

SIMONE FERREIRA LUIZINES _ _ _ _ _ 17

Nos últimos anos, temos vivenciado um aumento da participação da educação no campo da cultura. Ao mesmo tempo, no circuito contemporâneo de arte o que se vê é que, cada dia mais, o público busca, desesperadamente, acumular informações - livros, catálogos folders, etc. - na esperança de captar alguma coisa de uma arte que é cada vez mais numerosa e disponível, mas que, ao mesmo tempo, nunca esteve tão afastada de seus leitores.

Diante disso, museus e instituições expositivas, públicas ou privadas, preocupam-se com que tipo de ação educacional tem-se desenvolvido nesses espaços, e alguns, voltado a questionar a presença dos educadores - mediador do contato entre o produto artístico e seu consumidor, o *público*¹ - dentro de seus espaços expositivos, visto que esses espaços estão, cada vez mais, carregados de outros tipos de mecanismos de mediação, como o texto crítico, a cenografia, o vídeo, os folders, os catálogos e até os livros.

Mas será que essas informações, trazidas pelos livros especializados, catálogos, folders, textos curatoriais e até percursos cenográficos, podem sinalizar ao público o início do caminho em direção à fruição na leitura da obra de arte? Será que, de fato, diante de todas essas possibilidades de mediação que a contemporaneidade nos oferece, o educador passa a ser dispensável? Ou será que esses mecanismos apenas nos permitem acessar as informações antes desconhecidas? E se a presença do educador ainda é importante, por que é? Para avaliar a acessibilidade proporcionada por esses mecanismos é preciso refletir um pouco sobre o papel da obra de arte e analisar a intenção desses elementos que medeiam a relação entre obra e público.

Segundo Larrosa, o papel da obra de arte - mais precisamente de sua leitura - não é apenas nos trazer novos conhecimentos, mas proporcionar uma relação mais estreita entre esses conhecimentos e o que somos. Segundo ele,

Consumimos livros e obras de arte, mas sempre como espectadores ou tratando de conseguir uma satisfação intranscendente e instantânea. (...) Essa seria uma relação com o conhecimento que não é experiência, posto que não se resolve na formação ou na trans-formação daquilo que somos. (...) Pensar a leitura como formação supõe cancelar essa fronteira entre o que sabemos e o que somos. (2007:132-133)

Mas, o que é experiência? Para o próprio Larrosa (2004:152) “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece ou o que nos toca. Não o que passa ou o que acontece ou o que toca, mas o que nos passa, o que nos acontece, ou o que nos toca” e, segundo Dewey (1974:89), “seu fim é uma consumação e não uma cessação”. Fazer uma

86 experiência é, portanto, permitir uma aproximação daquilo que nos interpela e para isso é necessário pôr-nos a escuta. É necessário nos dispor a ouvir e a nos expor àquilo que passa. O sujeito que não se expõe, que não é capaz de se pôr a escuta, cancela qualquer possibilidade de viver uma experiência, de ser tocado por algo e de ser transformado.

Pensando assim, após ler um livro, um catálogo, um folder ou texto de parede - todos, na maioria das vezes, com papel legitimador e aspecto reprodutor das ideias curatoriais -, podemos dizer que conhecemos coisas que antes não conhecíamos, ou até que esses mecanismos nos deram acesso a informações sobre o artista e sobre sua produção que antes não possuíamos. Mas, o que fazemos com essas informações a partir de agora?

Para Dewey (1974:102), nossa relação com a obra de arte não pode ser passiva. Ao acessarmos esses mecanismos mediadores e recebermos as informações oferecidas por eles, precisamos conseguir desdobrá-las em reflexões e respostas que nos ajudem a construir um conhecimento e não apenas a acumular informações. Segundo ele, “receptividade não é passividade. É também um processo que consiste numa série de atos de respostas que se acumulam, direcionados para a culminância objetiva.”

É o excesso de informação que acumulamos - com o objetivo de formar uma opinião no menor espaço de tempo possível - que cancela qualquer possibilidade de silêncio e memória, indispensáveis para que o sujeito se exponha e se possibilite ser atravessado por algo que se apodere dele, que o transforme e o torne passional.

Assim, nesse espaço possibilitador de experiências que a obra de arte nos oferece, o educador pode ser o agente que cria situações, que ordena conceitos, que propõe gestos de interrupção, nesse tempo que nos ocorre, que desestabiliza e convence o público, acumulador de informações e cheio de opiniões, a se expor para assim ouvir as interpelações da obra, permitindo-a cumprir seu papel formador e transformador. A partir de então, o acesso às informações sobre a arte, proporcionados pelos textos, livros e catálogos poderão transformar-se em mecanismos que abrem janelas e que disparam dispositivos de reflexão, discussão e questionamentos.

Como bem nos conta Dewey,

Todos sabem que ver através de um microscópio ou telescópio requer aprendizado, assim como ver uma paisagem tal qual um geólogo vê. A idéia de que a percepção estética é questão de momentos singulares é uma das razões para o atraso das artes entre nós. (1974:103)

Assim como em qualquer área de conhecimento, a leitura de um objeto dentro do campo da arte também requer aprendizado prévio.❖

NOTAS E REFERÊNCIAS

1. CAUQUELIN, 2005. p. 50.

#CAUQUELIN, Anne. *Arte Contemporânea: uma introdução*. São Paulo: Martins, 2005. p. 165.

#DEWEY, John. A arte como experiência. In: JAMES, William; DEWEY, John; VEBLEN, Thorstein. *James, Dewey e Veblen: pragmatismo, experiência e natureza, a Alemanha Imperial e a Revolução Industrial*. São Paulo: Abril, 1974. p. 458. Coleção Os pensadores.

#LARROSA, Jorge. Experiência e Paixão. In: _____. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

#VEIGA-NETO, Alfredo (entrev. e trad.). Literatura, experiência e formação: Uma entrevista com Jorge Larrosa. In: COSTA, Marisa Vorraberg (Org.). *Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.