

MARTINS, Mirian Celeste.

O sensível olhar-pensante: premissas para a construção de uma pedagogia do olhar.

Texto publicado em:

O sensível olhar-pensante: premissas para a construção de uma pedagogia do olhar. In: *ARTEunesp*, São Paulo: 9: 199-217, 1993.

O sensível olhar-pensante. In: FREIRE, Madalena (org.). *Observação-Registro-Reflexão: Instrumentos Metodológicos I*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1995 (Série Seminários), p. 20-37.

RESUMO: Na construção do conhecimento artístico/estético, o olhar, molhado pela cultura, pelo momento histórico pessoal e social, carregado de referências, é um instrumento não só perceptivo. O próprio pensar e o sentir refletem-se no olhar o mundo e no olhar o olhar do outro registrado pela arte. A investigação do ato de olhar e a ampliação de seu exercício constroem esta reflexão e convidam a construir uma “pedagogia do olhar”, no momento em que as metodologias do ensino de arte enfatizam a leitura e apreciação do produto artístico como um de seus conteúdos específicos.

UNITERMOS: arte-educação; sistema simbólico; linguagem; olhar; “pedagogia do olhar”; leitura; percepção cognoscitiva.

O sensível olhar-pensante: premissas para a construção de uma pedagogia do olhar.

A mão que aponta para nós em 'A ronda noturna' está verdadeiramente ali, quando a sua sombra no corpo do capitão no-la apresenta simultaneamente de perfil. No cruzamento das duas vistas impossíveis, e que no entanto estão juntas, fica a espacialidade do capitão (...) Para vê-la, a ela, não era preciso vê-lo, a ele.

Merleau-Ponty (1975)

De que mão falava Merleau-Ponty? O que ele havia visto que eu não tinha percebido? E fui a busca de uma reprodução. Procurei a mão que aponta. E antes de acabar de me interrogar onde estava sua sombra, eu a descobri!

Tudo aconteceu rapidamente. A leitura do texto, à procura da reprodução, o olhar atento e sensível... E a emoção me pegou de fato!

Tantas vezes eu havia visto reproduções, em livros e slides, desta obra de Rembrandt, mas não me lembrava dessa mão e sua sombra. Não foi o olhar do pintor que me fez ver o visível. O olhar de Merleau-Ponty, registrado em palavras é que foi o responsável pela recriação da visibilidade da obra, do meu olhar mais sensível.

Por que isto não se deu pela própria obra? Por que, só através do olhar do outro eu pude ver o visível? Será que só a palavra explicativa pode trazer novas maneiras de olhar?

O reencontro com a obra de Rembrandt iluminada pelas palavras do filósofo, em meio a um texto, me posicionaram melhor sobre uma questão crucial : *nossos olhos foram exercitados para o olhar?*

Percebo que, se não olhei para a mão que aponta e sua sombra, é porque, talvez, não me debrucei de fato sobre a obra. Vi apenas um significante que já vinha carregado de significados dados pelos teóricos de História da Arte: a encomenda pública que gerou polêmica e revolta entre os pagantes que mal apareciam, o jogo de luz e sombra barroco, os tons dourados rembrandtianos,... E havia muito mais para perceber.

Até que ponto eu fora convidada a entrar em contato com a obra? Até que ponto me estimularam, ou mesmo me permitiram, encontrar significações pessoais através de um olhar sensível e sensibilizado?

O nascimento de um sensível olhar-pensante

Qual o meu jeito de olhar? Só vejo o utilitário, olhar prático, objetivo, frio? Só vejo e analiso pelo gosto, não gosto? Ou pelo bonito ou feio? Serve para mim ou não? Fantasio este olhar com lentes cor de rosa? Olhar de Polyana? Olhar de piedade ou de inveja do que não é igual a mim? Em que "fôrmas" me amarraram para ver Arte? A "fôrma" da cópia da realidade ou da expressão? E de que expressão? De que beleza? Reprodução ou representação?

Cortar o cordão umbilical desta "fôrma" é tirar as amarras de um olhar comum. E assim como o ar do mundo enche os pulmões e provoca o choro e a entrada num ritmo de vida; as cores, as formas, as texturas, o espaço do mundo enchem os olhos de um jeito novo de olhar o já visto. Ansiedade, medo, desequilíbrio, espanto, admiração, recheiam o novo olhar que se exercita conscientemente na busca de novos ângulos.

Educador ensina a pensar, pensando.

Educador ensina a olhar, olhando. Mas, não é um "ver qualquer", superficial, rápido, não implicado com o conhecimento.

Educador ensina o sensível olhar-pensante. Olhar sensível, e que é portanto afetivo. Olhar que pensa, reflete, interpreta avalia.

Olhar-pensante é percepção cognoscitiva. Percepção que vai além dos dados sensoriais. "O olhar pensa, é visão feita interrogação" diz Cardoso (1988). Olhar-pensante curioso frente ao mundo, que transcende as aparências e procura o que está por trás.



Fig.1 – René Magritte (1898-1967). *O falso espelho*, 1928. Crédito: *123 Paintings from The Museum of Modern Art _ New York*.

Para Gibson (1974) aprender a ver é "perceber diferenças". A "fôrma" restrita do olhar sem pensar só percebe, só quer ver o homogêneo, o bonito, o que compreende. O resto não lhe serve. É jogado fora como se uma parte da realidade pudesse, de fato, ser jogada no lixo.

O olhar-pensante procura formas de olhar. Procura no próprio objeto a forma de o compreender. Percebe as diferenças do que já conhece. E faz relações.

Aprender a pensar, aprender o olhar-pensante não é somar conhecimentos já internalizados, apropriados. Mas, é estabelecer relações entre semelhanças e diferenças. E para isto uma "fôrma" do pensar ou do olhar não tem serventia.

A minha forma se exercita, se instrumentaliza na quebra das amarras de um olhar comum, na procura consciente da própria forma de olhar, no exercício de buscar ângulos novos, na construção de relações. É um olhar de pensamento divergente.

O ato de olhar

Perceber a "fôrma" do olhar superficial, preconceituoso, simplório e reducionista, foi uma descoberta importante para mim, na medida em que respondia a algumas indagações frente a frase tantas vezes repetida: "não sei desenhar". Como tema de minha dissertação de mestrado (1992), intuía que quando esta frase é dita, há uma referência a um tipo específico de desenho, aquele que "eu não sei". E assim, descobri as amarras de um olhar que procura no desenho a cópia fidedigna da realidade. Olhar que acredita no dom.

A necessidade de desmitificar este "mito do bom desenho" e a percepção de meus próprios ângulos de visão encaminharam meu pensamento para aprofundar a questão do olhar. Olhar tornado

visível pelo desenho que nasce do gesto que deixa marcas. Desenho que registra os ecos do mundo em cada corpo.

Refletir sobre o olhar o mundo e registrar esta visão e olhar o olhar do outro através de sua obra, se tornam hoje questões fundamentais para a compreensão da leitura e da apreciação da obra de arte.

Em expressões e provérbios encontramos muitas significações para olho e olhar. Presentes no cotidiano, elas apontam para a importância, a abrangência, a frequência do ato de olhar em todos os campos da atividade humana.

esse teu olhar, quando encontra os meus, fala de umas coisas que eu não posso acreditar..." (MPB)
...é claro, é evidente, sem sombra de dúvida!
...logo se vê,... está se vendo...tem algo a ver...
...olhe aqui,...veja o que diz... abra os olhos...
...estar de olho, ficar de olho, ver com bons olhos,...
...salta aos olhos...deitar-lhe um olhar...
...meu ponto de vista,... sua perspectiva...
...amor à primeira vista!...de encher os olhos,..
...os videntes, os visionários,o terceiro olho...
...não olhe para trás!...não pregar o olho...
...tem o olho maior que a barriga...
...mau olhado,...olho gordo...
...olho comprido,...olho de peixe morto...
...olho clínico,...olho vivo...
"O pior cego é aquele que não quer ver"
e olhe lá!

A ciência também privilegia a visão quando cria instrumentos capazes de traduzir o tempo, a velocidade, o peso, o calor, a pressão atmosférica, a carga elétrica, a elasticidade em índices que são lidos e avaliados pela visão.

Para Suzanne Langer (1977), "Ver é em si um processo de formulação; nosso entendimento do mundo visível começa no olho".

Mas em que grau de profundidade olhamos para o mundo? para a obra? para os índices visíveis dos instrumentos científicos? A vivência da mão que aponta e sua sombra, já descrita, atesta que o ser humano nem sempre olha o que vê...

Isto acontece também frente à obra de arte nas exposições, quando a leitura da etiqueta rouba o tempo de atenção dado a obra. Alguns, com catálogos nas mãos, procuram avidamente as informações desejadas,e ao encontrarem, seguem em frente. "Não faria diferença alguma se tivessem ficado em casa, pois mal olharam a pintura. Apenas checaram o catálogo. É uma espécie de curto-circuito mental que nada tem a ver com a fruição de um quadro" (Gombrich,s/d).

Quando se verificam os significados das palavras, novas relações podem ser estabelecidas. Olho e olhar, em português, tem proximidade, mas em outras línguas a distinção se faz clara. Em espanhol: "ojo" é o órgão; mas o ato de olhar é "mirada". E o mesmo acontece na língua francesa: "oeil" - "regard/regarder"; na inglesa: "eye" - "look"; na italiana: "occhio" - "sguardo". Acredita Bosi (1988) que "essa marcada diversidade em tantas línguas não se deva creditar ao mero acaso: trata-se de uma percepção, inscrita no corpo dos idiomas, pela qual se distingue o órgão receptor externo, a que chamamos 'olho', e o movimento interno do ser que se põe em busca de informações e de significações, que é propriamente o 'olhar'"(Bosi,1988,p.66).

Sérgio Cardoso (1988,p.348-349) aponta uma diferença marcante, nem sempre presente no uso corriqueiro, entre ver e olhar, não numa escala, em graus de profundidade, mas como campo de significações distintas:

...o ver, em geral, conota no vidente uma certa discrição e passividade, ou, ao menos alguma reserva. Nele um olho dócil, quase desatento, parece deslizar sobre as coisas; e as espelha e registra, reflete e grava. (...) Com o olhar é diferente. Ele remete, de imediato, à atividade e às virtudes do sujeito, e atesta a cada passo nesta ação a espessura de sua interioridade. Ele perscruta e investiga, indaga a partir e além do visto, e parece originar-se sempre da necessidade de 'ver de novo'(ou ver o novo), com o intento de 'olhar bem'. Por isso é sempre direcionado e atento, tenso e alerta no seu impulso inquiridor (...) o olhar não acumula e não abarca, mas procura; não deriva sobre uma superfície plana, mas escava, fixa e fura, mirando as frestas deste mundo instável e deslizante que instiga e provoca a cada instante sua empresa de inspeção e interrogação.(...) a simples visão, supõe e expõe um campo de significações, ele, o olhar - necessitado, inquieto e inquiridor - as deseja e procura, seguindo a trilha do sentido. *O olhar pensa; é a visão feita interrogação.*

Consideradas estas distinções se pode voltar ao exemplo de "A Ronda Noturna". Diante da obra um olhar dócil, quase desatento, passivamente engoliu o significado dado ao conhecimento junto ao significativo, ficando apenas na superfície. O conhecimento vinha de fora, como dado não discutível, não aprofundável. Era preciso um olhar inquieto, inquiridor, perspicaz para que este detalhe, assim como outros, pudessem ser realmente vistos. Assim foi o olhar de Merleau-Ponty sobre a referida obra. Da mesma forma, era preciso um olhar inquieto, inquiridor, perspicaz para que os indicadores visíveis dos instrumentos científicos pudessem ser analisados, criando novas teorias, classificações, etc.

O significado das palavras em sua origem latina e grega evidenciam vinculações entre o olhar e o conhecimento, a percepção, a idéia e a imagem. Marilena Chauí (1988,p.34) fala do

...vínculo secreto entre o olhar e o conhecimento. Até mesmo aquela que o designa na filosofia - teoria do conhecimento - pois 'théoria', ação de ver e contemplar, nasce de 'théorein', contemplar, examinar, observar, meditar, quando nos voltamos para o 'théorema': o que se pode contemplar, regra, espetáculo e preceito, visto pelo 'théoros', o espectador.

A relação com a percepção também está na raiz das palavras. Assim, "Eidô" significa ver, observar, examinar, fazer ver, instruir, instruir-se, informar, informar-se, conhecer, saber; e, no latim,

encontramos da mesma raiz: "video" - ver, olhar, perceber, e "viso" - visar, ir olhar, ir ver, examinar, observar.

A origem das palavras reforça a idéia de que "perceber não é senão traduzir um objeto de percepção em um julgamento de percepção, ou melhor, é interpor uma camada interpretativa entre a consciência e o que é percebido" (Santaella.1984,p.68). A percepção é, portanto, cognoscitiva, não está desligada do ato de pensamento. Mediando sujeito e ambiente a percepção ultrapassa o dado sensorial e vem carregada de significados (Dorfles.1987)

A idéia, a imagem são aspectos que se apresentam também nestas raízes interligadas: "Aquele que diz:'eidô' (eu vejo), o que vê? Vê e sabe o 'eidós': forma das coisas exteriores e das coisas interiores, forma própria de uma coisa (o que ela é em si mesma, essência), a 'idéia'" (Chauí. 1988,p.35). Nesta mesma raiz estão: "eidolon": ídolo, simulacro, imagem, retrato; "eikasia": representação, crença, conjetura, comparação e "eikon": ícone, pintura, escultura, imagem, imagem refletida no espelho.

A imagem como forma visiva de realidades concretas ou imaginárias é como visão recriada ou reproduzida.

Na tentativa de enfatizar os conceitos aqui colocados, criei o termo sensível olhar-pensante. Talvez não fosse necessário criar o significante "olhar-pensante" já que, como vimos, estes dois atos estão sempre presentes. Entretanto, somando-os num novo substantivo, pretendo chamar atenção sobre o ato de olhar, que amplia o conceito corriqueiro de observação.

A arte como registro do sensível olhar-pensante

A paisagem se pensa em mim e sou sua consciência.

Cézanne

O olhar do indivíduo sobre o mundo, olhar que não envolve só a visão, mas cada partícula de sua individualidade, está profundamente colada à sua história, à sua cultura, ao seu tempo e ao seu momento específico de vida.

O mundo desperta ecos em nossos corpos e suscitam traçados.

Qualidade, luz, cor, profundidade, que estão aí diante de nós, aí só estão porque despertam um eco em nosso corpo, porque este lhe faz acolhida. Este equivalente interno, esta fórmula carnal de sua presença que as coisas suscitam em mim por que não haveriam de, por seu turno, suscitar um traçado, visível ainda, onde qualquer outro olhar reencontrará os motivos que sustentam a sua inspeção do mundo? Então *aparece um visível na segunda potência*, essência carnal ou ícone do primeiro. Não é um duplo enfraquecido, um 'trompe-l'oeil', um outra 'coisa'.(Merleau-Ponty. 1975, p.279)

Este visível na segunda potência, porque não é um visível do mundo do natural, mas do mundo manufaturado, é para Huyge (1986) uma terceira realidade, que reflete e exprime as duas outras: a do

"eu" e a do "não eu". É, portanto, o equivalente interno, a imagem mental, registrada sobre um suporte qualquer, seja o som, a palavra, a gestualidade da dança ou do ato cênico, seja através da cor, da forma, do espaço de uma escultura, uma pintura ou um desenho, e que faz parte do nosso cotidiano.

Na minha opinião existe uma vasta gama de imagens, a que poderemos - racional e não metaforicamente - chamar de imagens musicais, poéticas, plásticas, e que considero como embriões formais ainda não completamente encarnados e à espera de se traduzirem em obra de arte, mas, em todo o caso, ainda desprovidos de muitos atributos da obra definitiva."(Dorfles.1987,p.19)

A Arte é o registro concreto destas imagens, destes pensamentos visuais, como diz Arnheim (1973), tanto através das Artes Plásticas, quanto através das demais linguagens artísticas. É a *representação*, re-apresentação do olhar sensível. Como linguagem, como fala que também é interna e também se exterioriza, a arte se utiliza de *formas significantes*, que sustentam significados, conceitos, idéias, imagens mentais.

Entre o objeto da realidade e a nossa concepção deste objeto há um longo caminho interno, um processo cognitivo, afetivo e social que se expressa através de sua representação. É o terceiro elo, como diz Cassirer (1977), a resposta diferida que só o homem como ser simbólico pode dar. Resposta que é pensamento.

O que guardamos dentro de nós não é o real, mas a sua representação simbólica. É ela que volta ao mundo, que re-apresenta o real, através da linguagem que se estabelece com palavras, gestos, cores, formas...

Neste mecanismo de significação há escolhas seletivas. As formas significantes selecionadas entre muitas mostram as marcas específicas do significado que queremos expressar. Significado que tem elo com o mundo real, seja o mundo concreto e palpável ou do mundo das idéias. (Não são todos os sinônimos que atendem o significado que queremos dar, assim como não é qualquer vermelho que pode expressar uma idéia, ou um sentimento...)

Uma paisagem, um cavalo, uma composição abstrata podem gerar diferentes representações, mesmo criadas por uma única pessoa, como é visível em desenhos de Van Gogh ou na célebre série de estudos de Picasso para a sua "Guernica". E muitos outros podem ser mostrados, confrontando, por exemplo: a realidade fotografada e a desenhada, os modos diferentes de registrar a espacialidade através da perspectiva ou de deformações, possibilidades infinitas de registrar o sensível olhar pensante. Formas significantes diversas que provocam leituras de significados também diversos.

A presença da representação simbólica está presente em todas as culturas, em todas as épocas. O desenho é o mais primitivo de seus recursos. É uma caligrafia. É ato de pensamento. Faz parte da vida de qualquer criança (Martins, 1990, 1992). Mesmo que não lhe seja oferecido material, a criança desenha com o dedinho na poeira, com gravetos na areia e na terra, com a colher no prato de comida,

com as mordidas no biscoito,... Faz parte da vida também de qualquer adolescente ou adulto que desenham mesmo sem intencionalidade. Basta ver qualquer papel deixado ao lado do telefone.

Este ato vital registra o olhar-pensante sensível de um autor qualquer, seja artista, criança, adolescente ou adulto. Comovido por um certo impacto do mundo o olho o restitui pelos traços da mão e celebra a visibilidade. Visibilidade que evidencia como tantas outras provas, que o *Desenho reflete em si, como um espelho, o olhar de quem vê*. Aquele visível de segunda potência encontra ecos diferenciados em cada corpo, em cada olhar...

Cada ser humano, cada sociedade, situada no tempo e no espaço, deixa suas marcas na maneira de registrar seu modo de ver, e a História da Arte conta esta história:

A história da arte, em seu todo, é uma história do modo de percepção visual, das várias maneiras como o homem viu o mundo. A pessoa simplista poderá objetar que existe uma única forma de ver o mundo - a forma como se apresenta à sua própria visão imediata. Mas isso não é verdade; *vemos o que aprendemos a ver*, e a visão torna-se um hábito, uma convenção, uma seleção parcial do que existe para ver e um resumo distorcido do resto. *Vemos o que queremos ver*, e o que queremos ver é determinado, não pelas inevitáveis leis da óptica ou mesmo (como pode ser o caso dos animais selvagens) por instinto ou sobrevivência, mas pelo desejo de descobrir ou construir um mundo verossímil (Read.1980,p.10-11)

Verossímil no sentido de verdadeiro, de compreensível, já que "todo ato de ver implica um querer saber o que se vê" (Vilches. 1983,p.97)

Na história da representação simbólica as transformações a descoberta das aparências se deveu, não tanto à observação cuidadosa da Natureza, mas a invenção dos efeitos pictóricos (Gombrich.1986). E estas transformações se tornam ainda mais marcantes pela invenção da fotografia, mudando o modo de ver e, conseqüentemente o registro deste novo olhar. Assim, os impressionistas enfatizavam o momento fugidio, as múltiplas implicações da luz e cor; os cubistas, a totalidade das vistas possíveis (Berger. 1974). Abriu-se também o espaço para a abstração.

A metáfora do espelho pode explicar a enorme quantidade de brancos que só o esquimó pode identificar, e do qual nos fala Arnheim (1980). As diferentes funções do desenho também são reflexos do espelho de quem olha o mundo com pensamento divergente.

Mas, o olhar preconceituoso pode confundir representação com reprodução, duplicação do real. Quer o "parecer real", a réplica, a cópia fidedigna, a correspondência literal. E diz "não sei desenhar". É um olhar renascentista, que reduz hoje o olhar a perspectivas com pontos de fuga determinados e a técnicas que tinham sentido de descoberta quando foram pesquisadas. Com esta visão o ensino de arte centra-se na instrumentalização de técnicas para o "desenhar bem". E as mesmas relações podem ser feitas no aprendizado da música, da dança, da escrita, da dramatização teatral, onde a técnica muitas vezes, aborta a expressão, o pensamento, a subjetividade.

Descolar a arte deste significado é desmitificar o "mito do bom desenho", é dar oportunidade de estabelecer novas significações, mesmo para aparentes "exatidões fotográficas". A representação se descola assim da duplicação do real, adquirindo uma relação maior com a percepção analógica, que é ampla e abrangente. Descola-se também da correspondência e "um-para-um" do significado literal, agregando a correspondência de "um-para-muitos", próprio da metáfora, que é também visual (Feinstein, 1982).

A representação, portanto, tem um caráter interpretativo e simbólico. A sua forma simbólica exterioriza significações. Frente a realidade, pelo crivo de sua própria experiência, o homem ávido por buscar e atribuir significado à própria vida, re-presenta, simboliza, dá significado ao que vê, sente e pensa. Na "síntese de representações" ele constroeu conhecimento, como já dizia Kant.

Olhar o olhar do outro

O pior inimigo do julgamento artístico é o julgamento literal, que é tanto mais óbvio, prático e rápido quanto tende a passar seu veredicto antes que o olho curioso tenha abrangido a forma inteira que se defronta. Não é a cegueira à "forma significativa", mas a *cegueira*, devido à evidência ofuscante de coisas familiares, que nos leva a perder a significação artística, mística ou sagrada.

Suzanne Langer (1977)

O olhar-pensante de um autor, qualquer que seja ele, registrado pelo Desenho, assim como por qualquer outra linguagem artística, provoca um novo olhar naquele que olha esta produção, seja também quem for. Retomando as palavras de Merleau-Ponty, este registro suscita qualquer outro olhar a reencontrar "os motivos que sustentaram a inspeção de mundo".

Olhar o olhar do outro, registrado sobre uma obra qualquer, requer, como disse o prof. João Augusto Frayse-Pereira, um olhar sensível. Além da obra refletir como espelho o olhar de quem a criou, ela também reflete, como novo espelho, o olhar de quem a vê. Só posso ver na obra o que encontra eco em mim.

Ao olhar um desenho, olhar registrado de um autor qualquer, os referenciais pessoais de quem olha refletem-se como num espelho sobre a obra. Este olhar segundo, assim como o primeiro, é fruto de uma história pessoal e única de vida vivida em meio a uma determinada sociedade e sua cultura, em determinada época, vinculado à sua própria idade, com seu próprio modo de ver. Este repertório individual envolve também, além dos conhecimentos específicos, os valores estéticos, filosóficos, éticos, políticos, assim como a ideologia do indivíduo, do grupo ou da classe social a qual pertence.

Significantes e significados detem relações profundas com o produtor da representação, e podem desvelar o caminho de seu pensamento. É por este ângulo novo que Emilia Ferreiro e Ana Teberosky pesquisaram, buscando o processo do sistema de notação do signo linguístico. E novas

pesquisas se sucedem quanto a notação musical, numérica, etc (Sinclair,1990). Hipóteses de construção do sistema simbólico que existiam, mas não eram percebidas pelo olhar adulto preso à convenções.

Olhar o olhar do outro é refazer o caminho do pensamento entre o real e a sua representação. Caminho que está sempre em processo, envolvendo o cognitivo, o afetivo, o social. Percurso que se mostra através das linguagens.

"A interpretação é sempre, ao mesmo tempo, revelação da obra e expressão do seu intérprete", diz Pareyson (1984). A metáfora do espelho visualiza este conceito.

Este olhar interpretativo, dentro das categorias da teoria semiótica de Peirce, seria considerado como um olhar de terceiridade. Na relação de primeiridade entre signo (obra) e interpretante, só o nível do sensível ou da qualidade apenas imediata é captada, também parte importante do processo de aproximação com a obra. É um primeiro contato, e mais forte do que aquele que passa e nem vê. O olhar de secundidade vai além, estabelece alguma relação provocando alguma identificação. O indivíduo que olha procura o significado da obra, mas nem sempre ele se apresenta de forma tão aparente. Só um olhar de terceiridade, que resulta de uma ação interpretativa pode chegar à leitura, porque se reveste de um olhar-pensante de fato.

Em *Problemas da Estética*, Pareyson, autor da "teoria da formatividade", fundamenta a questão da leitura do olhar do outro. Antes de buscar metodologias é preciso compreender esta questão complexa.

A leitura - para chamar assim o acesso às obras de qualquer arte, e não apenas àquela da palavra - é sem dúvida, um ato bastante complexo. Com efeito, trata-se de reconstruir a obra na plenitude de sua *realidade sensível*, de modo que ela revele, a um só tempo, o seu *significado espiritual* e o seu *valor artístico* e se ofereça, assim, a um ato de contemplação e de fruição: em suma, trata-se de *executar, interpretar e avaliar* a obra, para chegar a contemplá-la e gozá-la (Pareyson. 1984, p.151).

Este pensamento de Pareyson parece dar conta de todo o emaranhado da questão e sua análise mais aprofundada poderá clarear a sua compreensão. Partindo da discussão sobre as concepções de Croce, que coloca a leitura como uma "reevocação" única e impessoal, e de Gentile, que a vê como uma "tradução" pessoal, uma recriação que é sempre diversa, Pareyson constata que "a interpretação é o encontro de uma pessoa com uma forma".

Esta forma, "realidade sensível" da obra, é entendida de dois princípios básicos:

...o *princípio da coincidência da espiritualidade e fisicidade da obra*, com base no qual não há nada de físico que não seja significado espiritual nem nada de espiritual que não seja presença física, na arte não há diferença entre estilo e humanidade"; e o "*princípio da mútua implicação da especificação e da funcionalidade da arte*, que exerce muitas funções não artísticas, teóricas, práticas, filosóficas, morais, políticas, religiosas, sociais e assim por diante, mas as exerce precisamente como obra de arte; já que por um lado, não há obra de arte em que não penetre a vida, arrastando os mais diversos valores consigo, e que não reingresse na vida, nela desempenhando as mais variadas funções além da artística, mas por outro lado, a vida nela penetra

precisamente sob a forma de arte, e só com arte reingressa na vida, vindo de encontro das mais diversas necessidades (Pareyson. 1984, p.153-154).

Este encontro mágico entre uma pessoa e uma forma, este entrar em contato, isto é, em COM-TATO, exige de ambos, fruidor e obra, a *disponibilidade* para este encontro. Quanto ao leitor, para Pareyson, há uma "degustação sensual ou estética" e o interesse conteudista ou funcional "dividem aquilo que está unido no objeto e no sujeito, na obra e no leitor, na arte e no gosto". Sentidos, sentimentos, pensamentos e necessidades fazem da leitura um ato complexo.

Nem sempre, entretanto, o fruidor tem disponibilidade para este encontro, nem sempre está aberto e sensível para viver este encontro. Quando Teixeira Coelho (1989, p.163) diz que "...o que leva o receptor a repudiar uma obra sem significado aparente é sua própria inércia, seu próprio comodismo, sua passividade tranqüila o receptor se aferra ao visível, ao significado aparente e não sente necessidade de ir além", ele está reafirmando a necessidade da disponibilidade para o encontro de fato acontecer. (O uso da palavra "receptor", termo retirado da Teoria da Informação, sugere, erroneamente, que o fruidor possa ser apenas um receptáculo passivo, apenas um consumidor da imagem. Isto só pode acontecer se fica apenas no superficial do visível, já que não olha de fato e só vê alguns aspectos; seu pobre reflexo no espelho impede-o de olhar além.)



Fig.2 – Norman Rockwell (1894-1978). *Triplo auto-retrato*, 1960. Crédito: *102 Favorite Paintings by Norman Rockwell*.

Olhar o olhar do outro não é uma tarefa fácil. É sempre muito difícil ver o que está por detrás da imagem. Os significados se tornam visíveis pela estrutura da imagem que sustêm aquele significado. E, "até hoje nunca foi dito com precisão que elaborados gráficos, e por que razões, se podem dizer

destinados a uma função ilustrativa, operativa, sinalética, etc. Nunca foram definidas as fronteiras entre estas várias funções (Massironi,s/d,p.67).

A coincidência de *espiritualidade*, visualizada pelo significado, e *fisicidade* da obra, visualizada pela estrutura das imagens que sustentam o significado, nem sempre é levada em conta nas análises e interpretações das obras. Na leitura das obras realizadas pelos estudiosos percebe-se, freqüentemente, ora um enfoque centrado no significado dado à obra, ora um enfoque direcionado à questão da estrutura, da composição. Muitas vezes a leitura é minimizada e reducionista, priorizando apenas a técnica ou ao estilo, numa escala cronológica. Isto indica a responsabilidade de desafiar para a multiplicidade de leituras.

A questão da função tem implicações no modo como a arte é encarada, por exemplo, no processo educacional, onde a mutualidade da especificação e funcionalidade nem sempre é percebida e valorizada. Por não se dar conta deste princípio de mútua implicação, ainda se vê a discussão do uso da arte à serviço da educação, como se isto lhe tirasse o mérito. Talvez o centro da discussão, ainda válido, não seja a sua função dentro da escola, mas se a arte está realmente presente no processo de educação.

Mas, como acontece este ato de contemplação e fruição da obra presente neste encontro mágico da pessoa com a forma?

A degustação sensível e estética, nas palavras de Pareyson, se dá através de um processo de contemplação que, apesar de requerer "um estado de quietude e calma", é visto como "uma atividade intensa e operosa". Para ele, "*ler significa executar*, e executar significa fazer com que a obra viva de sua própria vida, torná-la presente na plenitude de sua realidade sensível e espiritual." E esta execução, que não cabe apenas à música e ao teatro, se apresenta em três aspectos distintos: a decifração, a mediação e a realização.

O primeiro deles, a *decifração*, enfoca as notações convencionais e simbólicas, quando

...o olhar não se limita a registrar passivamente, mas realmente 'executa', isto é, reconstrói a realidade viva da obra, multiplicando as perspectivas, escolhendo os pontos de vista, dando maior relevo a certas linhas do que a outras, notando os tons e as relações, e os contrastes, e os relevos e as sombras, e as luzes, em suma, dirigindo, regulando e operando a visão (p.158).

O segundo aspecto da execução é a *mediação*, que pode dispensar ou não a figura de um mediador, como um diretor de museu, curador de uma exposição, um professor, um autor, etc, que sugerem o "ponto de vista de onde se deve olhar". O terceiro aspecto é o da *realização*, quando a obra é reconstruída, fazendo-a viver a sua própria vida.

Em todo caso, quer se trate de decifrar ou só de olhar, quer a execução esteja dividida entre mediador e espectador, ou reunida só no leitor, fica assente que a execução - entendida como 'realização' que faz com que a obra viva de sua própria vida e a faz ser na sua mesma realidade artística - diz respeito a todas as artes, e *não se tem acesso à obra a não ser executando-a*. (...) Não consegue ler a poesia quem, ao lê-la, não a sonoriza interiormente, isto é, não a proferir dentro de si (p.160).

As implicações das idéias de Pareyson, aqui apenas esboçadas, convidam para um mergulho na obra, armado com o mais acurado e sensível olhar-pensante.

A multiplicidade de leituras

Sonorizar interiormente, visualizar internamente são execuções exigidas pela obra que nasce quando executada, exige execução e pede contas do modo de ser executada, para que o encontro mágico entre pessoa e forma seja concretizado. Para Eco,

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 a 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 mesmo pessoal, posicionada, mutável, aberta. (Eco. 1986, p.255)

É possível, portanto, uma *multiplicidade de leituras*. A inesgotabilidade da obra enquanto realidade única vista pela diversidade dos leitores, leva a afirmação de que "cada verdadeira leitura é como um convite a reler, porque a obra de arte tem sempre alguma coisa de novo a dizer, e o seu discurso é sempre novo e renovável, a sua mensagem é inexaurível" (Pareyson. 1984,p.169). Este processo de interpretação leva a leituras cada vez mais intensas e profundas, com "sensibilidade e pensamento, prazer e apreciação, pausa de contemplação e ato de valoração conjuntamente."

É preciso superar o medo, e o preconceito de que há uma leitura correta, única e verdadeira, pois:

A forma tem uma infinidade de aspectos, cada um dos quais a contém inteira, mesmo não lhe exaurindo a infinidade; e a pessoa pode adotar infinitos pontos de vista, isto é, concretiza-se numa infinidade de olhares ou de modos de ver, cada um dos quais contém sua espiritualidade inteira mesmo não lhe exaurindo todas as possibilidades. A interpretação ocorre quando se instaura uma simpatia, uma congenialidade, uma sintonia, *um encontro entre um dos infinitos aspectos da forma e um dos infinitos pontos de vista da pessoa*: interpretar significa conseguir sintonizar toda a realidade de uma forma através da feliz adequação entre um de seus aspectos e a perspectiva pessoal de quem a olha. (PAREYSON, 1984, p. 167).

A avaliação faz parte do processo desde o primeiro olhar, que envolve tanto o *gosto pessoal e histórico* e o *juízo único e universal*. O gosto é escolha individual, reflexos da sua história de vida, de sua cultura, de seu sistema de valores. O *juízo* é outro aspecto da leitura e da crítica de arte e exprime de modo único e universal, aceito por todos, o valor imutável da obra.

O olhar do homem sobre o passado fornece bases mais seguras para avaliação. Mas o que acontece quando se fala de avaliação de obras contemporâneas ao olhar observador? A falta de

referências para este juízo universal pode ser uma das causas da falta de significado encontrada pelo olhar leigo.

A obra traz em si mesmo portas para sua leitura. Através da execução (decifração, mediação, realização), interpretação e avaliação, propostas por Pareyson, poderemos encontrar significantes e significados que ultrapassam a cópia da realidade. Significantes e significados que re-apresentam o mundo da realidade e o mundo imaginário das idéias.

Olhar o olhar do outro é ato de leitura. E, nem sempre está presente na escola. Nem sempre as aulas de História da Arte promovem o encontro pessoal com a obra. Nem sempre o aluno é convidado a ler a produção de seus pares. Nem sempre o educador desafia o olhar. Como no espelho, ele reflete as concepções de arte e de educação da sociedade a que pertence.



Fig3 – M. C. Escher (1898-1972). *Auto-retrato esférico*, 1935. Crédito: M. C. Escher, 29 Master Prints.

Pedagogia do olhar

O sensível olhar-pensante, vinculado ao conhecimento, à percepção significativa, à representação, pode ser aprendido, desenvolvido? Será que nascemos potencializados para este olhar-pensante? A educação o estimula ou nos direciona só para o ver-engolir? Ver TV não estimula este olhar dócil, desatento, ou o ver-consumir?

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. Era preciso adaptar-se ao tomar contato com os objetos pelos olhos. Era preciso também ampliar seu vocabulário dando conta das impressões visuais e nomeando objetos antes apenas reconhecíveis pelo tato, revisando radicalmente todos os significados das palavras que usavam.

Aprender a ver significa perceber significativamente as diferenças, gerando relações entre variedades complexas. Qualidades passam a ser definidas. Formas, texturas, superfícies e cores tornam-se específicos. Movimentos, direções, tamanhos e distâncias, propriedades como dentro e fora, compatibilidade, simetria, oposição e continuidade são reconhecidos, assim como objetos, sujeitos, acontecimentos e situações. E a palavra passa também a nomear estas relações, ampliando em novas categorias e classificações, num processo constante de leitura de semelhanças e diferenças. "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.* (Gibson. 1974, p.301)

Este trecho, também citado por Gombrich em *Arte e Ilusão* (1986), reforça a necessidade de provocar um olhar que possa se ampliar em direções diferenciadas, um olhar enlaçado com o "pensamento divergente" formulado por Guilford.

Talvez tenha se dado pouquíssima atenção ao exercício do olhar, e isto exige uma revisão também do processo educativo. Já dizia Dewey: "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"(1974, p.261).

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,p.281). Mas, a ampliação deste "aprender vendo" precisa ser propiciada num processo de educação, abrindo-se aqui uma grande questão a ser aprofundada.

A passagem de um olhar de primeiridade, para a leitura de índices da secundidade, até chegar ao pensamento e ao símbolo da terceiridade, na lição peirceana, exige a formulação de uma pedagogia do olhar. E neste sentido ainda estamos engatinhando.

As novas metodologias do ensino de arte tem mostrado alguns caminhos (Eisner, 1972; Feldman, 1970; Wilson, 1987; Barbosa, 1991), mas podem ser empobrecidos por um olhar que busca chaves únicas de leitura, que usam manuais, que partem de questionários vazios de significado. Se não partirmos de nossas próprias perguntas e das perguntas de nossos educandos que vivem conosco a aprendizagem, não haverá construção de conhecimento.

O papel do educador é vital como mediador, como "fazedor" de boas perguntas que instiguem o olhar curioso. Também como criador de vínculos e de um clima pedagógico que permita a expressão

também estereotipada, superando o medo do aluno de "falar bobagem", organizando a subjetividade individual como ampliadora do conhecimento que se constrói no grupo, que se constrói no confronto com o outro que faz descobrir o que sabe e o que ainda não sabe. Também como provocador de desafios para encontrar novas respostas, tornando visíveis para o aluno o significado de zonas de desenvolvimento ainda potenciais. Neste sentido a escolha do que olhar tem de estar estreitamente vinculada aos conceitos de arte que queremos ensinar, mais do que aos conteúdos de história da arte.

Trabalhando com a leitura da imagem, dentro do que tenho chamado de "nutrição estética", tenho percebido movimentos no ensino e na aprendizagem do olhar. Mas minhas hipóteses ainda precisam ser aprofundadas. Hoje, com o apoio teórico de Gardner (1990), busco prioritariamente três aspectos da competência em artes visuais: percepção/leitura, conceitualização de arte e produção. Há muito ainda para discutir e aprofundar, mas o início certamente é marcado pelo nascimento do sensível olhar-pensante.

Estas constatações não se restringem apenas ao ensino de Arte na escola. A pedagogia do olhar, pautada na arte e no ser simbólico e social que a produz, se torna necessária hoje na formação de qualquer educador. É através dela que o educador poderá perceber os parâmetros e desvios de seu olhar, exercitá-lo na leitura de significantes como índices, para ler o que há por trás: os significados de fatos, comportamentos e ações pedagógicas, na construção de sua competência.

Referências Bibliográficas

- ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Pioneira, 1980.
- _____. *El pensamiento visual*. Buenos Aires: EUDEBA, 1973.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre, Fundação IOCHPE, 1991.
- _____. e SALES, Heloisa Margarido (org). *O ensino de Arte e sua história*. São Paulo: MAC/USP, 1990.
- BERGER, J. *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili, 1974.
- BOSI, Alfredo. Fenomenologia do Olhar. In: NOVAES, Adauto et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- CARDOSO, Sergio. O olhar viajante. In: NOVAES, Adauto et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p.347-360.
- CASSIRER, Ernest. *Antropologia Filosófica - ensaio sobre o homem*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, Adauto et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- DEWEY, John. *A Arte como experiência*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Col. Os Pensadores)
- DORFLES, Gillo. *O devir das Artes*. Lisboa: Martins Fontes, 1987.
- ECO, Umberto. *A definição da Arte*. Lisboa: Martins Fontes, 1986.
- EISNER, Elliot W. *Educating Artistic Vision*. New York: Macmillan, 1972.
- FEINSTEIN, Hermine. Meaning and Visual Metaphor. *Studies in Art Education - a journal of issues and research*. Virginia: National Art Education Association, 23(2):45-55, 1982.

- FELDMAN, Edmund Burke. *Becoming Human Through Art* aesthetic experience in the school. New Jersey: Prentice-Hall, 1970. 389p.
- GARDNER, Howard. *Art Education and Human Development*. Los Angeles: The Getty Center for Education in the Arts, 1990.
- GIBSON, James J. *La percepción del mundo visual*. Buenos Aires: Infinito, 1974.
- GOMBRICH, E.H. *Arte e Ilusão - um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1986
- _____. *História da Arte*. São Paulo: Círculo do Livro, s/d.
- HUYGHE, René. *O poder da imagem*. Lisboa: Edições 70, 1986.
- LANGER, Susanne K.. *Filosofia em Nova Chave - um estudo do simbolismo da Razão, Rito e Arte*. São Paulo: Perspectiva, 1977
- _____. *Sentimento e Forma*. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- MARTINS, Mirian Celeste F.D. "*Não sei desenhar*" Implicações no Desvelar/Ampliar do Desenho na Adolescência - uma pesquisa com adolescentes em São Paulo. São Paulo, 1992. Dissertação (Mestrado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.
- _____. *As leituras sensíveis de mundo e a arte da meninice*. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação/CENP, 1990. (Tele-CENP 05 videocassete e texto de apoio)
- _____. *Aprendiz da arte: trilhas do sensível olhar-pensante*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.
- MASSIRONI, Manfredo. *Ver pelo Desenho*. São Paulo: Martins Fontes, s/d.
- MERLEAU-PONTY. *O olho e o espírito*. São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Col. Os Pensadores)
- PAREYSON, Luigi. *Os problemas da Estética*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- READ, Herbert. *História da pintura moderna*. São Paulo: Círculo do livro, 1980.
- SANTAELLA, Lúcia. *O que é Semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- SINCLAIR, Hermine (org.) *A produção da notação na criança*. São Paulo: Cortez, 1991.
- TEIXEIRA COELHO NETO, J. *Semiótica, Informação e Comunicação: diagrama da Teoria do Signo*. São Paulo: Perspectiva, 1989.
- VILCHES, Lorenzo. *La lectura de la imagen - prensa, cine, televisión*. Barcelona: Paidós, 1983.
- WILSON, Brent & WILSON, Marjorie & HUWITZ, Al. *Teaching Drawing from art*. Massachusetts: Davis, 1987.