

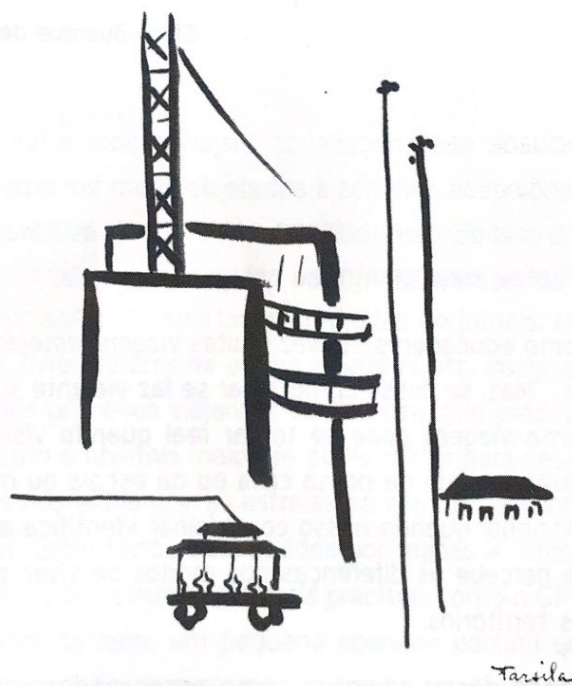
Expedições Culturais

Guia Educativo de Museus do Estado de São Paulo



Expedições instigantes

Mirian Celeste Martins
Arte-educadora
Instituto de Artes/Unesp



O homem é um “ser de encontro”; constitui-se, desenvolve-se e se aperfeiçoa encontrando-se com realidades de seu meio ambiente que em principio lhe são distintas, distantes, externas e estranhas.

Alfonso López Quintás

Viajar, conhecer territórios desconhecidos, descobrir novas paisagens, novas pessoas...

Nas memórias de infância de todos nós, as viagens se fazem presentes. Reais ou imaginárias, de verdade ou vividas nos jogos simbólicos, viajamos...

Agora eu era o herói e o meu cavalo só falava inglês.
A noiva do cowboy, era você, além das outras três...
Eu enfrentava os batalhões, os alemães e os seus canhões,
guardava o meu bodequê e ensaiava o rock para as matinês.
Agora eu era o rei, era o bedel e era também juiz.
E pela minha lei, a gente era obrigado a ser feliz!

Chico Buarque de Holanda

E na felicidade das brincadeiras, viajando para a lua ou para lugares longínquos, vivemos a atitude de quem faz expedições e conhece o mundo, com todo o corpo, vigilante às novas descobertas e ao reconhecimento do que já se conhece.

E hoje, como educadores? Talvez muitas viagens estejam sendo sonhadas... Mas, se nosso corpo/olhar se faz viajante sensível e atento, uma viagem pode se tornar real quando visitamos a praça próxima, a rua de nossa casa ou da escola ou mesmo a casa do vizinho; quando nosso corpo/olhar identifica as semelhanças e percebe as diferenças nos modos de viver, pensar e habitar os territórios.

Se pequenos deslocamentos como esses podem gerar novas percepções dos outros, de nós mesmos e do mundo que habitamos, imagine o que é viajar para um lugar especialmente preparado para visitas a territórios desconhecidos ou pouco conhecidos, descobrindo novas paisagens e objetos, novos modos de habitar nosso planeta. É assim, quando entramos num museu, seja qual for seu acervo, seu

patrimônio guardado cuidadosamente e revelado aos corpos desses viajantes da cultura.

O convite desse material que agora você tem nas mãos, construído por muitas cabeças viajantes, é trazer à tona o desejo humano pelo que ainda não se sabe, não se conhece, não se viu...

Antes de iniciar essa viagem, imagine-se como um viajante a um território desconhecido e responda:

- a) que seria imprescindível que você levasse?
- b) que você traria de lá?

Se puder, responda individualmente e comente depois com outros parceiros, antes de prosseguir a leitura.

Preparando a viagem

Em sua resposta à primeira questão, sua preocupação inicial pode ter sido: recolher todas as informações possíveis como mapas, prospectos, reportagens retiradas de jornais, revistas ou internet, livros, relatos de outros viajantes, etc. Imagine a importância dos primeiros viajantes da América, que produziam seus mapas com o objetivo maior de poder voltar para casa. Hoje, os satélites nos ajudam, e as estrelas no céu, os astrolábios ou as bússolas foram sendo substituídos por mapas e fotos mais detalhados e por instrumentos mais precisos, como o GPS - Global Positionary System, um pequeno aparelho portátil que recebe sinais de satélites e posiciona a latitude, longitude e altura em relação ao mar de onde você está.

Mas, você pode ter lembrado de coisas para a sua sobrevivência, pois não sabe o que vai encontrar, e pensou em levar comida, remédios, roupas apropriadas. Ou você pensou algo para registro? Máquina fotográfica ou filmadora, papéis e lápis, canetas ou tintas, gravador, um diário de bordo...

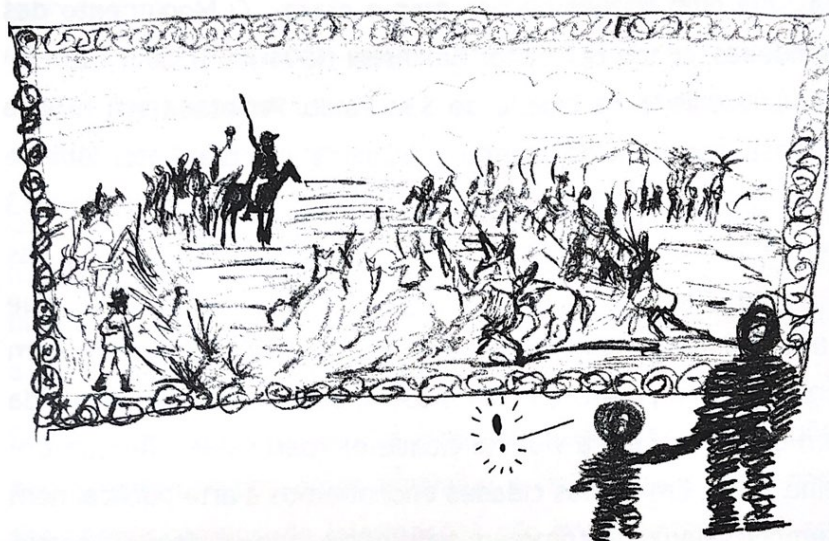
Sua resposta, entretanto, pode ter sido outra, como já foi dada por um grupo de professores pernambucanos quando fiz essas mesmas questões: uma mente aberta para investigar, muita curiosidade, uma expectativa que acolhe o inesperado, o acaso, o que se expande para além de nossas referências.

Essa atitude investigativa, inquieta e curiosa é imprescindível em nossa bagagem. Sem ela nossas informações podem ficar “congeladas” no que os outros já viram, os registros podem se limitar às fotos nos mesmos locais dos cartões postais já conhecidos (como um “eu já estive aqui”), e poderemos nos restringir aos alimentos que já conhecemos, não abrindo nossos sentidos a outros sabores, aromas, texturas. Ouviremos nossos CDs ou degustaremos das sonoridades do lugar?

Visitar um museu ou espaço cultural pode ter o mesmo sabor de uma viagem a um novo território. Mesmo para quem já o conhece, penetrar em suas obras e histórias cria a oportunidade de novos encontros estéticos, seja porque freqüentemente o acervo exposto passa por mudanças devido à preservação das obras, seja porque é sempre possível ter novos **insights** e experiências aos ver as mesmas obras ou objetos. É o mesmo que acontece na leitura de um livro já lido.

Buscar informações do que vai ser visto pode parecer para alguns que tira o gosto da descoberta. Mas, por mais que tenhamos refletido, lido, visto, ouvido informações, estar em frente ao original é muito diferente. Em minha experiência como viajante cultural, o que mais me tem chamado a atenção, além da sensação de estar ali frente a algo já visto em muitos livros, é a minha relação com a dimensão, a nitidez e qualidade das cores e formas. Uma reprodução, por mais que acompanhada de informações sobre as dimensões (mesmo com aqueles esquemas que indicam o tamanho de uma figura humana em comparação com a obra), não supera a sensação de estar realmente frente à ela. Muitas vezes o espanto pelo tamanho é enorme. Foi essa sensa-

ção que foi trazida pela memória significativa de Guilherme Nakashato, na época meu aluno no Instituto de Artes/Unesp, quando relembrou o que considerou seu primeiro encontro com a Arte (Martins, 1997).



O Grito da Independência, de Pedro Américo. O primeiro quadro que vi com meus próprios olhos. ENORME! Aquele era o quadro que cabia no meu livro de Estudos Sociais?

Outras vezes a surpresa é inversa. Como cabem tantos detalhes numa obra tão pequena? No Masp, por exemplo, poderemos ver: **Cais do Mercado**, de 1883, do pintor, nascido no litoral paulista, Benedito Calixto (1853-1937). Na pintura de 30 x 50 cm o espaço se expande com múltiplos planos e detalhes. Muitos outros exemplos poderão ser encontrados...



E as surpresas são ainda maiores quando interagimos com esculturas. As reproduções nos mostram apenas um ângulo e com uma determinada fonte de luz. É muito diferente quando podemos girar em seu entorno para compreender toda a sua presença, seja num museu ou nas ruas e praças. **O Monumento das Bandeiras**, criado por Victor Brecheret (1894-1955), ocupa um lugar privilegiado na cidade de São Paulo. Projetada em 1936, a imensa escultura de granito - 50m de comprimento, 16m de largura e 10m de altura - foi inaugurada em 25 de janeiro de 1953 no Parque do Ibirapuera. Também na avenida Paulista, ou nas estações de metrô, encontramos exemplos da Arte Pública, que "não é aquela exclusivamente, mas a que se mostra como um enigma, uma provocação ela mesma, uma reflexão sobre a vida em geral ou sobre a vida na cidade em particular" (Teixeira Coelho, 1999). Em muitas cidades encontramos a arte pública, nem sempre valorizada como um patrimônio cultural daquela comunidade. Há muito o que se trabalhar para construir essa atitude, assim como a importância da preservação e do restauro, muito além da simples "reforma".



É outra a nossa relação com uma instalação, que envolve todo um espaço onde se adentra, ou uma vídeo-instalação, onde a espacialidade é acrescida pelas imagens em movimento, pode apenas ser imaginada pela reprodução. Entretanto, nem mesmo

uma pintura, especialmente com suas zonas escuras, se torna visível, sem falarmos ainda na qualidade das cores que sofre várias interferências. Basta comparar reproduções da mesma obra em diferentes livros. As reproduções também não nos mostram as molduras, como pudemos ver no desenho feito por Guilherme, maravilhado pelo rebuscamento dourado. Há molduras criadas pelos próprios artistas e isso só se torna apreciável quando estamos frente às obras.

Obras, móveis e objetos não são tocados, pelo cuidado necessário para a conservação, mas vê-los nas vitrines ou em seus ambientes permite um contato que traz para os olhos a maciez ou a rugosidade de matérias intocadas.

Entrar num museu ou instituto cultural, sabendo o que expõe, não garante que possamos aproveitar a visita para ampliar nossos conhecimentos. As informações são importantes, quer sejam dadas por leitura, pesquisa ou pelo monitor, mas o importante é também nosso olhar/corpo singular, o encontro entre nossas referências pessoais e sociais com o que nossos olhos vêem, com que o nosso corpo sente.

O “clima” gerado no espaço cultural por nossa presença se expande ainda mais na medida em que trocamos idéias com os que estão conosco nessa viagem estética. Neste momento, a presença do professor ou do monitor é fundamental, pois eles podem instigar, com questões provocadoras e jogos de percepção, a troca das impressões sensoriais, de interpretações, da socialização de perguntas que as próprias obras nos fazem.

Certamente são muitas as perguntas que fazemos a nós mesmos quando estamos envolvidos em processos de mediação desejosos de encontros sensíveis, por acreditar que é nos encontros humanos que crescemos, aprendemos, ampliamos nossos horizontes. Uma viagem cultural, mesmo à rua da escola, se oferece como espaço de encontros com âmbitos das realidades, como campos de ação, segundo Quintás (1992). Encontros que

germinam sensações, ações, sentimentos, pensamentos que vão configurando nossa forma singular de habitar o mundo. Encontros prazerosos que acolhem com curiosidade e abertura as descobertas e novas inquietações ou encontros dificultados pela apatia, pela omissão, pelo confronto e oposição gratuitos, pelos preconceitos. É assim que os seres humanos constroem sua própria compreensão de mundo.

Cuidar atentamente da qualidade dos encontros tem sido meta, cada vez mais, das instituições culturais, artísticas, científicas, educacionais... Encontros com diferentes realidades que podem a princípio parecer distantes, externas e estranhas. Encontros que exigem atitudes pedagógicas que podem reforçar e instigar a construção de significações.

É por isso que uma atitude investigativa é vital. É com nosso olhar sensível e pensante, com a pele antenada, com o corpo receptivo, que nos deixamos capturar para o diálogo com que o museu nos presenteia.

Tudo isso nos leva a refletir sobre a necessidade de preparar nossos alunos para a viagem. O ponto inicial, entretanto, está nas razões de nossa escolha de determinada visita.

- Ela está relacionada com a proposta pedagógica da escola, com os conteúdos que estamos desenvolvendo?
- Ela pode gerar novos modos de perceber e interpretar os conceitos e suas relações que serão trabalhados posteriormente?
- O interesse já foi despertado pela mídia e podemos aproveitá-lo?
- É importante oferecer a oportunidade de acesso ao patrimônio cultural?
- A partir da visita poderemos trabalhar aspectos que não seriam tocados sem a observação mais sensível?

Certamente muitos são os fatores que justificam a visita a um museu/espço cultural, mas o objetivo maior direcionará os focos de observação que teremos de fortalecer, pois é muito diferente visitar qualquer exposição com um olhar atento a questões delimitadas. É diferente, por exemplo, pedir para que se atentem para perceber o que lhes chama mais atenção. Há, na própria ação de selecionar, uma decisão que é determinada por critérios nem sempre conscientes. Isto não quer dizer que os estudantes não tenham também espaço para levantar outras questões.

O que trazemos da viagem em nossa bagagem?

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaquejando, pediu ao pai:

- Me ajuda a olhar!

Eduardo Galeano

Voltemos às questões iniciais. O que você respondeu sobre o que traria de uma viagem por um território desconhecido?

É comum que nossa bagagem cresça muito. Nossas malas voltam mais cheias. Muitas vezes temos de sentar em cima das malas para que possamos fechá-las. Além de lembranças para nossos amigos, muitos mapas, folhetos, livros. Mas também tíquetes de trens, museus, espetáculos, pedrinhas encontradas, ramos secos de flores, pequenos achados...

E o que trazemos de uma visita a um museu? Precisamos de alguém, como Diego?

Mudo de beleza, Diego parecia saber que sozinho poderia apenas roçar nas infinitas possibilidades de interpretar o que via. Esta não é uma operação espontânea e ingênua, muito menos em relação às produções artísticas, pois a arte se oferece como um campo de ação intrigante.

A obra de arte é “um objeto feito pelo homem que pede para ser experimentado esteticamente” (Panofsky, 1979). Por sua própria natureza, ela incita aventuras interpretativas, mas nem sempre os olhos estão preparados para uma viagem estética. Nem sempre nos damos conta das complexas relações que podem ser estabelecidas entre a nossa fruição e a produção artística. Relações que podem ser superficiais nas constatações de “gosto” ou “não gosto”, ou que podem nos levar a um extenso e inquieto trabalho de construção de sentidos. Como propiciar uma “experiência estética”? Entendida sob o olhar de Dewey (1949), a experiência é estética quando a vivemos de forma integral, completa – seja uma experiência intelectual, prática ou artística. “Ação, sentimento e significação são uma só coisa” (Dewey, 1949).

Mas, como tocar o outro para um encontro sensível com a arte? Como contrabalançar as informações que parecem importantes para a sua compreensão e o espaço da subjetividade, do encontro silencioso e singular com a arte? Como superar os preconceitos ou conceitos empobrecedores ou reducionistas que embaçam a visão? Enfim, como tornar significativa uma visita a uma exposição ou o contato com reproduções ou livros de arte?

Estas questões ganham evidência na medida que compreendemos que “nós vivemos numa época na qual a arte freqüentemente parece ser uma língua estrangeira” (Yenawine, citado por Vergara, 1996). Os modos de presença da arte contemporânea “ao se transformarem, transformaram igualmente os modos de participação do contemplador que passou a ser

nomeado por tantos outros nomes: receptor, fruidor, participante, operador e mesmo o tradicional contemplador, sendo que nenhum deles revela-se inteiramente adequado e, no mais das vezes, todos são usados como sinônimo” (Oliveira, 1999). As “convocações multissensoriais da arte do século XX” implicaram no aprofundamento das questões relativas à mediação exigindo amplas reflexões.

O saber e as informações que professores possuem valem muito, certamente. Mas, do mesmo modo, é importante a disponibilidade para o encontro com o outro, com a abertura e a sensibilidade para abrir brechas de acesso ao seu pensar/sentir, levando-o a tecer diálogos internos que possam gerar ampliações, inquietações e novas relações. É preciso promover encontros “entre um dos infinitos aspectos da forma e um dos infinitos pontos de vista da pessoa”, como disse Pareyson (1984). Aspectos que configuram a multiplicidade de leituras possíveis e a inesgotabilidade da arte enquanto realidade vista pela diversidade de seus leitores, contaminados pelo cultural, pelos discursos dominantes ou marginais.

Cada um que chega a qualquer exposição já traz consigo suas referências pessoais, suas expectativas, seus saberes, seus medos. É com eles que primeiro lidamos quando temos em nossa frente crianças, jovens ou adultos, estudantes, trabalhadores, professores... Junte-se a tudo isto nossas próprias expectativas e saberes como professores. Nestas redes de significações e de incertezas está a arte, ela mesma multiplicadora de sentidos. Toda esta intrincada trama configura a mediação como uma difícil e apaixonante tarefa.

Estas relações são complexas porque “cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto” (Boff, 1997). As leituras interpretativas que são realizadas, seja pelos estudantes como pelos professores de arte e de outras áreas, sempre desvelam

seus esquemas referenciais, seus pontos de vista impregnados de “por onde os pés pisam”.

Há uma matriz de percepções, de apreciações e de ações que Bourdieu (1989) chama de **habitus**. São nossos esquemas referenciais, que quando inadequados ou empobrecidos não nos permitem perceber certos fenômenos. Isto é um sério problema quando abordamos a arte e seu ensino. De forma geral, nossa cultura não valoriza a linguagem da arte como forma de expressão e como área de conhecimento, ainda vive cercada pelos mitos do bom desenho, da cópia fiel da realidade, cercada de uma auréola de elitização do universo artístico. Se não transformamos nossos esquemas referenciais não podemos perceber aspectos que estariam encobertos pelos nossos próprios filtros.

Alguns conceitos são tão fortemente construídos em nossa infância que passam a determinar perspectivas que só poderão ser reavaliadas se ocorrerem outras oportunidades para que sejam ressignificadas. Há de se romper com **habitus** cristalizados, há de se transformá-los. É preciso percebê-los para poder olhar através de outra perspectiva, mais ampla, mais aberta, mais profunda.

O mesmo acontece com a freqüentação de museus, galerias, espetáculos teatrais. Situações prazerosas, ou não, são reatualizadas frente a novas visitas. Situações que também remetem ao fato de que muitas vezes não apreciamos o que não faz parte de nosso repertório interno para compreender. E, se esta significação não é mediada, o sentimento de rejeição fica instalado. A simbiose entre gostar e compreender freqüentemente inibe a disponibilidade ao contato e requer trabalho do mediador para que o fruidor perceba que pode compreender e valorizar uma obra, independentemente de sua preferência (pode-se não gostar, mas compreender a obra e sua própria preferência).

São vários os mediadores possíveis, mas no museu ou instituição cultural, certamente, o monitor é o principal deles, assim

como na escola é o educador. A cada um cabe mediações pedagógicas profissionais competentes, superando o modelo positivista que pretende fazer pontes discursivas entre duas realidades preexistentes: a obra e o fruidor. Superá-lo exige uma percepção e compreensão da intrincada rede que envolve amplos, complexos e difusos processos de mediação que desvelam seus conceitos através de ações.

A mediação, sob este ponto de vista, se enriquece na troca de pontos de vista de cada um no seu grupo, acrescidos de outros trazidos por teóricos e estudiosos, que podemos apresentar, rompendo com preconceitos estereotipados, ampliando conhecimentos e partindo para novas problematizações. A socialização destes pontos de vista são portanto imprescindíveis para a ampliação da compreensão da arte, ultrapassando o perigo de colocar na voz do monitor, do professor ou do teórico a interpretação que poderia ser colocada como única e correta.

Para Panofsky (1979) "a experiência recriativa de uma obra de arte depende não apenas da sensibilidade natural e do preparo visual do espectador, mas também de sua bagagem cultural. Não há espectador totalmente **ingênuo**". Portanto, independente das possibilidades físicas e materiais, o papel de um mediador é importante para a criação de situações onde o encontro com a arte, como objeto de conhecimento, possa ampliar a leitura e a compreensão do mundo e da cultura. Capaz também de abrir diálogos, internos, enriquecidos pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais e culturais de cada produtor/fruidor/aprendiz. Pois, o objetivo maior não é propiciar contato para que todas os aprendizes conheçam este ou aquele artista, mas para que eles e elas possam perceber como o homem e a mulher, em tempos e lugares diferentes, puderam falar de seus sonhos e de seu desejos, de sua cultura, de sua realidade, da natureza a sua volta e de suas esperanças e desesperanças, de seu modo singular de pesquisar a materialidade através da linguagem da arte.

No contato sensível com a produção artística, tanto de artistas de diferentes épocas quanto de parceiros num grupo, somos instigados a ampliar nossa própria significação do ser humano, do mundo, da cultura. Tocamos e somos tocados pelas formas simbólicas que o ser humano criou e tem criado em sua longa trajetória. Tocamos e somos tocados por aquilo que nos pode causar imenso prazer ou uma dolorosa sensação de mal-estar e não-saber que muitas vezes nos afugenta.

Neste sentido, mediar é também proporcionar o acesso a como outras crianças, jovens e artistas de outros tempos e lugares produziram artisticamente, como ampliação de modelos, escolhidos com muito critério pela variedade, diversidade, pelos caminhos opostos e paralelos. Modelos percebidos como formas instigadoras de caminhos pessoais por novas vias e não como "fôrmãs" a serem copiadas, nem "transmitidas". Modelos como foram *As meninas* ou *O Papa Inocêncio X* de Velázquez para Picasso e Francis Bacon.

A mediação pode provocar a disponibilidade e a empatia, mas também o rebaixamento da sensibilidade e o distanciamento de uma experiência estética e artística. E quando hoje propomos novas mediações, não podemos deixar de considerar as ressonâncias de outras anteriores, que embaçam ou deixam mais cristalinas o olhar/viver para novos encontros com o conhecimento. Uma mediação sempre terá de lidar com as histórias pessoais e coletivas de aprendizes de arte, na teia sócio-histórica, cultural da humanidade.

Ser mediador, mobilizando a aprendizagem cultural da arte, é encontrar brechas de acesso. Tangenciando assim os desejos, os interesses e as necessidades destes aprendizes, antenados aos saberes, aos sentimentos e informações que estes aprendizes também transmitem, participando do complexo processo de comunicação. É preciso pensar em desafios instigadores, desafios estéticos, com comentários estimulantes e questões instigantes para as quais não há respostas óbvias. Arnheim (1989)

aponta a importância do que chama de “desafios perceptivos”. Nele, “as pessoas se defrontam com uma situação exterior de tal modo que suas capacidades de apreender, interpretar, elucidar, aperfeiçoar-se são mobilizadas” (Arnheim, 1989). Na contemporaneidade, desafios perceptivos superam os desafios sensoriais da arte-educação modernista e parecem estar extremamente interligados à ideia de projeto e de rizoma, instigando novas redes de compreensão. Talvez nossa principal questão como mediadores seja: como criar desafios estéticos para mobilizar fruidores ao encontro com a poética da linguagem da arte?

Mediar é, portanto, propiciar espaços de recriação da obra. Para isso é preciso acreditar no ser humano, ter confiança de que a semente poderá render frutos. Implica acreditar no aprendiz e por isso dar crédito à sua voz, desejos e produção e em encontrar brechas de acesso para a percepção criadora e a imaginação especulante, para ampliar e instigar infinitas combinações, como num caleidoscópio.

Viajantes sensíveis trazem cheias as bagagens pessoais na volta dos museus.

A viagem que continua na escola

... fruir uma obra como forma sensível quer dizer reagir aos estímulos físicos do objeto, e reagir não apenas através de um acordo de ordem intelectual, mas através de um conjunto de movimentos cinestésicos, com uma série de respostas emocionais, de maneira que a fruição do objeto, ao complicar-se com todas estas respostas, não assuma nunca a exatidão unívoca da compreensão intelectual de um referente unívoco, e a interpretação da obra se torne por si mesma pessoal, posicionada, mutável e aberta.

Umberto Eco

“O olhar se educa, o gosto se forma”, diz Ana Cláudia de Oliveira (1999). Para isto temos de levar em conta como as pessoas se relacionam com os objetos estéticos e, partindo daí, conquistar um olhar/corpo educado, cultivado, sensível e pensante. Talvez possamos ouvir, depois de uma mediação, o que disse uma entrevistada a Parsons (1992): “Aqui está outro quadro que eu dantes pura e simplesmente detestava - mas agora gosto. Gosto porque aprendi a compreendê-lo um pouco melhor...”

Na polissemia da palavra **sentido**, talvez esteja toda a complexidade do processo de mediação. Convocamos todos os sentidos do fruidor. Buscamos a amplidão de sentidos dados às obras. Abordamos os sentidos que as várias direções culturais podem filtrar. Instigamos encontros e novos sentidos...

O olhar, como metáfora de nossa aproximação com o que está fora de nós e o que está dentro de nós, pode ser realmente educado? Como?

Gibson (1974) aborda a dificuldade de assinalar em que sentido aprendemos a ver. A partir das primeiras percepções de doentes de cataratas e cegos de nascimento que voltaram a enxergar, Gibson observou que a percepção visual parecia exigir, nestes casos, um período extenso de desenvolvimento. E pode-se dizer o mesmo de qualquer aprendiz: “a evolução da aprendizagem vai do indefinido para o definido, não da sensação para a percepção. Não aprendemos a ter percepções, mas a diferenciá-las. É neste sentido que aprendemos a ver”.

Talvez tenha se dado pouquíssima atenção ao exercício do olhar, e isto exige uma revisão também do processo educativo. Já dizia Dewey (1974): “Todos sabem que ver através de um microscópio ou telescópio requer aprendizado, assim como ver uma paisagem tal qual o geólogo a vê. A idéia de que a percepção estética é questão de momentos singulares é uma das razões para o atraso das artes entre nós”.

O dom do visível “se merece pelo exercício, e não é em alguns meses, não é, tampouco, na solidão, que um pintor entra na posse de sua visão. Não está nisso a questão: precoce ou tardia, espontânea ou formada no museu, em todo o caso a visão só aprende vendo, só aprende por si mesma” (Merleau-Ponty, 1975). Mas, a ampliação deste “aprender vendo” parece necessitar de um cuidadoso processo de mediação, capaz de encontrar brechas de acesso.

Alguns teóricos criaram metodologias de leitura que têm aberto caminhos interessantes de acesso. É o caso de Ott (1997), que tem influenciado o trabalho de museus tão importantes como o MAE/Museu de Etnologia e Arqueologia/USP ou o Museu Lasar Segall e que parte de um sistema que envolve o **Thought Watching** (aquecimento/sensibilização) e **Image Watching** (descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando). É o caso de Feldman (1970) que parte para uma análise comparativa das obras de arte, onde a descrição, a análise, a interpretação e o julgamento são articuladas em quatro propostas: algumas coisas para ver; alguns problemas; algumas possibilidades; o que você pode fazer. É o caso dos Wilson e Hurwitz (1987) que propõe leituras e produções explorando as abordagens pessoais a partir de desafios frente às obras. Todas estas metodologias, aqui apenas lembradas, entre tantas outras, apontam a importância do professor no diálogo vivo e instigante, mas que podem ser empobrecidos por um olhar que busca chaves únicas de leitura, que usam manuais, que partem de questionários vazios de significado, que aborrecem os fruidores com perguntas que só podem ter respostas óbvias.

A convocação dos sentidos como brecha de acesso tem de começar por nós mesmos, como professores. Como olhar atentamente para nossa ação mediadora, verificando como os estágios de desenvolvimento expressivo podem nos ajudar a entender melhor o grupo que está à nossa frente? Como aprender com nossos acertos e desacertos, investigando quais as metodologias

que podem melhor cercar as obras que selecionamos para os encontros especiais com a arte? Como nos munir de informações, mas também saber usá-las ofertando-as adequadamente, com generosidade e humor, no jogo lúdico de descobertas e desvelamentos? Como alimentar a paixão que gerou nossa opção profissional para enfrentar os desafios, o cansaço e a dificuldade na aproximação com alguns grupos? Como enlaçar todas essas ações com as propostas pedagógicas e conteúdos que estamos trabalhando?

O convite está dado. Há aqui endereços, informações, fotos, ideias latentes. Agora é a sua vez de preparar a mala, com seus alunos na cabeça e no coração e a arte como linguagem provocadora de redes de significações.

Boas viagens! Felizes expedições!

Referências Bibliográficas

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Pioneira, 1980.

_____. **El pensamiento visual**. Buenos Aires: Eudeba, 1973.

_____. **Intuição e intelecto na arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação lochpe, 1981.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CALABRESE, Omar. **Como se lee una obra de arte**. Madrid: Cátedra, 1993.

DEWEY, J. **A arte como experiência**. São Paulo: Abril Cultural, 1949. (Coleção Os Pensadores).

_____. **El arte como experiencia**. Mexico: Fondo de Cultura Economica, 1949.

ECO, Umberto. **A definição da arte**. Lisboa: Martins Fontes, 1986.

EISNER, Elliot W. **Educar la visión artística**. Barcelona: Paidós, 1995.

FELDMAN, Edmund Burke. **Becoming human through art: aesthetic experience in the school**. New Jersey: Prentice Hall, 1970.

GARDNER, Howard. **Educación artística y desarrollo humano**. Barcelona: Paidós, 1994.

GIBSON, James J. **La percepción del mundo visual**. Buenos Aires: Infinito, 1974.