visibilidade ao MSTC, que lutam por moradias dignas. Esses coletivos tentam não só colaborar nos momentos de manifestações (anti-desocupação), mas também desenvolvem oficinas culturais com estes moradores, num trabalho sócio-educativo.

A ação artística do *Elefante* trabalhou com placas de propaganda imobiliárias “recolhidas” do centro da cidade de São Paulo, as placas foram “requalificadas”, isto é, foram pintadas e cada uma recebeu uma letra da palavra DIGNIDADE. As placas serviram tanto para comunicação da ação social, como uma chamada para o problema vivido pela falta de moradia digna. Assim, elas foram usadas como “escudo” no momento do confronto com a polícia. No mesmo momento, para ser feita a “justiça” da “reintegração de posse”, a polícia teve que “passar por cima” do direito de viver dignamente. Talvez seja este o principal discurso do trabalho.

³⁸ Para conhecer mais sobre o Coletivo Elefante, vide site <http://elefante0.zip.net/>.

³⁹ Para conhecer mais sobre o Coletivo Bijari, vide site <http://www.bijari.com.br/>.

A prática artística dos coletivos só pode ser enquadrada como arte a partir do *novo conceito de autonomia da obra*, pois há um discurso engajado socialmente a uma prática artística, ou o inverso. Além disso, podem-se questionar quem são os espectadores desta “obra”, as pessoas do MSTC, a polícia, ou nós? Se considerarmos os moradores (ocupantes do prédio), deveríamos denominá-los de “participadores”? Porque, sem dúvida, eles são agentes fundamentais da ação. Agora, quando perguntamos se a polícia é uma “participadora”, estamos incluindo-a como elemento constituinte da ação, pois ela representa a autoridade, a justiça, os proprietários... e fará cumprir a ordem de “reintegração de posse” do edifício. Considerando este sentido, ela também é participadora, pois faz parte do “contexto” de enfrentamento, motivo pelo qual a ação acontece. Mas, e nós, que estamos problematizando a reverberação da “obra”, somos espectadores de um campo ampliado, porque a obra no *novo conceito de atuação* amplia o contexto da arte para o ambiente urbano-social, ou talvez, o contexto urbano-social passa a ser elemento da obra. Por fim, esta ação discursiva, militante, ativista impõe à arte contemporânea uma *nova autonomia da obra*; um *novo conceito de atuação da obra* e uma *nova condição de fruição da obra*, pois requer uma reação, não há mais como ser apático.

Acreditamos que, com esses exemplos de práticas artísticas, conseguimos demonstrar em que consistem os quatro pontos propostos por BASBAUM (2007) para se conceituar a obra contemporânea. Ficam esses exemplos como possíveis desencadeadores para a compreensão da obra contemporânea...

3. Público, observador, espectador, participante, consumidor, usuário...

Freqüentemente, *público, observador, espectador, participante, consumidor, usuário...* são termos utilizados como sinônimos, mas há especificidades distinguindo-os um do outro. Cada denominação diferente tem suas implicações, por exemplo: “público” pode remeter à pessoa que vai a uma exposição, seja em um museu ou em uma instituição cultural. É possível também chamá-lo de visitante. Além disso, conceitua-se “público” como o sujeito presente em uma ação artística em local público (na rua, na praça). Este é, também, chamado de “usuário”, pois está presente no momento da obra. Ele só faz *uso* da prática artística, de modo a se apropriar do espaço ou da ação da obra - para ele não faz diferença se a ação é ou não uma prática artística – para ele a ação tem *valor de uso*⁴⁰. O “usuário” desfruta daquilo que lhe é oferecido, sem outras intenções. Diferentemente, o “observador” não tem envolvimento *direto* com a obra⁴¹, isto é, ele não faz *uso* da obra.

O'DOHERTY (2002) refere-se a este sujeito, procurando apresentá-lo, por meio de denominações para configurá-lo, assim pergunta quem é o sujeito freqüentador da galeria?

Quem é o Espectador, também chamado de Visitante, às vezes chamado de Observador, ocasionalmente de Percebedor? Ele não tem face, é principalmente costas. Ele se inclina e pondera; é um pouco inábil. Seu comportamento é indagativo; sua perplexidade, prudente. [...] O Espectador parece um pouco taciturno; ele não é eu ou você. Sempre disponível, coloca-se hesitante diante de cada nova obra que exija sua presença. Esse coadjuvante complacente está pronto para representar nossas conjecturas mais fantasiosas (O'DOHERTY, 2002, p. 37).

O Espectador é, portanto, um sujeito conhecido-desconhecido. Sabemos da sua existência, pois ele está presente e é também agente do sistema. Se retomarmos a questão colocada por Duchamp: de a obra só se completar na presença do espectador, podemos dizer que a ele foi dado o papel de ser elemento constitutivo

⁴⁰ Valor de uso, segundo PERAN (2007), é um valor proveniente de uma atividade desinteressada que não faz parte dos “planos” do sujeito, a finalidade ocorre no mesmo instante, como se algo que se consome em si mesmo.

⁴¹ Desnecessário dizer que dificilmente se sabe o “envolvimento” do “outro” com a obra, porém para diferenciar, consideraremos que não se espera do observador uma participação na obra, um envolvimento de corpo presente, como elemento da obra. O observador mantém uma distância “corporal” da obra, ele é o Olho.

da obra, tornando-se *participador*⁴². Cabe a ele finalizar a obra⁴³. Porém, não se sabe quem ele é, não há como saber... este sujeito pode ser vários, são muitos, ou é um. Porém, neste estudo, o mais interessante não é precisamente conceituá-lo ou defini-lo, mas apontar sua inter-relação com o sistema da arte. Vamos mapear duas vertentes para apresentá-lo: uma refere-se especificamente ao termo “público”, no sentido de ser o visitante da exposição de arte. A outra vertente atentar-se-á ao “espectador” como parte constitutiva da obra, como aquele que a completa.

TEIXEIRA COELHO (2004) conceitua “público” como um “Termo utilizado, em política cultural, de modo acentuadamente vago”, em seguida o autor complementa, “Não existe, a rigor, *público* de arte, mas *públicos* de arte” (p. 322). Ao usar o termo no plural, o autor insere os diferentes grupos que freqüentam as instituições culturais. Assim, especifica o termo “público”, remetendo

ao conjunto de pessoas que não apenas praticam *uma* atividade determinada mas diante dela assumem um mesmo tipo de comportamento, sobre ela expressam opiniões e juízos de valor consideravelmente convergentes e dela extraem sensações e sentimentos análogos. [...] Um público é, assim, em primeiro lugar, uma entidade marcada por uma relativa homogeneidade. No limite, para falar-se na existência de um público propriamente dito, essa homogeneidade deveria ser exigida também da classe social a que pertencem essas pessoas, do espaço em que se distribuem e, com maior razão, do tempo em que vivem (Idem, p. 323).

Se “público” tem características homogêneas, quando nos referirmos às pessoas visitantes do museu, então trataremos de *públicos*, por serem diferentes grupos. Para tanto, TEIXEIRA COELHO (2004) apresenta outro verbete mais específico denominado de “público de museu” (p. 325). “Público de museu” corresponde ao visitante que freqüenta a instituição. O interesse em conhecer quem são seus públicos fez as instituições procurarem por métodos que levantassem dados a respeito destes. De posse destas informações, poderiam oferecer exposições, percursos, instalações para melhor atraí-los. Nos museus norte-americanos e europeus, os visitantes são

⁴² O participador está presente no momento da obra, ele é elemento constitutivo da obra, parte integrante. Assim, o participador está no momento sincrônico. Enfatizamos a importância do participador nos trabalhos de Lygia Clark e Hélio Oiticica, pois a proposta destes artistas era justamente que a arte possibilitasse ao participador a tomada de consciência de si, de seu papel, como parte no todo.

⁴³ Referência à conferência de Duchamp “O Ato Criativo” (1957), já citada anteriormente, em que o espectador contribui com sua parcela - por meio de sua experiência de vida - à obra no momento da fruição, cabendo ao artista desencadear o coeficiente de arte, que propicia esta “fruição” e, portanto, completa a obra finalizando-a.

vistos como consumidores e, portanto, são necessárias pesquisas para entender “o que acontece durante uma visita”. Quanto mais os museus conhecerem as expectativas e as experiências trazidas pelos visitantes, “mais capacitado estará o museu para planejar exposições que correspondam às necessidades de seus visitantes” (ALMEIDA, 2004, p. 325-326).

Para conhecer a relação museu e público, BOURDIEU (2003) realizou uma análise sociológica dos públicos de museu no final da década de 1960. De acordo com os dados levantados, quanto maior o nível de instrução do visitante, mais uso o sujeito faz dos equipamentos culturais. Ou seja, o estudo revela um público específico freqüentador dos museus de arte, pertencente às classes de maior poder aquisitivo e, por conseguinte, são as pessoas com maior nível de instrução. Isto ocorre porque “A obra de arte considerada enquanto bem simbólico não existe como tal a não ser para quem detenha os meios de apropriar-se dela, ou seja, de decifrá-la” (p. 71). Para deter os meios de apropriar-se da obra, é necessário o convívio com a obra artística. Bourdieu considera o saber erudito, a apreciação, um saber aprendido, acumulado na experiência e contato com a obra, por este motivo pessoas com menor nível de instrução não têm interesse em freqüentar museus de arte, porque não decodificam o conteúdo artístico existente na exposição. Em função disso, não sentem necessidade de conhecer mais, porque,

a necessidade de se apropriar dos bens que, à semelhança dos bens culturais, só existem como tais para quem tenha recebido, de seu currículo familiar e da Escola, os meios de se apropriar deles, não pode se manifestar senão entre aqueles que podem satisfazê-la e pode satisfazer-se desde que ela se manifeste. Segue-se, por um lado, que a ‘necessidade cultural’ como necessidade culta, diferentemente das necessidades ‘primárias’, aumenta à medida que é plenamente satisfeita, já que cada nova apropriação tende a fortalecer o controle dos instrumentos de apropriação e, por conseguinte, as satisfações inerentes a uma nova apropriação; e, por outro, que a consciência da privação decresce à medida que cresce a privação, de modo que os mais completamente desapossados dos meios de apropriação das obras de arte são os mais completamente desapossados da consciência desse desapossamento (BOURDIEU, 2003, p. 160-161).

Com isso, Bourdieu sugere que o museu de arte é uma instituição para privilegiados. Mais até, o autor visualiza os museus como instituições legitimadoras do poder e dos valores da burguesia dominante. PRIOR (2003)

considera essa leitura de Bourdieu ultrapassada, embora tenha sido visto, nas últimas duas décadas, uma ampliação do número de museus⁴⁴, a procura em massa por parte de públicos mais diversificados tem alterado a imagem do museu de uma instituição intimidadora para um espaço popular e espetacular (PRIOR, p. 61-62). Para ALMEIDA (2004) o crescente aumento do número de visitantes de museu ocorre em função do crescimento do turismo cultural⁴⁵. Além disso, há um apelo dos meios de comunicação contribuindo para que a exposição torne-se um “espetáculo de visita obrigatória e massiva; [...] transformando o museu numa grande praça pública na qual as razões para a visita e os modos de recepção se entrelaçam de modo às vezes inextricáveis” (p. 327).

Como ALMEIDA (2004), CAUQUELIN (2005) faz semelhante reflexão sobre o interesse do público por exposições de arte: “de fato o público é ‘educado’ – já há muitas décadas vêm-lhe sendo inculcados valores culturais relacionados a uma modernidade ou a um modernismo necessário como sinal de elevada posição cultural” (p. 10). É como se lhe fosse inculcada a necessidade de frequentar a exposição, Cauquelin fala sobre a persistência do público em ir a uma exposição de arte contemporânea mesmo não compreendendo seu conteúdo, inferindo ser isto parte da insistência do visitante em participar e em tentar captar algo que lhe faça sentido, “o público parece contar com o acúmulo de suas experiências, com um certo hábito, com seu olhar ‘tarimbado’, e observa tudo que lhe é apresentado para tentar aplicar um julgamento estético, ou, na falta dele, poder ao menos ‘se encontrar’” (CAUQUELIN, 2005, p. 9). Para a autora, essa atitude mostra-se como uma ação coletiva, entendida como senso comum a importância de se visitar exposições. Mais até, há certa

⁴⁴ Citaremos para exemplificar o Guggenheim de Bilbao, que foi construído com intenção de revitalizar a imagem cidade, o que de fato aconteceu em função do turismo cultural direcionado para a região. Esta prática de construir museu com a finalidade de revitalização urbana tende a tornar-se modelar, pois o sistema de franquias do Museu Guggenheim, dirigido por Thomas Krens, procurou em 2003 o, então prefeito, César Maia, para construir um Guggenheim na cidade do Rio de Janeiro com o objetivo de revitalizar a região do porto de Mauá, uma área abandonada. Para saber mais sobre esse assunto, vide “Polêmica: Guggenheim”, no módulo *Imprensa no Fórum Permanente, museus de arte: entre o público e o privado* em: http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/imprensa/polemica_gugg.

⁴⁵ “Helen Murphy [diretora assistente da Galeria Nacional do Canadá] deu ênfase ao turismo cultural como instrumento de desenvolvimento do público de museus, referindo-se não apenas a um aumento das estatísticas de bilheteria, mas à qualidade das visitas. [...] Os museus também têm seus ícones: o Louvre tem a Mona Lisa, o Museu Americano de História Natural tem os dinossauros, o Museu do Prado tem ‘As Meninas’. Segundo ela, a indústria do turismo busca algo novo, ‘diferente do velho pacote turístico’, para atender a uma clientela cada vez mais sofisticada” (MARKETING CULTURAL, 1997, p. 52).

exaltação dada ao valor (financeiro) da obra, pois “o público está atento ao interesse comercial das obras que podem, de um dia para o outro, ultrapassar muito os rendimentos geralmente esperados de uma aplicação financeira” (idem, p. 10). Não há somente o interesse nos rendimentos, mas é como se o preço de uma obra servisse, muitas vezes, como um “certificado” de sua qualidade. Assim,

é à contemplação extática que o público é induzido, em grandes festas consensuais e ritualizadas. É PRECISO ter visto a exposição de Van Gogh, É PRECISO ter ido ao Museu Picasso. O rito iniciático doloroso consiste em intermináveis filas de espera, o preço a pagar para se sentir culto (Ibidem, p. 10-11).

Enfim, é como se o museu tivesse percebido a necessidade de aumentar o número de visitantes para poder manter-se, procurando encontrar formas de atrair novos públicos e assim conseguir mais investimentos para a instituição sustentar-se. Inclusive, o público de menor poder aquisitivo, designados comumente como *excluídos*, viu-se convidado a participar do universo museal oferecido - talvez, devêssemos falar dos públicos, em geral, que passam a freqüentar o museu.

O papel sócio-educativo dos museus é o motivo fundamental do crescente número de visitantes presentes na instituição. Portanto, não é só a atração do público pelo espetáculo, mas outras questões referentes à função social do museu são determinantes para a visita.

Na opinião de LARA FILHO (2006) não se trata de tentar elevar o capital cultural do público para ele poder usufruir do conteúdo do museu de arte, conforme a análise de BOURDIEU (2003), o importante é “a formação de um público que passe a freqüentar o museu e a ser ‘cúmplice das especulações do artista’”. O autor sugere, inclusive, que o museu “nunca será para todas as pessoas”, não por falta de oportunidade de acesso, necessariamente, mas por uma questão de escolha: preferências pessoais ou tradições culturais (p. 97). Porém, este assunto será abordado novamente quando mapearmos as instituições e será considerado na Parte II quando discutirmos a avaliação de exposições.

Focalizaremos, de agora até o final deste item, no espectador e sua relação com a obra e com o artista, ou seja, na sua inter-relação com outros elementos do sistema. Assim, parece-nos adequado citar mais uma vez Velázquez⁴⁶, porque em sua pintura *Las Meninas* o observador é convidado a participar da cena. O observador, embora de fora, é introduzido na pintura por meio do fluxo dos olhares trocados entre os personagens representados e o observador. Velázquez ao incluir o observador mostra a existência do sistema, valorizando o papel do observador.

TEIXEIRA COELHO (1969) diz:

a arte é inseparável do espectador, o artista inseparável de seu público. [...] A arte é, por excelência, o ser-para-outrem. O artista sempre procura no Outro o reconhecimento de seu trabalho, seja um reconhecimento artístico ou econômico. Poderá não se subordinar às exigências de seu público, isto é um outro problema; mas desde o momento em que, por exemplo, toma uma posição contra o público, está partindo exatamente desse dado: o espectador (p. 47).

Com isso, o autor confirma a relação dependente entre arte-espectador. BOURDIEU (2003) diz ser a interação da obra como complemento indispensável à própria produção, “na medida em que toda a obra é, de alguma forma, elaborada duas vezes pelo criador e pelo espectador, ou melhor ainda, pela sociedade a que pertence o espectador” (p. 76). TEIXEIRA COELHO (1969) reforça que com a alteração do papel da obra para um elemento ativo, e não mais como “um objeto passivo de decoração”, o artista espera um estranhamento, uma reação, uma contestação, uma participação do espectador, pois a obra “não se refere mais a um tempo passado, reconduzindo o espectador a esse passado, mas apresenta-lhe uma situação num primeiro momento (presente) e instiga-o a, num segundo instante, agir ou reagir perante o fato apresentado” (p. 77). A interação tripla, entre o artista, a obra e o espectador, é o núcleo da experiência estética, isto é, a ação destes três elementos confrontados no momento contemporâneo, constitui a experiência estética.

⁴⁶ Vide capítulo 1. Artistas: a produção, a criação e a prática.

Deste modo, BASBAUM (2007) analisa que

o espectador e o produtor de discursos críticos estão envolvidos em um mesmo 'paradigma de fruição' da obra de arte contemporânea, que os impulsiona a uma condição de enfrentamento do trabalho plástico, no sentido de uma aproximação máxima, de uma tatilidade intensiva, da construção de um espaço-tempo, em que suas próprias presenças, enquanto espectadores-atores, possibilitam o funcionamento da obra como máquina de expressão; somente a partir do confronto com esses mecanismos que poderão ser construídas as relações positivas ou negativas vinculadas ao trabalho de arte, consideradas como construções que envolvem uma responsabilidade interativa (p. 106).

Entendemos o espectador, segundo acreditamos ser um conceito mais contemporâneo deste termo, como "*problematizador*"⁴⁷, no sentido dele refletir sobre a obra, analisando-a, sentindo-a, fruindo-a. Nem sempre ele está presente no momento da prática artística como é o caso do *participador*. A problematização ocorre em tempos diversos, no distanciamento da obra é que se discute sua repercussão. Para PERAN (2007), o espectador converteu-se em produtor de sentido, em leitor ativo, em ator, porque para tal aporte ele conta com sua bagagem de vida, suas experiências. A vivência de espectador contribui para a experiência estética.

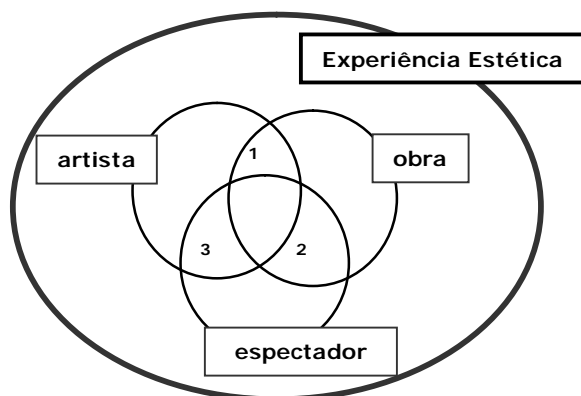
Assim, "a tematização leva ao abandono progressivo da obra" (idem).

O autor pretende com isso demonstrar que, quanto mais o espectador comenta sobre a obra, mais se distancia dela. É como a imagem das ondas reverberando: aos poucos vão tornando-se maiores e afastam-se do acontecimento que a gerou. Portanto, o comentário sobre a obra pode ser infinito e a obra passa a ter um valor de discurso.

Para visualizar o campo da experiência estética por meio da relação entre artista, obra e espectador, apresentaremos o esquema utilizado por PERAN (2007) focalizando essa interação, onde há áreas sobrepostas, há também áreas as

⁴⁷ *Problematizador* termo utilizado por PERAN para designar as repercussões das reflexões possíveis da obra contemporânea, em 23/04/2007, na ECA-USP. Evento organizado pelo *Fórum Permanente de museu de arte: entre o público e o privado*. Cf. PERAN, Martí. *Curar e criticar: Novos modos da crítica de arte*. (Oficina de curadoria). Anotações da autora. São Paulo: ECA-USP, de 23-25/04/2007. Informações sobre o evento disponíveis em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/oficinas-de-curadoria/oficina-de-curadoria-curar-e-criticar-novos-modos-da-critica-de-arte/>. Acesso em 10/12/2007.

quais podemos denominar de “intocadas”, em função de não sofrerem alterações nesta inter-relação:



Assim, a interação do artista, da obra e do espectador constitui o campo da experiência estética, onde as sobreposições destes elementos estabelecem dinâmicas que ocorrem simultaneamente. Se visualizarmos as zonas de encontro como áreas híbridas, sendo três áreas correspondentes à interação entre dois conjuntos e somente uma área onde os três conjuntos se sobrepõem totalmente, visualizaremos:

- a zona sobreposta marcada com o número 1 corresponde a ação (intencional) do artista contida na obra, que não é captada pelo espectador;
- a zona sobreposta marcada com o número 2 trata da expectativa do espectador correspondida na obra, que remete à sua experiência, porém não era a intenção do artista;
- na zona sobreposta marcada com o número 3, o espectador compreende a intenção do artista, porém esta intenção não está explícita na obra.

As dinâmicas ocorridas nas zonas sobrepostas provocam a experiência estética. As outras zonas configuram os elementos (artista, obra, espectador):

- aquilo pertencente ao artista e não correspondente à obra e ao espectador;
- o que é experiência de vida do espectador e não se relaciona com a intenção do artista nem com o conteúdo da obra;
- e, por fim, o que pertence à obra, mas não era intenção do artista e nem está visível para o espectador.

A área central, onde os três elementos fundem-se, corresponde à intenção do artista, presente na obra e fruída pelo espectador. O esquema desenhado por PERAN (2007) procura demonstrar o campo da experiência estética, apresentando-o mais abrangente que a área central de confluência. O artista, a obra e o espectador são constituintes da experiência estética, pressupondo a existência da interação de suas dinâmicas. Isto faz parte da dinâmica da arte contemporânea, na qual o artista não produz mais sozinho, assim como a obra não está pronta sem a presença do espectador, e ao espectador cabe a interação, reação, não tem mais como ele ser “passivo”.

4. Mercado: a circulação e o confronto.

O mercado de arte é onde se estabelece a troca entre capital simbólico e capital financeiro. Ou seja, o mercado é responsável pela circulação da produção, por consequência, por seu fomento. CAUQUELIN (2005) visualiza a relação produção/mercado inserida na rede, pois, segundo a autora, esta é a estrutura na qual as inter-relações ocorrem. Como exemplo, cita a figura do galerista Leo Castelli, cuja atuação contribuiu para a consolidação dos trabalhos dos artistas norte-americanos emergentes na década de 1960: Johns, Stella, Rauschenberg, Warhol, entre outros. Graças à compreensão de Castelli do funcionamento das redes, esses artistas tiveram repercussão internacional, porque o galerista firmava apoio com galerias da Europa, acordando percentuais das comissões, criando a sua própria rede de relacionamentos, denominada de *club*. Em função deste trabalho, os colecionadores passaram a investir na arte norte-americana, cujos nomes dos artistas estavam sempre em destaque tanto nos EUA quanto na Europa: valorizando assim o artista, elevando o preço de seus trabalhos e, conseqüentemente, promovendo o prestígio de Castelli de acordo com o sucesso do artista.

Passa a existir uma relação mais próxima entre produtor e financiador, pois o galerista intermedia a produção artística colocando-a na rede internacionalmente e o colecionador não investe mais, necessariamente, em objetos de arte, mas na idéia do artista, na prática artística, no discurso. Por exemplo, os Arensberg⁴⁸ já investiam nos trabalhos de Duchamp, de modo a financiarem suas idéias, porque acreditavam no potencial do discurso do artista. Não colecionavam as obras do artista somente como objetos-obras, por este motivo, reuniram uma coleção dos trabalhos de Duchamp com valor discursivo significativo para a arte contemporânea.

⁴⁸ Colecionadores dos trabalhos de Duchamp. Cf. TOMKINS, 2004.

Assim, as relações existentes entre o mercado da arte norte-americana e o internacional é, para ZILIO *et al.* (1976), o controle do mercado de arte internacional por parte do “país hegemônico no contexto da economia mundial” (p. 183). E, conforme a análise de CAUQUELIN (2005): as “*redes mundanas* (mostrar-se em toda parte, estar em todos os eventos) têm tanta importância quanto as *redes midiáticas* (sua cobertura é indispensável), e estas são, definitivamente, *redes comerciais*” (p. 125). É possível concluir, o país que determina a economia mundial também orienta as relações comerciais no mercado de arte, pois este é vinculado ao mercado financeiro - ou como opção para capitais excedentes ou como mercado tradicional de obras raras -, porém

O que importa é atentar para o volume de capital empatado na área: é esse volume que dá ao mercado, a partir do momento em que domina por completo a circulação social da arte, um poder de manipulação, uma autonomia e uma autoridade indiscutíveis (ZILIO *et al.*, 1976, p. 181).

Tanto ZILIO *et al.* quanto CAUQUELIN referem-se à *circulação da arte*, sendo o mercado o impulsionador dessa circulação. Para CAUQUELIN, a circulação da arte só é possível se estiver inserida na rede, a rede é a estrutura do *regime de comunicação*, onde se baseiam em *redes midiáticas* para o estabelecimento das *redes comerciais*. ZILIO *et al.* (1976) entendem o mercado como dominador da circulação e detentor dos poderes de manipulação, portanto cria a “impossibilidade da existência de uma produção que se situe à margem dele” (p. 181).

Se, por um lado, o mercado domina e determina a circulação da arte, por outro, cria um ambiente favorecedor dos confrontos entre artista-mercado, gerando uma tensão que impõe “uma nova estratégia crítica de reação ao poder de manipulação do mercado”, possibilitando ao artista “intervir no próprio processo de circulação social do seu trabalho” (ZILIO *et al.*, 1976, p. 183), de forma a encontrar novos espaços para a circulação de sua produção. A possibilidade de intervenção do artista no processo de circulação de seu trabalho, diz respeito a sua atuação nas fissuras do sistema, novamente nos remetemos ao *wrong place* de KWON (2000), onde o artista busca um espaço não determinado pelo sistema, ou se estiver, ele

tenha possibilidade de confrontar as regras. Com isso, resta ao artista, segundo KWON (2000), a instabilidade, a vulnerabilidade como condição de ação⁴⁹.

Contudo, em se tratando da circulação, a produção confronta-se com o mercado ao estabelecer novos espaços de ação. Trata-se do posicionamento crítico assumido pelo artista frente às questões da contemporaneidade, este é o ambiente para sua prática, onde a interferência na circulação consiste na própria prática.

Fecha-se assim o círculo de interdependência, pois a “contradição principal dessa produção é obviamente a de que só pode existir e circular com o apoio do próprio agente de recuperação de seu discurso, o mercado” (ZILIO *et al.*, 1976, p. 191). As interações entre artista-mercado: a dinâmica de interdependências que provoca os conflitos e, ao mesmo tempo, estrutura-se nos próprios conflitos, estabelecem-se em uma nova relação, na qual o artista torna-se um produtor de *mais-valia* dentro da circulação.

Não se trata mais de colocar um “produto” no mercado, mas é a capacidade de trabalho, por um lado, e o próprio trabalho, por outro, que se incorporam como fatores vivos do capital, em seu componente variável na produção de mais-valia (Idem, p. 181).

Houve uma aproximação da arte contemporânea com o mercado, pois a obra depende de sua circulação, mesmo ela não se caracterizando mais propriamente como objeto, que é vendido e consumido. A obra como discurso perde a materialidade objetual de produto. E o mercado de arte passa a ter de circular a nova arte de outra maneira. Assim, o galerista passa a investir diretamente na produção, ou seja, o galerista investe no artista, no projeto da obra, na intenção e no discurso, contando com a valorização futura, objetivando “dar visibilidade aos artistas que se destacavam por critérios estritamente [considerados] artísticos” (FERREIRA, 2005, p. 91). O investimento passa a ser no *artista*, no produtor, e não mais na revenda do objeto-obra. Até mesmo o colecionador assume este papel, percebendo não existir mais a obra-pronta (como objeto). O colecionador financia projetos, acredita no discurso do artista e fomenta sua prática. Garantindo, assim, ao artista “sua

⁴⁹ Apresentamos anteriormente em “Mapeando a complexidade: o sistema da arte” a análise de KWON (2000) sobre o *wrong place* como a possibilidade de atuação da arte.

subsistência e a continuidade de seu trabalho, enquanto o mercador assume integralmente a tarefa de institucionalização da arte, submetida aos mecanismos concorrenciais de todo e qualquer mercado” (ZILIO *et al.*, 1976, p. 180).

Desta maneira, é como se o artista tivesse uma relação de assalariado com o galerista (para a produção de mais-valia), porque o trabalho do artista passa a ser validado como produção para valorização futura (não mais o produto-obra). Isto impôs uma mudança na postura do colecionador, ele não é mais somente o detentor da guarda e da conservação da obra dentro de sua coleção. Mas torna-se fomentador da produção. O papel de selecionar e reunir aquilo que lhe interessa passa por um estágio anterior, no qual ele arrisca-se junto com o artista investindo na produção.

Para embasar estas novas relações cabe ao galerista, enquanto intermediador ou gestor, criar a demanda para a produção. Ele tem o papel de “familiarizar o público com a arte contemporânea e com a própria idéia de contemporaneidade, a princípio inapreensível, uma vez que o presente não pode ser pensado senão como o ponto de fuga entre o passado e o futuro” (FERREIRA, 2005, p. 100).

Para consolidar o discurso é preciso inserir a voz da crítica de arte que desempenha “o papel cada vez mais importante de esclarecer o público quanto aos critérios de consideração da arte contemporânea, ou mesmo quanto ao questionamento destes critérios” (FERREIRA, 2005, p. 99). A validação da arte contemporânea depende de certo consenso: dos críticos de arte, das instituições culturais, da imprensa, por este motivo, a exposição e a documentação do trabalho do artista são um meio para disseminar e validar o trabalho. Partindo dessa necessidade, “os catálogos, os *press kits* são largamente distribuídos aos jornalistas. Os catálogos se tornam cada vez mais luxuosos” (CAUQUELIN, 2005, p. 122). HERKENHOFF (2005) reforça a importância da disseminação da documentação realizada, por exemplo, pelo galerista brasileiro Marcantonio Vilaça:

Jamais um galerista latino-americano publicou catálogos com tal regularidade e qualidade de exposições que realizou de seus artistas. Nesse âmbito, estava entre os melhores profissionais do mundo. O desenho gráfico, a fotografia, a impressão de nível, os textos, a tradução acurada e a farta distribuição internacional conferiram-lhe catálogos de qualidade inigualável. Para Marcantonio, um bom catálogo não era “o-que-fica”, como se interpreta ordinariamente, mas o que se leva para o mundo... Praticamente, toda a melhor crítica brasileira foi, em algum momento, publicada nos catálogos da Galeria Camargo Vilaça, e nenhum segmento da crítica foi seu funcionário ou mentor (HERKENHOFF, 2005, p. 86).

Portanto, criam-se vínculos entre o galerista e o artista no processo de execução da obra. O galerista investe nos projetos do artista, financia-os, e depois de realizados, comercializa-os, institucionaliza-os, por fim, coloca-os na circulação social. A busca por institucionalizar os trabalhos artísticos leva os galeristas a, de certa maneira, procurar espaços públicos, até mesmo alternativos, para expor os trabalhos. Estreitam as relações com museus, auxiliando-os na comercialização para arrecadação de fundos, assim como, fazem empréstimos de obras para exposições, por ser vantajoso para a galeria ter obras de seus artistas divulgadas, ou seja, sendo valorizadas (por estarem no espaço institucional).

Restam-nos acrescentar a este contexto, as bienais e outros eventos internacionais favorecedores do trânsito e comercialização de trabalhos dos artistas brasileiros. No período da Bienal de São Paulo, curadores, colecionadores e galeristas internacionais vêm a São Paulo para conhecer a produção brasileira. Podemos citar, inclusive, a mostra intitulada “Paralela” que acontece simultaneamente para divulgação dos trabalhos dos artistas não participantes da Bienal.

É importante fazer uma ressalva frente a essa relação aparentemente tranqüila, a suposta imagem de que mercado e artista encontram-se em plena sintonia não tem sentido. O confronto amadurece a consolidação do mercado e estimula a produção. Neste confronto, a produção encontra novas saídas, e não se submete à imposição de circulação do mercado. Isso deve ser levado em consideração principalmente quando consideramos a recente tentativa de consolidação do mercado brasileiro. É como se estivéssemos em um “estado selvagem do mercado de arte brasileiro” (ZILIO *et al.*, 1976, p. 194) onde o artista tem uma certa liberdade de

atuação na circulação de seus trabalhos. Assim, há “um espaço aleatório que se interpôs entre as linguagens e seu processo de veiculação e institucionalização. [...] E é nessa margem que [o artista] se está obrigado a construir uma posição crítica” (Idem, p. 194-195).

Mesmo sem uma consolidação do mercado de arte, o governo brasileiro criou as leis de incentivo à cultura, para possibilitar um *ambiente* fomentador da produção. As leis de incentivo à cultura são um estímulo às empresas para destinarem parte dos impostos devidos a projetos culturais. Há empresas com suas próprias instituições culturais, e outras, atuam por meio de financiamento aos projetos certificados pela lei Rouanet ou leis municipais com a mesma finalidade. Assim, o produtor cultural capta recursos junto a empresas para o financiamento do projeto. Não vamos nos alongar na questão econômica em si.

Enfim, importa-nos aqui os incentivos governamentais, os quais têm uma relação direta com a produção e a circulação da arte, por meio do montante de recursos financeiros injetado no setor. Por exemplo, o programa “Rumos”⁵⁰ do Itaú Cultural, entre outras ações, premia jovens artistas contemporâneos. O Itaú Cultural é um instituto mantido pelo Banco Itaú que se beneficia da lei de incentivo à cultura. O “Rumos” interfere diretamente na produção e na circulação da arte, pois ao premiar jovens artistas está estabelecendo o primeiro vínculo de inter-dependência (investimento na produção) e ao expor os trabalho premiados intervém na circulação, sendo esta o segundo vínculo. Assim, as leis de incentivo à cultura corroboram com a interação mercado-artista.

As leis de incentivo à cultura também contemplam propostas de circulação e expansão da arte contemporânea, como é o caso do Canal Contemporâneo⁵¹, projeto certificado pela lei Rouanet que recebe investimentos do setor privado. Este projeto, idealizado pela artista Patrícia Canetti, consiste em um *site*, um espaço virtual, para discussão de questões da arte contemporânea, seja

⁵⁰ Cf. www.itaucultural.org.br.

⁵¹ Cf. www.canalcontemporaneo.art.br.

sobre produção de jovens artistas, ou veiculação de textos e publicações, ou para reunir os artistas (ou profissionais ligados à arte) para discutirem questões políticas pertinentes ao meio. Não cabe aqui enumerar todos os serviços do Canal Contemporâneo, mas utilizá-lo como exemplo do quão diversificado é o papel do mercado no sistema da arte: isto é, desde a atuação do galerista e o fomento do colecionador, assim como, as leis de incentivo à cultura que possibilitam a criação do Instituto Itaú Cultural e o financiamento do Canal Contemporâneo.

Ao falar das leis de incentivo à cultura é importante caracterizá-los como subsídios, por meio da renúncia fiscal, para empresas privadas investirem em seus institutos ou em projetos culturais. Deve-se ressaltar, a renúncia fiscal é um dinheiro público deixado de ser gerido pelo governo para passar às mãos de empresas privadas as quais utilizam o financiamento para o bem comum, ou seja, para a prestação de um serviço público. As leis de incentivo à cultura não prevêem políticas culturais que determinem as ações dos investimentos por parte da empresa. Obviamente há uma prestação de contas, sempre relacionada a questões normativas (contábeis) ao projeto aprovado, ou no caso das instituições, ao planejamento anual. Contudo, em termos das políticas culturais dos institutos não existe nenhuma regulamentação por parte do governo. De certa forma, esta é a autonomia dada pelo Ministério da Cultura às políticas culturais desenvolvidas pelas instituições (SILVA, 2000, p. 174).

A questão público-privado traz consigo polêmicas que talvez não seja o caso de aqui discutirmos. Porém, faz-se pertinente entender que a esfera pública é o lugar no qual a produção cultural se “institui” de forma autônoma, ou como SALZSTEIN (1999) conceitua, no contexto atual, a “esfera pública confundir-se-ia com o de um sistema da cultura, com suas instituições e critérios bem cravados socialmente, com sua capacidade, enfim, de institucionalizar a produção e fazê-la repercutir publicamente” (p. 387).

Para PERAN (2007) a inserção da obra contemporânea na esfera pública leva-a ao confronto com sistema, ou seja, a obra é problematizada ao ser colocada na esfera pública para poder reverberar. No “Novo conceito de atuação da obra” de BASBAUM (2007), a obra constrói seu ambiente por meio de seu poder de desterritorialização das condições espaço-temporais preexistentes, rompendo com os limites sócio-culturais.

Ao considerarmos as reflexões de PERAN (2007) e de BASBAUM (2007) possibilita-nos compreender o mercado como local para a circulação da produção, abrangendo também este espaço de confronto, este território que será desterritorializado pela obra, onde ela reverberará. Por fim, o mercado responsável pela circulação da produção é, ao mesmo tempo, motivo para confrontos e estímulo para a prática artística.

5. Instituições: museus e outras interfaces.

Introduzir as instituições culturais neste mapeamento faz-se pertinente em função de seu papel de atuação no sistema da arte. As instituições são unidades deste sistema, configuram-se como um espaço físico para o encontro dos elementos do sistema: produzindo exposições; permitindo diálogos entre artistas, obras e públicos; dentre outras possibilidades.

Primeiramente, abordaremos o museu:

poderíamos dizer que o museu de arte hoje é, simultaneamente, uma tradição, um espetáculo, um lugar político, uma promoção social, uma arena para processos de ação sócio-cultural, uma especulação, uma corporação, uma experiência, bem como alegoria ou metáfora para a explanação, criação e manutenção de outras dimensões de conhecimento. O museu se configura assim como complexidade, grandeza modelada por múltiplas dimensões (GROSSMANN, 2004).

A introdução de GROSSMANN (2004) sobre o museu abre-o para as “múltiplas dimensões”, ou seja, ao que parece os elementos do sistema da arte rompem com a rigidez funcional, não se determinam em sua própria atuação. De modo semelhante, o museu - também unidade do sistema - segue a mesma dinâmica, abrange as “múltiplas dimensões”. Assim, partindo do pressuposto do museu poder até ter, simultaneamente, papéis antagônicos, procuraremos apresentá-lo como unidade do sistema.

No museu, aquilo inserido em seu espaço é qualificado como “exemplar”, recebe o caráter de raridade, ou modelar. Historicamente, o museu tem o papel de *validação da arte*, BASBAUM (2005) explica: uma “obra” quando inserida no museu é qualificada pelo conceito de *arte*, por ser o museu um “instrumento de produção de cultura”. Assim, a obra no museu passa por “uma *potencialização*, [...], tornando-a representativa de uma ordem de pensamento que deve ser enfatizada, promovida, tornada visível, da qual o museu é um dos principais espaços de agenciamento” (idem).

Pensar no museu como espaço de agenciamento da obra, pressupõe-se que ele seja uma instituição em acordo com “interesses de classes, poderes de Estado e particulares” (BAPTISTA, 2005, s/p), portanto, o museu não é um ambiente neutro, nem imparcial, ele responde aos interesses ao qual é designado. “Toda ação realizada no museu é comprometida, desde a seleção de acervo até o encaminhamento das exposições e outras formas de comunicação” (Idem, s/p.). Pode-se, com isso, considerar: “O processo de fazer, apreciar e exibir arte, particularmente no tipo de instituições que denominamos museus, é por si mesmo um processo intensamente político”⁵² (KARP; WILSON, 1993, p. 260).

Ivan Karp cita o artigo “Museus, gestores da consciência”⁵³ do artista alemão Hans Haacke, no qual este artista considera que nas sociedades democráticas é importante existirem discordâncias e discussões dos diversos pontos de vista contemporâneos. Sendo a instituição (como museus, escolas... – instituições que fazem parte da cultura pública) o espaço apropriado para gerar este tipo de discussões, embora, mostre-se pouco aberta às divergências. Isto se dá, no caso do museu, em função de sua própria constituição como um ambiente político, não há como o museu não responder aos interesses daqueles que o dirigem e o sustentam, pois inter-relacionam-se. Não se pode esperar que a instituição conteste sua direção, nas palavras do artista: “carreiras pessoais estão em risco”⁵⁴ (HAACKE, 1983, *apud* KARP; WILSON, 1993, p. 260). Essa constatação remete ao descrito por BELTING (2006) como a politização do museu que “parte hoje de grupos de interesses que operam no parque internacional sob a máscara do conceito inofensivo de ‘ intercâmbio cultural’. Eles travam uma luta silenciosa pelo reconhecimento mútuo das ‘imagens históricas’ e são representados por ‘comissários’ que decidem a feição que deve receber uma exposição internacional” (p. 165). Conforme os argumentos dos autores (KARP; WILSON, 1993 e BELTING, 2006) pode-se pressupor a existência de uma

⁵² Tradução livre do original em inglês: *The process of making, appreciating, and exhibiting art, particularly in the kind of institutions we call museums, is itself an intensely political process.*

⁵³ Tradução livre do original em inglês: *“Museums, managers of consciousness”.*

⁵⁴ Tradução livre do original em inglês: *personal careers are at stake.*

estrutura política na qual os museus são submetidos, independentemente de sua atuação.

Não se trata somente das instituições, Ivan Karp considera os sujeitos visitantes de museu detentores de uma carga de conhecimento politizada, padronizada, - da experiência de vida. Com isso, o autor alerta para não cairmos na ingenuidade de acreditar que as instituições moldam os visitantes com suas ideologias, pois todo conhecimento adquirido é formatado por interpretações já prontas, simplesmente os museus as exibem e reforçam como imagens do mundo convencionais e padronizadas:

o que nós conhecemos do mundo não é somente convencional, mas também se apresenta para nós como natural, e não somente isso, mas aparenta ser natural, porém pense sobre isso – se você tiver que questionar todo conhecimento que você tem, desde o momento que você se levanta até o momento que você se deita, você nunca vai conseguir lidar com isso⁵⁵ (KARP; WILSON, 1993, p. 261).

Desta forma, Ivan Karp observa, tudo o que entendemos passa por nossas interpretações e, assim, é relacionado com o já conhecido, mesmo que seja algo estranho, antes nunca visto, a análise que faremos será com base em algo conhecido (KARP; WILSON, 1993, p. 262). Para exemplificar o autor utiliza as exposições de arte, nas quais as artes de culturas não ocidentais são exibidas no porão ou térreo do museu, e as artes ocidentais nos andares superiores. Deste modo, ao percorrer o caminho de subir os andares, há uma leitura do exposto como uma *evolução* (ascensão) da arte (da cultura ocidental) com a culminação do cânon ocidental (Idem, p. 263-264). Ou seja, o modo como são organizados os objetos de arte no museu oferece uma leitura bastante específica direcionada à intenção da instituição.

⁵⁵ Tradução livre do original em inglês: *What we know about the world is not only conventional, it also appears to us to be natural, and not only does it appear to be natural, but think about it – if you had to question all the knowledge you had, from the moment you got out of bed to the moment you went to bed, you'd never get on with it.*

Sensível às políticas do museu, o artista Marcel Broodthaers criou o seu próprio museu, como uma maneira de criticar a imagem de “neutralidade”⁵⁶ da instituição. Em seu Museu de Arte Moderna, Broodthaers organizou os objetos de maneira a demonstrar que a própria seleção no modo de “classificar o objeto”, já corresponderia a uma alteração no significado do objeto, com isso, o artista critica os sistemas convencionais de classificação apresentados nos museus. O museu de Broodthaers, inclusive, desafia o poder de *validação da arte*, quando o artista coloca como legenda de cada item, “em francês, alemão ou inglês, ‘Isto não é uma obra de arte’. A intenção era desafiar a imaginação: podiam aquelas coisas, tendo sido designadas como arte pelo sistema, ser ‘pensadas’ de volta ao fluxo da realidade de onde tinham sido colhidas?” (ARCHER, 2001, p. 90). Complementando, teria agora o artista a possibilidade de proceder de forma inversa a Duchamp (em relação à obra “Fonte”) retirando o caráter de *obra de arte* de um objeto? Seguindo este pensamento, se o artista determina o que expor como obra, caberia a ele desconsiderar o caráter *arte* do objeto? E o museu validaria então esta prática do artista de *desconsideração da obra*? Enfim, qual seria a relação entre artista-obra-instituição?

Assim como Broodthaers criou seu próprio museu-obra, Fred Wilson cria sua exposição-obra. A prática de Wilson utiliza-se do próprio ambiente do museu, dos objetos expostos, mais até, o artista faz uso do discurso do museu como elemento de seu trabalho. Na exposição realizada no final dos anos 1980, no Bronx, “Salas com vista: a batalha entre o conteúdo cultural e o contexto da arte”⁵⁷, o artista critica o contexto museal que modifica o trabalho em função de como exhibe o objeto. Por este motivo, o artista reorganiza os objetos de forma a colocá-los lado a lado, “porque objetos falam uns com os outros e falam com você sobre a relação entre eles

⁵⁶ A imagem de “neutralidade” do museu refere-se à imagem de uma instituição a-política, na qual a arte pode ser exibida “sem interferências” externas.

⁵⁷ Tradução livre do original em inglês: *Rooms With a View: The Struggle Between Cultural Content and the Context of Art*.

simplesmente colocando-os um próximo do outro”⁵⁸ (KARP; WILSON, 1993, p. 253-254), desta maneira, ele busca provocar outras possíveis interpretações. Nas palavras do artista: “Na minha opinião, a forma como as coisas são exibidas nas galerias e nos museus faz uma enorme diferença no modo como o sujeito vê o mundo”⁵⁹ (Idem, p. 256).

Deste modo, é possível entender o museu como um “repositório de materiais para colagem de objetos dispostos de tal modo que sugira ou apóie uma tese; [...] o artista tem livre acesso ao museu e organiza, a partir de seus recursos, exposições de objetos sem qualquer conexão histórica, ou formal entre eles, a não ser aquela fornecida pelo artista” (DANTO, 2006a, p. 7). A relação artista-instituição, na qual os artistas passam a “rever criticamente a função e o significado das exposições e analisar seus contextos institucional ou intelectual”⁶⁰, provoca uma extensão do ambiente do ateliê para o museu, onde a exposição passa a ser o suporte da experiência estética, para a comunicação direta com o público (POINSOT, 1986, p. 48).

A instituição como parte da prática artística contemporânea pode ser exemplificada por Corinne Diserens, diretora do *Musée des Beaux Arts* de Nantes, ao relatar⁶¹ a prática do artista Dieter Roth que “instalou-se”

nas dependências da instituição como parte do processo de constituição da obra a ser exposta. [...] Para esse artista, o museu representava não só o local de instalação e exposição de uma obra pré-concebida e pré-selecionada, mas também um lugar onde “vivia” com seus assistentes, isso porque seus projetos demandavam uma duração prolongada e havia a busca de um vínculo forte com obras já existentes no local (DISERENS, 2004).

Este caso demonstra a preocupação dos museus em oferecer espaços para produção contemporânea, como uma co-produção entre o museu e o artista, na

⁵⁸ Tradução livre do original em inglês: *because objects speak to one another and speak to you about their relations to one another just by placing them next to one another.*

⁵⁹ Tradução livre do original em inglês: *To my mind, how things are displayed in galleries and museums make a huge difference in how one sees the world.*

⁶⁰ Tradução livre do original em inglês: *to critically review the function and significance of such exhibitions and to analyse their institutional or intellectual contexts.*

⁶¹ Palestra “O papel da arte contemporânea no museu de belas artes” de Corinne Diserens, evento realizado pelo Fórum Permanente: museus de arte; entre o público e o privado, em 2004. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/painel/palestras/c_diserens/?searchterm=DISERENS. Acesso em 06/05/2007.

qual o museu propiciaria o desenvolvimento da prática artística nas suas dependências.

O estreitamento da relação artista-instituição pode ser visto também como apresenta BASBAUM (2005): uma adaptação dos artistas frente às políticas do museu. No caso, ele exemplifica citando dois grandes museus internacionais: o Museum Guggenheim e a Tate Gallery (especificamente a Tate Modern) com as exposições dos artistas Mathew Barney e Anish Kapoor, respectivamente, nas quais os trabalhos exibidos por eles estavam de acordo com as políticas institucionais, ou seja, o confronto com a instituição é limitado dentro daquilo possível para o museu aceitar,

[...] o tecido institucional (ao qual se integram as instituições de grande porte que estamos comentando) detém os [...] processos de saber e os gerencia ao seu modo, construindo (ou modelando, indicando pistas) alguma imagem de artista que integre interferência, diferença e transgressão, ainda que (claro) nos limites de seu próprio gerenciamento. Ou seja, o lugar do artista contemporâneo está claramente construído, hoje, em direta relação com o tecido institucional do circuito – talvez nunca a relação artista/instituição tenha se dado de maneira tão direta e cúmplice: claramente, conceitos e ferramentas operacionais (ou seja, as características de uma ‘tecnologia do fazer artístico’) não se constituem como de ‘propriedade exclusiva’ do artista, se prestando mais a um manejo amplo por parte de um circuito fortemente estruturado [...] (BASBAUM, 2005).

Para CRIMP (2005) o museu não teria um papel relevante no mundo contemporâneo, pois o modo como ele enxerga as políticas dos museus, o faz considerá-los como uma instituição não adequada às práticas artísticas contemporâneas. Crimp considera como práticas artísticas contemporâneas as de Buren, Serra, Broodthaers, Haacke, entre outros. Porém vê o museu mais interessado em “uma arte que se sente à vontade no espaço do museu, tanto física como discursivamente, o retorno à pintura de cavalete e à escultura de bronze, a retomada da arquitetura dos mestres construtores” (p. 254). Isso envolve o que ele denominou de *ruínas do museu*, “se refere aqui às ruínas da ficção museológica de representar a arte como um sistema homogêneo e a história da arte como sua classificação ideal” (BELTING, 2006, p. 137). Deste modo, na visão de CRIMP (2005), o museu é um

espaço *neoconservador*, em que se cria um discurso falso de pós-modernidade, como se a arte “de museu” seguisse uma linearidade ininterrupta.

Desde então a roda da história continuou a girar e à assim chamada arte de museu foi roubado o único traço com que Crimp se irritava, embora não faltem esforços em manter purificado o templo. Desse modo, deixaram de existir as antigas controvérsias superficiais em que se anunciava uma nova era. A arte de museu não possui mais um perfil exclusivo com o qual pudesse ocupar um lugar privilegiado e alternativo. [...] Hoje a arte de museu é simplesmente tudo, já que tudo se encontra no museu. Os museus aceitam com gratidão e submissão as coleções particulares mais impróprias, cuja utilização é ditada exclusivamente pelo doador (BELTING, 2006, p. 137-138).

Trata-se de uma nova fase do museu: “o momento da exposição como uma forma de relações públicas, de redução final da arte à propriedade privada e da evolução das estratégias artísticas para uma situação de puro alinhamento com o poder” (CRIMP, 2005, p. 201). De maneira semelhante, BASBAUM (2005) analisa a “nova fase do museu”, comparando os espaços de museus - o Guggenheim e a Tate - com os *Shoppings Centers* em função de “sua dimensão de comércio e entretenimento, sob o gerenciamento de uma construção de imagem que pouco se diferencia da campanha publicitária de uma empresa qualquer” (Idem). Nessa fase, “O *event* [evento] ocupa o lugar da obra” (BELTING, 2006, p. 141).

Faz-se importante atentar que o “evento” só tem existência e repercussão enquanto tal em função do local onde estiver inserido. Ou seja, o espaço físico faz parte do evento. Com isso, surgem novos museus, ou os já existentes passam por reformas, ou criam redes de franquias onde novos museus são construídos, sendo que, a arquitetura do edifício do museu ganha tanta ou mais importância do que o próprio acervo. Este movimento, explica SPERLING (2005), faz parte da “‘atualidade’ ou ‘atualização’ da arquitetura do museu [que] passa a participar do contexto contemporâneo de adjetivação do ‘atual’ como índice de movimento dinâmico constante da instituição” (Idem).

A arquitetura dos museus contemporâneos torna-se, portanto, um potente agente de inserção e manutenção das instituições no sistema da arte, desde a abrangência em superfície da grande mídia até a prolongada reflexão crítica pelo público especializado. As forças que desenham as relações entre forma e imagem, espaço expositivo e espaço público nos projetos arquitetônicos de museus contemporâneos colocam, sem dúvida, na ordem do dia a reflexão sobre os conceitos vigentes de arquiteturas de museus (Ibidem).

LARA FILHO (2006) vê essa nova fase do museu como um momento no qual o foco está na promoção e divulgação para um número cada vez maior de público, correspondendo à expectativa do patrocinador. A preocupação de LARA FILHO (2006) é justamente com este tipo de ação, por não se atentar à “maneira pela qual os visitantes se relacionam com as obras expostas e nem se estão ou não criando um público que voltará ao museu” (p. 88). Para o autor, o museu tem que criar vínculos com a

comunidade onde se localiza, buscar parcerias com outras instituições culturais e educacionais, reavaliar as práticas museológicas tradicionais e eventualmente substituí-las tendo como parâmetro uma melhoria na relação da exposição com o público. Finalmente os museus devem criar sistemas de avaliação de sua atuação para determinar a eficácia de sua ação perante o público (Idem, p. 86).

Talvez, a instituição com esses aspectos propostos por LARA FILHO (2006), seja a que BAPTISTA (2005) apresenta: o museu de Kanazawa como um espaço que se insere “naturalmente à cidade, não arrogante em sua forma de atuação, para estar em sintonia com as aspirações e necessidades do homem do século XXI, essencialmente urbano” (Idem).

A reflexão a respeito do papel do museu contemporâneo leva a possíveis indagações: qual seria sua função, sua estrutura, seu papel social, sua arquitetura? Qual o tipo de relação que o museu estabelece com a produção contemporânea? Enfim, para que o museu?

Na visão de Jean Gallard “Os museus deveriam ser sempre centros culturais, centros de atividades de descobrimento de obras visuais e de descobrimentos de conhecimentos contidos nos livros ou nas exposições, de falas e discussões das pessoas mais variadas” (GALLARD, 2006). Porque não é mais possível o museu, em específico o museu de arte contemporânea, seguir o modelo de arte antiga e ficar reivindicando “o direito questionável de expor também a história da arte, embora só possa fazê-lo com obras que possuem apenas uma genealogia duvidosa no sentido da história da arte” (BELTING, 2006, p. 164). Pensar nos “museus de arte contemporânea evidentemente constituem um paradoxo, porque a arte

contemporânea é relativamente nova para os museus" (GALARD, 2006). Neste caso, há uma historicização do presente, praticamente simultânea à produção. Com isso, BELTING (2006) alerta do perigo de incorrer numa canonização precoce da arte contemporânea, sendo o museu o responsável por essa "falsa obrigação de inventariar todo o seu acervo e canonizá-lo para a história oficial da arte, servindo desse modo também ao mercado de arte, que é sempre dependente desse papel do museu" (p. 164).

Parece-nos caber, então, ao museu o papel de construtor do tempo, em função da leitura contemporânea de qualquer obra constituir-se no momento presente (agora). Por este motivo, o museu interage na construção do tempo: a interação na experiência da construção de sentido geradora do discurso no momento atual da obra (independentemente de quando ela foi produzida, afinal, a "força" da obra dá-se no momento da construção de sentido) (PERAN, 2007). Isso seria o que LARA FILHO (2006) diz como conduzir a obra "à imortalidade e não à morte" (p. 82), pois a obra continua "viva" por meio da construção de sentido no tempo presente. Ou nas palavras de BAPTISTA (2005), "Proporcionar meios de entendimento do mundo pressupõe um compromisso inevitável com o presente, com a situação que se apresenta no instante em que se vive", inclusive a autora sugere que o museu "precisa ser uma instituição 'em processo'" (Idem). Isto é, propiciar o florescimento de políticas culturais inovadoras, comprometendo-se com a contemporaneidade (LARA FILHO, 2006, p. 99-100), abrindo espaços para divergências e questionamentos. Somente assim, "poderemos construir uma política multicultural, na qual existirão não apenas diferentes culturas, mas onde é possível fazer parte de mais de uma cultura"⁶² (KARP; WILSON, 1993, p. 266).

⁶² Tradução livre do original em inglês: *we can build a multicultural polity, one in which we not only have many cultures, but in which it is possible to be part of more than one culture.*

Ao inserirmos no título do presente capítulo a denominação *outras interfaces* pretendemos referir-nos a

uma espécie de ponto-de-encontro que muitas vezes é constituído no “interior” de um meio específico. Ela é fruto de uma necessidade de dois ou mais participantes de estabelecerem um modo comum a estas partes pelo qual é possível trocar informações, idéias e experiências. Muitas vezes, na configuração deste domínio, *emula-se* (imita-se) características de outras mídias no intuito de favorecer o intercâmbio, a discussão e o acesso à informação (GROSSMANN, 1996b, p. 300).

GROSSMANN (1997) considera as novas mídias como possibilidades de *outras interfaces*: “por que não pensarmos e planejarmos um Museu que permita a existência de outras dimensões paralelas (virtuais), interconectadas a sua versão material?” (p. 294). Com isso, as novas mídias criam espaços virtuais ao possibilitar a “navegação” no museu virtual. “O museu virtual pode existir em toda parte, como na Internet por exemplo: ele é recuperado em qualquer computador ligado a esta rede” (GROSSMANN, 1996a, p. 304). O museu virtual é apresentado aqui separadamente do museu (complexo arquitetônico para exposição, com acervo), porque, mesmo que apresente as mesmas obras, a experiência de visitar o virtual é outra. Segundo LARA FILHO (2006), “Uma exposição na *Web* é, em primeiro lugar, uma outra forma de expor, que trilha caminhos próprios embora guarde semelhanças e herde funcionalidades tanto da exposição de objetos e obras, como da reprodução dessas mesmas obras nos livros” (p.111). No museu virtual, o visitante escolhe o caminho que mais lhe é interessante. Embora, as páginas da *Web* ofereçam-lhe uma orientação de navegação, são selecionadas conforme a intenção do internauta. Assim, o visitante tem a sua disposição outros recursos diferentes do museu convencional, no qual o contato com as obras se dará da seguinte maneira “Enquanto o museu expõe *objetos que são representações*, uma exposição na *Web* trabalha com *representações de representações* (ou com as imagens dos objetos)” (p. 111).

Comparar o museu e o computador, ambos como *interfaces* da arte, faz com que eles entrem

numa oposição produtiva. No museu está a experiência do lugar em que se encontram as peças corpóreas, e é da experiência do tempo que elas derivam e na qual as peças são comunicadas. No computador as imagens estão presentes de um modo não espacial e atemporal, com o que elas se transformam em informações incorpóreas (BELTING, 2006, p. 144).

Como *outras interfaces* apresentamos, também, na presente investigação, as instituições culturais que realizam exposições (atuam de maneira bastante semelhante aos museus, mas diferenciam-se por não possuírem um acervo), são espaços para o contato com a obra, a interação entre públicos e artistas por meio de palestras, seminários e outros eventos. Estas instituições estimulam a produção, a circulação de obras e a geração de discursos contemporâneos.

Citaremos como exemplo a Fundação Bienal de São Paulo, uma instituição sem acervo, promotora de um evento de reconhecido valor para arte contemporânea nacional e internacional: a Bienal de São Paulo. Entendida desta maneira, a Fundação Bienal, ao possibilitar encontros entre os diversos públicos e as obras é uma *interface* onde é possível o confronto dos discursos contemporâneos, não restritos ao circuito artístico, mas, em função da abrangência do evento, incluem os diferentes públicos⁶³.

Os denominados centros culturais - como o Itaú Cultural, Centro Cultural Banco do Brasil, Centro Cultural São Paulo, Instituto Tomie Ohtake, entre outros - também os designamos de *outras interfaces*, pois se apresentam como espaços para trocas de informações e experiências entre os públicos. Além dessas instituições, há espaços não institucionalizados que se pretendem como espaços

⁶³ Na 27ª Bienal de São Paulo, por exemplo, foi promovido um ciclo de seis seminários que tinham por intenção discutir questões do tema "Como viver junto". Estes seminários possibilitaram não somente a formação de público, mesmo porque o formato dos seminários atendeu mais aos especialistas do que aos curiosos, mas permitiu que um evento do porte da Bienal pudesse ser discutido antes de acontecer. Seminários preparatórios, ou talvez não, abriram oportunidades para que o projeto curatorial pudesse ser absorvido em partes (ou em seminários).

alternativos para a atuação de artistas, muitas vezes são gerenciados pelos próprios artistas para ações críticas às políticas institucionais.

Por fim, BASBAUM (2005) conclui que

De nada adianta se pensar nos museus no século XXI a partir de qualquer exercício de futurologia: para se manter – no presente! – as possibilidades de um fluxo de pensamento, intervenção e mobilização crítica é necessário agir com pragmatismo, no sentido de desenvolver estratégias para-institucionais acopladas às linguagens e conceitos com os quais opera o artista. Ou seja, tanto aceitar as ofertas de ocupar o espaço institucional, procurando compreender as sutilezas de sua atual estruturação e mobilizando ferramentas de linguagem que possam oferecer algum grau de resistência (atentando de modo agudo às especificidades discursivas), quanto prosseguir na invenção de outros formatos de agenciamento – que hoje, em uma de suas frentes, se apresentam como centros de pesquisa autônomos e espaços independentes geridos por artistas (Idem).

6. Crítica, teoria e história.

Apresentar juntos a crítica, a teoria e a história da arte como elementos constitutivos do sistema da arte, sem pretender anular os papéis específicos de cada um, indica a sobreposição de suas atuações e de suas interações com o sistema da arte. Significa uma permeabilidade das áreas teóricas, que passam a atuar simultaneamente com a prática artística e não mais de forma posterior. Por exemplo: a produção cria vínculos com a teoria, ou se referencia à história, ou escreve o próprio texto crítico como parte integrante da obra. Como consideram COIMBRA; BASBAUM (1995) o “entrecruzamento das diversas áreas do conhecimento” impulsiona a “prática da visualidade” (p. 346-347). Os autores reforçam, na arte contemporânea, “a relação dessas obras [contemporâneas] com a história da arte se dá principalmente a partir de um questionamento da natureza da obra de arte, e não tanto da natureza de cada meio de expressão” (Idem, p. 349).

As áreas teóricas artísticas questionam sua própria existência, quando não se sabe o futuro da arte, nem mesmo sabe-se o que ela é, portanto “os historiadores da arte formulam a pergunta sobre o que afinal foi a história da arte e sobre se ainda resta alguma certeza a esse respeito” (BELTING, 2006, p. 171). Deste modo, há incertezas quanto à reciprocidade da arte contemporânea com sua história, sua crítica e sua teoria.

BELTING (2006) analisa a situação antes de 1960 e posterior. “Antes de 1960, tudo o que queria *ser* arte tinha primeiro de *se tornar* arte e se comprovar como inovação que se destacou como invenção nos quadros de seu próprio *medium*”, este caráter da arte a submete diretamente à história da arte, como se houvesse um processo evolutivo pautado na história ao acompanhar uma seqüência. Segundo o autor, a partir de 1960, “a arte enquanto tal não é mais contestada, mas tornou-se reconhecida como uma ficção com direito próprio, garantida por instituições tais como mercado de arte e exposição de arte”, ou seja o *médium* não é mais o que valida a arte (p. 260). Assim, a tentativa em transpor os métodos e procedimentos de análise

da arte moderna para a arte contemporânea provoca uma crise, também, na crítica de arte a qual ainda faz uso “de métodos e procedimentos de leitura herdados da clareza autodefinida dos *ismos* modernistas e [sofre de um]a ausência de identidades fixas na arte atual”, porque hoje a arte não se restringe à “estrita materialidade de sua ‘linguagem’” (COCCHIARALE, 1997, p. 377).

Não se trata somente da arte não estar mais ligada estritamente à materialidade da obra, mas a questão principal é não haver mais um processo, o qual se acreditava, evolutivo para a arte. Acabou-se a linearidade, o *continuum*. Na arte contemporânea as mais diversas práticas ocorrem simultaneamente, por justaposição. Assim, a arte contemporânea coloca “em xeque” a história da arte. A história da arte arraigada em modelos lineares não consegue dar conta da arte contemporânea com sua liberdade material, com seu novo conceito de obra, com sua nova relação com o espectador, com a liberdade do artista. Com isso, BELTING (2006) pensa no fim da história da arte:

Assim como o fim da arte, que agora escapa a toda definição, não é muito visível, tampouco a representação de uma história da arte chegou inevitavelmente a um fim, uma história da arte que nos acontecimentos mesmos e na sua narrativa posterior foi até agora sempre mantida pelos artistas e representada pelas obras. Depois que Hegel pensou num fim da arte, enquanto fundava simultaneamente um novo discurso da história da arte, nós pensamos inversamente no fim de uma história da arte linear, uma vez que agora a arte se despede de sua própria história (p. 260).

De forma semelhante, DANTO (2006a) analisa a história linear como seqüências históricas: “nós não pulamos etapa alguma, mas vivemos através das seqüências históricas que nos conduziram até aqui: este é o fim da história da arte” (p. 51), simplesmente, porque não há a possibilidade da história evoluir, no sentido de ter um “desenvolvimento subsequente” (AITA, 2006, p. 281). Como tudo é permitido à arte contemporânea, há total liberdade estética, por consequência, não há limites históricos. Em relação a este tipo de arte, BELTING (2006) afirma serem necessárias várias histórias que, “como métodos, existiam uma ao lado das outras, sem conflitos, semelhante à maneira como ocorre com as tendências artísticas contemporâneas” (BELTING, 2006, p. 24).

Entretanto, DANTO (2006a) ressalva que a arte ainda está confinada de certa maneira à história da arte, por estar limitada ao seu tempo presente, com isso, o autor retoma o pensamento de Heinrich Wölfflin para explicar “que nem tudo é possível em todos os momentos”, em relação à existência temporal, ou seja, “‘Cada artista’, ele [Wölfflin] especifica, ‘encontra certas possibilidades visuais diante de si às quais está limitado’, de modo que ‘mesmo o talento mais original não pode avançar para além de certos limites que são determinados pela data de seu nascimento’”. Assim, a história impõe um limite à arte mesmo em um período pós-histórico, sendo que, considerando as “distinções entre tudo o que é possível e tudo o que não é” (DANTO, 2006a, p. 219).

A análise feita por AITA (2006) desta discussão é bastante elucidativa, pode-se perceber que

É impensável para Danto conceber a arte sem que esteja inscrita em algum tipo de narrativa. Isso porque a própria identidade da obra é fixada por uma *interpretação crítica* referente a um mundo da arte saturado de teorias, narrativas e crenças históricas, o que implica que toda a obra é historicamente localizada numa rede de significações, segundo coordenadas precisas. Sob esse aspecto, pode-se dizer que toda a obra de arte é *site-específic (in situ)*, e, por isso mesmo, nem tudo pode ser arte em qualquer momento da história (p. 272).

Faz-se importante esclarecer que, considerar a arte inserida numa narrativa limita-a ao momento presente, isto é, a arte só pode atuar dentro daquilo conhecido até hoje, mesmo sendo-lhe tudo permitido. Neste ponto DANTO (2006a) estabelece o vínculo entre a arte e a história/narrativa. Diferentemente, BELTING (2006) relaciona o fim da história da arte com o fim de uma narrativa “ou porque a narrativa se transformou ou porque não há mais nada a narrar no sentido entendido até então” (p. 32). Neste caso, o autor refere-se à narrativa como uma tradição. A tradição “que desde a modernidade se tornara o cânone na forma que nos foi confiada” (Idem, p. 23) e que chegou a seu fim, porque não funciona mais uma história ditadora de estilos de época.

A explicação colocada por AITA (2006) considera o fim modernismo, tendo como início o contemporâneo a partir da separação da filosofia da estética, “em virtude da emergência do conceito filosófico de arte”. Neste novo período, a estética

deve ter uma crítica “tão pluralista e heterogênea, idiossincrática e fragmentária quanto a própria arte de que trata, pois não há nem constrangimentos estilísticos nem filosóficos que normatizem ou restrinjam a constituição do sentido” (p. 280). Não há características específicas determinadoras de como devem ser as obras. “E este é o presente e, eu diria, o momento final na narrativa mestra. É o fim da história” (DANTO, 2006a, p. 52). Ou como BELTING (2006) conclui: “a chamada história da arte é, portanto, uma invenção de utilização restrita e para uma idéia restrita de arte” (p. 101).

Diferentemente da história da arte, não se pensa em um fim da teoria da arte, ao contrário, o vínculo estreita-se entre a teoria e a prática: há na teoria e na pesquisa em arte uma relação com os escritos de artistas, no qual o pensamento reflexivo da arte passa também a ser assumido como parte integrante da prática artística. É óbvio, nem todos os artistas escrevem sobre suas práticas e, além disso, não queremos dizer que antes os artistas não escreviam sobre seus trabalhos. A questão é “A reflexão teórica, em suas diversas formas, torna-se, a partir dos anos 60, um novo instrumento interdependente à gênese da obra, estabelecendo uma outra complexidade entre a produção artística, a crítica, a teoria e a história da arte” (FERREIRA, 2006, p. 10).

Ao utilizar-se da escrita como ação de sua prática, o artista amplia seu campo de atuação de forma que “o trabalho escrito, a performance e outras atividades foram desenvolvidos como uma ampliação no relacionamento do artista com o público” (ZILIO, 1975, p. 348). Provavelmente, foi Duchamp quem estimulou às gerações posteriores a produzirem textos como parte integrante da obra. A tomada da palavra pelos artistas repercutiu numa teoria da arte, em cuja há o estreitamento da teoria com a prática artística. Com isso, os textos de artistas “ganham uma nova qualidade”, como o caso dos trabalhos de Duchamp, visto não ser mais possível diferenciar textos e obra. Por exemplo: os comentários do artista sobre o *Grande Vidro* é uma obra pela própria complexidade do pensamento de arte decorrente destes

textos produzidos, tendo tanta relevância para a compreensão do trabalho de Duchamp quanto o próprio *Grande Vidro* (BELTING, 2006, p.37).

Portanto, o campo discursivo é considerado como prática artística, ocupando espaço significativo na própria constituição da obra, é contestada a estética sensorialista abrindo possibilidades para novas percepções (BASBAUM, 1999, p. 24).

Ao se pensar o texto como obra remete-nos a idéias de palavras na obra, ou textos como poesias visuais... ou como analisa LABRA (s/d), que a palavra pode ser apresentada de diversas maneiras,

por exemplo; existem artistas que escrevem sobre panos e paredes de galerias, e outros que picham nos muros das cidades; há artistas que só escrevem mas não são escritores e há os que subvertem o veículo literário impresso para fazer arte política com idéias; um texto recitado numa instalação trata a palavra tal como o teatro, como um elemento sonoro semântico, enquanto que no irremediável âmbito eletrônico, no gênero que se designa arte digital, a estrutura do hipertexto nos permite navegar por histórias que se reinventam. A escrita na arte pode ter infinitos enfoques e interpretações, e pode inspirar milhares de obras, narrativas ou não (LABRA, s/d).

Sem sombra de dúvida, a escrita pode ser usada de diversas formas, ainda mais quando já falamos de autonomia da obra, da liberdade de linguagem, enfim, ao artista tudo é permitido. Contudo, nosso enfoque na presente investigação é tratar o texto como parte da prática - ou a teoria como componente da obra - o texto é um pensamento sobre a arte do mesmo modo que a própria prática artística o é. Kosuth achava "que Duchamp devolvera à arte sua verdadeira identidade ao 'perguntar por sua função' e descobrir que a 'arte (nada mais) é do que a definição de arte'" (BELTING, 2006, p. 37). Necessariamente, também não se trata de arte conceitual, como a defendida por Kosuth, mas de textos que exploram a reflexão sobre arte, questões contemporâneas, assumindo o caráter de obra, porque "a própria arte se explica em *texto* que trata de arte. A montagem dissolve a unidade primitiva da representação ao substituí-la no ato de *auto-interpretação* da obra" (Idem, p. 224).

Talvez, o termo *auto-interpretação* da obra possa ser entendido como a obra questionando-se, em uma análise dos "problemas correntes da própria produção" (FERREIRA, 2006, p. 10), no qual são refletidos "sobre um modo de articulação entre maneiras de fazer, formas de visibilidade dessas maneiras de fazer e

modos de pensabilidade de suas relações, implicando uma determinada idéia da efetividade do pensamento” (RANCIÈRE, 2005, p. 13). Assim, o papel de análise da obra desloca-se de fora para o interior da própria produção, onde o conteúdo reflexivo já a questiona (a obra) enquanto tal no momento de sua produção. Não há, portanto, mais a preocupação com um futuro utópico como nos manifestos modernistas, o foco da reflexão em arte está nos problemas pontuais e referentes à própria produção. Com isso, a reflexão teórica vincula-se à elaboração da obra e esta, por sua vez, já não é mais possível dissociar sua “materialidade” de sua teoria.

Com base nisso, o valor atribuído ao trabalho de arte deve ser tratado “não mais como conteúdo acrescido ao texto”, mas como a elaboração da escrita que tece a produção de valor da obra (BASBAUM, 1999, p. 18), como a “construção de um lugar de proximidade com o trabalho de arte, retirando daí a autoridade de sua fala: o texto crítico interessante sempre investe em uma elaboração mais ou menos sofisticada de sua condição cúmplice às obras – para daí conduzir à produção de valor” (Idem, p. 16). COCCHIARALE (1997) considera a teoria da arte como “algo extremamente comprometido e informado pela vida social”, deste modo “Suas transformações [...] seriam sobretudo decorrentes de pressões exercidas pela dinâmica da produção artística” (p. 379). Enfim, pode-se inferir que se fecha o ciclo: o texto atribui valor à produção artística, assim como, a pressão da dinâmica da produção transforma a teoria.

quando o discurso crítico constrói-se a partir da mesma matéria informe que irá constituir a obra, compartilhando com ela trajetórias (diferenciadas) em torno de um mesmo impulso criativo, tanto o discurso como a obra estabelecerão uma relação de ressonância, ao redor de um vetor ‘criação/novo’; este discurso crítico, ao aventurar-se pela criação, constrói também para si um tipo de espaço, e, assim, torna-se capaz de envolver a obra, ao mesmo tempo em que é envolvido por ela, em uma transversalidade recíproca, atravessando o objeto plástico e sendo por ele atravessado (BASBAUM, 2007, p. 105-106).

Quando a reflexão teórica é integrante da obra, ou é a própria obra, a relação do artista com o campo reflexivo também sofre alterações. Com a arte contemporânea não se pode mais pensar em uma teoria precedente dela, a dinâmica da arte contemporânea não permite uma teoria geral e totalizadora, “ali os artistas

reservam-se o direito a uma teoria pessoal que expressam em sua obra” (BELTING, 2006, p. 30). Simultaneamente têm-se várias teorias coexistindo, cada uma com responsabilidade restrita àquilo a que se referem. Cabe agora ao artista essa responsabilidade, pois “A tomada da palavra pelo artista significa seu ingresso no terreno da crítica, desautorizando conceitos e criando novos, em franco embate com os diferentes agentes do circuito” (FERREIRA, 2006, p. 10).

Faz-se pertinente ressaltar que a palavra do artista (o texto) não é explicativa da obra - embora todo o conjunto de idéias teóricas, a própria posição artística tomada pelo artista tornam-se referenciais ao trabalho. A linguagem escrita é parte do trabalho, ou pelo menos, é parte da significação da obra, não há como distanciar a escrita para ela ser explicativa. Talvez, neste ponto, estamos retomando o termo de *auto-interpretação* da obra⁶⁴, na qual a reflexão é uma interpretação intrínseca e não uma mediação externa.

É importante levar em consideração a existência, não somente do texto-obra, mas do texto-obra-texto. A reflexão teórica realizada pelos artistas integrante da própria prática é o texto-obra e a reflexão sobre esta reflexão é texto-obra-texto. FERREIRA (2006) analisa que a reflexão do artista sobre a própria escrita representa um contexto para o trabalho (p.30).

Pode-se ampliar esta idéia de contexto ao incluir o papel da crítica de arte, assumida pelos artistas como referência a suas práticas. A crítica passou por alterações, assim como a arte, na medida em que não responde mais às expectativas de uma mediação ou interpretação da arte, não cabe mais ao crítico *traduzir* a obra (enquanto objeto) para o observador. A crítica uniu-se à prática de modo a tornar-se também prática, a crítica passa a ser produzida simultaneamente, “assumindo suas dúvidas e certezas e inventando as linhas por meio das quais irá se processar o impacto” (BASBAUM, 1999, p. 20). Com isso, tem papel atuante na formação do pensamento reflexivo para a produção artística, inclusive com a produção de textos

⁶⁴ Cf. BELTING, 2006.

críticos dos artistas, criando um contexto formativo da arte contemporânea. Com a necessidade da intensificação de engajamento, o crítico assume os riscos de participação no processo, enfrentando a diluição do papel discursivo da arte pelo sistema.

A relação entre o crítico e o artista estreitou-se a partir do momento em que o crítico desencadeia um processo reflexivo em conjunto com a produção artística sobre questões contemporâneas. BASBAUM (2007) retrata um exemplo frutífero de trabalho:

[a] obra conjunta de Ronaldo Brito e Waltércio Caldas, *Aparelhos*, em que é construída uma significativa reflexão sobre a condição contemporânea da arte, envolvendo um pensamento sobre o funcionamento da obra, uma análise acerca do sistema de arte e seus limites, um esboço de uma certa 'teoria da intervenção' e comentários a respeito da condição do espectador. Se em muitos momentos o texto parece ultrapassar as obras ali referidas, estabelecendo-se como uma reflexão mais ampla acerca da contemporaneidade, em outros faz com que aqueles "aparelhos" funcionem em um campo maior de ação, numa autonomia de movimento que ultrapassa os limites de uma atuação local para inserir-se plenamente no campo de discussões da contemporaneidade, revelando uma efetiva potência de intervenção (p. 91).

Portanto, a crítica de arte em sua nova relação com a prática artística produz textos que "operam como elementos constitutivos no interior de suas obras e pontuam desdobramento dos seus trabalhos" (FERREIRA, 2006, p. 29-30). Com isso, o espaço de atuação do crítico está vinculado ao envolvimento do texto com a obra em direção ao novo (BASBAUM, 2007, p. 105-106), propiciando um contexto crítico para a obra, no qual não há mais regras pré-estabelecidas para a arte encaixar-se. Mas cria-se um ambiente constantemente reformulado, ou alterado, em função do discurso artístico.

A ampliação do "sentido da crítica" exige "que ela se aproxime do indeterminado, acompanhando a deriva do trabalho de arte", principalmente se retomarmos a questão do envolvimento do espectador como parte da obra, como *participador*, em que a obra só existe enquanto tal na presença dele. O trabalho de arte provoca um "'aprimoramento crítico' desse espectador, cada vez mais convidado a ser um especialista, ou seja, a sofisticar seu discurso dominando conjuntos de

termos técnicos e referenciais” (BASBAUM, 1999, p. 25-26). Porém, DANTO (2006b) reforça que, por mais crítico que o público possa ser, nem sempre o significado de uma obra é “algo óbvio, é preciso descobri-lo. Identificar o sentido é o que eu chamaria de uma ‘hipótese interpretativa’” (Idem). Portanto, conclui-se que a interpretação é pessoal, pois “a produção contemporânea [...] percorre um caminho [...] até o limite de uma simbolização aparentemente tão subjetiva que pode sugerir uma resistência a toda forma de mediação pela palavra” (COCCHIARALE, 1997, p. 377-378). Mesmo assim,

em decorrência da “incomunicabilidade” de poéticas fundadas basicamente na crença de um eu que se expressa, e, por isso mesmo, impossibilitado de filiar-se objetivamente, de moto próprio, a questões estéticas, permanece indispensável a mediação crítica entre o caráter singular dessas produções e seu sentido coletivo (Idem, p. 380).

Mesmo sem poder definir estritamente as áreas teóricas (história, teoria e crítica), foi possível mapear a atuação destas áreas discursivas frente à complexidade do sistema. Principalmente, se considerarmos o envolvimento, o estreitamento e, até mesmo, a tomada da palavra pelos artistas como um *espaço* para a ação da prática artística contemporânea.

Se levarmos em conta o período ‘pós-histórico’, as teorias elaboradas pelos próprios artistas e a crítica engajada com a prática artística - que assume os riscos e as incertezas da produção – possivelmente, visualizaremos os elementos deste capítulo como parte fundamental do sistema da arte, pois é nesta instabilidade que estes elementos mantêm-se em constante reformulação, criando um contexto produtivo para a arte.

7. Mediação: o curador e a prática; o educador e a experiência.

A mediação como elemento constituinte do sistema da arte tem o papel de aproximar um elemento ao outro do circuito da arte, ou seja, estando inserida numa instituição cabe a ela a interlocução entre artista, obra e público. A mediação adquire relevância conforme o estreitamento desta relação tríade: artista, obra e público.

Antes de iniciarmos a explanação deste capítulo, no qual trataremos da curadoria e do educativo, nas figuras do curador e do educador, gostaríamos de enfatizar que ambos os setores estão, de uma maneira ou de outra, vinculados às instituições (ou pelo menos, o enfoque deste trabalho restringe-se à atuação destes dois setores dentro da instituição) para atender às demandas e às políticas institucionais. Ambos os setores têm suas próprias determinações, embora estejam envolvidos no mesmo processo: o da exposição, ou melhor esclarecendo, o da mediação da exposição. Este processo é explicado pela curadora MARTÍNEZ (2005): “a prática curatorial é sempre dependente de instituições e contextos específicos, da rede da cultura, de inter-relações” (Idem)

Ainda sem adentrarmos no contexto curatorial e educativo, vale ressaltar não ser mais possível explicar - no sentido de traduzir a obra -, pura e simplesmente, a arte contemporânea, é necessária uma interação direta com ela, tendo em vista, a experiência (o conteúdo) do visitante inserida como elemento da experiência estética.

Em assim sendo, pode-se dizer que a curadoria tem o papel de criar novos discursos contemporâneos, por meio da valorização da obra. A obra enquanto tal só é obra no momento de confronto com o espectador. “A obra de arte possui uma unidade peculiar que possibilita uma forma totalmente própria de narrativa: a *interpretação*” (BELTING, 2006, 215). Com essa afirmação, BELTING (2006) restringe a interpretação a “apenas uma obra e uma pessoa, isto é, a pessoa do intérprete, que

representa uma unidade aberta semelhante à própria obra. Vista desse modo, a obra quer ser *compreendida* e o seu observador quer *compreender*" (p. 216). O momento da interpretação pode levar a várias questões e associações referentes somente ao intérprete.

Ao curador, talvez, caberia possibilitar o encontro de forma a potencializar o desencadeamento das reações. Este encontro, geralmente, acontece no espaço expositivo, o qual foi "produzido" para propiciar o diálogo obra-espectador. Assim, MARTÍNEZ (2005) apresenta o curador como "um agente cultural que trabalha para que as artes visuais criem um espaço público de reflexão sobre questões contemporâneas". PERAN (2007) compartilha de semelhante idéia, para ele curadoria é "construir um ensaio, não se trata de um ensaio sobre arte (isto é história), mas pensar sobre a contemporaneidade, sobre opção contemporânea pela mobilidade", pois "movimento e instabilidade são características da arte contemporânea" (FARIAS, 2006).

Os três curadores acima refletem ainda sobre o relacionamento da curadoria com a instituição, onde não se pode "acreditar na neutralidade do espaço" (FARIAS, 2006), em que a "atividade crítica-curatorial está estritamente ligada à esfera institucional" (PERAN, 2007), portanto, como se pensar estes espaços institucionalizados, ou seja:

Como constituir instituições que sejam um espaço para essa prática? Quais as principais questões contemporâneas que esse espaço irá estudar? Por que a arte contemporânea é importante na expansão epistemológica? Como criar um vocabulário para difundir o discurso iniciado em uma exposição? Quais os critérios de seleção de obras em uma exposição? (MARTÍNEZ, 2005).

Para CHIARELLI (1998) é função do curador a valorização da qualidade das obras, sendo sua responsabilidade "criar condições para que o público possa perceber novas possibilidades de apreciação das obras de arte, quando recontextualizadas em universos precisos" (p. 15). Além disso, "o que deve sempre prevalecer é a integridade de cada obra em particular, independente dos conceitos, das preferências ou idiossincrasias do responsável da mesma" (CHIARELLI, 1999, p. 17).

O curador é “responsável pelo conceito da mostra a ser exibida, pelas escolhas das obras, da cor das paredes, iluminação, etc.”, portanto, seu trabalho depende de outros profissionais que atuem em conjunto com sua proposta para realizá-la de acordo com os recursos disponíveis (CHIARELLI, 1998, p. 12).

RESENDE (1999) elaborou a exposição “Paisagem Sublime” (MAM-SP em 1999) buscando mostrar a arte contemporânea de modo que ela “agradasse uma parcela dos visitantes que vêm ao museu a procura de coisas que lhes agradem” (p. 29). Porém, o curador concluiu que o efeito esperado não aconteceu, fato demonstrado pelos comentários dos visitantes. Neste caso, houve uma distância entre aquilo que o curador acreditou ser compreensível e aquilo que realmente foi aproveitado pelo visitante.

Para lidar com arte contemporânea, MARTÍNEZ (2005) aconselha “que se trabalhe com a premissa de que o público não conhece arte contemporânea, que é necessário criar um vocabulário para mediar o encontro do público com obras que co-habitem teorias sobre a contemporaneidade” (Idem). A curadora percebe a necessidade em se criar uma aproximação do público com as questões contemporâneas para que, conseqüentemente, ele possa relacioná-las com a arte contemporânea. Esta formação de público abre espaço para se pensar em um ambiente discursivo dentro da instituição não mais limitado a simplesmente expor obras, mas pensar como expor e, principalmente, o que se quer dizer com o exposto. Para MARTÍNEZ (2005) o curador “deve saber o que lhe interessa, quais discursos deseja impulsionar, e como estruturar suas exposições para que o resultado não seja um desfile de obras mas sim uma análise das perguntas que certas práticas artísticas suscitam” (Idem).

Este é o grande desafio para o curador que se propõe a “editar uma exposição a partir de um determinado acervo” diz BARROS (1998) sobre sua experiência. Para ela, há que se conhecer bem o acervo, manter contato e analisar os possíveis discursos, ainda assim, é função do curador pensar na viabilidade da exposição, diante das limitações do próprio acervo, ou mesmo, dos recursos que estão

disponíveis. É sempre importante verificar a relação entre as obras de modo que o discurso esteja coeso (p. 68).

O papel do curador ganhou tamanha relevância ao ponto de surgirem tendências que o consideram com maior importância do que o artista, sendo a exposição mais valorizada do que a obra em si. Essa questão é discutida em função de que “viu-se associado a uma nova dimensão *autoral* configurada pela ascensão vertiginosa de um novo agente do circuito: o *curador*”, trazendo para o circuito da arte a “subjetividade autoral do *curador*, exercida, como a do artista, na esfera da visibilidade” (COCCHIARALE, 1997, p. 381). CHIARELLI (1998) exemplifica utilizando o caso da Bienal de São Paulo, ou de exposições com caráter de *espetacularização*, nas quais “a figura do curador convidado a concebê-la e a organizá-la foi aos poucos ganhando um destaque cada vez maior, em alguns casos chegando a ofuscar as obras e os artistas participantes das mostras”. Essa *hiper-visualização* da imagem do curador faz com que surja “a ‘grife’ do curador (seus conceitos genéricos e bombásticos, as peculiaridades cenográficas de suas montagens, etc.) passou a ser, em muitos casos, mais comentada do que propriamente as obras exibidas” (p.14).

O fato de a curadoria atuar com base em princípios criativos, estabelecer conexões e discursos próprios para as obras, faz com que ela seja reconhecida “como processo autônomo, como texto, seja ele uma narração sobre a história da arte, uma crítica ou um comentário sobre aspectos e temas da produção”. Porém, o que ainda se questiona “é se isto faz do curador um artista” (RIBEIRO, s/d(a)).

A questão do curador como artista, ou como o determinante da exposição, apresentado como a autoridade máxima na exposição, repercutiu de tal maneira no sistema da arte, tornando-se tema de exposição e de prática de artistas.

Segundo RIBEIRO (s/d(a)), a relação entre curador e artista expõe questões sutis do sistema da arte, como a que

Converge para uma agenda que põe em pauta a atuação do agente curador e o regime de divisão de trabalho e de poder no mercado de arte – a 50ª Bienal de Veneza deu visibilidade à matéria propondo “a ditadura do espectador” para aplacar as grandes narrativas do curador considerado tirano, onipresente em megaexposições. O que mostra a história recente é que curadores deixaram de se ocupar apenas da constituição de acervos públicos, para tornarem-se “diretores de exposição”, reivindicarem a figura de autor e assumir espaço nuclear nos mecanismos de produção e de circulação da arte (RIBEIRO, s/d(a)).

Para o artista Iran do Espírito Santo, a questão do curador como autor já foi debatida ao ponto de resultar em um “beco-sem-saída”, para ele é importante a curadoria ser ativa e criativa, porém ele acha que “deve antes de mais nada servir a um propósito que esteja além de uma prática autofágica e obsessivamente auto-referencial” (ESPÍRITO SANTO, 2005). Na opinião do artista Ricardo Basbaum, definidor do artista contemporâneo como *artista-etc*, pode-se pensar numa co-autoria *artista-curador* (RIBEIRO, s/d(a)).

A imagem auto-referencial dos curadores leva-os a serem vistos, geralmente, “como más pessoas, aqueles que ou deturpam o significado de uma obra em proveito de seus próprios discursos (usam a obra como documentos que validem suas próprias teses), ou adicionam um valor de mercado a coisas que são apenas documentos de projetos de vida, retornando-os ao sistema como mercadorias”. Nas palavras de GROYS (2006), “a maioria das imagens não são tão vitais e fortes, mas sim enfermas, precisam de cura e do curador para fortalecerem-se”, trata-se da necessidade do discurso curatorial estabelecer um vínculo coeso entre as obras, inclusive, fazer uso de documentos para apoiar o que se pretende dizer (Idem).

FARIAS (2006) entende a curadoria como a “construção de um texto” ao organizar as obras no espaço expositivo, tem a preocupação com o percurso de como se dá a leitura do trabalho. A leitura do espectador é tão importante, como o respeito com o que o artista se propôs a falar, isto é, o discurso da obra. Para tanto, é necessário ao curador ser parceiro do artista, a ponto de, inclusive, financiar a produção do artista para a realização da obra. Tanto FARIAS (2006) quanto PERAN

(2007) enxergam a curadoria como prática em conjunto com a produção. Para ambos, a curadoria está estreitamente relacionada com a prática do artista, PERAN (2007) até considera que o “efeito da crítica na prática é curadoria”, o curador é cúmplice da prática. Assim, a produção de sentidos é vista como uma prática.

PERAN (2007) analisa a mediação ocorrida entre obras e espectadores. A mediação crítica (tradicional) é realizada com a finalidade de explicar as obras aos espectadores para esses poderem consumi-las, porque a crítica incrementa os índices de audiência dos museus. Segundo ele, esta é a diferença principal entre a crítica tradicional e a curadoria. Neste sentido, ao curador cabe o pensar qual é a participação do espectador, lembrando questões como a “morte do autor”, perda da autoridade do artista, campo da experiência estética, relação obra-espectador. PERAN não vê possibilidade de explicar a obra, ao contrário, para ele, o curador deve lançar as obras à esfera pública, de modo a demonstrar sua capacidade, suas qualidades, o lamentável e o possível. A isto, ele chama de *problematização* da obra, esta é a responsabilidade do curador: lançar a obra para o mundo, para que os mundos construam seus sentidos, para que a obra reverbere. Mas reverberar até onde? A *problematização* é levada à saturação, cuja prática é a construção do discurso levada até a fadiga.

Para FARIAS (2006), na própria montagem da exposição, são importantes criar os “espaços de silêncio”, onde há o “descanso para a reverberação”, isto permite trechos de leitura, neles são respeitados os tempos (do espectador, da obra e do artista) para que “os trabalhos se destravem”, pois a “obra tem sua própria inteligência e o espectador também”.

A questão foca-se em como propiciar leituras para a construção de sentido para o espectador.

Com a freqüente ampliação do número de exposições, o sucesso destas é vinculado ao número de visitantes. Este enfoque propicia uma atenção especial a quem são estes freqüentadores de exposições, quer dizer, se os visitantes representam o sucesso da exposição, quanto maior o número de visitantes, maior o

sucesso associado à exposição. Este fato desperta um interesse em conhecer melhor quem é este visitante, para que, ao conhecê-lo, seja possível traçar estratégias para atraí-lo, porque “museus e galerias estão empenhados em aumentar suas fatias de mercado tanto na indústria de lazer como na educacional”⁶⁵ (HOOPER-GREENHILL, 1994b, p. 133).

Além disso, como as exposições são realizadas em instituições, geralmente no museu, cuja função social é ser difusores de cultura, entende-se que é papel do museu atender o maior número possível de público. Para ter sucesso e cumprir a sua função social, as instituições têm direcionado investimentos a um setor normalmente esquecido: o setor educativo. O setor educativo passa a ser responsável pela atração de públicos, cabendo a esse conhecer quem são os públicos da instituição, para com isso, saber como atraí-los e despertar seus interesses. O desafio deste setor é justamente criar programas que atendam às diferentes demandas. HOOPER-GREENHILL (1994b) comenta que na Grã-Bretanha os “museus estão se tornando mais dirigidos para o público: isto é, exposições são elaboradas a partir dos interesses investigados de segmentos de grupos específicos; [...] e as pesquisas em si agora incluem pesquisas sobre os visitantes assim como sobre as coleções”⁶⁶ (p.134).

Profissionais do setor educativo de museus mostram-se dispostos a ouvir o que seus públicos têm a dizer, indicando

a ação educativa muito mais como um campo de negociações do que como uma mediação entre um “saber superior e um inferior”. Esta zona de trocas que se procura instaurar foi caracterizada por Camilo⁶⁷ como uma construção coletiva que envolveria “o pesquisador, o museólogo, o educador e o público alvo da ação sendo empreendida”⁶⁸.

⁶⁵ Tradução livre do original em inglês: “museums and galleries are endeavouring to increase their market share in both the leisure and the educational industry”.

⁶⁶ Tradução livre do original em inglês: “museums are becoming more audience driven: that is, exhibitions are mounted to appeal to the researched interests of specific target groups; [...] and research itself now includes research about visitors as well as about collections”.

⁶⁷ Camilo de Mello Vasconcelos do Museu de Arqueologia da USP.

⁶⁸ Evento: 1º Encontro das Ações Educativas em Museus da cidade de São Paulo, em 14/08/2006. Debatedores: CONVIDADOS: Camilo de Mello Vasconcelos (Museu de Arqueologia-USP); Laima Leyton (Museu da Arte Moderna-MAM); Mila M. Chiovatto (Pinacoteca do Estado); Paulo Portella Filho Museu de Arte de São Paulo-MASP). Mediador: Martin Grossmann. Relator: Jorge Menna-Barreto. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/encontros/dim-educ/doc/index.html. Acesso em 04/07/2007.

Assim, o trabalho em conjunto facilitaria a ação educativa do museu, inclusive, quando se pretende trabalhar com grupos escolares, Paulo Portella⁶⁹ aponta a importância em se criar antes um vínculo com “outro mediador”: o professor, oferecendo-lhe cursos e palestras antes da visita do aluno, pois deste modo o professor estabelece a “ponte” entre o museu e o aluno. Porém, nada garante ao museu o retorno do aluno, trazido pela escola. “No entanto, também há que se lembrar que nem todos os retornos ao museu são físicos e mensuráveis pela catraca. Uma ação educativa bem realizada não fica no prédio do museu, mas é projetada até o cotidiano e o imaginário do jovem”⁷⁰.

Se aprofundarmos no caso da ação educativa em museus de arte, surgem outros tipos de questionamentos na mediação, pois, “As obras, modernas ou contemporâneas, não são auto-explicativas e uma primeira questão surge com esse processo – o que oferecer ao visitante como uma interação cultural de fato, já que ele próprio traz seu sistema de informação” (ARANHA, 2005). Toby Jackson⁷¹ não vê o fato do visitante já trazer seu sistema de informação como um empecilho, ao contrário, para ele, o museu, ou instituição, deve estar preparado para receber segmentos específicos de público. Estar preparado, para Jackson, significa realizar avaliações, pesquisas e coletar informações sobre os diferentes públicos com os quais se pretendem trabalhar, só assim é possível criar estratégias para aprimorar a qualidade da visita a uma exposição de arte moderna ou contemporânea, ou em qualquer outro tipo de exposição.

Jackson relata sua experiência na Tate Modern onde desenvolve programas para públicos específicos de forma a atraí-los e a cativá-los. São programas que envolvem usos de recursos tecnológicos, jogos e brincadeiras, de

⁶⁹ Paulo Portella é responsável pela ação educativa do MASP, estava presente no 1º Encontro das Ações Educativas em Museus da cidade de São Paulo, em 14/08/2006, participando da Mesa 1: Mediação para jovens em Museus. Disponível no site do *Fórum Permanente; museus de arte, entre o público e o privado*: http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/encontros/dim-educ/doc/mesa1/real-mesa1, acesso em 04/07/2007.

⁷⁰ Evento: 1º Encontro das Ações Educativas em Museus da cidade de São Paulo, em 14/08/2006. Debatedores: CONVIDADOS: Camilo de Mello Vasconcelos (Museu de Arqueologia-USP); Laima Leyton (Museu da Arte Moderna-MAM); Mila M. Chiovatto (Pinacoteca do Estado); Paulo Portella Filho Museu de Arte de São Paulo-MASP). Mediador: Martin Grossmann. Relator: Jorge Menna-Barreto. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/encontros/dim-educ/doc/index.html. Acesso em 04/07/2007.

⁷¹ Toby Jackson é Chefe-Fundador de Interpretação e Educação da *Tate Modern*, Londres. Fonte: <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.convidados/tobyjackson/>. Acesso em 04/07/2007.

maneira que a visita ao museu seja uma experiência divertida e enriquecedora, portanto o aprendizado é consequência natural. Jackson faz uso não somente de espaços projetados especialmente para atividades do setor educativo, mas de recursos que facilitam a analogia com a obra de arte. Em se tratando de arte contemporânea, os recursos estimulam associações para o visitante sentir-se desafiado a querer conhecer este universo. Assim, o setor educativo usa como matéria-prima de seu trabalho a experiência que o visitante traz para a exposição. “Mais do que educar, Toby deseja engajar e despertar nos visitantes de museus de arte essa inexplicável obsessão que é a paixão pela arte” (BRAGA, 2005). Mas como desenvolver o espaço propício para isso?

surge a auto-crítica que dirige o pensamento de Toby. E aqui vai um primeiro paradoxo: qual curador concebe uma exposição tendo em mente o público que a visitará? Para quem a curadoria dirige seu discurso? Certamente curadores sabem o que especialistas em arte esperam de suas exposições, mas é o departamento educativo de uma instituição que pode fornecer informações sobre o que o público espera de uma visita ao museu, de um acervo, e qual linguagem usar para engajar o visitante nos discursos propostos por uma exposição de arte contemporânea (JACKSON, 2005).

Jackson acredita no estreitamento das relações entre os departamentos dos museus para auxiliar na elaboração da exposição e no próprio museu como um todo. O setor educativo, para ele, pode contribuir com informações sobre público importantes para o processo de curadoria. “Além de fornecer parâmetros para a curadoria, aquisição e pesquisa de acervo, a pesquisa sobre públicos de museus fortalece o poder das instituições nas negociações com o governo sobre políticas e incentivos culturais” (JACKSON, 2005).

Além de ser uma área que pode auxiliar outros setores, “o desenvolvimento da educação museal é de responsabilidade da administração do museu”⁷², portanto cabe a este prover recursos financeiros e humanos necessários para a realização das atividades. Ou seja, “requer visão e [e mais até, requer] ter poder para executar esta visão”⁷³ (HOOPER-GREENHILL, 1994b, p. 142).

⁷² Tradução livre do original em inglês: “The development of museum education is the responsibility of management of the museum”.

⁷³ Tradução livre do original em inglês: “it requires vision and the power to implement that vision”.

No Brasil, RIBEIRO (s/d(b)) apresenta o sucesso de duas exposições “2080, apresentada no MAM, de janeiro a abril, e *Vistas do Brasil*, desde julho na Pinacoteca, para temporada até 2004”, em que “o projeto educativo foi pensado em conjunto com a curadoria”. A experiência do setor educativo foi ouvida para o planejamento de algumas ações. O autor ressalta o fato “de as ações educativas serem, hoje, as principais catalisadoras da multidão que faz vultosos os números nas catracas de entrada a salas de exposição. Algarismos que viram publicidade, notícia e sinalizadores de qualidade”. (RIBEIRO, s/d(b)).

Enfim,

Museus estão desenvolvendo novas filosofias em relação a seus visitantes. Essas novas filosofias requerem novas formas de trabalhar e novos modos de pensar. Visitantes (atuais e potenciais) são entendidos como pessoas com características particulares e diferentes, com suas próprias opiniões sobre as coisas e com algo a dizer sobre o museu e seus produtos⁷⁴ (HOOPER-GREENHILL, 1996, 328).

Se a ação educativa parte da experiência do público e a curadoria é um exercício de prática, por que mediação? Poderíamos falar de “despertar” ao invés de mediar, pois não seriam ambas as ações desencadeadoras da construção de sentido? Acreditamos que sim. Se analisarmos o papel tanto do curador como o do educador, percebemos que não cabe a eles intervir no processo entre obra-espectador, mas trabalhar para o próprio espectador construir sentidos no contato com o discurso da obra. Tarefa árdua, quando consideramos que a construção de sentido pertence somente àquele em contato com a obra, àquele que problematiza as questões contemporâneas pertinentes à prática artística, restando somente, para o curador e o educador, a possibilidade de facilitarem o acesso ao discurso da obra.

⁷⁴ Tradução livre do original em inglês: *Museums are developing new philosophies in relation to their visitors. These new philosophies require new ways working, and new ways of thinking. Visitors (actual and potential) are understood to be people with particular and varying characteristics, with their own opinions about things, and with something to say about the museum and its products.*

8. Exposição: a síntese?

A exposição como elemento do sistema da arte pode ser entendida como um elemento interdependente dos outros. No entanto, não se trata somente de uma relação de interdependência, gostaríamos de propor uma análise da exposição como síntese⁷⁵ do sistema. Seria possível? Haverá sentido em considerarmos a exposição como o espaço onde os elementos do sistema da arte se apresentam?

A afirmação de POINSOT (1986) de que “Arte contemporânea chega até nós por meio da exposição”⁷⁶ (p. 39), indica a exposição ser elemento de comunicação da arte contemporânea.

Contudo, a intenção da presente investigação não é conceituar a exposição e nem enumerar suas infinitas possibilidades. Pretendemos estabelecer o papel da exposição no sistema da arte em relação aos outros elementos anteriormente apresentados e, com isso, esboçar um pensamento que nos instiga: a exposição é a síntese do sistema da arte?

Considerando que a exposição existe pela interação dos elementos do sistema, podemos propor o contrário também como verdadeiro. Por exemplo: a instituição realiza a exposição, portanto ela existe enquanto tal no espaço institucional, mas o contrário também pode acontecer, se pensarmos uma instituição onde não haja exposição (mais especificamente, estamos nos referindo ao museu. Seria estranho pensarmos em um museu de arte que não realiza exposições, que não apresenta seu acervo). Portanto, um dos papéis da instituição é fazer a exposição.

Esta colocação pode gerar inquietações do tipo: mas o artista não depende da exposição, principalmente o artista que desenvolve um trabalho “alternativo” ao sistema. É uma afirmação pertinente, porém nos referimos, na

⁷⁵ “1 método, processo ou operação que consiste em reunir elementos diferentes, concretos ou abstratos, e fundi-los num todo coerente [...] 4 combinação de fatos, partes, elementos, concepções diversas, de modo a compor um todo congruente” (HOUAISS, 2001, p. 2582, v. síntese).

⁷⁶ Tradução livre do original em inglês: “Contemporary art comes to us through the medium of the exhibition” (Já citada anteriormente).

introdução da PARTE I⁷⁷, ao “pertencer ao sistema”, fazer parte do sistema da arte para existir no circuito da arte. Principalmente quando expusemos o *regime de comunicação* da análise de CAUQUELIN (2005) e, inclusive, o discurso de KWON (2000) quando se refere à *mobilidade capitalista*, o artista precisar estar em vários lugares ao mesmo tempo (a autora parece se referir ao fato do artista expor seus trabalhos em lugares diferentes do mundo e, somente assim, ser reconhecido enquanto tal). Acompanhando este pensamento, impõe-se, de certa maneira, a afirmação: o artista é artista quando expõe seu trabalho, portanto, estabelece sim um vínculo com a exposição. Ele pode optar por espaços alternativos, o que não deixa necessariamente de ser uma exposição. Inclusive, poderia ser uma exposição virtual, na *web*, ou uma exposição restrita somente para algumas pessoas.

No caso das práticas artísticas, descritas no capítulo “2. *Obra de arte: noções contemporâneas*”, o trabalho dos coletivos, mesmo não sendo exibidos em um evento formal o qual denominamos de exposição, tem uma apresentação formal da prática artística desenvolvida. Provavelmente, quer os coletivos queiram ou não, a documentação desta prática será exibida. Na verdade, a imagem da prática já está exibida e disponível na Internet para quem quiser conhecer o trabalho dos coletivos. Se considerarmos esta visão, a disponibilização das imagens da prática artística na Internet pode ser entendida como uma exposição.

Estas são questões delicadas, e ainda não sabemos bem qual é o papel da exposição na arte contemporânea, nem mesmo temos certeza sobre seu poder sintetizador. Simplesmente, estamos colocando em discussão uma possibilidade.

Para continuarmos, consideraremos a existência de uma relação de interdependência entre os elementos do sistema da arte. A figura a seguir, busca demonstrar os elementos que contribuem para a existência da exposição.

⁷⁷ Cf. “Mapeando a complexidade: o sistema da arte”.



Assim, artistas, obras, público, mediação, instituições, mercado, crítica, teoria e história fazem parte da exposição. Alguns destes elementos têm uma relação mais direta, como a obra, pois a exposição é uma exibição de obras de arte, organizadas sob o discurso do curador, embasado em teorias, na história e na crítica. Ou não, a exposição também pode ser uma proposta ou um conceito, discurso, do artista. Entretanto, o mais freqüente é exposições realizadas em uma instituição, na qual exista um setor educativo para fazer a mediação para o público, e onde há obras emprestadas de colecionadores, e há obras que após a exposição ganham valor no mercado, aumentando o reconhecimento do artista, e assim por diante.

Rapidamente a relação acima seria uma amostra da possibilidade de interação entre os elementos do sistema. Enfim, a figura pretende mostrar que os elementos discutidos nos capítulos anteriores fazem parte da exposição.

De certa maneira, estamos freqüentemente falando do "lugar" da arte contemporânea, onde estaria a arte contemporânea? Seria o "lugar" da arte a exposição? KWON (2000) apresenta que é a instabilidade dos *wrong places* a opção para as práticas artísticas não estarem submetidas às convenções sociais. Portanto, segundo a autora, o lugar de atuação das práticas artísticas seriam os *wrong places*. Porém, para estas práticas existirem como arte, no circuito da arte - mesmo que se posicionem frente às regras impostas, manifestando-se nas "rachaduras", ou nos

wrong places – são englobadas pela dinâmica do sistema. Considerando um sistema fechado, podemos inferir que a exposição é responsável por manter em circulação a imagem da obra. A imagem é repetida em vários lugares simultaneamente até sua saturação, sendo a exposição o meio de veiculação da obra-imagem pelo globo.

Mas ao falarmos de circulação da produção não é possível deixarmos de lado o mercado. O mercado faz uso da exposição para manter a obra em circulação, a exposição é a visibilidade da obra, sua validação e sua disseminação. Contudo, é necessário enfatizarmos, em se tratando da circulação, o fato de a produção confrontar-se com o mercado ao estabelecer novos espaços de ação. Trata-se do posicionamento crítico assumido pelo artista frente às questões da contemporaneidade, este é o ambiente para sua prática, onde a interferência na circulação consiste na própria prática. Por este motivo, a exposição tornou-se a “obra” do artista, pois ao confrontar-se com o mercado, o artista faz uso da instituição e de todo o sistema (regras) por ela representado como elemento constituinte de sua prática contestatória. Ou seja, a exposição é parte da obra crítica do artista.

O artista alemão Hans Haacke, por exemplo, usa as exposições como meio de criticar o poder institucional, ou os interesses políticos e, principalmente, as estruturas do sistema da arte. O próprio artista diz que este contexto é parte de sua obra, pois se utiliza dos próprios elementos do meio em sua prática artística de confronto.

Nem sempre o artista quer confrontar o sistema, mas age em conformidade com a estrutura do sistema. Nos capítulos anteriores, citamos Andy Warhol e Jeff Koons como exemplos de criadores do próprio mito do artista ou o “produto” artista que comunicam na rede por meio da repercussão de sua imagem, fazendo uso da estrutura midiática. Talvez, podemos inserir Mathew Barney e Anish Kapoor a partir da análise feita por BASBAUM (2005) da prática destes artistas em relação às políticas institucionais. Esses são exemplos de artistas conhecedores da estrutura do circuito onde atuam.

O fato da obra “Fonte” de Duchamp ser considerada “arte” simplesmente por estar inserida em um contexto artístico, fez da exposição o meio de validação da arte. Decorridos cerca de 90 anos desta “ousadia” de Duchamp, ainda

podemos entender a exposição como meio de validação da arte, talvez, ela não seja mais o fim, isto é, uma vez exibida a obra, mantém-se “consagrada” no “mundo da arte”. Contudo a exposição passa a ser o meio, o caminho pelo qual artistas passam a ingressar no circuito da arte. Ao artista não é mais preciso comprovar-se enquanto tal com base em chancelas institucionais, ele tem sua autonomia, ele pode simplesmente declarar-se artista, isto já o torna um artista. Contudo, a exposição mantém-lo na visibilidade, garante seu reconhecimento, ou seja, insere-o nas estruturas do sistema. Repetindo as palavras de BELTING (2006)⁷⁸: “a arte enquanto tal não é mais contestada, mas tornou-se reconhecida como uma ficção com direito próprio, garantida por instituições tais como mercado de arte e exposição de arte” (p. 260).

Ao lado de ser um meio para garantir a existência da arte, a exposição é a *interface*⁷⁹ entre obra e público. Tomando por base “O Ato Criativo” de Duchamp, a exposição permite à obra completar-se, “o ato criativo não é executado pelo artista sozinho; o espectador põe a obra em contato com o mundo externo ao decifrar e interpretar seus atributos internos, contribuindo, dessa maneira para o ato criativo” (DUCHAMP, 1957, *apud* TOMKINS, 2004, p. 519). Este encontro é possibilitado pela exposição, por ser o momento em que o espectador defronta-se com a obra. Seria este o momento da construção de sentido? Talvez. Pode ser também o momento da reverberação, o espectador problematizando o discurso da obra, fazendo associações com suas experiências, construindo sentido para sua experiência estética. Lygia Clark leva às últimas conseqüências a intenção de construção da experiência estética:

Já nada invento só: as invenções nascem a dois, a três numa troca comum de diálogo, sendo isso que mais colado à vida consegui propor. Divido a proposição e aceito a invenção do outro. [...] Pensamento mudo, o se calar, a consciência de outras realidades, do meu egocentrismo que de tão grande me fez dar tudo ao outro, até a autoria da obra (CLARK, 1975, p. 355).

A obra contemporânea não permite mais a contemplação transcendental, ao espectador cabe a tomada de posição ativa (BASBAUM, 2007), pois como diz CLARK (1975), a autoria da obra passa a ser do espectador. O envolvimento do espectador faz parte da obra, são as “novas condições de fruição da obra” a qual BASBAUM (2007) se refere.

⁷⁸ Referência citada no capítulo “6. Crítica, teoria e história”.

⁷⁹ Como *interface*, conceito já descrito anteriormente, Cf. GROSSMANN, 1996b, p. 300.

Com estes aspectos, a exposição tem que se apresentar de uma forma diferente de um desfile ou amostragem de obras, a exposição possibilita o espaço de confronto artista-obra-espectador,

Chus Martínez sugere apresentar a arte contemporânea ao público como um “terceiro espaço”, ao lado do espaço do trabalho e do espaço do consumo. A exposição não pode ser oferta, pois não conseguirá competir com o espaço do consumo, tão pouco deve ser “oportunidade” para o artista que está expondo, para não se confundir com o espaço do trabalho. Como terceiro espaço, a exposição justamente deve investigar o tecido contemporâneo, fortalecer as redes de coletivos que se interessam pelos mesmos assuntos que a instituição, e que podem desencadear novos grupos interessados (MARTÍNEZ, 2005).

RIBEIRO (s/d(a)) analisa propostas de exposições, as quais “transplanta para as mostras noções que artistas conceituais desenvolveram na metade dos 1960 para a redefinição ou o desaparecimento do objeto artístico”, com isso, surgem novos formatos descritos pelo autor: a “exposição como índice (espécie de fichário de orientações que levam à feitura dos trabalhos), como idéia (a pensar, tal qual em um debate, o artista na curadoria) e como análise (sobre se a exposição pode ou não ser obra)”. Desta maneira, o autor chega a questionar, com base no livro de Lippard *“Six years: the dematerialization of the art object”*, se “a presente é a época da ‘desmaterialização’ da exposição?”.

Sem determinações sobre como “deve” ou “tem que ser” a exposição, se estamos ou não numa “desmaterialização da exposição”, ou se propor discursos contemporâneos com os coletivos é o papel da exposição. Mapeamos a exposição como a síntese, como elemento aglutinador do sistema no qual os outros elementos atuam contribuindo com a sua parcela para a realização da mesma. Assim, o discurso contemporâneo apresentado na exposição está diretamente ligado ao discurso dos outros elementos do sistema. Mostrando-se como processo, como reflexo da instabilidade da contemporaneidade, a exposição sintetiza a atuação dos elementos do sistema apresentando-se enquanto tal.

PARTE II
DISCUTINDO A AVALIAÇÃO DE EXPOSIÇÃO DE ARTE

PARTE II

DISCUTINDO A AVALIAÇÃO DE EXPOSIÇÃO DE ARTE

A avaliação é um termo de uso comum em nosso linguajar, usamo-la para distinguir qualquer coisa a ser escolhida por nós. Avaliamos freqüentemente a qualidade, a quantidade, o preço, o benefício, o custo, o tempo disponível, fazendo uso do julgamento para escolher ou dar preferência a algo. HOUAISS (2001) define o seguinte: “3 apreciação ou conjectura sobre condições, extensão, intensidade, qualidade etc. de algo [...] 4 verificação que objetiva determinar a competência, o progresso etc. de um profissional, aluno etc.” (p. 353, verbete avaliação).

Ao considerarmos uma avaliação sistematizada, referimo-nos a procedimentos e a técnicas investigativas que auxiliam na decisão a ser tomada. Para isso, existem métodos - e novos são constantemente criados ou adaptados – que instrumentalizam a prática avaliatória, por meio de questionários, entrevistas, grupos focais⁸⁰, observação, documentos, entre outros.

A avaliação sistematizada é uma técnica investigativa utilizada para levantar informações sobre determinado assunto, quando se pretende realizar modificações, melhorias, inclusive, quando se quer analisar o resultado, ou o processo, de uma ação.

A partir deste momento, todas as vezes que inserirmos o termo *avaliação* ou *práticas avaliatórias* estaremos nos referindo à avaliação sistematizada.

Antes de iniciar um processo avaliatório é importante três questões serem respondidas: 1) O que será avaliado? 2) De que ponto de vista será realizada a avaliação? E, por fim, 3) Com qual finalidade será realizada?

Tendo em vista as respostas destas questões inicia-se o processo de avaliação. Há três momentos que, comumente, se avaliam: o momento anterior à

⁸⁰ *Grupo focal* é uma técnica de pesquisa na qual se reúne um grupo de pessoas (cerca de 10), com perfis semelhantes, para discutirem sobre determinado tema, com isso, coletar informações e dados sobre o que está sendo pesquisado. Normalmente, há um coordenador que realiza as perguntas e uma outra pessoa que auxilia observando o comportamento dos participantes, procurando obter mais informações a respeito do que se quer saber. Muitas vezes, estes grupos focais também são filmados, como forma de registrar as informações para casos em que surjam dúvidas. Este tema será retomado mais adiante.

ação a ser realizada, no caso da presente investigação, usaremos o exemplo da exposição de arte. Deste modo, enquanto a exposição está sendo planejada, pode-se realizar a **avaliação preliminar** (*front-end analysis*) cuja função é conhecer os fatos já existentes. Por exemplo: quantos visitantes freqüentam a instituição normalmente? Qual o perfil destes visitantes? Há um interesse por parte dos visitantes por exposições de mesmo tema? Quais recursos estarão disponíveis? E outras informações pertinentes para visualizar o ambiente que antecede a exposição. Assim, previamente ao avaliar deve-se conhecer bem o público, pois o objetivo da avaliação é verificar o aprendizado, atender às expectativas e, enfim, analisar a experiência museal. Deste modo, a avaliação preliminar (*front-end*) preocupa-se com a elaboração dos fundamentos estabelecidos pelas metas e os objetivos da exposição. Este tipo de análise coleta dados dos interesses dos visitantes por meio de questionários e entrevistas (DEAN, 1994, p. 93). HOOPER-GREENHILL (1994a) exemplifica que esta pode ser empregada para testar os títulos da exposição como também para pesquisar as atitudes do público frente ao tema.

No segundo momento, utiliza-se a **avaliação formativa** que consiste em avaliar a exposição durante o processo, podendo ser incluída nesta fase tanto a montagem quanto a própria exposição. A avaliação é feita para verificar se o processo está ocorrendo de forma adequada, ou pelo menos, de maneira satisfatória. Nesta fase, são levantados os problemas a ser resolvidos durante o processo. Seria o constante aprimoramento da exposição, possibilitando verificar os simulados de textos ou o design da exibição. Avaliam-se quantas vezes forem necessárias para aprimorar a exposição enquanto esta estiver em processo. Com isso, esta avaliação oferece informações relevantes sobre o que está ou não funcionando na exposição. Por exemplo: verifica-se na avaliação formativa que o visitante não estava conseguindo ler o texto expositivo, por motivo de má impressão da letra afixada na parede. Procura-se corrigir, ou trocando a letra, ou iluminando-a de forma melhor, ou

colocando o texto em um lugar mais adequado. Enfim, são ações que trazem melhorias ao longo do processo.

O último momento refere-se à *avaliação somativa*, esta por sua vez é uma avaliação de resultados. Para DEAN (1994), avaliar exposições é questionar a eficiência e aprender com os sucessos e fracassos destas. Aprender e desenvolver envolve um processo contínuo de avaliação e, conscientemente ou não, todo planejador de exposição acaba avaliando os resultados. Isto é, depois de finda a exposição realiza-se este tipo de avaliação para saber o êxito da mesma. Neste momento, consegue-se determinar o aprendizado, por meio do mapeamento, da observação do tempo gasto pelo visitante no museu ou com os resultados obtidos por meio dos questionários de satisfação. Isso possibilita identificar os problemas para melhorar a eficiência da exposição, com a geração de informações que contribuem para o planejamento daquelas futuras, para prestar contas a financiadores, apresentar resultados quantitativos e qualitativos às pessoas, ou instituições, interessadas. Com isso, a avaliação emite um relatório sobre o desempenho geral da exposição, permitindo uma visualização do conjunto. Com isso, toda modificação a ser realizada servirá como uma avaliação preliminar para a exposição futura.

Há também a *meta-avaliação*, como uma auto-análise de todo o processo, tem o intuito de minimizar possíveis tendenciosidades, ou pelo menos, para procurar analisar com cautela os resultados da avaliação.

Na visão de TEIXEIRA COELHO (2004), a exposição requer uma metodologia própria para ser avaliada, pois cada etapa da exposição induz a uma avaliação com foco específico. Esta necessidade é em função das exposições

terem uma identidade objetual mais precisa, derivada de uma localização definida no tempo e no espaço, e também por sua visibilidade mais ostensiva a permitir observação direta, empírica, de seus resultados aparentes, as exposições realizadas em museus, centros de cultura, etc. parecem que buscam determinar, se não os procedimentos concretos da pesquisa (que variam de caso para caso), pelo menos as etapas sobre as quais deve incidir a atenção do avaliador (Idem, p.72).

Afirma o autor que com uma metodologia apropriada poderá obter-se uma avaliação minuciosa e ter a real dimensão do impacto da mesma, tanto no

âmbito cultural quanto social (Ibidem, p.73, v. *Avaliação de Exposições*). TEIXEIRA COELHO (2004) considera ser necessárias cinco etapas para se avaliar uma exposição. A primeira avaliação deve ser feita na fase anterior à montagem da exposição (que seria a *avaliação preliminar* que citamos acima); a segunda, durante a montagem (seria a *avaliação formativa*); a terceira, enquanto a exposição está aberta ao público (novamente *avaliação formativa*); a quarta, avaliar os efeitos desencadeados durante a exposição (seria a *avaliação somativa*) e, por fim, a etapa de pós-avaliação ou meta-avaliação.

Assim, essas avaliações são complementares não excludentes. Ao conduzir as práticas avaliatórias, poderá obter-se uma idéia mais completa do processo de desenvolvimento da exposição, dos objetivos e das metas, do público alvo, e da eficiência da comunicação (DEAN, 1994, p. 98). Além disso, a avaliação contribui para se analisar a questão de custo-benefício da exposição, pois, em função dos cortes nos orçamentos, focaliza-se a atenção nos usos dos recursos, quanto e o modo como serão aplicados e quais resultados estão sendo produzidos. Nesse cenário, parece ser, cada vez mais, o avaliador profissional requisitado como um membro integrante de qualquer equipe de design de exposição (BULL, 1994).

A avaliação é um processo cíclico, contínuo: coletam-se informações sobre as expectativas dos visitantes e os seus perfis, estabelecem-se os objetivos e as metas, planejam-se as fases do processo, desde a concepção até a desmontagem da exposição, realiza-se a exposição, analisam-se os resultados. As informações geradas pela avaliação podem, em muito, contribuir para a evolução das exposições seguintes. Desta maneira, as atividades de avaliação deveriam ser parte contínua do programa em si. Elas devem ser realizadas paralelamente com as atividades, não serem iniciadas depois que o programa ou a exposição esteja somente na memória dos participantes (HEIN, 1994, p. 309).

Embora, haja o direcionamento das três perguntas a serem respondidas antes de iniciar a avaliação, pode-se iniciar a prática avaliatória em

qualquer uma das fases acima descritas, para tanto, os métodos utilizados na avaliação servem como uma orientação à prática do avaliador. Na verdade, trata-se de referências a qual ele pode optar por seguir ou não. Em programas sociais, os autores WORTHEN *et al.* (2004) realizaram uma organização, ou pelo menos, procuraram criar categorias reunindo métodos que se assemelham a abordagem utilizada, para tanto serão descritos com o intuito de relacioná-los com a avaliação de exposições.

No primeiro capítulo desta parte, mapearemos como as práticas avaliatórias são realizadas em projetos sociais, inclusive, descreveremos suas seis abordagens, categorizadas por WORTHEN *et al.* (2004). Pretendemos com a descrição da avaliação em projetos sociais estabelecer um paralelo para contrapor a discussão da avaliação de exposições. Na verdade, queremos possibilitar uma comparação de ambas, não de forma a qualificá-las, mas para que seja possível verificarmos as semelhanças e as influências. Afinal, muitos métodos avaliatórios são adaptações de avaliações na área de educação e de psicologia, há também métodos utilizados como controle de qualidade de produtos e serviços em empresas. Acreditamos, assim ser possível, trazendo referências de outras áreas, ter uma visão mais ampla sobre a avaliação.

No capítulo 2, discutiremos a avaliação de exposição, buscando focalizar nossa atenção na avaliação de exposição de arte, contudo, iremos compará-las com as práticas realizadas em outras exposições, por exemplo, as realizadas em museus de ciências ou museus históricos.

Por fim, concluiremos esta parte discutindo a prática avaliatória de exposições de arte.

1. Avaliação aplicada em projetos sociais

As práticas avaliatórias desenvolvidas para projetos sociais surgiram a partir do interesse das instituições em potencializar seus impactos para uma efetiva melhoria nas ações que promovem. Isto é o reflexo da profissionalização do setor social como um todo que levou ao aprimoramento do monitoramento e da avaliação dos projetos.

No Brasil, o processo de democratização, a revisão do papel do Estado e a emergência do terceiro setor criaram um ambiente favorável para a introdução de práticas e discussão de modelos de avaliação que podem ser empregados para avaliar a implementação de políticas públicas e as ações criadas por investimentos sociais privados (MARINO, 2003, p. 146).

Segundo CHIANCA *et al.* (2001) citam que há organizações que não só financiam práticas avaliatórias, como fomentam pesquisas desenvolvidas em universidades sobre a temática da avaliação com o objetivo de formar lideranças sociais para atuarem como multiplicadores de conhecimento. São exemplos de organizações: a Fundação W.K. Kellogg e o Instituto Ayrton Senna, entre outras ONG's, as quais usam a avaliação como ferramenta "para melhorar sua atuação direta sobre o público-alvo e sobre o processo de gestão interna, além de ser utilizada como estratégia para a captação de recursos e divulgação de seu trabalho" (Idem, p. 19).

A avaliação focaliza suas atenções no resultado do projeto realizado, nos impactos gerados nos envolvidos (*Stakeholders*)⁸¹, primando pela efetiva transformação social. BRANDÃO *et al.* (2005) retratam o cenário brasileiro, onde

por meio da criação da Rede Brasileira de Avaliação no ano de 2002, das dezenas de cursos e seminários sobre avaliação que têm sido promovidos para a contratação de avaliações internas e externas, parece já existir consenso em torno da necessidade de que projetos e programas sejam avaliados em busca de eficiência, transparência e equidade, ainda que muitos dos desenhos e métodos utilizados se apresentem frágeis e, muitas vezes, pouco democráticos, superficiais e pouco confiáveis (p. 2).

Mesmo reconhecida como importante, percebe-se ainda pequena a viabilização de práticas avaliatórias. No *site*⁸² da UNESCO (2004) há uma lista com os

⁸¹ Os chamados *envolvidos* (stakeholders) são todos aqueles que participam do processo (programa ou projeto) direta ou indiretamente, ou seja, os beneficiários, os técnicos, o corpo administrativo, o financiador, e outros que possam estar de alguma maneira envolvidos no projeto, e devem também participar da avaliação.

62 motivos porque não se costuma fazer avaliações em projetos sociais. Boa parte justifica-se por causa da escassez de recursos financeiros para aplicação no próprio projeto, sendo assim, não sobriam recursos para aplicá-los num processo caro como o da avaliação. Agregue-se a isso: a falta de tempo, de recursos humanos, de profissionais especializados e as próprias demandas constantes que acabam por impor empecilhos à avaliação nas instituições. A justificativa mais enfatizada é a que se refere à concepção tradicional da avaliação, entendida como instrumento de controle e punição, gerando medos e inseguranças nos avaliados, criando conflitos de poderes.

Se a avaliação é percebida como um instrumento de controle, fiscalização, repreensão e disputa, sendo entendida por aqueles que são avaliados (ou seja, os participantes e executores do projeto) como um instrumento impositivo (negativo) que atrapalha o desenvolvimento do projeto, o processo avaliatório não será realizado em seu potencial. Neste ambiente sob pressão, poderá ocorrer de informações importantes serem ocultadas em função dos resultados negativos da ação, ser interpretados como falhas pessoais. Deste modo, se, por um lado, pode ser interessante evidenciar no processo avaliatório os conflitos políticos internos, por outro lado, não é esta a função da avaliação.

Na visão de STUFFLEBEAM (2000) uma avaliação é uma investigação sistemática do mérito e da relevância de um projeto⁸³. Serve para coletar informações e analisá-las para a formação de juízo do *mérito* – o mérito refere-se à qualidade e aos recursos disponíveis como condição para a realização do o projeto - e da *relevância* da ação avaliada – a relevância relaciona-se à efetividade do projeto. A investigação sistemática reúne dados e informações que podem aclarar possíveis dúvidas durante a execução ou no final do projeto. Enfim, a avaliação é o resultado da análise dos dados que justificam (ou não) a eficácia da ação; verificam o cumprimento das metas e objetivos; os impactos sociais e educacionais do projeto. Seus resultados auxiliam na tomada de decisões, apóiam a prestação de contas e facilitam a

⁸² www.unesco.org.br.

⁸³ Como ao longo do texto estamos falando de *projetos sociais*, achamos melhor mantermos o uso deste termo, mas isto não quer dizer que a avaliação (como uma investigação sistemática) não pode ser aplicada em outras ações.

compreensão dos envolvidos sobre o desenvolvimento do processo da ação como um todo (STUFFLEBEAM, 2000, p.58).

A necessidade de a avaliação emitir julgamento de valor causa um sentimento incômodo, pois, normalmente, esse tipo de valoração é entendido como subjetiva e não científica (SCRIVEN, 1967). Para evitar isso, busca-se por uma análise da melhor *performance* da ação comparando-a a outras num mesmo contexto, estabelecendo critérios claramente definidos e mensuráveis. Portanto, acordam-se, numa combinação de vários índices e pesos das várias performances, os critérios que dão valor à ação, tornando possível afirmar se é certo ou errado, definindo-os claramente para os envolvidos na avaliação (p. 13).

Os critérios podem ser estabelecidos seguindo alguns parâmetros auxiliares da prática avaliatória, como:

[a] precisão (o quanto a informação obtida é uma reflexão precisa – numa relação de um por um – com a realidade), [a] credibilidade (se a informação tem credibilidade junto aos clientes que precisam dela), [a] utilidade (em que medida os resultados são realmente usados), [a] viabilidade (o quanto a avaliação é realista, prudente, diplomática e frugal) e [a] propriedade (se a avaliação é desenvolvida dentro da legalidade e da ética protegendo os direitos daqueles envolvidos) (WORTHEN & SANDERS, 1987, p. 38).

Os critérios acima descritos pelos autores⁸⁴ atuam como diretrizes para a realização das avaliações. São os chamados *Standards* (Padrões ou diretrizes)⁸⁵. Seriam eles os princípios ou diretrizes que auxiliam na prática avaliatória. MARINO (2003) em sua pesquisa de mestrado analisa a aplicabilidade dos *Standards* definidos pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* à realidade brasileira⁸⁶. Desde a década de 1970, é debatida a definição sobre os *Standards* por um grupo de profissionais da avaliação norte-americanos que pretendiam orientar

⁸⁴ Ao realizarem uma atualização de suas publicações, os autores incluíram os *Standards* (Padrões ou diretrizes) definidos pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* no livro WORTHEN, et al., *Avaliação de Programas: concepções e práticas*, São Paulo: Editora Gente, 2004, de modo que foi possível perceber o amadurecimento do campo da avaliação ao realizar avaliações mais criteriosas e sistematizadas.

⁸⁵ Traduzir o termo *Standards* por *Padrões* não faz sentido em função da pesquisa de Marino (2003), ver nota a seguir, que constatou que os profissionais brasileiros aceitaram a utilização destes *Standards*, não como *padrões*, mas como *diretrizes*, por isso, ao traduzir optamos por inserir, neste caso em específico, os dois termos: *padrões* ou *diretrizes*.

⁸⁶ Marino (2003) verificou a aplicabilidade dos *Standards*, desenvolvidos pelos profissionais da área (norte-americanos) à realidade brasileira. Assim, na pesquisa realizada, constatou que a idéia de utilização destes como princípios orientadores das práticas avaliativas é aceita pelos profissionais do campo, desde que não sirvam como padrões ou normas de certificação da avaliação. Concluiu que, embora três *Standards* ainda não são possíveis de serem totalmente aplicados à nossa realidade, há um ambiente favorável à adoção destes para “impulsionar a reflexão sobre as práticas de avaliação de programas no segmento do investimento social privado no país” (p. 150).

suas práticas avaliatórias. Foram definidos 30 *Standards* que “estão subdivididos sob quatro atributos básicos: utilidade, viabilidade, propriedade e precisão”⁸⁷ (MARINO, 2003, p. 64). Os *Standards* refletem as, consideradas, melhores práticas avaliatórias no momento em que foram determinados, sendo utilizados como diretrizes para assegurar a qualidade e a credibilidade da avaliação.

A credibilidade na avaliação é dada pela constante busca por atender às necessidades dos envolvidos no julgamento da ação social (BARREIRA, 2002b, p. 2):

Os programas sociais são criados e executados com o sentido de transformação social, de realizar mudanças na vida de seus beneficiários. A avaliação acompanha, monitora o processo da ação, como também deve demonstrar, comprovar os resultados, avanços e conquistas (p. 4).

BRANDÃO *et al.* (2005) acrescentam que a avaliação possibilita à ampliação da consciência sobre o objeto avaliado, porque é um processo de aprendizagem para os envolvidos: coletam-se informações a respeito, estabelecem-se critérios para analisá-lo e negociam-se as prioridades, as necessidades e as decisões a serem tomadas. MARINO (2003) compartilha de semelhante opinião, pois a aprendizagem corresponde à possibilidade dos “indivíduos aprenderem sobre os processos que envolvem seu trabalho, suas relações com os outros membros da organização, e sobre si próprio e sua relação com a cultura da organização” (Preskill & Torres, 2000, *apud* Marino, 2003, p.15). Para tanto, é possível conceituar

a avaliação como um processo de aprendizagem sistemático e intencional que um indivíduo, grupo ou organização se propõe a percorrer para aprofundar a sua compreensão sobre determinada intervenção social, por meio da elaboração e a aplicação de critérios explícitos de investigação e análise, em um exercício compreensivo, prudente e confiável, com vistas a conhecer e julgar o mérito, a relevância e a qualidade de processos e resultados (BRANDÃO *et al.*, 2005, p.5).

⁸⁷ Dentro desses quatro atributos têm-se os seguintes *Standards*: *Utilidade* – U1. Identificação dos interessados; U2. Credibilidade do avaliador; U3. Seleção de informações; U4. Identificação dos valores; U5. Clareza dos relatórios; U6. Disseminação e rapidez na produção de relatórios; U7. Impacto da avaliação. *Viabilidade* – V1. Procedimentos práticos; V2. Viabilidade política; V3. Custo-efetividade. *Propriedade* – P1. Orientação para o serviço; P2. Acordos formais; P3. Direitos dos indivíduos; P4. Relações humanas; P5. Avaliação completa e justa; P6. Disseminação de resultados; P7. Conflito de interesses; P8. Responsabilidade fiscal. *Precisão* – P1. Documentação do programa; P2. Análise do contexto; P3. Descrição de propósitos e procedimentos; P4. Fontes de informações confiáveis; P5. Informações válidas; P6. Informações confiáveis; P7. Informação sistemática; P8. Análise de informações quantitativas; P9. Análise de informações qualitativas; P10. Conclusões justificáveis; P11. Imparcialidade de relatórios; P12. Meta avaliação (CHIANCA *et al.*, 2001, p. 25-28).

Para considerar o processo de aprendizagem parte da prática avaliatória, muitas alterações ocorreram no entendimento do papel da avaliação nestes últimos cem anos. Hoje a avaliação tem um papel sofisticado e complexo, pois não se trata somente de mensuração quantitativa, também envolvem outros aspectos.

Se olharmos para o passado da avaliação, vemos no desenrolar da prática avaliatória os autores discutidos tentando apresentar-nos: a avaliação como facilitadora do aprendizado.

Em 1897, Joseph Mayer Rice realizou o primeiro exemplo de avaliação em pesquisa educacional "*The Justility of Spelling Grind*" (1897), um estudo para verificar qual seria a possibilidade das escolas tornarem-se mais eficientes. Pretendia, com isso, analisar como o conteúdo didático poderia ser aprendido pelo aluno em menos tempo, para então implementar outras atividades durante o período escolar (GUBA & LINCOLN, 1989). Depois deste exemplo proliferaram testes de performances em escolas, com a intenção de criar instrumentos para a mensuração das ações educacionais. A avaliação era também conduzida em outras áreas de interesse público, assim faziam-se pesquisas das condições das favelas e, inclusive, investigações de corrupção dos governos locais (WORTHEN, *et al.*, 2004, p. 63).

A revisão realizada de GUBA & LINCOLN (1989) pretendeu demonstrar os aspectos que foram sendo alterados ao longo de sua trajetória, até chegar aos dias de hoje, procurando atender às necessidades dos projetos atuais. Ao que parece, os autores analisaram em períodos as práticas avaliatórias (cronologicamente falando), as quais denominaram de *gerações*. Em cada geração ocorrem modificações correspondentes a um grupo de características: na intenção, no modo de realização, nos objetivos da avaliação.

Os autores classificaram as avaliações, após a de Rice, como avaliação de Primeira Geração. Nesta, o avaliador elabora os instrumentos para medir as ações com objetivos de obter resultados quantitativos. Para isso, é importante ele ter um domínio técnico sobre os instrumentos investigativos. Um exemplo elucidativo

deste período, início do século XX, é a criação do teste de quociente de inteligência (QI), utilizado até hoje no sistema educacional nos Estados Unidos (GUBA & LINCOLN, 1989, p. 95). Isto demonstra que a avaliação da Primeira Geração não está restrita às primeiras três décadas do século XX, pelo contrário, instrumentos de medição ainda são utilizados no processo de avaliação.

Durante esse período [1930], os educadores consideravam as mensurações e a avaliação quase sinônimos, sendo esta última em geral vista como um teste final para avaliar o desempenho de um aluno e atribuir-lhe notas. Embora o conceito mais amplo de avaliação – tal como conhecemos hoje – fosse embrionário, instrumentos de mensuração úteis para os avaliadores estavam proliferando rapidamente, ainda que poucos fossem significativos (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 63).

A demanda por novas formas de avaliação dos programas educacionais surgiu da necessidade de compararem-se currículos escolares. Era preciso analisar se currículos desenvolvidos de forma diferente obtinham ao final os mesmos resultados esperados. Para tanto, foi realizado o “*Eight Year Study*”, de Smith & Tyler, em 1942, o qual apresentou “um novo modelo de avaliação educacional com sua metodologia sofisticada e sua ligação entre as medidas dos resultados e os resultados desejados da aprendizagem” (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 63). Isto é, desenvolveram-se testes para medir se os alunos aprendiam ou não aquilo ensinado pelos professores. A intenção esperada pelos professores do aprendizado foi denominada de *objetivos*.

A Segunda Geração da avaliação é uma abordagem “caracterizada pela descrição de padrões de pontos fracos e fortes em relação a certos *objetivos*⁸⁸ declarados” (GUBA & LINCOLN, 1989, p. 98). Assim, avalia-se se o projeto está ou não de acordo com os objetivos pré-estabelecidos, acompanhando-os durante a execução.

A Terceira Geração foi classificada enquanto tal por diferenciar-se da anterior com relação à necessidade de julgamento, isto é, a avaliação não é mais meramente descritiva como na Segunda, passa a ter que emitir julgamentos, tanto de

⁸⁸ Grifo nosso.

mérito – do seu valor intrínseco – quanto de *relevância* – seu valor extrínseco ou contextual.

Por “julgar”, a Terceira Geração gerou certa resistência para ser adotada pelos avaliadores, em função dos julgamentos implicarem em forças de interesses e poderes. Para emitir o julgamento, a avaliação baseava-se em critérios e padrões externos, para poder avaliar o juízo emitido (Idem, p. 99).

As três primeiras gerações sucederam-se uma à outra adaptando-se conforme as demandas do período. Contudo, não se quer dizer que as características pertinentes a uma geração anterior são desprezadas, pelo contrário, ainda são freqüentemente utilizadas. Entretanto, houve um aumento da complexidade, cada geração seguinte tornou-se melhor capacitada para abranger as necessidades de uma avaliação eficiente. Mesmo assim, essas gerações têm deficiências que comprometem a atuação atual da avaliação.

GUBA & LINCOLN (1989) enumeraram as deficiências das três gerações anteriores como: 1) “a tendência ao Gerencialismo; a falha em conseguir acomodar o pluralismo de valores; e o compromisso excessivo com o paradigma científico de investigação” (p. 101). Estas falhas mostram como a avaliação envolve relações de poder em seu processo. A tendência ao *Gerencialismo* trata das determinações definidas pelo gerente quando solicita avaliar o projeto. Ele seleciona quais dados podem ser coletados, decide exatamente o ponto a ser avaliado, e outros aspectos intervenientes em uma avaliação tendenciosa, muitas vezes, por estabelecer conchavos com o avaliador antes de ser iniciado o processo avaliatório.

2) *Conseguir acomodar o pluralismo de valores* é a tentativa de homogeneizar valores diferentes (de pessoas diferentes) em uma verdade única, como se o pluralismo dos envolvidos no processo pudesse ser condensado em um único valor. Trata-se da pretensão em congregar valores de pessoas diferentes, com bagagem cultural diversa, em um instrumento objetivo. Além de ser uma tarefa bastante complicada, caberia ainda à avaliação certificar qual o valor a prevalecer.

3) O *compromisso excessivo com o paradigma científico de investigação* é a tentativa em objetivar todo o processo investigativo, buscando por dados quantificáveis que justifiquem a ação. Entendendo desta maneira, leva-nos a crer: o que não pode ser mensurado não existe, isto é, se não pode ser medido não pode ser real (GUBA & LINCOLN, 1989, p. 102).

Para suprir as deficiências das gerações anteriores, os autores propuseram um novo modelo da Quarta Geração, o qual chamam de *avaliação construtivista responsiva*. Esta avaliação apresenta um modo diferente de ser realizada “que leva em consideração, e tira total proveito, da interação entre o observado e o observador para criar uma realidade construída, que é a mais informada e sofisticada possível, naquele momento específico” (Idem, p. 106). Além disso, este tipo de avaliação abrange os interesses dos envolvidos na avaliação. Não há mais o controle do processo nas mãos do avaliador e do cliente, ao contrário, todos os envolvidos passam a ter um papel igualmente decisivo em todas as fases da avaliação, alterando diretamente as estruturas políticas da avaliação. Com isso, a Quarta Geração tem como foco a negociação entre os envolvidos, buscando trazer à tona as diferenças dos envolvidos, de modo a criar-se um ambiente dialético para a avaliação. Acordos são realizados para se estabelecer critérios, procedimentos avaliatórios e resultados.

BRANDÃO *et al.* (2005) ressaltam a importância de ter-se consciência do aspecto político ao avaliar, para não “*incorrer em um exercício autoritário de poder*” (p. 5). Por este motivo, a avaliação atua de modo participativo e colaborativo, na qual os critérios de julgamento são negociados coletivamente, evidenciando a capacidade dos envolvidos em avaliar suas próprias ações, estimula a uma atitude emancipatória, reflexiva, para os envolvidos reverem e aprimorarem suas práticas no projeto avaliado (Idem, p. 6). Com isso, os envolvidos constroem-se como *sujeitos* da avaliação, tornam-se o foco principal, compartilham forças e poderes na tomada de decisões.

A negociação passa a fazer parte da avaliação, pois à medida que se negociam as expectativas, estas se estabelecem na forma de perguntas e de desejos; o mesmo para os pressupostos e conceitos, elaborados como indicadores e critérios de julgamento; as compreensões da realidade são acordadas na escolha de métodos de investigação e, por fim, questões de poder são negociadas por meio de compromissos políticos assumidos externa e internamente com o grupo responsável pela avaliação (GUBA & LINCOLN, 1988 *apud* BRANDÃO *et al.*, 2005, p. 9). Na negociação há a valorização do papel dos envolvidos na ação, os quais tomam parte dela, inclusive, quando se trata de acordar as relações de poder entre financiado e financiador.

Tão importante quanto negociar poderes é o significado do processo avaliatório aos envolvidos na ação. Por isso, uma avaliação só terá validade para os envolvidos se fizer sentido para eles, assim como, só trará resultados a avaliação realizada a partir do interesse destes sujeitos (BRANDÃO *et al.*, 2005, p. 11-12).

A Rede Brasileira de Monitoramento e Avaliação (REBRAMA)⁸⁹ e as outras organizações preocupadas com os processos avaliatórios na área social buscam criar um ambiente propício para discussões de forma a estimular a prática da avaliação com a participação dos envolvidos. Para BARREIRA (2002a) a avaliação de projetos:

deve ser percebida de forma abrangente, comporta o uso de diversas abordagens e procedimentos metodológicos; exige pesquisa avaliativa devendo combinar dados qualitativos e quantitativos e apreender processos, resultados e impactos (p. 50).

WORTHEN *et al.* (2004) organizam os modelos avaliatórios existentes por tipos de abordagens. O intuito dos autores é diferente do de GUBA & LINCOLN (1989) descrito anteriormente, ou seja: organizar as práticas avaliatórias em abordagens auxilia o avaliador na escolha de qual modelo seguir para realizar a avaliação de um projeto. Desde o final da década de 1970, surgiram cerca de sessenta propostas diferentes para se fazer avaliação, porém poucas descrevem passo-a-passo os procedimentos de forma a ser possível utilizá-los fora das condições em que foram

⁸⁹ Cf. <http://www.avaliabrasil.org.br/>.

desenvolvidos (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 103). Com essa profusão de modelos, o avaliador sente-se tentado a realizar todas as propostas, mas qual seria a mais adequada?

É possível integrar diversas visões no mesmo processo avaliatório, porque é melhor os avaliadores utilizar-se de várias abordagens apropriadas à situação do que distorcerem os interesses dos envolvidos na avaliação em função de uma abordagem específica (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 248).

Os autores consideram-se ecléticos em suas avaliações, combinam conceitos das abordagens da avaliação e as adaptam de acordo com a situação requerida. Não toleram, no entanto, a idéia de criar-se um “modelo” de avaliação eclético, porque consideram as combinações que dão maleabilidade à avaliação e, deste modo, conseguem abranger todas as necessidades do projeto e um “modelo” eclético subaproveitaria os potenciais das diferentes abordagens. Acreditam no valor das diferentes abordagens da avaliação estar no estímulo ao processo reflexivo, na introdução de novas idéias, no incentivo a criação de novas técnicas e, justamente por isso, auxiliam a prática do avaliador.

Com base nisto, parece-nos pertinente inserir neste momento uma descrição de cada uma das seis abordagens propostas por WORTHEN *et al.* (2004), pois em cada uma delas são apresentados pensamentos, diretrizes, intenções e objetivos específicos.

1.1. Avaliação centrada em objetivos

A *avaliação centrada em objetivos* é a abordagem utilizada para avaliar o projeto comparando os resultados obtidos com as metas e os objetivos propostos (CHIANCA *et al.*, 2001). Com base nesta análise, é dado o julgamento para determinar o sucesso ou o fracasso do projeto, de maneira a justificar a continuidade,

a necessidade de melhorias e aprimoramentos ou, até mesmo, o encerramento das atividades.

Assim, esta abordagem tem um procedimento de fácil compreensão, pois é simples de implementar-se e “produz informações que os responsáveis pelo programa⁹⁰ concordam *ser relevantes para sua missão*” (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 142). Possivelmente, a simplicidade seja sua maior vantagem e motivo para que muitos avaliadores dêem preferência a ela.

Como a avaliação baseia-se na análise dos resultados com os objetivos, os instrumentos e os procedimentos utilizados para a mensuração foram desenvolvidos de maneira que os processos de especificação de objetivos tornassem-se bastante refinados (Idem, idem). Anteriormente, quando não esclarecidos os objetivos do projeto, dava-se margem às interpretações ambíguas, por este motivo, eles passaram a serem revisados em conjunto com os beneficiários⁹¹. Uma vez estabelecidos em conjunto, o próprio processo avaliatório passa a ser mais participativo, dando maior legitimidade à avaliação.

Ainda assim, WORTHEN *et al.* (2004) chamam a atenção para os cuidados devidos ao utilizar a avaliação centrada em objetivos:

Quem determina realmente metas e objetivos? Eles abrangem resultados de grande importância? Será que todos aqueles afetados pelo programa concordaram em relação a essas metas e objetivos particulares? Quem determinou que certo tipo de critério é mais defensável do que as alternativas? Com base em que evidência? Essas e outras perguntas têm de ser respondidas se quisermos que a abordagem centrada em objetivos seja defensável (p. 145).

Embora tecnicamente pareça uma abordagem simples, há que se considerar o fato dos projetos sociais trabalharem diretamente com pessoas e o comportamento humano poder ser influenciado por diversos fatores (políticos,

⁹⁰ Os autores usaram o termo Programa, porém o mesmo procedimento avaliatório pode ser aplicado para projetos. Assim, ao longo do texto, manteremos a citação conforme os autores a usarem, mas nos referiremos sempre a projetos.

⁹¹ O termo Beneficiário refere-se à pessoa para quem o projeto é realizado. Por exemplo: numa exposição podemos dizer que os visitantes são os beneficiários, porque a exposição é elaborada com a finalidade de que eles a usufruam. No caso de projetos sociais, fica mais clara sua determinação, pois os beneficiários de um projeto de uma creche são as crianças da creche, a estes se denomina beneficiários diretos, pois há também as famílias das crianças que seriam os beneficiários indiretos.

culturais, sócio-econômicos)⁹². Justamente por este motivo, há uma dificuldade em prever os resultados esperados, em uma abordagem focada nos objetivos (ou resultados esperados) pode ser um empecilho, inclusive, levando a inviabilidade da avaliação.

As críticas feitas à avaliação centrada em objetivos, entre outros fatores, referem-se principalmente ao fato dela não considerar o valor subjetivo; negligenciar outras transações do projeto não vinculadas aos objetivos, inclusive, ignorar o contexto em que a avaliação é realizada; promover juízo de valor inflexível. Tais críticas expõe este tipo de abordagem como possuidora de uma visão míope do projeto, limitando a efetividade e o potencial da avaliação.

Um modelo oposto a este é a *avaliação livre de metas (Goal Free Model*, de SCRIVEN, 1972), que busca por todos os efeitos do projeto, não somente os correspondentes aos objetivos, em função de considerar as metas não reveladoras dos verdadeiros objetivos do projeto (SCRIVEN, 1981, p. 106). Incluir outros efeitos do projeto, sem focar os objetivos propostos, possibilita uma diminuição da tendenciosidade, aumentando a objetividade da avaliação. Se o avaliador não tem conhecimento dos objetivos, ele buscará informações variadas, ampliando sua percepção sobre todo o projeto. No caso de ser informado das metas, ele acaba incorrendo, até não intencionalmente, a buscá-las, direcionando suas pesquisas, influenciando a coleta e análise dos dados. Com isso, os resultados importantes não vinculados às metas não serão observados, levando a uma alteração do resultado final da avaliação (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 146).

Embora, ambas as abordagens tenham objetivos opostos, elas não são excludentes, podem até complementar-se da seguinte maneira: a *avaliação centrada em objetivos* ser realizada por um avaliador interno, já conhecedor dos objetivos do projeto, e a *avaliação livre de metas* ser efetuada por um avaliador

⁹² Quando os autores falam que projetos sociais trabalham com pessoas, eles estão comparando com a avaliação de controle de qualidade realizada em empresas, onde se faz uma análise do objetivo proposto para a fabricação de determinado produto e depois se verifica o resultado, em uma avaliação deste tipo há um maior controle das variáveis do que em uma em que o "produto" são as próprias pessoas, é justamente este sentido dado pelos autores.

externo que não conheça os objetivos - mais facilmente, buscará pelos resultados não esperados -, portanto o trabalho em conjunto ampliará a visão do todo permitindo à avaliação emitir com precisão o julgamento do projeto.

1.2. Avaliação centrada na administração

A *avaliação centrada na administração* busca por informações e julgamentos que auxiliem na tomada de decisões, quer dizer, é uma ferramenta que orienta os gestores no planejamento, ao longo do processo e na revisão dos projetos.

Os criadores desse método basearam-se numa abordagem de sistemas da educação na qual são tomadas decisões sobre insumos, processos e resultados. Ao enfatizar níveis diferentes de decisões e de pessoas que tomam decisões, essa abordagem lança luz sobre quem vai usar os resultados da avaliação, como deve usá-los e sobre que aspecto(s) do sistema a pessoa está tomando decisões. Pessoas que tomam decisões são o público ao qual a avaliação concentrada na administração se dirige, e as preocupações, as necessidades de informação e os critérios de eficiência dessa pessoa que toma decisões orientam o estudo (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 151).

Trata-se de saber qual é a finalidade da avaliação, ou seja, o processo avaliatório é realizado com intenção de obter informações para quem vai usá-las. Por tal razão, este tipo de abordagem é utilizado para prestar contas do projeto, justamente porque organiza as informações, tanto das atividades, quanto dos objetivos e dos resultados, facilitando a apresentação pública dos mesmos.

Além disso, a *avaliação centrada na administração* permite correções a ser realizadas ao longo do projeto, não sendo necessário esperar que se chegue ao final para tentar rever o processo. Assim, o problema é detectado durante o andamento do projeto, possibilitando ser solucionado logo em seguida. Inclusive, é interessante a avaliação ser iniciada em conjunto com o planejamento do projeto.

O foco em atender àqueles que tomarão as decisões sobre o projeto faz da *avaliação centrada na administração* uma avaliação não geradora de informações não utilizadas, porque a investigação ocorre na linha do interesse dos gestores. WORTHEN *et al.* (2004) enfatizam ser esta abordagem uma resposta às

críticas feitas às avaliações da década de 1960 por gerarem informações inúteis, as quais não serviam para aqueles que realmente faziam uso avaliação (p. 160).

STUFFLEBEAM (1968) estudou uma forma de investigação, na qual o avaliador identifica quais decisões os gestores precisam tomar, para então coletar as informações relevantes (prós e contras) sobre o projeto. Com os critérios pré-definidos, realizam a análise conjuntamente com as informações coletadas, para emitir o julgamento a respeito da decisão a ser tomada. É importante uma integração entre avaliadores e gestores para obter sucesso na avaliação (STUFFLEBEAM, 1968, *apud* WORTHEN, 2004, p. 152).

O modelo formulado por STUFFLEBEAM (2000), dentro da abordagem da avaliação centrada na administração, foi denominado de *CIPP*, acrônimo das primeiras letras das palavras *Context* (Contexto), *Input* (Insumos ou recursos), *Process* (Processo) e *Product* (Produto) (p. 58).

A avaliação do *Contexto* é realizada para a tomada das decisões durante o planejamento do projeto, auxilia na definição dos objetivos, por meio do levantamento dos problemas a serem resolvidos. A avaliação do *Insumo* determina quais recursos estão disponíveis e, com isso, considera a melhor estratégia para suprir as necessidades aparentes dos procedimentos do projeto. A avaliação do *Processo* contribui para analisar o nível em que se encontra a implementação do projeto e para apresentar os possíveis problemas que impedem o bom funcionamento do trabalho. Com isso, possibilita aperfeiçoar o projeto ao longo de seu desenvolvimento, sem ter que esperar chegar ao final. Na avaliação do *Produto* verificam-se os resultados alcançados e determina-se o futuro do projeto. Enfim, possibilita a reciclagem do mesmo.

As quatro categorias de avaliação propostas pelo modelo CIPP podem auxiliar tanto a tomada de decisões quanto a avaliação da produtividade. Em relação à primeira, pode-se identificá-la com a avaliação formativa e a segunda com a avaliação somativa. “Os quatro tipos de avaliação são formativos se são realizados

prospectivamente para fundamentar a tomada de decisões. São somativos se são realizados retroativamente tendo em vista a verificação da produtividade” (SCRIVEN, 1981, p. 128). Enfim, o modelo CIPP apresenta os problemas a serem solucionados para aqueles que tomarão a decisão. Obtêm informações técnicas, dados estatísticos e análise do ambiente. Fornece argumentos e justificativas para que gestores determinem o encaminhamento do projeto.

Semelhante ao modelo proposto por Stufflebeam (1968), Alkin (1969) desenvolve outro para avaliar os cinco tipos de avaliação, que além de utilizarem as do modelo CIPP, inclui a avaliação da implementação do projeto, que investiga como o projeto foi apresentado ao grupo beneficiário.

Ambos os modelos aparentam ser lineares e seqüenciais, porém é possível realizar um tipo de avaliação sem ter que finalizar outro. Por exemplo, não é necessário finalizar a avaliação de *Insumo* para iniciar a avaliação de *Processo*, elas podem desenvolver-se simultaneamente. Além disso, o processo avaliatório, muitas vezes, pode iniciar-se na avaliação do *Processo*, ou no momento em que for considerada necessária. Neste caso, o avaliador realiza a avaliação de *Contexto* e de *Insumos* concomitantemente à de *Processo*.

WORTHEN *et al.* (2004) vêem como ponto fraco da abordagem a possibilidade, ocasional, do avaliador não conseguir dar respostas às perguntas dos gestores, dificultando a tomada de decisões. Outro ponto fraco relaciona-se ao enfoque da avaliação na administração dar a entender que sua investigação corresponde àquilo que os gestores esperam. Deste modo, o avaliador acaba sendo influenciado em função dos interesses da cúpula administrativa, o que poderia gerar uma avaliação injusta e antidemocrática (p. 160).

Na *avaliação centrada na administração*, a questão política torna-se aparente, pois os valores públicos passam a ser revistos e discutidos, levantam-se problemas, questionam-se hierarquias. Cabe ao avaliador esclarecer, e não definir, a decisão a ser tomada. Seu papel é ajudar o cliente a entender o contexto, numa visão

ampliada, do projeto em que está inserido, e não dar respostas simplificadas a perguntas estreitas (Idem, p. 161).

1.3. Avaliação centrada nos consumidores

É a avaliação que busca produzir informações úteis sobre 'produtos existentes' que ajudem a potenciais 'consumidores' no momento de escolher qual produto atende melhor suas necessidades. Para organizações do terceiro setor especificamente, workshops, treinamentos em serviço, cursos de capacitação, programas de computador, procedimentos/formulários para avaliação de pessoal, materiais educativos na mídia e serviços de consultoria especializados são alguns exemplos de produtos, atividades/serviços que podem ser 'consumidos' por essas organizações (CHIANCA *et al.*, 2001, p. 21).

WORTHEN *et al.* (2004) dizem que a *avaliação centrada nos consumidores* é freqüentemente utilizada, nos Estados Unidos da América, por governos e por órgãos defensores do consumidor educacional para prestar informações sobre a qualidade dos produtos sociais/educacionais disponíveis (p. 170). Com o desenvolvimento da indústria de produtos e serviços sócio-educacionais, as empresas passaram a competir por essa fatia de mercado, elaborando estratégias de marketing criativas, contudo, nem sempre os produtos correspondiam aos interesses dos clientes. Este tipo de avaliação contribui para o discernimento da eficácia dos produtos (Idem, p. 166).

As investigações avaliatórias baseiam-se em listas de verificação, na valoração dos produtos e nos próprios relatórios de avaliação. Isto é, uma avaliação, predominantemente, somativa (que é realizada ao final para verificação dos resultados obtidos)⁹³. Contudo, as indústrias do setor perceberam que realizar uma avaliação formativa dos produtos, enquanto ainda estão sendo elaborados, poderia evitar que o produto não correspondesse às expectativas dos consumidores.

A contribuição de SCRIVEN (1981), com relação a essa abordagem, refere-se à distinção entre avaliação formativa e somativa. Considera que a função da

⁹³ Verificar descrição anterior sobre avaliação somativa e formativa em "PARTE II – Discutindo a avaliação da exposição de arte".

primeira é “ajudar na elaboração de currículos⁹⁴; e a função somativa, para julgar o valor dos currículos após terem sido elaborados e colocados no mercado” (p. 105). Isto é, a avaliação formativa ocorre durante o processo, auxilia o desenvolvimento do produto é uma retro-alimentação de informações para serem supridas. Enfim, é uma avaliação interna que aprimora o produto. A avaliação somativa direciona-se às decisões referentes ao produto, como: vantagens, benefícios, custos, e outras características específicas ao produto finalizado. Cabe ao avaliador externo executá-la de modo que os resultados avaliatórios obtidos sejam divulgados para apreciações dos clientes/consumidores do valor desses produtos (Idem).

WORTHEN *et al.* (2004) reconhecem o valor desta abordagem por conscientizar os consumidores das manobras comerciais que as ‘indústrias’ de produtos sócio-educacionais realizam. Acreditam que o consumidor de hoje está menos vulnerável às estratégias de marketing do que estavam antes de surgir a *avaliação centrada no consumidor*, pois, acreditam ser ele o mais apto para escolher os produtos (p. 175).

Além disso, os autores vêem os resultados das avaliações dos produtos como uma contribuição por estarem disponíveis àqueles que não têm como realizar este trabalho. Outra contribuição desta avaliação é o fornecimento de instrumentos (por exemplo: a lista de verificação) que possibilitam aos consumidores selecionar os produtos mais apropriados.

Como desvantagem dessa abordagem, CHIANCA *et al.* (2001) apresentam a elevação do custo dos produtos, pela necessidade de verificar a viabilidade e aceitação do produto, ou seja, o custo da avaliação eleva o dos produtos. Em relação a isto, o autor considera também que há menos investimento no desenvolvimento de novos produtos, porque é mais econômico utilizar as técnicas já testadas, em função de terem a aceitação ou a aprovação dos consumidores (p. 22).

⁹⁴ O autor refere-se aos currículos escolares e, no caso da *avaliação centrada nos consumidores*, tratam-se dos produtos educativos elaborados.

1.4. Avaliação centrada em especialistas

A *avaliação centrada em especialistas* consiste no parecer de um especialista a respeito de um projeto, de um produto, de uma atividade, ou mesmo, de uma instituição. Praticamente, em todas as abordagens avaliatórias há um certo grau subjetivo nos juízos emitidos por profissionais. Nesta, em específico, os juízos de valor emitidos por profissionais é o princípio que rege a avaliação. Por causa desta característica, a avaliação não pode basear-se em um único especialista, pois, dificilmente, uma pessoa conseguiria abranger toda a necessidade do projeto. Para realizar-se uma avaliação de qualidade, constitui-se uma equipe de especialistas para obter-se diversos saberes que supram as necessidades da avaliação.

WORTHEN *et al.* (2004) organizam a *avaliação centrada em especialistas* em quatro categorias: "1) sistemas formais de pareceres de profissionais reconhecidos; 2) sistemas informais de pareceres de profissionais reconhecidos; 3) pareceres *ad hoc* de grupos altamente qualificados; e 4) pareceres *ad hoc* individuais" (p. 180).

1) A categoria *Sistemas formais de pareceres de profissionais reconhecidos* consiste na emissão de pareceres, estruturados e organizados de maneira consolidada, periodicamente; que contenham padrões (critérios) reconhecidos publicamente; e que sua periodicidade seja predeterminada (anualmente, por exemplo); emitidos por profissionais de uma classe a respeito das atividades de seus pares.

2) *Sistemas informais de pareceres de profissionais reconhecidos* – o que distingue esta categoria da anterior é o fato de que, normalmente, não são seguidos os padrões públicos e não se tem uma periodicidade predeterminada.

3) *Pareceres ad hoc de grupos altamente qualificados* são avaliações, muitas vezes, feitas apenas uma vez por um grupo de profissionais altamente especializados. Não são institucionalizadas, nem seguem nenhum tipo de padrão

predeterminado e são realizadas de acordo com a necessidade, em intervalos irregulares.

4) *Pareceres ad hoc individuais* emitem o julgamento de um especialista sobre uma atividade, um projeto, ou uma instituição, ou seja, é comum o emprego de um consultor para dar um parecer individual.

As abordagens da *avaliação centrada em especialistas* “enfatazaram o papel crucial do parecer do especialista e da sabedoria humana no processo avaliatório e concentraram a atenção em questões importantes como os padrões (e o grau de publicidade) que devem ser usados na apresentação de juízos sobre programas” (WORHEN *et al.* 2004, p. 195). Porém, o grau de subjetividade, neste tipo de processo avaliatório, enfatiza os preconceitos do especialista na avaliação. “A socialização no interior de qualquer grupo tende a diminuir a importante característica do distanciamento e da objetividade” (Idem, p. 197), o que pode levar a julgamentos conservadores pelos próprios colegas, possivelmente, estando sujeitos a conflitos de interesses.

1.5. Avaliação centrada em adversários

A *avaliação centrada em adversários* parte do pressuposto que o avaliador tem suas influências pessoais, seus preconceitos, seus valores e seus conceitos, assumindo tais características como inerentes à avaliação. Esta abordagem procura minimizar seus efeitos acreditando no seguinte: o equilíbrio entre ambos os lados possibilita a justiça da avaliação.

Embora, espera-se imparcialidade do avaliador, o qual, normalmente, esforçar-se para evitar que seus preconceitos influenciem suas conclusões, na *avaliação centrada em adversários*, o contrário é esperado: a parcialidade do avaliador. É importante que o avaliador tenha consciência de que suas predisposições e preferências tendem a influenciar a escolha de métodos e que isso pode alterar

significativamente os resultados da avaliação. “Ao considerar outros aspectos do papel do avaliador, como a interpretação das informações, a formulação das conclusões e a determinação do valor, a possibilidade de que os valores pessoais influenciem os resultados fica mais evidente” (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 201).

Desta maneira, a avaliação incorpora os dois lados do problema, ou seja, procura pontos positivos e negativos de ambos os lados, dos defensores e de seus adversários. Cada um defenderá seu ponto de vista, não se supõe imparcialidade, ao contrário, espera-se que cada um exponha sua preferência, justificando-a com argumentos de defesas e ataques ao projeto. Acredita-se, com isso, que será possível ponderar as informações relativas ao projeto de forma equilibrada.

Portanto, *avaliação centrada em adversários* é um termo que abrange um conjunto de práticas divergentes de avaliação que podem ser genericamente designadas como de natureza antagônica. Em seu sentido amplo, o termo refere-se a todas as avaliações em que há oposição planejada dos pontos de vista dos diferentes avaliadores ou equipes de avaliação – um esforço planejado de gerar pontos de vista opostos dentro da avaliação global (Idem, p. 202).

A vantagem da *avaliação centrada em adversários* é a tendência em ampliar a quantidade e a qualidade das informações coletadas, uma vez que estas podem tornar-se argumentos de defesa do ponto de vista. Faz-se uso de outras abordagens de forma a enriquecer os argumentos de cada lado, é freqüente utilizar-se da *avaliação centrada em especialistas* para embasar a defesa ou o ataque das partes envolvidas. Além disso, desperta o interesse do público a que se destina, pois, muitas vezes, este toma partido por um dos lados.

Diante disso, os autores consideram que essa abordagem pode ser útil quando: o que está sendo avaliado envolve muitas pessoas e, por isso, as controvérsias despertam o interesse destas; há uma preferência dos administradores neste tipo de abordagem e, portanto, há, também, recursos para realizá-la; e os avaliadores são externos (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 215).

Os autores ressaltam que não é papel da avaliação condenar, assim, há que se ter o cuidado para em uma *avaliação centrada em adversários* não procurar por um culpado ou por uma vítima. Na verdade, sugerem os autores, que a avaliação deveria ocorrer ao longo do processo, não somente serem realizadas quando surgirem os problemas. A finalidade da avaliação, no entanto, é aprimorar o projeto, emitindo juízo de valor de mérito e de relevância, contribuindo para o aprendizado dos envolvidos.

1.6. Avaliação centrada nos participantes

A *avaliação centrada nos participantes* tem como fundamento inserir os envolvidos durante o processo avaliatório. Para isso, descreve os diferentes valores e necessidades dos sujeitos, fazendo uso de critérios acordados em grupo, isto é, o próprio grupo decide o que é melhor para eles. O envolvimento dos sujeitos no processo possibilita-os um aprendizado sobre os limites da avaliação, auxiliando-os a entenderem, inclusive, suas próprias ações no projeto.

Normalmente, são avaliações mais abrangentes, que têm um caráter mais holístico, na qual se acredita ser necessário admitir a complexidade da condição humana no processo avaliatório, esforçando-se em acomodar o pluralismo dos valores individuais, sem a tentativa de homogeneizar o grupo dos envolvidos.

As características dessa abordagem são: a *dependência do raciocínio indutivo*, ou seja, a compreensão do projeto origina-se nas observações do próprio ambiente do projeto; o *uso da multiplicidade de dados* utiliza-se tanto dados quantitativos quanto qualitativos; a *não utilização de um plano padronizado*, isto é, o processo avaliatório desenvolve-se na medida em que os participantes ganham experiência na atividade; a *representação das realidades múltiplas*, de acordo com as interpretações individuais, todas as perspectivas são aceitas como corretas, nenhuma é considerada como a verdade, cabe ao avaliador retratá-las sem sacrificar a complexidade do projeto (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 226-227).

Os autores apresentam os modelos de Parlett e Hamilton (1976), de Stake (1972) e de Guba & Lincoln (1981, 1989), como exemplos de modelos avaliatórios da abordagem centrada nos participantes. Cada um tem suas características específicas, porém todos buscam por uma avaliação inclusiva, sistematizada e holística.

O modelo elaborado por Parlett e Hamilton (1976) é a avaliação iluminadora que não tem enfoque na tomada de decisões (mas pode contribuir para). Sua principal característica concentra-se na coleta de informações: da realidade do projeto; dos efeitos inesperados que ocorrem ao longo do processo; dos fatores que influenciam o encaminhamento do projeto. Enfim, este modelo observa, descobre, documenta e discute todas as informações com os participantes do projeto, para que eles tenham consciência da abrangência do mesmo.

Ao enfatizar o processo, a informação subjetiva e a investigação naturalista, a avaliação iluminadora depende muito dos dados provenientes de observações, entrevistas, questionários e testes, assim como de documentos e fontes do ambiente. São propostas combinações 'trianguladas' desses dados para obter uma representação mais acurada da realidade. O foco dessa abordagem requer que o avaliador passe períodos substanciais de tempo no campo (WORTHEN *et al.*, 2004, p. 230).

Stake (1972) propõe a avaliação responsiva para discutir as preocupações e problemas dos envolvidos no processo avaliatório. O próprio autor não considera a avaliação responsiva um modelo, porque acredita ser natural as pessoas reagirem ao serem avaliadas. Com isso, pretende "desenvolver uma tecnologia para melhorar e focalizar esse comportamento natural do avaliador" (*apud* WORTHEN *et al.*, 2004, p. 231). Se a reação é o meio no qual a avaliação pauta-se, a comunicação com os interessados passa a ser um objetivo fundamental para responder aos anseios e preocupações dos participantes.

O processo avaliatório é construído conjuntamente, os avaliadores coletam as informações que interessam aos participantes, inclusive, questionam-nos sobre como gostariam de receber o resultado da análise das informações dadas. Isto é feito, porque cada público do projeto tem interesse em um tipo de informação, assim, cabe ao avaliador responder às necessidades de cada um.

O modelo proposto por GUBA; LINCOLN (1981, 1989), foi discutido anteriormente, quando apresentamos a “cronologia” das gerações. Trata-se do modelo da Quarta Geração, no qual os autores dizem haver uma preocupação com a *credibilidade* das descobertas, assim, faz uso dos métodos de checagem: de fontes conflitantes e a triangulação. Também, esta avaliação está preocupada com a *confiabilidade* dos dados gerados, que devem ser factuais e passíveis de confirmação.

WORTHEN *et al.* (2004) dizem que a *avaliação centrada nos participantes* é a que mais frequentemente utiliza métodos qualitativos. Focaliza a atenção do avaliador nas necessidades daqueles para quem a avaliação está sendo feita, abarcando diferentes pontos de vista, sendo flexível, atenta aos fatores do contexto e fazendo uso de técnicas de coletas de dados com foco nos aspectos menos tangíveis do comportamento humano e organizacional. Assim, acentua o elemento político, pois estimula e abre espaço para o ativismo dos destinatários do projeto (p. 240).

A principal crítica à *avaliação centrada nos participantes* é feita em função de sua subjetividade por basear-se na dependência da observação e da perspectiva individual do avaliador. Há críticos que questionam, inclusive, a capacidade avaliatória desta abordagem por não emitir julgamento por parte do avaliador.

2. Avaliação de exposição

Os museus começam a se preocupar com o seu público quando percebem que suas funções de salvaguarda museológica (documentação e conservação do acervo) não bastam e sentem [...] a necessidade de atingir pessoas que apresentam características muito distintas, de instrução e atitudes diversas (CRISTINO, 2002, p.5).

A partir do momento em que os museus se abriram para visitação pública, ou seja, deixaram de ser um ambiente específico para pesquisas e para especialistas e, também, para um grupo seletivo de apreciadores (coleccionadores e excêntricos), as funções do museu ampliaram-se para além do restauro e da conservação, houve a necessidade de ampliar a comunicação com o visitante que passou a frequentar o museu.

O termo que condensa essa necessidade é a *comunicação museal* cuja abrangência atinge desde a veiculação de informações sobre as atividades do museu na mídia, em catálogos, nos folhetos, na Internet e em outros meios, até e, principalmente, as exposições. As exposições comunicam parte do acervo, idéias e propostas curatoriais institucionais. Assim, exibir, comunicar, tornar público tornam-se as finalidades do museu, ou seja, expor o acervo para os visitantes é seu principal papel social.

O museu exerce sua função comunicacional através de vários meios, mas o principal é a exposição. É por meio dela que temos o contato direto com o público. É por meio dela que se afirma o perfil do museu, e é onde a primeira imagem do museu será transmitida para cada visitante. É por meio dela que o museu exercerá sua função educativa. Portanto é ela que o museu deveria desenvolver conhecendo "o quê" oferecer, "para quem" e o "por quê" (CRISTINO, 2002, p. 12).

Com isso, DEAN (1994) considera que o trabalho de elaborar exposições acaba por ter que satisfazer tanto às expectativas do público – de entretenimento, de atratividade e de valor – quanto de promover oportunidades educativas – fazer o bem para o público e cumprir a missão da instituição. Este é o desafio que os museus enfrentam hoje em dia. Avaliação, em suas múltiplas formas, é o primeiro método a determinar se o desafio está sendo atingido (p. 102).

Embora, apresente-se como de fundamental importância, a avaliação nem sempre é recebida com tanto entusiasmo pelas instituições. A dificuldade em direcionar fundos para tais práticas é um dos empecilhos, pois convencer a direção da instituição da importância destes estudos não é tarefa fácil, tal atitude implica em tornar aparentes as falhas, os fracassos, os problemas da própria equipe do museu (HOOPER-GREENHILL, 1994a). Ainda assim, curadores, educadores e designers acreditam ser desta forma o modo de aperfeiçoar seus trabalhos na instituição. Embora, há aqueles que desconfiam da avaliação, por considerar a existência de avaliadores profissionais que legitimam seus preconceitos, escondendo-os por trás do uso de métodos e terminologias de um jargão quase-científico (BULL, 1994, p. 213).

Entretanto, DEAN (1994) e HOOPER-GREENHILL (1994a) compartilham da mesma opinião de que a avaliação, ainda, não é inserida no planejamento da exposição, há poucos museus empregando métodos avaliatórios no momento do planejamento. Para DEAN (1994) este fato relaciona-se à falta de interesse das instituições: aqueles que planejam a exposição detêm o conteúdo, o design e o planejamento da exposição, por isso não realizam a avaliação para não incorrer em influências externas que diluam ou alterem de forma indevida o que foi por eles planejado. Exposições criadas a partir desse pensamento são caracterizadas pela idéia de que o profissional, o curador da casa, os designers e os administradores conhecem o adequado e o apropriado para o público sem nem necessitar saber a opinião deste. Neste ponto, TEIXEIRA COELHO (2004) emite a mesma opinião sobre a dificuldade em avaliar as políticas culturais⁹⁵.

Não é em todos os lugares a mesma dificuldade, HOOPER-GREENHILL (1994a) relata que nos Estados Unidos estudos de avaliação estão relativamente estabilizados. Porquanto, neste país, os programas e as instituições são financiados a partir de projetos, estes, por sua vez, só obtêm novos recursos financeiros a partir do

⁹⁵ Descrito no verbete *política cultural* (p. 293).

sucesso dos programas avaliados. Assim, as avaliações são realizadas como uma prestação de contas aos recursos aplicados e são os resultados que possibilitam um novo financiamento.

Mas, ao retomar a função da avaliação em museus - para além da prestação de contas e como um instrumento de verificação para obtenção de recursos -, a qual tem como finalidade “criar um sistema de informações sobre aspectos da realidade que – quando munidos de significado - possam intervir positivamente sobre essa realidade” (CURY, 2005, p. 125). Com isso, a avaliação envolve os visitantes de forma participativa, contribui para conhecer melhor o público do museu, auxilia a equipe do museu a repensar e rever suas práticas, colaborando para o aperfeiçoamento da instituição como um todo.

2.1. Pesquisa de público e avaliação de exposições: um panorama

A intenção em conhecer a expectativa do público e a experiência deste no ambiente do museu não é recente, segundo ALMEIDA (1995), pesquisas de público já são realizadas desde o início do século XX, quando se buscava conhecer o comportamento do sujeito no ambiente expositivo. Com as pesquisas foi descoberto o motivo causador da “fadiga nos museus”, isto é, o modo como os objetos eram apresentados nas vitrinas causavam uma fadiga no visitante que tinha que se curvar para observar o que estava exposto⁹⁶.

Pode-se perceber que desde então havia um interesse em entender o comportamento do visitante no ambiente museal, uma vez que a análise deste comportamento revela possíveis falhas comunicacionais da exposição. Justamente por este motivo, as instituições resolveram investir no aprimoramento dos estudos de

⁹⁶ Em relação a “fadiga nos museus”, ALMEIDA (1995) refere-se à pesquisa de Benjamin Gillman, em 1916, nos EUA (p. 325).

público e da avaliação de exposição⁹⁷ para descobrir os perfis dos públicos assim como os interesses deles, a fim de melhorar a qualidade do atendimento, da atratividade e a receptividade do museu.

Nas décadas de 1920 e 1930, sucederam-se estudos sobre as necessidades do visitante para que, ao elaborar a exposição, fosse possível decidir sobre o quê exibir. Nos estudos desenvolvidos nesta época, eram aplicados questionários e feitas entrevistas, além de observações sobre o comportamento do público no ambiente expositivo. Na década seguinte, realizaram-se investigações para testar como a apresentação da exposição influenciava no comportamento do visitante e qual era o impacto gerado nele⁹⁸.

A década de 1960 é marcada pelos estudos de aspectos educativos. A relação ensino-aprendizagem no espaço expositivo ganha relevância conforme os museus passam a ser considerados ambientes educativos.

Contemporaneamente, Bourdieu faz uma análise sociológica do público de museus na Europa (BOURDIEU & DARBEL, 2003), na qual estuda os motivos que levam o indivíduo a frequentar essa instituição. Sua intenção não se atém às características do público, como: interesse, idade, gênero ou profissão, mas quer entender os aspectos culturais que intervêm na decisão da visita.

BOURDIEU (2003) procura as origens do “amor pela arte”, contestando “a autenticidade e a sinceridade do prazer estético pelo simples fato de que descreve suas condições de existência” (p. 163). Assim, o sociólogo pretende desvendar as condições sociais que levam a este “amor” e, inclusive, definir para

⁹⁷ ASENSIO; POL (2005) descrevem as diferenças entre dos termos “estudos de público” e “avaliação de exposições”: para os autores “avaliação de exposições” abrange os “estudos de público” ou “*visitor studies*”, pois “incluye consideraciones de la exposición desde la perspectiva de público, pero también desde otras muy diversas perspectivas, por ejemplo de análisis exclusivamente realizados desde las disciplinas de referencia del contenido de la exposición” (p. 527). Os “estudos de público” auxiliam na caracterização do perfil do público, de modo que facilitam a estratificação por perfis de públicos visitantes. “Los estudios de público permiten perfilar el público actual, potencial o el no público, y fundamentar las estrategias de penetración y la toma de decisiones sobre los programas” (p. 528). Por ser mais abrangente a “avaliação de exposição” contempla além do “estudo de público” o “estúdio de impacto, supone la observación real del comportamiento de los visitantes en la exposición, el uso del espacio expositivo, su recorrido, los tiempos dedicados a cada unidad expositiva, el uso de los manipulativos, los medios comunicativos, interactivos, etc. La calidad de la exposición pasa por una evaluación detallada de su funcionamiento” (Idem).

⁹⁸ Cf. ALMEIDA, 1995, pp. 325-326 e CRISTINO, 2002, pp. 5-10.

quem é possível vivenciar a experiência com a arte, de modo a determinar em que limites ela pode, enquanto experiência, existir (Idem, p. 164-165).

Pode parecer um tanto restrita essa afirmação de Bourdieu, mas McCLELLAN (2003) explica que no século XVIII foi formada uma rede por negociantes de arte, críticos e artistas os quais estabeleceram a infra-estrutura da elite da arte.

A admissão ao mundo da arte requeria apropriada posição social, mas também maestria nos termos críticos e história. [...] Mesmo que o acesso a tais coleções fosse limitado aos reconhecidos *amadores*, muita arte podia ainda ser vista em igrejas e lugares públicos, mas não importa onde estivesse exposta, como “público da arte”, efetivamente, eram reconhecidos somente aqueles que foram capacitados criticamente, com julgamento esteticamente desinteressado. Contrariamente, aqueles que respondiam às obras de arte com emoção inapropriada, aqueles que entendiam o significado mais do que o signo, independente de sua colocação, eram tachados como ignorantes⁹⁹ (Idem, p. 3-4).

Porém, para BOURDIEU (2003) esta elite da arte é quem mantém a cultura como privilégio herdado, a não ser se for negado ou esquecido o vínculo da cultura com a educação. Na pesquisa realizada, o sociólogo verificou como a frequência aos museus corresponde, quase que exclusivamente, às classes cultas, pois quanto mais elevado o nível de instrução maior a frequência a essas instituições. Mesmo assim, entre indivíduos com o mesmo nível escolar e social é possível constatar diferentes práticas culturais e preferências artísticas, isto se relaciona ao nível cultural da família, em função do acesso à cultura ser estimulado desde cedo (BOURDIEU, DARBEL, 2003, p. 54). O estímulo familiar à prática cultural leva o indivíduo a manter-se por mais tempo na instituição escolar e, por sua vez, a disposição culta tornar-se-á mais aparente de acordo com a predisposição das aprendizagens inconscientes da primeira educação.

Para o autor, aparentemente os museus são acessíveis a todos, permitem o acesso às obras de arte, sem, praticamente, existirem obstáculos econômicos. Entretanto, a frequência a essas instituições é um privilégio das classes

⁹⁹ Tradução livre do original em inglês: *Admission to the art world required appropriate social standing but also a mastery of critical terms and history. (...) Though access to such collections was limited to recognized amateurs, much art could still be seen in churches and public spaces, but no matter where the art was displayed the 'public for art' effectively included only those who were capable of critically informed, aesthetically disinterested judgment. Conversely those who responded to works of art with inappropriate emotion, who attended to the signified more than the sign, regardless of its setting were marked as ignorant.*

cultas, porque a exclusão não se dá em aspectos financeiros, mas em relação à concretização da apropriação e conhecimento da obra de arte. Se o visitante não consegue apreender a 'intenção' da obra, porque a mensagem desta excede suas possibilidades, ele desinteressa-se e abrevia a visita. Aquele que não recebeu da família ou da escola instrumentos para ter uma familiaridade com a obra de arte, ao estar diante dela, acabará por se contentar com uma visão superficial da obra, "que toma de empréstimo suas categorias à experiência cotidiana e termina no simples reconhecimento do objeto representado" (BOURDIEU, DARBEL, 2003, p. 79). Ou seja, o visitante não educado nas normas cultas de apreciação só reconhece como valor, no trabalho artístico, a qualidade e a quantidade, pois lhe faltam instrumentos, advindos da prática cultural, a qual lhe possibilite aprofundar na admiração estética da obra.

A falta da formação escolar não tem como ser suprida por indicações ou comunicações no espaço museal (comunicação através de flechas, textos, guias, entre outros), elas apenas minimizariam o sentimento de inacessibilidade da obra (Idem, p. 84). Isso reforça a ação da escola como o meio mais eficaz para estimular a prática cultural, desta maneira, os investimentos em equipamentos culturais não serão eficazes se não houver investimentos à instituição de ensino, afinal é esta a "produtora" dos utilizadores dos equipamentos culturais (Ibidem, p. 159).

PRIOR (2003) critica essa abordagem de Bourdieu, pois para ele esta análise mostra como os equipamentos culturais trabalham para legitimar o *status quo* social, contudo não discute as complexidades das mudanças sociais. Na visão de PRIOR (2003) se o museu é o espaço para legitimação da cultura da classe média burguesa, por que então estaria cada vez mais aberto às reflexões e a outras formas democráticas de participação? Além disso, seriam os grupos de excluídos sempre tão passivos? Obviamente, há aqueles que não têm interesses em frequentar os museus, o autor, inclusive, pondera que seria necessário conhecer o porquê do não interesse.

Portanto, PRIOR (2003) tem uma visão sobre o museu diferente da de Bourdieu (afinal, após mais de 30 anos da investigação de Bourdieu), pois não enxerga o museu como espaço puramente para legitimação de valores de uma classe

social, uma vez que indaga: “por que museus são lugares crescentemente auto-reflexivos, populares e espetaculares¹⁰⁰” (p. 62).

Consideramos pertinente apresentar a abordagem sociológica de Bourdieu, inclusive com as ressalvas realizadas por autores recentes sobre este tipo de análise, pois pretendemos com isso demonstrar as diversas possibilidades de investigação de público no campo museal. Enfim, a investigação de Bourdieu é uma referência para as posteriores pesquisas de público. Assim, voltaremos nosso foco aos estudos de público e avaliação de exposições.

Desde los años sesenta se empieza a plantear sistemáticamente la necesidad de delimitar los tipos de evaluación, claramente influidos por el desarrollo de la evaluación de los aspectos curriculares en el ámbito educativo (campo cercano y bien conocido para los hombres y mujeres que comienzan a trabajar en esa época en el tema de evaluación en museos) (ASENSIO; POL, 2005, p. 552-553).

Nas décadas de 1960 e 1970, Chandler Screven realizou uma das primeiras formulações sobre aprendizagem informal, estudando as experiências educativas em ambientes informais (ASENSIO; POL, 2005, p. 530). CRISTINO (2002) cita o trabalho de Harris Shettel como complementar e também de fundamental importância para os estudos do ambiente expositivo como meio educativo. Ambos os autores “propõem o enfoque da avaliação centrado nos objetivos de aprendizagem” (p. 7). Faz-se pertinente neste momento relacionarmos com o item 1.1. *Avaliação centrada em objetivos*, descrito no capítulo anterior, no qual falamos deste tipo de avaliação, o mesmo se aplica na avaliação realizada tanto por Screven quanto por Shettel, que pretendiam analisar a exposição com base no “esclarecimento prévio dos objetivos cognitivos e afetivos da exposição, estabelecimento dos objetivos claros que estruturam a exposição, análise da consequência desses objetivos” (Idem, idem).

ASENSIO; POL (2005) contam que Chandler Screven publica definitivamente, no começo dos anos 1990, um quadro no qual apresenta os quatro tipos de avaliação comumente utilizados até os dias de hoje: “*evaluación previa o frontal, evaluación formativa, evaluación sumativa y evaluación remedial o remediativa*” (p. 552).

¹⁰⁰ Tradução livre do original em inglês: *why museums are increasingly self-reflective, popular, and spectacular places.*

Antes até, na própria década de 1980, os estudos de público e avaliação de exposições já eram considerados como importantes no planejamento da exposição, pois as instituições perceberam que para atrair os diferentes públicos deveriam atender às necessidades destes (ALMEIDA, 1995, p. 326). Para isso, era fundamental conhecê-los: saber quem são? Por que vem? Pelo que se interessam? O que esperam e o que já sabem?

Trata-se de vários públicos, de grupos diversificados - no caso, estamos falando do museu de arte, do público da arte - de pessoas com interesses, nível sócio-econômico e escolaridades diferentes. Portanto, os museus de arte têm que variar suas atividades e serem flexíveis para oferecer aos diversos públicos uma multiplicidade de experiências em seu ambiente, com isso, garantirá sua sobrevivência ao longo do tempo (McCLELLAN, 2003, p. 40).

McCLELLAN (2003) organizou uma coletânea de textos em *"Art and its publics"* na qual os autores discutem as alterações no modo de comunicar dos museus. Essa visão aborda uma das questões bastante discutida no circuito museal: as exposições com caráter espetacular, as chamadas *"blockbusters"*.

O próprio McCLELLAN (2003) descreve que os museus, a partir da década de 1960, focam sua atenção na atração de público, instalam lojas, cafés, restaurantes e outras formas de conquistar aquele visitante não freqüentador do museu. Uma das principais formas encontradas pelo museu para aumentar seu público foram as exposições temporárias *"blockbuster"*. Inclusive, este tipo de exposição tornou-se, na década de 1970, o meio de sobrevivência de muitas instituições (p. 31-32). As *"blockbuster"* necessitam de mais recursos financeiros para transporte, seguro, publicações, etc., isto obriga os museus a captarem os recursos em corporações privadas. Estas por sua vez, esperam como retorno do investimento realizado um alto número de visitantes (para visualização da marca, estratégias de marketing cultural e estreitamento de relacionamento com o cliente, entre outras possibilidades).

A partir deste momento, os visitantes são vistos como consumidores, e as exposições são desenhadas para "vender" (McCLELLAN, 2003, p.33). Para isso, o

aprimoramento do atendimento dos diferentes públicos fez-se necessário, tornando as avaliações instrumento fundamental para a reformulação das exposições. “Nas novas exposições, os visitantes podem escolher percursos individualizados e aprofundar mais ou menos seus conhecimentos nos temas propostos. O perfil atual do visitante é o de um *consumidor* com iniciativa, escolhas rápidas e senso de responsabilidade” (ALMEIDA, 1995, p. 327).

WALLACH (2003) não vê somente a alteração no modo de realizar a exposição, considera também que a própria instituição passa a reorganizar-se e expandir-se como as corporações (p. 104). É o caso do Museu Guggenheim, sob a direção de Thomas Krens, o qual nas últimas décadas espalha-se em franquias pelo globo, expondo produtos comerciais como motocicletas e alta-costura como a da Armani (McCLELLAN, 2003, p. 33).

Com isso, McCLELLAN (2003) preocupa-se com as funções importantes desempenhadas pelo museu - como colecionar, conservar, exibir obras de arte como patrimônio cultural – que são deixadas de lado quando a instituição comporta-se como um *shopping center* e exibe exposições superficiais. A qualidade da exposição é relegada em função do número de visitantes, sendo mais valorizado quantos visitaram a exposição do que a experiência do sujeito (p. 36).

Parece ser este o maior desafio dos museus: como atrair público possibilitando uma experiência de qualidade no ambiente expositivo? Para PRIOR (2003) a experiência da Tate Gallery, sob a direção de Nicholas Serota, é um bom exemplo de como superar este desafio. Com políticas voltadas para se conhecer as expectativas do público, a exposição é organizada de maneira a oferecer diversas leituras, fazendo com que o próprio visitante descubra o percurso que deseja, conforme sua sensibilidade e seus interesses. Assim, cria-se um ambiente, dentro do museu, onde há uma justaposição de experiências (p. 65).

Como conseqüência, o museu coloca-se para o crítico assim como para o turista, para o artista assim como para o visitante comum, seu desenho empenha-se para a ‘interpretação’ e a ‘contemplação’ assim como para o ‘espetáculo’ e a ‘experiência’¹⁰¹ (Idem, Idem).

¹⁰¹ Tradução livre do original em inglês: *By implication, the museum sets itself up for the critic as well as the tourist, the artist as well as the ‘ordinary’ visitor: in its design it strives for ‘interpretation’ and ‘contemplation’ as well as ‘spectacle’ and ‘experience’.*

2.2. Práticas avaliatórias utilizadas em exposições

Para avaliar uma exposição faz-se importante atentar quais são os objetivos da avaliação, pois serão eles norteadores da investigação na direção pré-determinada (ASENSIO; POL, 2005, p. 561). A questão é: como determiná-la? Existem “los aspectos que se pueden evaluar de una exposición, tantos como preguntas seamos capaces de plantearnos sobre nuestro museo y su funcionamiento” (Idem, p. 541). Mesmo com tantos aspectos possíveis de serem avaliados, assim como diferenciadas formas de realizar-se a avaliação, a maioria das avaliações de exposições estão focadas no público do museu.

Por exemplo, CURY (2005) separa o processo avaliatório de duas maneiras: a primeira, talvez, pode ser chamada de interna, pois atenta à equipe de comunicação do museu, isto é, uma avaliação com foco nas atividades internas, como organização, planejamento, gerenciamento de recursos materiais, interação com outros setores da instituição, concepção e montagem de exposições. A segunda seria uma avaliação com foco no visitante, tencionando conhecê-lo melhor, desde seus saberes quanto ao tema tratado na exposição, sua interação com a exposição, seu aprendizado do conteúdo determinado, até seu modo de aprender na experiência expositiva (p. 124).

Já HOOPER-GREENHILL (1994a) analisa o estudo chamado por Munley (1986) de ‘estudos de público de museu’, o qual consiste em cinco propostas: *justificativa* do valor da instituição em si, ou de suas exposições ou de seus programas para o público; *coleta de informações* para auxiliar o planejamento a longo prazo; *assistência na formulação* de novas exposições ou programas; *verificação* da eficiência da existência das exposições e dos programas; e aumento geral da compreensão de como as pessoas usam os museus, por meio dos procedimentos de pesquisa e de *construção de teorias* (MUNLEY, 1986 *apud* HOOPER-GREENHILL, 1994a, p. 69-70). Cada proposta requer um tipo de investigação. As duas primeiras (justificativa e coleta

de informações) necessitam de estudos de marketing e demográficos; as duas seguintes (formulação e verificação dos programas) consistem na avaliação; e, a última, desenvolve a compreensão geral do uso dos museus e utiliza a pesquisa contínua.

Independentemente, de como é realizada a avaliação, percebe-se uma unanimidade entre os autores estudados com relação à opinião de que, qualquer uma das maneiras que se faça uma avaliação de exposições, há que especificar, primeiramente, os objetivos da avaliação¹⁰². Uma vez estes estabelecidos, é possível negociá-los com os demandantes, porque a interação entre a equipe do museu e os avaliadores mostra uma confiança no processo avaliatório que encoraja a equipe a realizar as alterações necessárias para o aprimoramento da exposição e de outras futuras (HEIN, 1994). Ou seja, a avaliação realmente só será eficiente se suas sugestões de melhorias forem implantadas, mas para isso, a avaliação deve ser um processo no qual a equipe do museu considere válido e necessário, para isso, todos precisam envolver-se no aprimoramento do processo expositivo.

una evaluación es más exitosa en la medida que consigue plantear cuestiones que terminan generando cambios en la institución. Es obvio que estos cambios dependerán de dos condiciones sucesivas: una, de que se den las condiciones necesarias para el cambio y que nunca dependen exclusivamente del proceso de evaluación y, dos, de la posición del equipo evaluador dentro de la institución. Lo cual dependerá de en qué medida el equipo de evaluación, tanto desde una posición de consultoría externa como desde dentro de la institución, esté implicado en el proceso de discusión de la toma de decisiones (ASENSIO; POL, 2005, p. 615).

Enfim, para o processo avaliatório agregar resultados é importante que a equipe do museu esteja envolvida na avaliação. Ou seja, profissionais do museu e avaliadores trabalham juntos desde o planejamento, da coleta de dados e até a análise dos resultados. Principalmente, o engajamento dos profissionais do museu no estabelecimento dos objetivos da avaliação é de grande relevância, para utilizarem-se

¹⁰² Se relacionarmos a escolha do modo de trabalhar destes autores (HEIN, 1994; ASENSIO e POL, 2005; DEAN, 1994; entre outros que iremos citar ao longo deste item) em avaliação de exposição com as abordagens de WORTHEN *et al.* (2004) para programas sociais, podemos verificar que há muita semelhança com o que foi descrito no item "1.1 avaliação centrada em objetivos", em que os avaliadores preferem estabelecer primeiro os objetivos da avaliação, ou até antes, na fase de planejamento da exposição estabelece-se o objetivo da avaliação.

mais propriamente das informações produzidas (HEIN, 1994, p. 308). Este aspecto intensifica o caráter político da avaliação, que não existe independente do contexto institucional na qual está inserida. Mais do que isso, dependem dos conceitos, valores e pontos de vista daqueles que realizam e direcionam a avaliação. HEIN (1994) ressalta que o aspecto político não diminui a importância das práticas avaliatórias, porém, o avaliador deve levar em consideração as intenções dos patrocinadores ou dos “clientes” da avaliação em relação à investigação a ser realizada (p. 309).

Antes até disso, tanto a proposta quanto a intenção da exposição deveriam ser determinações conscientes da equipe do museu. Destas determinações advém – aquilo que DEAN (1994) considera fundamental para a eficiência da exposição - as definições das metas e dos objetivos da exposição quantificáveis e mensuráveis, as quais se tornam o referencial do processo avaliatório.

A autora HOOPER-GREENHILL (1994a) trabalha com uma abordagem que não define metas nem objetivos prioritariamente¹⁰³. A abordagem utilizada pela autora consiste em descrever, ao invés de analisar e, entender, em vez de explicar. Há, então, a preocupação com os significados das experiências para os visitantes. Sem pré-determinações de objetivos e metas, este tipo de avaliação busca por expressões espontâneas, atitudes que emergem naturalmente, considerando os valores e os conceitos de cada indivíduo. Para isso, os avaliadores envolvem-se com a equipe do museu, trabalhando em conjunto na busca pela compreensão do todo avaliado, não há um julgamento externo¹⁰⁴. Com isso, essa forma de avaliar prioriza a observação e busca mais por dados qualitativos do que quantitativos. Há uma preocupação com a documentação realizada a partir de estudos profundos com entrevistas imersivas para descrever todo o processo (p. 82).

¹⁰³ Podemos relacionar a forma de HOOPER-GREENHILL (1994a) trabalhar com a *avaliação livre de metas*, proposta por Scriven, em 1972, utilizada em programas sociais. Abordamos este assunto anteriormente no item “1.1 Avaliação centrada em objetivos”.

¹⁰⁴ Além da relação à abordagem da “avaliação livre de metas”, a avaliação proposta por HOOPER-GREENHILL também tem características da abordagem da “avaliação centrada nos participantes”, na qual o foco é o visitante (participante) com um todo. A autora propõe uma avaliação mais holística.

Outra forma de trabalhar que também focaliza suas ações no visitante¹⁰⁵ é como BRAVERMAN (1994) direciona sua prática avaliatória optando por um modelo de avaliação, em cujo visitante é *empoderado*. Para isso, a equipe do museu coleta dados diretamente com os visitantes sobre suas reações frente à exposição. Para *empoderar* os visitantes, os profissionais do museu de arte precisam ampliar seus conhecimentos sobre os visitantes, expandir o enfoque da exposição para todos os públicos, assim, toda informação disponível no espaço expositivo deveria ser re-examinada com intuito de abranger os interesses deles. *Empoderar* no sentido de que os próprios visitantes descrevem suas motivações e atitudes, para isso, cabe aos profissionais do museu propiciar situações, permitindo a eles expressarem-se naturalmente (p. 216).

Para criar este ambiente e poder coletar esse tipo de informação, o autor sugere o uso de entrevistas de grupo focal¹⁰⁶. Estas consistem em sessões participatórias, nas quais os visitantes são estimulados a expressar suas percepções sobre os temas em estudo (BRAVERMAN, 1994, 217). A entrevista de grupo focal compõe-se de um moderador treinado e um grupo de seis a doze participantes - criteriosamente recrutados – para discutirem a respeito de um tema. Há um observador ou o uso de equipamento de gravação (sonoro ou audiovisual) para coletar as informações trocadas entre os participantes, focalizando não somente nas respostas em si, mas nas expressões, comportamentos e outros aspectos que podem contribuir para a análise holística dos dados. Os critérios para a composição do grupo variam de acordo com as necessidades da avaliação encomendada pelo museu de

¹⁰⁵ Poderíamos remeter-nos à abordagem anteriormente apresentada por WORTHEN *et al.* (2004), a “avaliação centrada nos participantes”. Principalmente quando se trata do *empoderamento* dos participantes, semelhante à “Empowerment Evaluation”, método desenvolvido por David FETTERMAN (2001).

¹⁰⁶ Outra técnica bastante utilizada em programas sociais é o grupo focal. Porém, seu maior uso relaciona-se às pesquisas de mercado, onde pesquisas de grupo focal são utilizadas previamente para conhecer o perfil dos consumidores e saber da aceitação do produto. Normalmente, o grupo focal oferece informações que podem ter serventia no processo de aprimoramento do produto antes de lançá-lo, o mesmo se espera em programas sociais e nas exposições, este tipo de pesquisa é feita, com mais frequência, para se determinar sobre qual será o tema da exposição, ou como melhor apresentar uma obra ou objeto.

arte, ou o que se precisa saber mais a respeito. Comumente, os participantes não se conhecem entre si ou no mínimo não trabalham juntos.

Desta maneira, a entrevista de grupo focal contribui para o *empoderamento* dos visitantes, os quais podem exprimir suas expectativas e demonstrar seus interesses (pré-visita); posterior a visita, apresentam suas opiniões, dificuldades, percepções e, até, emoções. Durante as entrevistas de grupo focal, caberia ao pesquisador do museu entender o que as exposições representam para a maioria dos visitantes, que vai além de um meio de veiculação de conteúdo da história da arte. O ponto crítico da investigação seria a apreciação da exposição; o critério chave seria a resposta emotiva do espectador. Este ponto é, justamente, o oposto da perspectiva de quem acredita que o visitante reage exclusivamente em termos do aprendizado semântico (BRAVERMAN, 1994, p. 219). Portanto, tais informações auxiliam o museu de arte a repensar seus objetivos, sua função e seu papel para com o público. BRAVERMAN (1994) ressalta que *empoderar* os visitantes torna-se a principal tarefa do profissional de museu (p. 221).

2.3. Avaliação do aprendizado no ambiente museal: uma prática freqüente.

A avaliação, como parte dos trabalhos da instituição, serve não somente para prestar contas dos recursos empregados, mas para a verificação dos resultados sobre o aprendizado no museu: tanto das atividades e eventos, quanto da exposição em si. Portanto, os educadores do museu querem conhecer mais a respeito de seus públicos, assim como há curadores também preocupados em investigar as percepções dos visitantes: desde o modo como se comportam no museu, até como os valores e significados pessoais contribuem para a apreciação as obras (HOOPER-GREENHILL, 1994a, p. 81).

“Em seu artigo sobre avaliação em museus, Munley destaca que a aprendizagem em museus é específica e difere daquela de espaços tradicionais como a escola” (Munley, 1987, p. 116 *apud* ALMEIDA, 1995, p. 328). Porém, DEAN (1994) adverte que as propostas educativas, normalmente, não são tidas como divertidas e, muito menos, desejáveis para o momento de lazer. Afinal, a visita ao museu é uma atividade de lazer, embora, a instituição não perde sua identidade como um reduto intelectual/culto.

A classificação como uma atividade de lazer coloca o museu em competição, por público, com outros estabelecimentos que não têm o mesmo propósito intelectual, é o caso dos “*shopping centers*”, cinemas, eventos esportivos e outras atividades. Em sua análise, BERY (1994) afirma que o público considera o museu um espaço tedioso, embora reconheça seu valor, prevalecendo uma imagem negativa, em função de acharem o ambiente do museu semelhante ao de uma igreja ou de uma biblioteca, pois tendem a ser espaços escuros e sufocantes.

“Seguindo esta lógica, museus de arte são sentidos como espaços repelentes, terríveis ou não bem-vindos para se visitar por grupos de baixo nível sócio-econômico¹⁰⁷” (PRIOR, 2003, p. 60). É como se o ambiente do museu servisse para separar o estético do popular, há uma atmosfera que impõe uma distância respeitosa. Nos recentes estudos de público, foram verificados que a classe trabalhadora considera os museus de arte como irrelevantes para suas vidas, como se a “arte” fosse para outras pessoas, pessoas que têm dinheiro (Idem).

Deste modo, para manter-se viável, na sociedade moderna, o museu precisa servir às necessidades e aos desejos dos diferentes públicos (DEAN, 1994). Para isso, o corpo do museu focaliza sua atenção no aprimoramento da experiência museal, sem sacrificar o caráter culto da instituição, porém, em detrimento das atitudes acadêmicas e elitistas, as quais sustentam a imagem negativa do museu.

¹⁰⁷ Tradução livre do original em inglês: *By this logic, art museums are felt to be repellent, formidable, or unwelcoming places to visit by lower demographic groups.*

Há um sentimento, como considera BERY (1994), de que os museus deveriam convencer as pessoas a visitá-lo, pois poderia ser uma experiência interessante e divertida. Além disso, o autor defende a idéia, para atrair maior número de público, os museus deveriam vender mais a sua imagem. Contudo, pouco se tem estudado a este respeito, alerta BRAVERMAN (1994). Poucas investigações sobre a competição, por público, pelo tempo de lazer têm sido feitas com o intuito de se analisar quais os frutos dessa nova lógica (p. 221).

O fato de o museu receber um grande número de visitantes não quer dizer, necessariamente, que a experiência deles no ambiente expositivo seja de qualidade. De acordo com pesquisas realizadas, segundo BERY (1994), a maioria das pessoas tem dificuldades em decodificar o conteúdo da exposição de arte, por este motivo, mesmo com uma grande audiência, o museu sofre pressões para suas atividades serem eficientes (HEIN, 1994). Contudo, "Screven lembra que se aprende no museu dentro de um ritmo próprio, de forma exploratória e não linear, estando sempre no campo do não-formal" (ALMEIDA, 1995, p. 329).

A ressalva de Screven apresentada por ALMEIDA (1995) é bastante pertinente quando em uma análise sobre a exposição espera-se uma resposta imediata do público, pois há uma pressão sobre estes estudos de público em oferecer respostas rápidas para implantarem-se melhorias no atendimento. É importante levarmos em consideração que a experiência e as relações posteriores podem ocorrer em tempos diferentes para cada visitante.

Enfim, quando se trata de uma preocupação com o aprendizado, o número de visitantes não indica se há uma eficiência da exposição. Para tanto, verifica-se se o conteúdo do museu foi esgotado, ou mesmo, realiza-se uma análise para se conhecer aquilo deixado de ser apreendido. Busca-se saber o nível de conhecimento do visitante antes, durante ou depois da visita para comparativamente analisar e determinar o sucesso ou o fracasso da exposição. Ou seja, comparar o nível de conhecimento, antes e após, gera uma informação de relevância com a qual se

pode estabelecer se a comunicação está sendo feita de forma eficiente, isto é, se a educação está ocorrendo no museu (DEAN, 1994, p. 93). Essa questão, entretanto, é um pouco mais delicada, ALMEIDA (2005) afirma que o modelo apresentado por Falk e Dierking (2000), para investigar a aprendizagem no museu, revela a concretização do aprendido em tempos diferentes em cada pessoa. Portanto, um conhecimento adquirido em uma exposição pode desencadear um novo saber em meses, em anos ou no exato momento da visita (FALK, DIERKING, 2000 *apud* ALMEIDA, 2005, p. 33).

Portanto, faz-se importante verificar o nível de conhecimento pós visita a partir dos indícios que desencadearão todo o processo do aprendizado, considerando os aspectos diacrônicos da experiência museal. Mais do que saber a eficiência da comunicação, acrescenta ALMEIDA (2005), as pesquisas de avaliação e aprendizagem em museus constataam que “tudo o que ocorre anteriormente à visita pode ser determinante para a qualidade dela” (p. 37), desde a escolha de qual museu visitar, por qual exposição optar, até quem irá a acompanhar. Assim, o contexto pessoal é de fundamental importância para determinar o sucesso da visita. Isto é, “cada visitante constrói sua própria exposição ao selecionar seu percurso de acordo com seu desejo, suas motivações, suas necessidades e seus companheiros, entre outras variáveis” (Idem, p. 32).

Se busca que el visitante reciba un mensaje que sea capaz de interpretar y que le impacte a nivel intelectual y emocional. La calidad de la visita no es un efecto que se agote en el impacto individual, tiene que ver también con que los visitantes vuelvan más veces, vuelvan con más gente, induzcan a sus conocidos, inviertan más tiempo, participen más en las actividades propuestas, y hasta hay estudios que demuestran que hay una relación directa entre mayor satisfacción general y mayores ventas y sponsorizaciones (ASENSIO; POL, 2005, p. 540).

Em função disso, as avaliações buscam por informações geradoras de conhecimentos sobre o perfil, os interesses e as necessidades do visitante, pois tais informações possibilitam à exposição atender às expectativas dos visitantes. Porém, é mais difícil medir a efetividade da exposição, quanto ao atendimento das expectativas e do aprendizado dos visitantes, do que, simplesmente, se basear em números de frequentadores. Apesar da dificuldade, DEAN (1994) reforça a importância em

encontrar meios para mensurar, ou seja, é necessário estabelecer parâmetros para avaliar. Como em qualquer análise, torna-se aparente a estrutura do problema, identificando os elementos e formulando séries de questões para serem respondidas (p. 92).

ALMEIDA (2005) discute o trabalho de Falk e Dierking (1992) no qual eles atentam para o problema das generalizações do perfil do visitante. Pois, mesmo com as dificuldades em se mensurar a eficiência das ações, busca-se por informações sobre as expectativas, os interesses, a formação dos visitantes e por outros aspectos que não podem ser generalizados na investigação, afinal essas razões podem levar o visitante ao museu pelos mais diversos motivos possíveis. Para tanto, os autores sugerem a existência de três motivações: "(1) razões sociais e recreativas, ou seja, com a finalidade de diversão ou convívio em local agradável; (2) razões educacionais; (3) razões 'reverenciais' (reverential reasons), movidas pelo interesse por objetos únicos e monumentos sacralizados" (FALK, DIERKING, 1992, p. 14, *apud* ALMEIDA, 2005, p. 40).

Independentemente da razão que levou o visitante ao museu, há uma preocupação, de certa maneira, com o aprendizado realizado e com a experiência apreciativa no ambiente expositivo. De modo geral, o que se mostra evidente é a intenção em coletar informações sobre a qualidade da experiência museal. A questão da aprendizagem é facilitada à medida que, ao se realizar exposições, são considerados o contexto pessoal dos visitantes e a cultura do país ou região onde está inserida. ALMEIDA (2005) faz duas questões que consideramos pertinentes para se refletir sobre o assunto:

"Devemos mudar os museus de modo a adequá-los aos desejos do público? Precisamos levar todas as pessoas aos museus?" (ALMEIDA, 2005, p. 44). Acrescentamos mais uma questão: é imprescindível o aprendizado no ambiente museal?

2.4. O ambiente expositivo como espaço para a experiência: como avaliá-lo?

Este item busca relacionar alguns pontos do mapeamento realizado na primeira parte da presente investigação com a avaliação de exposições. Pretende-se aqui questionar a possibilidade em se avaliar uma exposição de arte, entendendo a exposição como a possibilidade de contato entre obra-espectador, ou seja, pressupondo o museu como o ambiente onde se experiencia a arte.

“Ambiente para experienciar” talvez seja exatamente o modo como alguns artistas da década de 1960 entenderam o papel do museu de arte. Isto é, o museu “tornou-se o *tema* de muita arte contemporânea”¹⁰⁸, pode-se citar práticas artísticas como as de: Louise Lawler, Marcel Broodthaers, Hans Haacke, Fred Wilson, Andrea Fraser, entre outros (McCLELLAN, 2003, p. 31). Relembrando a fala de DANTO (2006), o museu é entendido como um “repositório de materiais para colagem de objetos dispostos de tal modo que sugira ou apóie uma tese; [...] o artista tem livre acesso ao museu e organiza, a partir de seus recursos, exposições de objetos sem qualquer conexão histórica, ou formal entre eles, a não ser aquela fornecida pelo artista” (p. 7). A relação estabelecida entre artista-instituição - na qual os artistas passam a “rever criticamente a função e o significado das exposições e analisar seus contextos institucional ou intelectual”¹⁰⁹ -, provoca uma extensão do ambiente do ateliê para o museu, onde a exposição passa a ser o suporte da experiência estética, para a comunicação direta com o público (POINSOT, 1986, p. 48).

Torna-se, portanto, perceptível que a produção artística contemporânea apropria-se dos espaços de exposição. Essa nova dinâmica, por sua vez, aproxima o público “a ser ‘cúmplice das especulações do artista’” (LARA FILHO, 2006, p. 97), ou como BOURDIEU (2003) afirma que a interação do espectador com a

¹⁰⁸ Tradução livre do original em inglês: *became the subject of much contemporary art.*

¹⁰⁹ Tradução livre do original em inglês: *to critically review the function and significance of such exhibitions and to analyse their institutional or intellectual contexts.*

obra é elemento indispensável à própria produção, “na medida em que toda a obra é, de alguma forma, elaborada duas vezes pelo criador e pelo espectador” (p. 76).

Em “novas condições de fruição da obra” BASBAUM (2007) fala da impossibilidade de uma “contemplação indiferente” no momento do confronto do espectador com a obra. A obra incide sobre ele “praticamente capturando-o e lançando-o no turbilhão de um acontecimento, estabelecendo, assim, um real enfrentamento da obra como condição para entrar em seu espaço de fruição” (BASBAUM, 2007, p. 104-105). Neste momento a obra acontece enquanto tal e o próprio artista espera por um estranhamento, uma reação, uma contestação, uma participação do espectador, pois a obra “não se refere mais a um tempo passado, reconduzindo o espectador a esse passado, mas apresenta-lhe uma situação num primeiro momento (presente) e instiga-o a, num segundo instante, agir ou reagir perante o fato apresentado” (TEIXEIRA COELHO, 1969, p. 77). A interação tripla entre o artista, a obra e o espectador é o núcleo da experiência estética, isto é, a ação destes três elementos, que se confrontam no momento contemporâneo, constitui a experiência estética.

Trata-se da construção de sentido propiciado pela exposição ao espectador. Retomando as citações sobre as ações educativas desenvolvidas por Toby Jackson na Tate Modern, as quais o foco está direcionado para atrair e cativar os diversos públicos, fazendo uso de recursos que estimulam processos associativos e cognitivos, Jackson desafia o visitante a querer conhecer o universo expositivo. “Mais do que educar, Toby deseja engajar e despertar nos visitantes de museus de arte essa inexplicável obsessão que é a paixão pela arte” (BRAGA, 2005).

Para tanto, caberia ao museu propiciar a leitura contemporânea da obra, de forma a possibilitar a construção do momento presente. Ou seja, a interação na experiência da construção de sentido para gerar discurso no momento atual da obra (PERAN, 2007). Isso seria o que LARA FILHO (2006) relata como conduzir a obra “à imortalidade e não à morte” (p. 82). Deste modo, a obra continua “viva” por meio da construção de sentido no tempo presente. Por meio da associação, feita pelo

espectador, da sua “bagagem” de vida com a obra exposta. Com a ressalva que ALMEIDA (2005) apresenta¹¹⁰ sobre a importância de se considerar o tempo do aprendizado, arriscaríamos dizer inclusive: considerar o tempo diacrônico de fruição. Portanto, as associações de suas experiências de vida com o vivenciado no ambiente expositivo, não ocorrem, necessariamente, no momento da visita ao museu, mas talvez em outros momentos. Justamente essa possibilidade atemporal de associação que conduz a obra à imortalidade.

Retomamos então o título deste item “*O ambiente expositivo como espaço para a experiência: como avaliá-lo?*”, para pensar ou repensar a avaliação da exposição. Se as avaliações concentram suas atenções no ambiente expositivo e no público visitante, como levar em consideração as reflexões acima apresentadas? Como propiciar o momento da experiência estética? Que espaço é esse onde a arte acontece?

¹¹⁰ Anteriormente descrito, quando a autora refere-se aos estudos de Falk & Dierking (2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o ambiente expositivo possibilita o confronto do espectador com a obra; se este ambiente é matéria-prima para a prática do artista contemporâneo; se a obra só existe enquanto tal no momento do confronto com o espectador que a completa (no sentido Duchampiano do "Ato Criativo"); se a qualidade da experiência do visitante na exposição é o foco das ações do museu: então, qual deveria ser o objetivo da avaliação da exposição? Parece óbvio, que a avaliação deveria concentrar sua investigação na qualidade da experiência do visitante no ambiente expositivo. Mas como realizá-la considerando que a fruição poderá, ou não, acontecer em outro momento ao da visita? Entendendo a fruição como um processo desencadeado ao longo do tempo e não, necessariamente, um processo que ocorre no espaço expositivo. Como considerar o momento da experiência estética?

Neste ponto, podemos concluir que a avaliação de exposições não tem tamanha pretensão, nem competência para atuar neste sentido. Isto não significa, menos ainda a desqualifica, que não deva ser realizada. Ao contrário sua importância e relevância têm sido comprovadas frequentemente na melhoria da qualidade da experiência da visita ao museu. Muito sobre este tema foi desenvolvido e é aplicado obtendo resultados verificáveis no aprimoramento da exposição.

Considerando a complexidade do sistema da arte, o que se espera da avaliação utilizada no ambiente museal é que sua freqüente e contínua realização possibilite ampliar seu contexto de atuação e considerar questões pertinentes à arte contemporânea. Entendendo o processo de mudança pelo qual a arte passou nas últimas quatro décadas, a avaliação estará instrumentada para lidar com questões contemporâneas: como a mobilidade, a instabilidade, o processo e a justaposição.

Embora, possa parecer estranho que a presente investigação foi dedicada a estudar a avaliação de exposição, tendo a intenção deste tipo de avaliação incluir questões pertinentes à arte contemporânea. Poderia ser nos perguntado, se já sabíamos que a avaliação não tem tamanha abrangência (nem finalidade), por que propusemos a presente investigação?

Primeiro, porque não sabíamos até onde era realizada a aplicação da avaliação de exposições, nem mesmo qual era sua abrangência ou sua forma de atuação, o que, de certa maneira, foi apresentado nesta segunda parte da pesquisa.

A segunda razão a justificar a pesquisa refere-se ao que entendemos como importante: discutir questões contemporâneas da arte na realização da avaliação, mesmo sabendo não ter ela a pretensão de incluir todas as questões levantadas no mapeamento, porém buscamos com ele ampliar a visão crítica do contexto onde será feita a avaliação.

Enfim, mais uma vez, a exposição continua sendo o palco para o confronto, mesmo não respondendo a todas as questões.

REFERÊNCIAS

- AITA, Virginia. *Posfácio à edição brasileira*. In: DANTO, Arthur. *Após o fim da arte: a arte contemporânea e os limites da história*. Trad. Saulo Krieger. São Paulo : Odysseus Editora, 2006. p. 271-292.
- ALMEIDA, Adriana Mortara. *O Contexto do visitante na experiência museal: semelhanças e diferenças entre museus de ciências e de arte*. História, Ciências, Saúde - Manguinhos, v. 12 (suplemento), 2005, p. 31-53.
- ALMEIDA, Adriana Mortara. *Público de Museus* (verbete). In: TEIXEIRA COELHO. *Dicionário Crítico de Política Cultural - Cultura e Imaginário*. 3.ed. São Paulo: Iluminuras, FAPESP, 2004. p. 325-328.
- ALMEIDA, Adriana Mortara. *Estudos de público: a avaliação da exposição como instrumento para compreender um processo de comunicação*. São Paulo : Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, v. 5, 1995, p. 325-334.
- ARANHA, Carmem S. G. *Mediação e interpretação de exposições*. (palestra/debate) In: Jornada Toby Jackson. São Paulo : 2005. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/jornadas/educ_toby/documentacao/doc-c-aranha. Acesso em 04/07/2007.
- ARCHER, Michel. *Arte Contemporânea: uma história concisa*. Trad. Alexandre Krug, Valter Lellis Siqueira. São Paulo : Martins Fontes, 2001.
- ASENSIO, Mikel; POL, Elena. *Evaluación de exposiciones*. In: MESTRE, Joan Santacana; ANTOLÍ, Núria Serrat (coords.). *Museografía Didáctica*. Madrid: Ariel, 2005. p 527-631.
- BAPTISTA, Vera R.B.Vianna. *O museu na contemporaneidade*. Curitiba : 2005. (Trabalho apresentado no Curso de Especialização em Museologia). Não publicado.
- BARREIRA, Maria Cecília Roxo N. *Avaliação Participativa de Programas Sociais*. 2.ed. São Paulo – Lisboa: Veras Ed. – CPIHTS, 2002a.
- BARREIRA, Maria Cecília Roxo N. *Avaliação de Programas e projetos sociais: conceitos, abordagens avaliativas, reflexões sobre avaliações realizadas*. São Paulo: não publicado, 2002b.
- BARROS, Regina Teixeira de, *A Paisagem Urbana Contemporânea*. In: GRUPO DE ESTUDOS SOBRE CURADORIA DO MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO, Catálogo de Exposições Organizadas em 1998, São Paulo: MAM-SP, 1998.
- BASBAUM, Ricardo. *Além da Pureza Visual*. Porto Alegre : Zouk Editora, 2007.
- BASBAUM, Ricardo. *Perspectivas para o museu no século XXI*. São Paulo : 2005. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/artigos/rb_museus/. Acesso em 04/04/2007.

- BASBAUM, Ricardo. *Cica & Sede de crítica*. 1999. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira : texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro : Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2001. p. 15-27.
- BELTING, Hans. *O Fim da História da Arte: uma revisão dez anos depois*. São Paulo : Cosac Naify, 2006.
- BERY, Tanya Du. *Why don't people go to museums?* In: HOOPER-GREENHILL (org). *The educational role of the museum*. London and NY: Routledge, 1994. p. 61-63.
- BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain, *O Amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*, São Paulo, Edusp: Zouk, 2003.
- BRAGA, Paula. *Reunião com convidados: apresentação do Tate Institute - Relato*. (relato de palestra). São Paulo : 2005. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/jornadas/educ_toby/documentacao/tateInstitute. Acesso em 04/07/2007.
- BRANDÃO, Daniel; SILVA, Rogério; PALOS, Cássia Maria C. *Da construção de capacidade avaliatória em iniciativas sociais: algumas reflexões*. São Paulo: Instituto Fonte, 2005. Disponível em <http://www.fonte.org.br/documentos/artigo%2010.pdf>. Acesso em 06/12/2006.
- BRAVERMAN, Benjamin. *Empowering visitors: focus group interviews for art museums*. In: HOOPER-GREENHILL (org). *The educational role of the museum*. London and NY: Routledge, 1994. p. 216-221.
- BRETT, Guy. *Lygia Clark: seis células*. 1998. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira : texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro : Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2001. p. 31-53.
- BULL, Phil. *A beginner's guide to evaluation*. In: HOOPER-GREENHILL (org). *The educational role of the museum*. London and NY : Routledge, 1994. p. 213-215.
- BUREN, Daniel. *Advertência, 1969*. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006. p. 249-261.
- BURNHAM, Jack. *Hans Haacke's Cancelled Show at The Guggenheim (XI/1 June 1971)*. In: Artforum (org). *Looking Critically: 21 Years of Artforum Magazine*. Michigan, 1984. p. 105-109.
- CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: uma introdução*. Trad. Rejane Janowitzer. Coleção Todas as artes. São Paulo : Martins, 2005.
- CHIANCA, Thomaz; MARINO, Eduardo; SCHIESARI, Laura. *Desenvolvendo a cultura de avaliação em organizações da sociedade civil*. São Paulo : Global, 2001.
- CHIARELLI, Tadeu, *Arte Brasileira sobre papel*. In: GRUPO DE ESTUDOS SOBRE CURADORIA DO MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO, Catálogo de Exposições Organizadas em 1999, São Paulo: MAM-SP, 1999.
- CHIARELLI, Tadeu, *As funções do Curador, o Museu de Arte Moderna de São Paulo e o Grupo de Estudos em Curadoria do MAM*. In: GRUPO DE ESTUDOS SOBRE CURADORIA DO MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO, Catálogo de Exposições Organizadas em 1998, São Paulo: MAM-SP.

- CICERO, Antonio. *Hélio Oiticica e o supermoderno*. s/d. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira : texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro : Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2001. p. 54-57.
- CLARK, Lygia. *Da supressão do objeto (anotações)*, 1975. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006. p. 350-356.
- COCCHIARALE, Fernando. *Crítica: a palavra em crise*. 1997. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira : texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro : Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2001. p. 377-381.
- COIMBRA, Eduardo; BASBAUM, Ricardo. *Tornando visível a arte contemporânea*. 1995. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira : texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro : Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2001. p. 345-349.
- CRIMP, Douglas. *Sobre as ruínas do museu*. Trad. Fernando Santos. São Paulo : Martins Fontes, 2005.
- CRISTINO, Camila Mantovani R. *Avaliação de exposições em museus paulistanos: desafios para uma prática*. São Paulo, 2002. Trabalho de Conclusão de Curso – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo.
- CURY, Marília Xavier. *Exposição: concepção, montagem e avaliação*. São Paulo: Annablume, 2005.
- DANTO, Arthur. *Após o fim da arte: a arte contemporânea e os limites da história*. Trad. Saulo Krieger. São Paulo : Odysseus Editora, 2006a.
- DANTO, Arthur. *O fim da arte e após...* Introdução e Entrevista. Entrevistadora Virginia Aita. 2006b. Disponível em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/entrevistas/danto/?searchterm=danto>. Acesso em 31/03/2007.
- DEAN, D. *Museum exhibition: theory and practice*. London and NY: Routledge, 1994.
- DISERENS, Corinne. *O papel da arte contemporânea no museu de belas artes*. (palestra). Relator: Leticia de Cassia Cocciolito. São Paulo : 2004. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/palestras/c_diserens/?searchterm=DISERENS. Acesso em 06/05/2007.
- ESPÍRITO SANTO, Iran do. *Exposição como arte*. São Paulo : 2005. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/critica/exp_arte_iran/?searchterm=iran%20do%20esp%C3%ADrito%20santo. Acesso em 09/10/2006.
- FARIAS, Agnaldo, *Arte e Curadoria*, 08/06/2006, palestra conferida no evento "Colóquio: Convergências na Arte Contemporânea", realizada na UNICAMP, Campinas/SP, notas da autora.
- FARIAS, Agnaldo. *Arte brasileira hoje*. São Paulo : Publifolha, 2002.
- FERREIRA, Glória. *Apresentação*. In: FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 9-33

FERREIRA, José Bento. *O trabalho do olhar*. In: ARNAUD, Raquel. *Raquel Arnaud e o olhar contemporâneo*. Apresentação e entrevista de Rodrigo Naves. São Paulo : Cosac Naify, 2005. p. 89-128.

FETTERMAN, David. *Foundations of Empowerment Evaluation*. Thousand Oaks, London and New Delhi: Sage, 2001. (p.1-42)

FOUCAULT, Michel. *Estética, literatura e pintura, música e cinema*. In: *Ditos e Escritos*. Manoel Barros da Mata (org). Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2001. pp. 411-422.

FOUCAULT, Michel. *Las Meninas*. In: *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo : Martins Fontes, 1999, p. 3-21.

GALARD, Jean. *Entrevista com Jean Galard*. Entrevistador Martin Grossmann. Edição Vinícius Spricigo. São Paulo : 2006. Disponível em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/entrevistas/document.2006-03-28.9976758843/?searchterm=jean>. Acesso em 16/08/2007.

GROSSMANN, Martin. *O museu de arte hoje*. São Paulo : 2004. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/artigos/o_museu_hoje/ . Acesso em 18/05/2007. (Texto originalmente publicado na revista de arte espanhola art.es, nº 3, maio-junho 2004, p. 16-22).

GROSSMANN, Martin. *Razoado: entre a afirmação e a dúvida*. 2000. In: GROSSMANN, Martin. *O hipermuseu : a arte em outras dimensões*. Tese (Livre Docência). São Paulo, 2001. p. 72-77.

GROSSMANN, Martin. *O museu na virtualidade*. 1997. In: GROSSMANN, Martin. *O hipermuseu : a arte em outras dimensões*. Tese (Livre Docência). São Paulo, 2001. p. 291-297.

GROSSMANN, Martin. *Museu do (in)conseqüente coletivo*. 1996a. In: GROSSMANN, Martin. *O hipermuseu : a arte em outras dimensões*. Tese (Livre Docência). São Paulo, 2001. p. 303-305.

GROSSMANN, Martin. *A universidade virtual*. 1996b. In: GROSSMANN, Martin. *O hipermuseu : a arte em outras dimensões*. Tese (Livre Docência). São Paulo, 2001. p. 298-302.

GROSSMANN, Martin. *Dilação em Duchamp : uma atitude consciente no interior de uma construção paradoxal*. 1994. In: GROSSMANN, Martin. *O hipermuseu : a arte em outras dimensões*. Tese (Livre Docência). São Paulo, 2001. p. 50-71.

GROYS, Boris. *Lygia Clark - Práticas Artísticas Experimentais em Museus?* (palestra/debate) Relator: Paula Braga. São Paulo : 2006. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/simp_sem/lygia_clark/i-clark1-relato/?searchterm=groys. Acesso em 15/06/2007.

GUBA, Egon. & LINCOLN, Yvonna. *Uma abordagem naturalística para a avaliação - O amadurecimento da avaliação*. Thousand Oaks, London and New Delhi: Sage, 1989. In: *Introdução à Avaliação de Programas Sociais – Coletânea de Textos*, p. 94-109.

HEIN, G. E. *Evaluation of museum programmes and exhibits*. In: HOOPER-GREENHILL (org). *The educational role of the museum*. London and NY: Routledge, 1994. p. 306-312.

- HERKENHOFF, Paulo. *Marcantonio Vilaça*. In: VILAÇA, Maria do Carmo e Marcos Vinicius. *Mensagens a Marcantonio, 2000-2005*. São Paulo : CosacNaify, 2005. p. 81-90.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean (ed.). *The Educational role of the museum*. London; New York : Routledge. 1996.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museums and their visitors*. London and NY: Routledge, 1994(a).
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum education: past, present and future*. In: MILES, Roger & ZAVALA, Lauro. (ed.). *Towards the museum of the future : new European perspectives*. London; New York : Routledge, 1994(b).
- HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- JACKSON, Toby. *O Museu de Arte e seus Públicos - Relato*. (palestra) Participação de: Milú Vilela, Denise Grinspum, Katia Canton, Paulo Portela e Marcelo Araújo. Moderação de Martin Grossmann. Relator: Paula Braga. São Paulo : 2005. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/jornadas/educ_toby/documentacao/toby. Acesso em 04/07/2007.
- KARP, Ivan; WILSON, Fred. *Constructing the spectacle of culture in museums*. 1993. In: GREENBERG, Reesa; FERGUSON, Bruce W.; NAIRNE, Sandy. (eds.). *Thinking about exhibitions*. London : 1999. p. 251-267.
- KOSUTH, Joseph. *A arte depois da filosofia*. 1969. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 210-234.
- KRAUSS, Rosalind. *A escultura no campo ampliado*. Trad. Elizabeth C. Baez. In: Revista Gavea, s/d, n. 1. Publicado originalmente em: *Sculpture in the expanded field*. The Anti-Aesthetic – Essays on PostModern Culture, Washington, Bay Press, 1984. p. 87-93.
- KWON, Miwon. *The Wrong Place*. In: Art Journal, Spring, 2000, p. 33-43.
- LABRA, Daniela. *Corpo/Escrita na arte: três casos de agora*. s/d. In: REVISTA NÚMERO 3. Disponível em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.rede/numero/rev-numero3/tresdanilabra>. Acesso em 20/06/2007.
- LARA FILHO, Durval. *Museu: de espelho do mundo a espaço relacional*. São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.
- LE PARC, Julio. *Guerrilha Cultural?* 1968. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 198-202.
- LEWITT, Sol. *Sentenças sobre Arte Conceitual*, 1969, In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 205-207.

MARINO, E. *Diretrizes para avaliação de projetos e programas de investimento social privado estudo da aplicabilidade dos standards de avaliação de programas definidos pelo The Joint Committee of Standards for Educational Evaluation em programas e projetos de investimento social privado*. São Paulo, 2003. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo.

MARKETING CULTURAL. *Em busca do novo público*. In: Marketing Cultural, dez./1997, ano 1, nº 6. São Paulo, p. 52-53.

MARTÍNEZ, Chus. *Tão sério como o prazer*. (Oficina de curadoria). Relator: Paula Braga. São Paulo : 2005. Disponível em http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.event_pres/workshops/folder.2005-06-20.3748870081/oficina_chus/. Acesso em 06/05/2007.

McCLELLAN, Andrew. *A brief history of the art museum public*. In: McCLELLAN, Andrew (ed.). *Art and its publics: museums studies at the millennium*. Malden, EUA: Blackwell Publishing Ltd. 2003. p. 1-49.

McEVILLEY, Thomas. *Sculpture in the age of doubt*. New York : School of Visual Arts: Allworth, 1999.

MEIRELES, Cildo. *Inserções em circuitos ideológicos (1970)*. In: Cildo Meireles, FUNARTE: Rio de Janeiro, 1981. Disponível em <http://passantes.redezero.org/reportagens/cildo/inserc.htm>. Acesso em 02/06/2007.

MORAIS, Frederico. *Contra a arte afluyente: o corpo é o motor da "obra"*. 1970. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira : texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro : Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2001, p. 169-178.

O'DOHERTY, Brian. *No interior do cubo branco – A ideologia do Espaço da Arte*. Trad. Carlos S. Mendes Rosa. São Paulo : Martins Fontes, 2002.

OITICICA, Hélio. *Esquema geral da Nova Objetividade*. 1976. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 154-168.

OITICICA, Hélio. *A transição da cor do quadro para o espaço e o sentido de construtividade*. 1962. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 82-95.

PERAN, Martí. *Curar e criticar: Novos modos da crítica de arte*. (Oficina de curadoria). Anotações da autora. São Paulo: ECA-USP, de 23-25/04/2007. Informações sobre o evento disponíveis em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/oficinas-de-curadoria/oficina-de-curadoria-curar-e-criticar-novos-modos-da-critica-de-arte/>. Acesso em 10/12/2007.

POINSOT, Jean-Marc. *Large exhibitions: a sketch of a typology*. 1986. In: GREENBERG, Reesa; FERGUSON, Bruce W.; NAIRNE, Sandy. (eds.). *Thinking about exhibitions*. London : 1999. p. 39-66.

PRIOR, Nick. *Having one's Tate and eating it: transformations of the museum in a hypermodern era*. In: McCLELLAN, Andrew (ed.). *Art and its publics: museums studies at the millennium*. Malden, EUA: Blackwell Publishing Ltd. 2003. p. 51-76.

- RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível: estética e política*. Trad. Mônica Costa Netto. São Paulo : EXO Experimental org.; Ed. 34, 2005.
- REINHARDT, Ad. *Arte-come-arte*. Publicado originalmente em *Art International*, 1962. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 72-77.
- REINHARDT, Ad. *Art as Art: The Selected Writings of Ad Reinhardt*. Barbara Rose (Ed.), Berkeley : University of California Press. 1991.
- RESENDE, Ricardo, *Paisagem Sublime*. In: GRUPO DE ESTUDOS SOBRE CURADORIA DO MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO, Catálogo de Exposições Organizadas em 1999, São Paulo: MAM-SP.
- RIBEIRO, José Augusto. *O texto como obra e a curadoria como texto*. s/d(a). In: REVISTA NÚMERO 3. Disponível em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.rede/numero/rev-numero3/treszeaugusto>. Acesso em 20/06/2007.
- RIBEIRO, José Augusto. *Arte-educação: para além do número de visitantes*. s/d(b). In: REVISTA NÚMERO 2. Disponível em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.rede/numero/rev-numero2/jose-augusto>. Acesso em 20/06/2007.
- RICE, Danielle. *Museums: Theory, practice, and illusion*. In: McCLELLAN, Andrew (ed.). *Art and its publics: museums studies at the millennium*. Malden, EUA: Blackwell Publishing Ltd. 2003. p. 77-96.
- SALZSTEIN, Sônia. *Uma dinâmica da arte brasileira: modernidade, instituições, instância pública*. 1999. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira : texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro : Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2001, p. 382-401.
- SCRIVEN, Michel. *Avaliação educacional II: perspectivas, procedimentos, alternativas [por] Michel Scriven [e] Daniel Stufflebeam*. Petrópolis: Vozes, 1981.
- SCRIVEN, Michel. *Metodologia da avaliação*. In: TYLER, R. & SCRIVEN, M. *Perspectives in Curriculum Evaluation*. AERA Monograph Series on Evaluation, no 1. Chicago: Rand Mc Nally, pp. 39-83, 1967. In: Introdução à Avaliação de Programas Sociais – Coletânea de Textos, p.8-33.
- SILVA, Liliana Sousa e. *O público e o privado: A política cultural brasileira no caso dos Institutos Moreira Salles e Itaú Cultural*. São Paulo : 2000. Dissertação de Mestrado. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.
- SMITHSON, Robert. *Uma sedimentação da mente: projetos de terra*, 1968. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 182-197.
- SPERLING, David. *As arquiteturas de museus contemporâneos como agentes no sistema da arte*. São Paulo : 2005. Disponível em <http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/artigos/document.2005-03-14.6817880600/?searchterm=sperling>. Acesso em 25/02/2007.

STUFFLEBEAM, Daniel. *O Modelo CIPP para Avaliação*. Boston, Dordrecht, Londres: Kluwer, 2000. In: Introdução à Avaliação de Programas Sociais – Coletânea de Textos, p.58-87.

TEIXEIRA COELHO, José. *Dicionário Crítico de Política Cultural - Cultura e Imaginário*. 3.ed. São Paulo: Iluminuras, FAPESP, 2004.

TEIXEIRA COELHO, José. *Beuys entre dois museus*. In: MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA USP. Catálogo de Exposição: *Os Múltiplos BEYUS*. São Paulo, 2000. p. 5-7.

TEIXEIRA COELHO, José. *Arte Contemporânea: condições de ação social*. 2. ed. São Paulo : Documentos, 1969.

TOMKINS, Calvin. *Duchamp : uma biografia*. Trad. Maria Thereza de Rezende Costa. São Paulo : Cosac Naify, 2004.

VELOSO, Marco. *A solidão absoluta*. In: MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA USP. Catálogo de Exposição: *Os Múltiplos BEYUS*. São Paulo, 2000. p. 12-15.

WALLACH, Alan. *Norman Rockwell at the Guggenheim*. In: McCLELLAN, Andrew (ed.). *Art and its publics: museums studies at the millennium*. Malden, EUA: Blackwell Publishing Ltd. 2003. p. 97-115.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody L. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo : Editora Gente, 2004.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R. *Avaliação versus pesquisa*. Educational Evaluation: Alternatives approaches and practical guidelines. Boston: Allyn and Bacon, 1987. In: Introdução à Avaliação de Programas Sociais – Coletânea de Textos, p.34-39.

ZILIO, Carlos; RESENDE, José; BRITO, Ronaldo; CALDAS, Waltercio. *O boom, o pós-boom e o dis-boom*. 1976. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira : texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro : Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2001, p. 179-196.

ZILIO, Carlos. *Sem título*. 1975. In: FERREIRA, Glória & COTRIM, Cecília (orgs.). *Escritos de artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006, p. 348-349.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)