

## PRÁTICAS SOCIAIS EM EXPOSIÇÕES DE ARTE DE CENTROS CULTURAIS: formas de ocupação de espaços públicos

Lígia Dabul

Antropóloga (UFF); doutora em Sociologia (UFC).

Neste artigo eu gostaria de refletir sobre dimensões da presença do público em exposições de arte de centros culturais, considerando também museus de arte como cena e entrada para essas reflexões. Tentarei analisar essa presença do público por meio de dados da observação etnográfica que fiz, centrada no seu comportamento em exposições no Rio de Janeiro e em Fortaleza, Ceará, em especial no Centro Cultural Banco do Brasil do Rio de Janeiro e no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, em Fortaleza.

Já há algum tempo venho observando o comportamento de visitantes em exposições de arte em centros culturais e em museus de arte que oferecem, simultaneamente, além das exposições, outras atividades para o público – como peças teatrais, apresentações de filmes, obras literárias e música, permanência em bibliotecas, em bares, áreas para convivência, lojas. Localizados em lugares de fácil acesso, e com entradas gratuitas ou a preços populares, esses centros culturais e museus abrem campo para o afluxo de público numeroso e heterogêneo e propiciam uma gama considerável de experiências outras, já ali, concatenadas ou agregadas à presença desses atores sociais nas exposições.

A experiência do público nessas exposições corresponde à tendência cada vez mais forte e generalizada de a população ter contato com as artes plásticas. Além disso, por se tratar de um público diversificado e abundante, e porque observei seu comportamento detidamente e por um longo período, com a pesquisa tive acesso a muitos elementos em geral considerados “de fora” da arte, das intenções e práticas artísticas, mas que compõem a experiência artística dos atores sociais que freqüentam exposições: diversas interações sociais e práticas sociais, como fazer comentários que não dizem respeito a obras expostas, brincar, conviver com amigos, parceiros ou parentes, conversar.

O estudo desses itens aparentemente exteriores aos fenômenos artísticos mostrou que eles não apenas se verificam extensamente verificados nas interações e práticas do público que observei; eles também costumam envolver procedimentos efetuados coletivamente e significativos o bastante para comporem em extensão importante a experiência do público durante sua permanência nas exposições de arte, definindo-a mesmo e atribuindo sentido a ela.

Com efeito, os atores sociais que freqüentam exposições o fazem, a maior parte das vezes, acompanhados e interagindo com pessoas que também estão no mesmo espaço da exposição, especialmente outros visitantes. E essas interações largamente consistem no foco da experiência do público nas exposições, perpassando todas as práticas efetuadas nessas situações, mesmo aquelas que costumam ser mais diretamente associadas a processos artísticos – como a observação das obras, em geral definida e descrita pela abordagem sociológica sem as supostas impurezas residuais de

experiências “inadequadas”, tais como comentários comuns, pessoais, coloquiais, às vezes gracejos, feitos por visitantes ao lançarem os olhos em uma obra e, por exemplo, nela encontrarem uma figura que lhes lembre acontecimentos vividos por eles e irredutíveis a qualquer intenção ou interpretação estritamente artística.

De certa maneira, a dificuldade em considerar essas experiências no estudo da arte se deve a uma proximidade entre as formas por meio das quais cientistas sociais concebem a presença do público em exposições de arte e as concepções a respeito dessa presença constituídas pelos atores sociais envolvidos com a criação e o funcionamento de museus de arte. C. Duncan (2000, p.10), depois de pesquisar variadas e numerosas exposições de museus de arte em diferentes continentes, afirma que a ruptura espaço-temporal específica viabilizada pelas exposições desses museus propicia uma *atenção especial* dos visitantes voltada para contemplar e aprender: “Like most ritual space, museum space is carefully marked off and culturally designated as reserved for a special quality of attention – in this case, for contemplation and learning”. Para ela, contemplar e aprender consistem, então, em ações de certo modo universais, recorrentes e preferencialmente efetuadas pelo público, uma vez presente no espaço dos museus de arte.

Duncan descreve dois ideais de museus de arte elaborados historicamente: o museu educacional e o museu estético, que corresponderiam, respectivamente, à valorização das atitudes do público de aprender e à de contemplar viabilizadas pelo próprio espaço ritual do museu de arte. No modelo educacional, trabalhos expostos nos museus de arte são concebidos como objetos históricos ou históricos e artísticos, que serviriam, na verdade, como ilustração de um conhecimento sobre épocas, culturas, grupos, povos etc. apresentados ao público. Já no modelo estético, a única e transcendente qualidade dos objetos expostos em museus de arte – sua natureza artística – é o que de fato deveria ser apresentado ao público<sup>1</sup>. Nesse modelo estético, então, o espaço do museu de arte deveria funcionar como uma espécie de santuário que proporcionasse a contemplação pelo público dessa transcendência dos objetos.

Muito freqüentemente, segundo Duncan, no debate em torno dos objetivos a serem perseguidos pelos museus de arte, os defensores do chamado modelo de museu educacional consideram-se mais democráticos e populares. Os que defendem o chamado modelo de museu de arte estético costumam ser vistos – e, muitas vezes, vêem-se mesmo – como mais elitistas que aqueles. Segundo Duncan, os dois corresponderiam a dois ideais de museus de arte colados sempre a uma relevância social que seus propositores apontam. Ainda, em termos muito concretos, políticas e atuações de museus de arte seriam arquitetadas com referências a um dos dois modelos ou a alguma das infinitas possibilidades de combinação e peso atribuídas a um e outro.

Pude constatar com a pesquisa que, se nos baseássemos nesses ideais que marcaram a criação e o desenvolvimento dos museus de arte para pensarmos a presença do público em exposições de arte, dificilmente atenderíamos para o tipo de experiências que realmente ocorrem nelas. Na verdade, tenderíamos a computar ausências, distanciamentos desses modelos, que, ao que parece, não dão conta de diversas formas de a população ter contato com as artes plásticas, formas que têm sua origem atribuída à criação do Beaubourg na década de 1970, em Paris, mas que parece atualizar comportamentos muito próximos à sua presença em feiras, praças públicas, festas e em espetáculos populares.

De fato, uma das conclusões a que este estudo chega é que a maneira de o público experimentar a arte nas exposições está muito distante daquilo que aqueles ideais contemplativos e pedagógicos de exposições de arte supõem e propõem. Com efeito, é por meio das categorias *divertir-se* e *aprender* que boa parte do público classifica suas experiências em exposições, e essas categorias fundam-se em inúmeras práticas e comportamentos interativos (vale ressaltar, em relação a outros visitantes) que não caberiam naqueles modelos de exposições. E são essas práticas e comportamentos que em boa medida as singularizam, distinguindo-as mesmo de outras formas de apresentação de produtos artísticos, próprias de outras tradições artísticas.

## VISITANDO OUTRAS ARTES

As exposições de artes plásticas são situações sociais baseadas em referenciais espaço-temporais singulares, se comparadas às formas de apresentação de produtos artísticos próprias de outras tradições artísticas, como teatro, música, dança, cinema, literatura etc. A autonomia para

circular no espaço de uma exposição e para estabelecer e usufruir o tempo de permanência nela distingue a presença do público em exposições e está por trás de práticas e interações que não poderiam ocorrer noutras modalidades de apresentação de produtos artísticos, como execuções musicais, espetáculos de dança e teatrais, sessões de cinema.

Diferente do cinema e do teatro, nas apresentações dos produtos das artes plásticas, as exposições, não há um tempo ao qual os espectadores devam aderir, o que, de resto, de alguma maneira é experimentado mesmo em práticas de leitura de obras de arte, no tempo imposto tanto pelos tempos construídos por tramas nos enredos narrados como pelo volume mesmo da obra literária, referida que costuma estar à linguagem falada. Nas artes plásticas, mesmo quando se faz uso de filmes como uma das modalidades dos objetos expostos, eles normalmente passam de modo ininterrupto, o espectador não precisando obedecer a um tempo de observação já estabelecido ou inflexível. Nesse caso, o artesanato que o público faz do acontecimento artístico, para utilizar a expressão de Gourdon (1982), fica evidenciado.

De fato, nas artes plásticas há instalações e *performances* artísticas incluídas no conjunto de obras em algumas exposições. Mas predomina a exposição de objetos. E, ainda quando outras modalidades de produtos artísticos são oferecidas aos visitantes, por força mesmo de convenções próprias da prática de se comportar em exposições e observar objetos das artes plásticas – que não incluem a fixidez de um ponto de observação adequado a um tempo também demarcado fixamente pelo qual o espectador deva se deixar levar –, não há a adesão a um tempo previamente delimitado, tal como se observa nas apresentações de dança e filmes ou em espetáculos teatrais. Essa autonomia do público dá margem a uma singular complexidade dos acontecimentos de apresentação de objetos das artes plásticas, cuja análise nos ajuda a pensar tanto em especificidades das artes plásticas como na arte como fenômeno circunstancial e social.

## ALGUMAS PRÁTICAS SOCIAIS IMPORTANTES

Aqui descrevo algumas das práticas sociais mais significativas que observei – importantes para os atores sociais e bastante recorrentes - abrindo mão, contudo, por razões de espaço, de outras que, noutro contexto, descrevo com detalhes<sup>2</sup>. Essas práticas são a seguir apresentadas em três itens: estudar, brincar, e, por último, conviver, fazer carinho, namorar. Ao tratar dessas práticas, penso estar indicando quanto elas são vinculadas às situações específicas nas quais as observei, envolvendo interações entre os atores sociais que as levam a cabo, a maior parte das vezes, juntos, e entre atores sociais que ocupam determinado espaço em determinado momento, essa co-presença implicando muito diretamente em comportamentos e interações efetuadas durante as exposições. Um desdobramento da análise dessas práticas consiste em verificar que processos classificados amplamente como de recepção, de contemplação e aprendizado só podem ser reconhecidos como conformando a experiência do público em exposições de arte se decompostos em numerosos procedimentos e interações sociais normalmente não computados nos estudos sobre arte e sobre exposições de arte como constitutivos dos fenômenos artísticos. Acredito, ainda, que, com essas descrições, ao menos incluo no protocolo de aproximações do fenômeno artístico alguns elementos que considero importantes, como comportamentos efetuados e significados atribuídos pelo público ao estar presente em exposições, em geral desconhecidos ou considerados anexos ao que comporia de fato a arte.

## ESTUDAR

Ao serem questionados a respeito do que faziam durante a exposição, a categoria *estudo* foi encontrada com muita frequência no discurso de visitantes, inclusive dos alunos do ensino fundamental conduzidos pelas exposições em grupos monitorados. Constituem, esses alunos, a maioria das crianças em quase todas as exposições de museus de arte e centros culturais nos quais fiz observações para esta pesquisa. Nesses casos, *estudo* e *estudar* tendiam a ser substitutos para *aprendizagem* e *aprender*. Na verdade, apesar de ser comum seu uso com o significado genérico de *aprender*, a categoria *estudo* e *estudar* foi utilizada mais que tudo, inclusive pelas crianças entrevistadas, como atividade que vai resultar, necessariamente, em algum produto – *trabalho*, *pesquisa*, *relatório* etc. a ser entregue ou apresentado para os professores e avaliado por eles.

Esse tipo atividade, o *estudo*, é efetuada pela maioria dos alunos que realizam visita fazendo anotações. Por vezes, em visitas guiadas de escolas, alunos, sobretudo do segundo grau, levam pranchetas ou cadernos e tentam registrar o que está sendo dito pelo *monitor*, ou *arte-educador*, do centro cultural ou museu de arte. Ocorre que, na maioria das vezes, o próprio movimento do grupo, estabelecido pelo monitor, a falta de clareza em pontos da exposição e a maneira de o monitor falar, não voltada para o registro escrito do que diz, fazem com que freqüentemente esses alunos abandonem as anotações já no começo da visita, o que traz para eles alguma preocupação.

É mais comum estudantes fazerem anotações quando efetuam a visita sem monitores ou professores por perto. São indicações de que quanto maior a autonomia dos alunos durante a visita, mais fácil é eles fazerem anotações no decorrer da visita. Essas anotações são, em muitos casos, cópias, da totalidade ou de partes, do escrito nas etiquetas ou placas informativas afixadas perto das obras expostas e, ainda, algumas vezes, nos textos de apresentação e descrição localizados nas paredes das salas e na área de abertura da exposição.

É bem diferente a situação de *estudo* dos alunos que, efetuando ou não anotações, fazem a visita monitorados, os professores acompanhando-os. Diversas vezes presenciei professores referindo-se a futuras cobranças a respeito do conteúdo do que os monitores diziam como forma de exigir atenção e conter a agitação de seus alunos no percurso pela exposição. Assisti mesmo a situações – relativamente poucas – em que, durante a visita, pedindo a palavra aos monitores, professores introduziam comentários que remetiam os alunos a atividades já feitas em sala de aula, como preparação, ou que supunham algum tipo de continuidade com aquela visita à exposição. Nesses casos, parece que essa cobrança servia não somente para conter a excitação e canalizar a atenção dos alunos para o que estava sendo dito e mostrado pelos monitores, mas também para prestar contas aos monitores do efetivo investimento prévio deles, professores, de *preparação*, junto à turma.

A categoria *estudar*, se tomamos essas e diversas outras situações observadas no decorrer do trabalho de campo e explicitadas por meio de entrevistas, pode ser concebida como modalidade de *aprender*, categoria genérica, que inclui também formas menos atentas de visitantes lidarem com as obras. De outro lado, opõe-se rigidamente a *diversão*, pela “responsabilidade” embutida na atividade e no caráter não “disperso” dela. Embora conjuntos de estudantes possam estar *estudando* e algumas professoras ou alguns estudantes possam declarar que estão estudando juntos, essas interações que estabelecem ao longo da exposição não sustentam nelas próprias a atividade de *estudo*, ainda que possam ser conjugadas a ela: como as brincadeiras ou colaborar com elas, como a “cola” que um colega faz do que o outro já anotou ou, ainda, confundir-se com ela, como a conversa a respeito das obras e da demanda do trabalho escolar. Em alguns casos, interações chegam a impedir que o estudo seja feito: “Pára de puxar meu cabelo! Brincadeira besta! Está atrapalhando o [meu] estudo aqui!” – foi um tipo de comentário que ouvi com bastante freqüência.

*Estudar* também se especifica em relação a *aprender*, porque muito amiúde nos defrontamos com alguns “indícios” que, combinados entre si e com determinadas circunstâncias específicas, qualificam os atos dos visitantes identificados como *estudo*: canetas e lápis, às vezes régua e borracha, cadernos, cadernetas e pranchetas, e, também, em muitos casos, uniformes escolares. Estar de uniforme não coincide com estar acompanhado de professores ou participar de visita monitorada. Ao invés disso, se associado a *estudar*, normalmente se trata de estudante ou estudantes que se deslocaram para isso sem responsáveis de sua escola e sem requisitar os serviços de monitoria do museu de arte ou centro cultural onde fazem seu estudo.

## BRINCAR

A *brincadeira*, prática das mais difundidas, sobretudo entre crianças e jovens, ocorre com enorme freqüência durante a presença destes nas exposições de objetos de arte. Também designada por eles em determinadas circunstâncias por termos como *zoar*, *mangar*, *encarnar*, *sacanear*, ou *curtir* (e *curtir com a cara* de alguém do grupo ou conhecido do grupo), a categoria *brincar* inclui tanto as atividades lúdicas cujo foco é alguém do grupo – por exemplo, afirmar para o conjunto de amigos ou parentes que certo personagem disforme de uma gravura é o retrato de um amigo ou parente ali presente – como aquelas que enfocam especialmente quem está *fazendo a brincadeira*, chamando a atenção dos outros para si – por exemplo, afirmar que alguém que não está presente é o personagem retratado por certo artista. Boa parte dos grupos que brincam durante a exposição tem essa prática como forma importante de sociabilidade: por meio da brincadeira, são sondadas as relações entre

amigos e parentes, e os próprios limites do grupo são avaliados. A respeito disso, J. Comerford (1999) afirma que "(se) a *brincadeira* fosse vista como um jogo, seria talvez uma espécie de jogo de lançar o foco das provocações sobre outra pessoa, escapar desse foco, e testar o limite até o qual podem ir as provocações sem que uma pessoa se sinta ofendida ou agredida".

As brincadeiras que ocorrem durante as exposições referem-se muito às relações já estabelecidas noutros tempos e lugares pelos membros do grupo –, escolar, familiar, de viagem, de igreja, de colegas de trabalho, de militância etc. – que está ali percorrendo a exposição, completo ou em parte, incorporando ou não desconhecidos, monitorado ou não. A brincadeira pode mesmo ser prática de indivíduos presentes na exposição sozinhos, como recurso para interagir com outros presentes estranhos para eles. Há diversos aspectos a serem levados em conta nas brincadeiras feitas ao longo das exposições, que têm a ver normalmente com a história das relações entre os participantes. Muitas vezes, as brincadeiras atualizam posições já constituídas de pessoas no grupo, como, por exemplo, daquelas que sempre são *encarnadas* e daquelas que têm prestígio o bastante para deter a atenção dos demais. Brincadeiras também atualizam as relações entre os participantes, como aquelas que não são tomadas como agressão justamente por conta da proximidade – *intimidade*, como alguns declaram – entre os que estão brincando: colegas de trabalho, de escola, de faculdade, irmãos, primos, vizinhos etc. Na realidade, existem brincadeiras que estão no rol das que um grupo de pessoas já tem como suas, incompreensíveis para os que não convivem com esse grupo e, portanto, não as conhecem e não as "decifram".

Há, contudo, fatores outros que influem bastante no próprio "volume" e "ritmo" das brincadeiras, como o fato de a exposição estar ou não muito concorrida no momento, o tipo de peças expostas, no caso de estudantes monitorados, o controle que os professores exercem sobre o comportamento dos estudantes e, em todos os casos, a cadeia de atividades na qual está inserida a brincadeira – o percurso do grupo pela exposição. A brincadeira também está fundada, potencializando-as ou não, em relações já estabelecidas e interações imediatamente anteriores à exposição visitada. E a aceleração e o "volume" das brincadeiras podem manter continuidade com expectativas frente a atividades que se seguem a ela.

É bem larga a gama de brincadeiras que observei nesta pesquisa, e que tentei classificar de acordo com a atenção que os visitantes têm em relação às obras apresentadas na exposição, comentadas ou não por eventuais monitores. Constatei que, com muita frequência, que as obras são abordadas pelos visitantes de acordo com o potencial de brincadeiras que permitem ao grupo efetuar a partir do contato (apenas observação ou eventualmente também a manipulação) com elas. Nus constituem, nesse sentido, talvez o limite máximo de interesse que uma obra oferece de suscitar brincadeiras. Sugerir ou reconhecer traços de órgãos sexuais ou de cópula em imagens e sons da exposição é prática das mais difundidas entre jovens. Sobre tudo entre eles, os nus não só mobilizam a atenção, mas geram diálogos considerados engraçados porque picantes e/ou porque envolvem pessoas conhecidas do grupo, ali presentes ou não.

Com muita frequência, o convite de jovens para que outros os acompanhem para ver algo para eles especial dentro da exposição dirige-se a imagem ou ambiente, como uma sala, percebidos como eróticos ou com elementos assim considerados. Como noutras situações, reconhecer em alguma figura retratada alguém que está ali presente ou é conhecido do grupo é comportamento recorrente e fonte das mais variadas brincadeiras. Identificar objetos e situações do conhecimento de todos – ou compartilhados por todos também costuma desdobrar-se em brincadeiras que incluem boa parte do grupo, a obra, ou elementos dela, suscitando e, por assim dizer, compondo completamente a brincadeira.

Há outras formas muito comuns de incorporar ou transformar uma obra exposta em brincadeira, que ocorrem quando o próprio ambiente, e não exatamente um tema, a provoca, em certos casos de maneira automática. Modalidade muito difundida, e não apenas entre crianças e jovens, a brincadeira de fazer figuras com a sombra das mãos é praticada quando a área iluminada de uma obra contrasta fortemente com a escuridão do ambiente. Nas primeiras obras com as quais os grupos deparam, com bastante facilidade visitantes fazem essa brincadeira das sombras com as mãos, que costuma desencadear uma disputa pelo espaço iluminado, cada um dos participantes querendo evidenciar mais e mais sua sombra frente às feitas com as mãos dos outros do grupo. Então localizar as mãos de modo que a imagem seja nítida mas ao mesmo tempo maior que a daqueles com quem se disputa espaço (e para alcançar esse objetivo, às vezes, empurrões e a imobilização dos movimentos dos "rivais" são utilizados) passa a ser objetivo mais importante que o de colocar-se perto da

superfície iluminada, como no começo da brincadeira. Às vezes, essa brincadeira com sombras é pontual, sorrateira, feita durante a fala de algum monitor ou passagem por alguma superfície especialmente iluminada, ou por algum jogo de luzes, algo comum em instalações. Nesses casos, os visitantes estão, por meio das sombras, chamando a atenção dos demais do grupo para si, estimulados pelo ambiente e usando, de certo modo, a obra como suporte para tanto.

O visitante pode ser o figurado nessas brincadeiras de produzir sombras, e as variadas formas com que o fazem, teatralizando cenas – terror, bailados, cumprimentos, vôos – atestam essa tendência. Chamar a atenção para si por meio da figuração do próprio corpo acontece noutras brincadeiras freqüentes em exposições de arte. Espelhos, material difundido em exposições, e outras superfícies espelhadas também costumam desencadear brincadeiras de maneira automática. Outras vezes, é a obra que suscita comportamentos experimentados pelo grupo como brincadeira, ainda quando esses comportamentos são concebidos por artistas, curadores e monitores como item da própria obra, que contaria com a chamada interação do público.

Para além de experimentarem situações de interação social anteriores às exposições especialmente animadas, como algumas situações durante o trajeto escola/centro cultural, as crianças e os jovens tendem, de fato, a estabelecer entre si relações calcadas em brincadeiras e a atualizar essas formas de sociabilidade em ambientes nos quais esse tipo de comportamento sofre algumas restrições e limites maiores que noutros. No caso das exposições de arte, entre crianças e jovens, posso sugerir que se trata de procedimento automático deflagrarem brincadeiras todas as vezes que deparam com ambientes não associados ao que consideram próprio de exposições e com ações não computadas como próprias do elenco de atividades que concebem como visitar uma exposição de arte.

Durante o tempo em que percorrem exposições, há ainda um outro grupo de brincadeiras que levam seus participantes a centralizar suas atenções nas próprias brincadeiras e, portanto, nas interações que estão estabelecendo ao longo delas, com um grau mínimo de atenção nas obras e no que é informado e dito a respeito delas. Ainda aqui, muitos atores sociais, sobretudo crianças e adolescentes, realizam inúmeros procedimentos voltados para que uma platéia seja formada por aqueles, ou parte daqueles, que estão no mesmo grupo com que percorrem a exposição. Porque, supostamente, todos devem mostrar algum grau de seriedade durante a atividade e atenção em relação ao que está sendo dito e apresentado, durante visitas monitoradas estudantes costumam “implicar” com colegas justamente na tentativa de desviar-lhes a atenção: puxam a roupa, os cabelos, beliscam, encostam no colega, pisam no pé, empurram, enfiam a mão no bolso dele, puxam o cinto, seguram no cordão, mexem no brinco, tocam na orelha, sopram a nuca etc. A capacidade de reação é limitada, porque dificilmente monitores ou professores têm visibilidade do que o “implicante” está fazendo, e aquele sobre quem recai a brincadeira tem receio de que sua atitude de revide, ou de reclamação, ela sim, seja vista pelos adultos como dispersão ou brincadeira.

Quando crianças e jovens estão em salas muito cheias, empurra-empurra, acotovelamentos e esbarrões propositais (por vezes empurrões *contra* obras expostas) acontecem mais facilmente e amiúde se generalizam. Atrapalhar intencionalmente o que o outro está fazendo – brincadeira, como vimos, constante e disseminada entre jovens – tende então a ser mais freqüente ainda. Tirar os óculos ou a caneta de parente ou amigo, colocar-se entre um colega e o que ele está observando ou texto que está lendo, dar um susto quando alguém está concentrado no que é dito por um monitor, em algo que lê ou na obra que examina também são procedimentos observados nas mais diferentes exposições e junto aos mais distintos grupos de jovens e crianças. Como é comum a pessoa que foi objeto da brincadeira querer “revidar”, isto é, agir reflexiva e reciprocamente, muitas vezes acrescentando algo de malícia na brincadeira ou de dano contra o colega que primeiro “brincou”, todas essas brincadeiras têm, nessas situações, potencial efeito multiplicador, delimitado pela natureza da própria relação já previamente estabelecida entre aqueles visitantes agrupados e pela maneira como professores e monitores conduzem sua capacidade de disciplinar as crianças e jovens.

Crianças e pais, professores, monitores e outros adultos freqüentemente tratam como *brincadeiras* ou *estar brincando* formas de divertimento levadas a cabo, na maioria das vezes por crianças, em geral umas junto com as outras, como correr alegremente por um salão da exposição ou sair mesmo da área da exposição. Esses divertimentos de fato se incluem na categoria *brincadeira* como atividade lúdica, que leva ao riso, e cuja atenção está voltada para o grupo e seus membros. Experimenta-se uma “excitação agradável”, como a ela se refere N. Elias (1992), a qual perpassa também aquelas outras formas de divertimento.

Pesquisadores associam a formação dessa modalidade de excitação a categorias ou grupos sociais. Almeida (1996, p.184-185) compara o comportamento do público dos cinemas de *shopping* com o do público dos cinemas de bairro em São Paulo, indicando a frequência, nos primeiros, de adolescentes e suas brincadeiras:

“Outra particularidade dessas salas [de cinemas de shopping] é que elas atraem uma população típica de shopping: os adolescentes. [...] Os próprios adolescentes afirmam que vão ao shopping e ao cinema para ‘zoar’. É muito comum [...] que falem alto e façam brincadeiras durante o filme. Diferentemente do público do centro, cujo barulho durante a sessão é marcado por uma espécie de torcida a favor do herói, esse público costuma fazer piadas com o filme, os personagens e as eventuais cenas de sexo, parecendo estar mais distante do filme em si do que o do centro”.

Essa “distância” corresponde muito àquela atenção nas interações a que me referi, constitutivas – e por isso reprodutoras – de sociabilidades, que, muitas vezes, envolvem mais fortemente o foco dos visitantes nos membros do grupo e em sondagens dos limites de pertencimento a ele. Inclui-se nessa modalidade de interação a constituída no próprio espaço da exposição, quando crianças se destacam dos adultos com quem estão para acompanhar e brincar com outras crianças até então desconhecidas, que estão na exposição também naquele momento. No caso dessas brincadeiras, de correr, de pique, de chutar algum objeto, como uma folha de papel amassada etc., muitas vezes chega-se a um grau particularmente alto de desatenção em relação às obras expostas e a informações apresentadas a respeito delas. Próximas a essa prática, estariam algumas formas de conversa e de namoro, quando o foco na interação mobiliza quase completamente a atenção dos visitantes envolvidos nelas.

## CONVIVER, FAZER CARINHO, NAMORAR...

Todas as práticas que descrevi até agora incluem de alguma maneira as interações efetuadas pelos visitantes durante as exposições. Algumas dessas práticas os mobilizam especialmente, como certas brincadeiras, e correspondem, de um lado, a uma atualização das relações que já estão estabelecidas entre eles – como as de namoro e as de amizade, mas, de outro, correspondem também à suspensão de traços do comportamento cotidiano e à excepcionalidade que uma situação de *liminaridade* propicia<sup>3</sup>. Uma potencialização da atenção dos visitantes nas interações efetuadas entre eles parece ocorrer nesses casos, a exposição sendo apenas a circunstância propiciadora da sua convivência, quando podem usufruir a relação, seja de que natureza ela for - de amizade, de namoro, de “ficação”, de coleguismo, de parentesco etc.

Foram numerosas as situações nas quais pude constatar haver esse tipo de atenção, e muitas delas confirmaram-se nas entrevistas que fiz com visitantes logo após sua saída da exposição. A exposição, em um certo sentido, é pretexto para a convivência de crianças com seus pais, para o namoro de jovens e para inúmeras outras formas de interação socialmente significativas. Estar junto numa exposição consiste também, em todos os casos, em alimento para o estoque de experiências comuns e assuntos a serem acionados e repassados em inúmeras outras situações nas quais os atores sociais envolvidos vão interagir. Pude presenciar muitas dessas situações, acompanhando grupos de visitantes em momentos posteriores a seu percurso nas exposições. Aqui, interessa sobretudo enfocar alguns dos fatores que propiciam essa intensificação da atenção que os visitantes dirigem a seus acompanhantes. Um desses fatores é a iluminação do espaço da exposição e dos objetos expostos. Em Dabul (2005), indico o caráter “atrativo” da iluminação quando se trata de os visitantes situarem-se no que consideram área própria e adequada para a observação das obras. Partindo de caracterização feita por L. Gonçalves (2004) da chamada cenografia “do cubo branco”, sublinho que haveria uma tendência à individualização das obras, para o que a iluminação focada uma a uma concorreria especialmente.

Gonçalves (2004, p.34) descreve transformações na cenografia de exposições ocorridas no início do século passado, com a criação de museus de arte moderna, transformações às quais muitos autores também farão referência e que seria ainda hoje adotada largamente:

“A nova tipologia desse século aparece com o primeiro museu de arte moderna, o Museu de Arte Moderna de Nova York, [...] que convencionou uma cenografia de paredes brancas nas exposições de arte moderna. A partir daí, o cubo branco impõe-se como o espaço ideal para a exposição de arte”.

Como decorrência dessa mudança cenográfica, os visitantes poderiam experimentar uma sensação de privacidade naqueles espaços “com aparente pequena intervenção na apresentação das obras expostas”, considerados por museógrafos como “neutros”. As obras expostas seriam “distribuídas no espaço expositivo, respeitando a altura do olhar do visitante e preservando determinada distância entre si”.

Gonçalves (2004, p.34) descreve também outra tendência cenográfica subsequente à do “cubo branco”, que teria difundido a chamada contextualização ou dramatização das obras de arte:

“Nos últimos vinte anos do século XX [...] (passa-se) a criar verdadeiros cenários para contextualizar a obra exibida. Usam-se cores, luz teatral e montagem de ambientes que dramatizam fortemente o contato do visitante com a obra de arte”.

Em qualquer desses casos, trata-se de atentar para como a iluminação, tal como a sonoplastia, agregada a outros elementos significativos experimentados pelo público no espaço da exposição, propicia certas modalidades de interação. No caso de crianças e jovens que vão às exposições com suas escolas, ao lado da excitação desencadeada pela soltura experimentada já no percurso da escola para o local da exposição, quando há uma iluminação fraca na maior parte dos ambientes destinado àquela exposição percebe-se uma agitação maior ainda. Junto da possibilidade de ser constituído algo como um ambiente respeitoso, atento, no qual se fala baixo e se dirige a atenção para as áreas de luz onde estão as obras, junto desse comportamento solene, é possível também usufruir-se a pouca iluminação para estender para ali a disposição para brincadeiras e abordagens físicas dos colegas. Empurrões e outros procedimentos bordejando a agressão foram observados entre os estudantes, e tão mais freqüentemente quanto maior era a densidade de pessoas dentro do local da exposição – outro fator que pode propiciar a atenção nas interações entre os visitantes a que estamos nos referindo.

A penumbra – e, nesses casos, ainda mais se o ambiente está densamente ocupado – favorece o contato físico deliberado entre atores sociais que lá estão, adequado ao tipo de relação que eventualmente tenham estabelecido antes, e o contexto de calma ou agitação que se configure naquele momento, ali na exposição que percorrem juntos. Crianças e jovens abraçam seus professores desde a saída da escola, já dentro do ônibus a caminho da exposição, e durante a exposição, com uma freqüência e uma intensidade talvez ainda maiores. Há, efetivamente, uma correlação entre o aumento dessa incidência de contato físico, de mútuo acolhimento, entre alunos e professores ou outros funcionários de suas escolas, já percebido noutras circunstâncias, e a amplificação da escuridão nos locais da exposição.

No caso dessas atividades escolares, outras formas de contato físico carinhoso acompanham toda a situação de visita à exposição, se abordada já desde quando o grupo começa a interagir tendo como referência sua presença nela. Sobretudo entre jovens, dar as mãos, abraçar, tocar com carinho, beijar, passar a mão no cabelo, fazer massagem são procedimentos corriqueiros, entre as jovens e entre elas e os jovens<sup>4</sup>, envolvendo por vezes três ou quatro implicados nos mesmos carinhos. Em muitas circunstâncias, pensei que alguns fossem casais de namorados ou que estivessem “ficando”.

A iluminação, para outros atores sociais envolvidos com a presença do público nas exposições, sobretudo casais, de estabelecerem contato físico. Funcionários responsáveis por relações públicas em centros culturais, presentes no espaço das exposições, por exemplo, relatam situações que presenciaram e consideram constrangedoras, de trocas de carícias entre visitantes, que algumas vezes ensaiam atos sexuais. Em alguns casos, além da iluminação, a divisão da exposição em muitos compartimentos também afeta esse aumento da disposição de contato físico de casais. Segundo depoimentos desses relações públicas, isso se daria sobretudo porque esses casais se sentem protegidos pela suposta privacidade do ambiente, embora muitas vezes estejam sendo observados por relações públicas e seguranças, e seu comportamento registrado por câmaras de vídeo.

A música também pode, eventualmente, estimular esse contato, quando o visitante sente-se por demais envolvido por ela ou quando acompanhá-la dançando é objetivo explícito do trabalho do artista. Algumas obras classificadas como *interativas*, por sua vez, segundo o declarado por professores e alguns arte-educadores, também propiciam o que uma professora classificou como “aumentar a temperatura” entre os jovens. Essa apontada relação entre “altas temperaturas” e a chamada *interatividade* do público com as obras não ocorreria apenas porque dançar aceleraria os movimentos, induzindo a soltura e a exposição de corpos, ou porque a eventual escuridão de alguns ambientes próprios para a participação ativa de visitantes estimulasse o toque e, por isso, carícias entre eles, sobretudo entre os visitantes jovens. As brincadeiras consentidas ou estimuladas pelas





obras facilitariam uma perda de controle, em especial dos jovens, que, aliada a alguns outros fatores, como a pouca iluminação ou densidade de pessoas em um determinado espaço, acabaria por dar lugar a “esquentamentos” maiores entre visitantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Artistas e pesquisadores não raro se perguntam sobre as chamadas divisórias que costumam ser construídas entre as diferentes tradições artísticas e, como acentua Antunes (2000), entre normatividades que se constituíram no “tempo dos homens” e que definem que uma música foi feita para ser ouvida, um texto para ser lido, uma pintura para ser vista, e assim por diante. Longe de resolver esse tipo de questão, devo salientar que conhecê-la facilitou bastante este trabalho. E, ao admitir esse fato, e situar nas coordenadas espaço-temporais que dão vida à presença do público em exposições de arte o que observei ser experimentado por ele, espero estar dando algum tipo de contribuição para que essa questão permaneça existindo.

Mas aqui me fixo noutra divisória: a que estabelece uma separação entre a arte e outras esferas da vida social e que, uma vez destituída de comprovação empírica, dá lugar à visibilidade de experiências extremamente significativas no lugar onde encontrávamos apenas *contemplação* de obras de arte e *educação* por meio delas. Além disso, descrever e analisar exposições como situações sociais nas quais interações e práticas sociais são efetuadas afasta-nos daquelas abordagens da presença do público que supõem uma recorrente unidade – “um indivíduo observando uma obra” – e partem dessa suposição, base de uma extensa literatura sociológica que concebe a relação público/obra de arte como processo de recepção. A presença do público em exposições, como penso ter demonstrado, é coletiva e a observação das obras uma prática dentre outras, realizada em geral por indivíduos agrupados e composta por diversos procedimentos. Então, muitos indivíduos observam muitas coisas, além de fazerem outras e interessantes coisas enquanto estão no espaço de uma exposição de arte.

Depois, aceitar certas características do fenômeno estudado – fugaz, polissêmico, variado, variável, fragmentado – apresentadas sempre que sublinhei a natureza coletiva da arte e, de resto, constatadas e reafirmadas com a pesquisa, já freia qualquer intenção (uma pretensão) de defini-lo ou redefini-lo. Não há, mesmo, como delimitarmos com precisão onde começa e onde termina o fenômeno artístico, se levarmos a sério as próprias categorias espaço-temporais que fundamentam as experiências socialmente relevantes nas exposições de arte que pude estudar. Cabe talvez oferecer como contribuição aqui os dados que em parte apresento, e continuar a refletir e a trocar pontos de vista sobre a constituição da experiência – melhor, das experiências artísticas – a partir do que as pessoas envolvidas com elas de fato fazem e comunicam, umas com as outras, umas para as outras.

## NOTAS

<sup>1</sup> Notar que também no seio da antropologia foi colocada a questão da oportunidade de os objetos coletados, organizados e expostos em museus por antropólogos serem tratados como objetos de arte ou não, dessa vez em oposição a artefato, ou objeto etnográfico. O destino a ser dado a esses objetos, por essa razão, tornaram-se também polêmicos, havendo discussões entre partidários da manutenção desses objetos em museus etnográficos e aqueles que preconizavam sua permanência nas coleções e exposições de museus de arte, como as do Louvre. A respeito disso, ver Fernandes Dias (1992).

<sup>2</sup> São a observação das obras (a aproximação das obras, a permanência em frente a elas, a visão delas) e *dar uma olhada* na exposição, práticas que analiso em Dabul (2005).

<sup>3</sup> Sobre *liminaridade*, ver Turner (1974).

<sup>4</sup> Em geral, jovens homens andavam abraçados. Não presenciei beijos ou outros carinhos entre eles.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Heloisa Buarque de. Janela para o mundo: representações do público sobre o circuito de cinema de São Paulo. In: MAGNANI, José Guilherme; TORRES, Lillian. (Orgs.). *Na metrópole: textos de antropologia urbana*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 1996.

ANTUNES, Arnaldo. *40 escritos*. São Paulo: Iluminuras, 2002.

COMERFORD, John Cunha. *Fazendo a luta. Sociabilidade, falas e rituais na construção de organizações camponesas*. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Núcleo de Antropologia e Política - UFRJ, 1999.

DABUL, Lígia. *O público em público: práticas e interações sociais em exposições de artes plásticas*. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Departamento de Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

DUNCAN, Carol. *Civilizing rituals: inside public art museums*. London/New York: Routledge, 2000.

ELIAS, Norbert. *Em busca da excitação*. Lisboa: Difel, 1992.

FERNANDES DIAS, José Antônio. Recensões: Le Musée d'Ethnografie du Trocadéro (1878-1908). Antropologie et Muséologie en France. *Antropologia Portuguesa*, n.9, 9-10, 1992.

GONÇALVES, Lisbeth R. *Entre cenografias*. São Paulo: Edusp, 2004.

GOURDON, A. M. *Théâtre, public, réception*. Paris: CNRS, 1982.

TURNER, Victor. *O processo ritual*. Petrópolis: Vozes, 1974.