



Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino 2

Jeanine Mafra Migliorini
(Organizadora)

Atena
Editora

Ano 2018

Jeanine Mafra Migliorini
(Organizadora)

Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino 2

**Atena Editora
2018**

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

R332 Reflexões sobre a arte e seu ensino 2 [recurso eletrônico] /
Organizadora Jeanine Mafra Migliorini. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2018. – (Reflexões sobre a arte e seu ensino; v.2)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-85107-16-1
DOI 10.22533/at.ed.161182108

1. Arte – Estudo e ensino. 2. Arte – Filosofia. I. Migliorini, Jeanine
Mafra. II. Título. III. Série.

CDD 707

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins
comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A arte é transformadora, liberta pensamentos, angústias, alegrias, quebra paradigmas, é um espaço de expressão democrático, por isso sua presença na educação é tão relevante.

Através da arte abrem-se caminhos de transformação e de inclusão social. Uma vez que para o homem não basta sua vida individual, sua personalidade, ele busca realizar-se através de um 'ser social'. São nossos sentidos que fazem a mediação com o exterior, com o social, e são exatamente esses sentidos que são tocados, ou provocados quando em contato com a arte.

Discutir arte nos estabelecimentos de ensino é formar cidadãos mais conscientes de sua atuação em sociedade, mais críticos e também com um senso estético mais apurado.

Esta é a proposta deste livro, abordar discussões sobre práticas pedagógicas relacionadas ao ensino de arte, sobre a experimentação do fazer artístico e como isso reflete na aprendizagem. Devemos considerar que a abrangência das temáticas e linguagens artísticas se faz bem representadas nos capítulos, pois são infinitas as possibilidades de expressão. Teremos então um fio condutor que perpassa a discussão sobre métodos ou técnicas de ensino, mostra o papel de inclusão social que a arte educação nos oferece, na sequência os debates sobre música, dança, teatro, cinema, as artes visuais finalizando com a fotografia. Dentro dessas linguagens podemos encontrar discussões sobre metodologias específicas e práticas aplicadas.

Essa abrangência dos temas nos mostra o quanto necessário é o debate sobre o fazer artístico na escola. Este normalmente é um componente curricular deixado em segundo plano, quando não totalmente negligenciado, em detrimento do 'saber científico'. Dar consciência da relevância da arte na história é tema urgente entre as pautas da arte educação. É através da arte que conhecemos nossa história, nas representações de quadros, esculturas, da música, mais recentemente do cinema e de tantas outras formas, que sempre estiveram presentes nos livros didáticos de todas as disciplinas.

O que é necessário é que o aluno deixe de conhecer as obras artísticas apenas como ilustração dos livros e passe a fruir estas produções, a se apropriar delas através do estudo de seu contexto, de sua produção e de sua reflexão, como defende Ana Mae Barbosa em sua proposta triangular. Apenas quando há apropriação há conhecimento, se não teremos apenas a informação. Trabalhar a arte como fundamento do ensino é uma das boas maneiras de transformar essa informação, tão abundante atualmente, em conhecimento.

Inspiremo-nos nas novas metodologias aplicadas em escolas de todo o mundo, nas quais a arte é o ponto de partida, e através da interdisciplinaridade conduz os conteúdos dos currículos. Afinal a arte inspira, provoca, transcende, é fenômeno

cultural e pode ser entendida como reflexo do mundo, ajudando a compreender e explorar a sociedade e a si mesmo.

Que esta leitura seja agradável, reflexiva e lhe conduza às ações!

Prof.^a Jeanine Mafra Migliorini

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| DESIGN E ARTESANATO COMO INSTRUMENTO DE RESSOCIALIZAÇÃO: O CASO DA DASPRE <i>Ekaterina Emmanuil Inglesis Barcellos</i> <i>Galdenoro Botura Jr</i> | |
| CAPÍTULO 2 | 12 |
| CONSTRANGIMENTO E LIBERDADE CRIATIVA <i>Domingos Loureiro</i> | |
| CAPÍTULO 3 | 23 |
| ARTE CONTEMPORÂNEA: EXPERIÊNCIAS POÉTICAS <i>Fernanda Maziero Junqueira</i> | |
| CAPÍTULO 4 | 39 |
| MÚSICA, POLÍTICA HIP- HOP E RESISTÊNCIA CULTURAL <i>Maria Beatriz Licursi</i> | |
| CAPÍTULO 5 | 49 |
| CARTOGRAFIAS DOS ESPAÇOS SENTÍVEIS: NOVOS OLHARES PARA EXPERIENCIAR NA CIDADE <i>Adriano Moraes de Freitas Neto</i> <i>Rafael de Sousa Carvalho</i> | |
| CAPÍTULO 6 | 59 |
| ARTE EM VIDRO: UMA VISÃO FEMININA <i>Teresa Almeida</i> | |
| CAPÍTULO 7 | 67 |
| ARTE E ILUSTRAÇÃO BOTÂNICA: RELATO DE PRÁTICAS <i>Alessandra da Silva</i> <i>Ricardo de Pellegrin</i> <i>Gina Zanini</i> | |
| CAPÍTULO 8 | 78 |
| ADORNOS: DESIGNERS E MATERIAIS DA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX <i>Julia Yuri Landim Goya</i> <i>Maria Antonia Benutti</i> | |
| CAPÍTULO 9 | 91 |
| ARTE E TECNOLOGIA – APLICAÇÃO DE ARDUINO NA MONTAGEM DE UM MONITOR 3D “CUBE LED” (CUBO DE DIODO EMISSOR DE LUZ) <i>Rodolfo Nucci Porsani</i> <i>Augusto Seolin Jurisato</i> <i>Maria do Carmo J. Plácido</i> <i>Sérgio Tosi Rodrigues</i> | |
| CAPÍTULO 10 | 105 |
| A ACESSIBILIDADE NA 17ª EDIÇÃO DO FESTIVAL DE INVERNO DE BONITO 2016 PELO ACERVO DO MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DE MATO GROSSO DO SUL (MARCO) <i>Patrícia Nogueira Agüena</i> <i>Celi Corrêa Neres</i> | |
| SOBRE A ORGANIZADORA | 129 |

ARTE CONTEMPORÂNEA: EXPERIÊNCIAS POÉTICAS

Fernanda Maziero Junqueira

Museu de Arte da Pampulha – Educativo

Belo Horizonte - MG

RESUMO: Este artigo toma como campo de pesquisa a mediação em museus e exposições de arte contemporânea. A partir do suposto distanciamento do público frente à arte contemporânea e utilizando as possibilidades de experimentação que a mesma permite, foram evocados conceitos relacionados à experiência estética, à emancipação do observador e à abertura da obra de arte, a fim de selecionar e propor estratégias de sensibilização que possam beneficiar a fruição autônoma do espectador. Abrange ainda a reflexão acerca do processo de criação do caderno “Arte contemporânea: experiências poéticas”, desenvolvido para servir como instrumento de estímulo e enriquecimento para a fruição da arte contemporânea, assim como de criação, visto que se encontra aberto à contribuição do leitor. Os exercícios de sensibilização que compõem o caderno são baseados em vivências pessoais com a arte contemporânea, nas ações educativas já experimentadas e naquelas encontradas nas instituições pesquisadas. Neste caderno são listados também alguns espaços de arte contemporânea em Belo Horizonte e Região

Metropolitana. A pesquisa realizada, assim como o caderno elaborado são algumas das possíveis formas de compreender e abordar o tema, buscando contribuir para essa importante discussão e para o desenvolvimento de atividades na área de educação em instituições que lidam com a arte contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE: mediação em museu; arte-contemporânea; experiência estética.

ABSTRACT: This article researches mediation in museums and exhibitions of contemporary art. From the supposed distance of the public before contemporary art and using the possibilities of experimentation it offers, concepts were raised related to the aesthetic experience, emancipation of the observer and the opening of the work of art in order to select and propose strategies of sensitization that may benefit the autonomous enjoyment of the viewer. It also covers a reflection on the creation process of the study “Contemporary Art: poetical trials”, developed to serve as a stimulus and enrichment tool for the enjoyment of contemporary art, as well as creation, since it is open to the contribution of the reader. Exercises of sensitization contained in the study are based on personal experiences with contemporary art, educational actions already tried and those found in the institutions surveyed. In this study, some contemporary art

spaces in Belo Horizonte and the Metropolitan Area are also listed. The survey, as well as the study, are some of the possible ways to understand and address the theme, seeking to contribute to this important discussion and the development of activities in the education area in Contemporary Art Institutions.

KEYWORDS: museum mediation, contemporary art, aesthetic experience.

1 | INTRODUÇÃO

O trabalho com educação em instituições de arte contemporânea exige que o profissional esteja sempre revendo sua prática, de modo a pensar em diferentes estratégias de mediação que, efetivamente, mobilizem o público e o sensibilizem para a fruição das obras de arte contemporânea, possibilitando que sua experiência ocorra de forma autônoma e que ele possa também atuar como protagonista na construção do conhecimento no museu.

A pesquisa apresentada neste artigo nasceu dessas inquietações próprias da mediação. Compreendeu uma investigação a respeito dos materiais educativos produzidos pelas instituições que recebem exposições de arte contemporânea em Belo Horizonte e região Metropolitana. Além dos materiais educativos impressos e distribuídos, me interessavam também aquelas atividades pensadas para as visitas, muitas vezes feitas sem recursos financeiros, de forma artesanal e que se configuram em potentes agentes de formação e experimentação para o público.

Através da observação destes materiais e das atividades desenvolvidas pelas instituições pesquisadas, pude perceber que as ações educativas que acontecem diretamente nas exposições, em sua grande maioria, não são registradas e divulgadas pelas instituições, o que dificulta o trabalho de pesquisa do mediador e a avaliação sobre sua eficiência. Observo uma carência de troca de experiências na área e de divulgação das ações que têm sido realizadas e que poderiam ser facilmente adaptadas e reconfiguradas por outras instituições, levando-se sempre em consideração o contexto.

A primeira etapa da coleta de dados constituiu-se no envio de um questionário livre, contendo questões a respeito da estrutura física e de pessoal do setor Educativo, além de questões sobre as ações e materiais desenvolvidos pelas instituições para todos os públicos (professores, alunos, públicos espontâneos, funcionários). Este questionário funcionou para que eu tivesse um conhecimento geral dos programas, sua estrutura e as atividades desenvolvidas. Porém, muitas das atividades apresentadas nas conversas informais não estavam descritas no questionário, o que mostra a ausência de registros da diversidade de ações realizadas cotidianamente.

O passo seguinte foi conversar com os mediadores que atuam diretamente no atendimento de grupos. Pedi que eles me descrevessem e me mostrassem os recursos, materiais ou ações que mais utilizavam durante as visitas. Nesse momento,

apareceu uma variedade muito grande de estratégias de mediação, simples, às vezes até banais, mas mesmo assim potentes e criativas. Uma moldura recortada no papel a ser utilizada nas dinâmicas propostas, por exemplo, ou um chá compartilhado com os visitantes são alguns dos recursos que me interessaram e ajudaram a ampliar o conceito de material educativo neste processo.

Para apresentar as ações educativas que pude vivenciar, optei por recriá-las como um material autoral, que trouxesse minha experiência com a arte e com a arte educação e também aquilo que eu havia conhecido nas conversas com os setores educativos das instituições pesquisadas.

Pensando na criação deste material autoral, passei a pesquisar também trabalhos artísticos e educativos neste sentido. Retomei as experiências observadas durante a coleta de dados, focando nas ações que pudessem ser adaptadas para este formato. Revi também, os materiais educativos das últimas Bienais de São Paulo e do Mercosul, além de textos do programa “Arte é educação” da Casa Daros no Rio de Janeiro. Pesquisei artistas mais recentes e jovens como Jorge Menna Barreto e seu “Café educativo”, ou ainda artistas do Fluxus como Robert Filiou e seu livro intitulado “*Teaching and Learning as a performing arts*”, Yoko Ono com os livros de instruções - “*Grapefruit*” e “*Acorn*”, e tantos outros trabalhos que trazem relatos de experiências cotidianas estéticas. Além dos trabalhos de arte, um livro foi muito inspirador neste processo de criação, o “101 experiências de filosofia cotidiana” de Roger-Paul Droit. O autor mostra nessa obra como algumas situações diárias podem se tornar pontos de partida para a filosofia, por meio de propostas de ações reflexivas cotidianas.

Na verdade o que passei a fazer foi olhar mais atentamente para a minha própria experiência e transformá-la em propostas de ações, em provocações desencadeadoras de novas experiências em arte. Busquei fazer um trabalho aberto, de forma que o espectador tivesse espaço para se manifestar e criar suas próprias conexões, propondo novos exercícios e sugestões de espaços culturais para visita.

Todo o trabalho de criação deste caderno foi permeado pelo conceito de experiência e pela afirmação de John Dewey: “para perceber, o espectador ou observador tem de criar sua experiência”. (2010, p. 137)

Procurei, portanto, fazer com que este material suscitasse a criação de experiências por parte dos espectadores. A ideia é que, ao executar as ações que proponho no caderno, o espectador se sinta sensibilizado a pensar a arte contemporânea e as relações que ela estabelece com nossas vidas e, a partir daí se sinta provocado a criar suas próprias experiências com a arte contemporânea.

2 | EDUCAÇÃO E EXPERIÊNCIA

A experiência da mediação em arte contemporânea e a proposta de exercícios

de sensibilização trazidas neste trabalho podem ser pensadas sob a luz de diversos teóricos que discorrem sobre o tema da experiência na arte e na educação.

Jorge Larrosa (2015, p. 28) define a experiência como tudo aquilo que “nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. A experiência para ele é um encontro, uma relação com aquilo que se experimenta. Analisando o radical *periri* do latim *experiri*, o autor conclui que a palavra experiência contém inseparavelmente a dimensão de travessia e de perigo.

A possibilidade de que algo nos aconteça ou que nos toque, requer um gesto de interrupção, que, segundo o autor, é algo quase impossível nos tempos que correm. Requer tempo para sentir, substituindo o automatismo da ação pela atenção sensível aos detalhes.

[...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2015, p. 25)

Segundo o autor, a experiência é cada vez mais rara no mundo de hoje, isto se dá por quatro motivos principais citados a seguir: 1. O excesso de informação: a informação é quase o oposto da experiência. Existe na sociedade contemporânea uma intercambialidade entre os termos “informação”, “conhecimento” e “aprendizagem”. Como se o conhecimento fosse o mesmo que adquirir e processar informações. O homem contemporâneo pensa a sociedade como um mecanismo de processamento de informações. Depois de assistir a uma aula ou fazer uma viagem, podemos dizer que sabemos coisas que antes não sabíamos, que temos mais informações sobre certas coisas, e ao mesmo tempo podemos dizer que nada nos aconteceu, nada nos tocou. 2. Excesso de opinião: uma opinião supostamente pessoal e própria. A ideia de opinião como a informação convertida em um imperativo. Em toda nossa vida escolar estamos sujeitos a um dispositivo que funciona da seguinte forma: primeiro é preciso informar-se e, depois, opinar. “A opinião seria como a dimensão ‘significativa’ da assim chamada ‘aprendizagem significativa’” (LARROSA, 2015: 21). Citando Benjamin, o autor afirma que o periodismo, a fabricação da informação e da opinião, são os grandes dispositivos modernos para a destruição da experiência. 3. Falta de tempo: tudo se passa depressa demais. A obsessão pela novidade, que caracteriza o mundo moderno, impede a conexão significativa entre acontecimentos, impede também a memória, visto que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro, que nos excita momentaneamente, porém sem deixar qualquer vestígio. 4. Excesso de trabalho: o sujeito moderno é um ser que pretende conformar o mundo, tanto o natural, quanto o social e o humano, tanto a natureza externa quanto a natureza interna, segundo seu saber e sua vontade.

Ao excesso de informação, podemos acrescentar uma variação que seria o excesso de imagens, a supervalorização da cultura visual, na qual a imagem se basta como informação, valendo-se de seu poder de sedução e eloquência para anestesiarem qualquer outra informação sensível e crítica. Isso mantém o indivíduo afastado das experiências mais diretas com a realidade que o rodeia, que envolve os outros sentidos e beneficia o estabelecimento de ideias preconcebidas e nossa subserviência à manipulação realizada pelos agentes de comunicação e pela publicidade.

O sujeito da experiência não é o sujeito da informação, da opinião, do trabalho, nem o sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer. O sujeito da experiência é “algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos.” (LARROSA, 2015, p. 25).

O sujeito da experiência está permeável aos acontecimentos. Define-se por sua passividade, disponibilidade e abertura. Passividade aqui, não na oposição entre ativo e passivo, “uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial” (LARROSA, 2015, p. 26). O sujeito da experiência é, portanto, um sujeito aberto, “exposto”.

Apartir disso, o autor passa a discorrer sobre o que chama de “saber da experiência” que, segundo ele, se dá na relação entre o conhecimento e a vida, configurando-se em uma espécie de mediação entre ambos. Esclarece, porém, que do ponto de vista da experiência, conhecimento e vida não tem o mesmo significado habitual. Para ele, o conhecimento, nos dias de hoje, é entendido essencialmente como ciência e tecnologia, algo universal, objetivo e de alguma forma impessoal, enquanto que, a vida se reduz à sua dimensão biológica, à satisfação das necessidades (consumo) e à sobrevivência dos indivíduos e da sociedade. Daí, podemos nos remeter ao termo “qualidade de vida”, como exemplo desta vida moderna enquanto poder de posse. Sugere que para entendermos o que seja a experiência, devemos remontar aos tempos antes das ciências modernas (e sua definição de conhecimento objetivo) e da sociedade capitalista (e sua definição moderna de vida como burguesa). Devemos entender o saber humano como *páthei máthos*, “aprendizagem no e pelo padecer, no e por aquilo que nos acontece” (LARROSA, 2015, p. 31).

Dessa forma, o saber da experiência seria “o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece”. O saber da experiência não diz respeito à “verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece.” (LARROSA, 2015, p. 32), aproximando-se aqui do que Rancière (2002; 2012) chama de “inteligência menor”.

Sendo o que nos acontece e relacionando-se com a elaboração do sentido do que nos acontece, o saber da experiência é um saber finito, individual, relativo, pessoal e, único: duas pessoas, ainda que vivenciando juntas uma mesma situação, não têm

nunca a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é singular, “ninguém pode apreender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja, de algum modo, revivida e tornada própria.” (LARROSA, 2015, p. 32)

John Dewey (2010, p. 122), em seu livro “Arte como Experiência” discute também sobre o conceito de experiência – “resultado da interação entre uma criatura viva e algum aspecto do mundo em que ela vive” - em sua singularidade, mais especificamente no que tange à experiência estética.

Para ele, não só a criação artística é estética, mas também o é o pensamento, pois, “o pensador tem seu momento estético quando suas idéias deixam de ser meras idéias e se transformam nos significados coletivos dos objetos.” (DEWEY, 2010, p. 78).

Dewey acredita que exista um muro separando a arte de todas as outras formas de pensamento, pois os objetos artísticos são separados das condições de origem e funcionamento na experiência. Dewey (2010, p. 60) fala em restabelecer a continuidade entre as obras de arte, como formas refinadas e intensificadas de experiência, e os acontecimento do cotidiano, comumente reconhecidos como constitutivos da experiência. Na concepção do autor, a experiência estética “não é a contemplação passiva dos objetos inertes; é ativa e dinâmica, um fluxo padronizado de energia – em uma palavra, é viva” (DEWEY, 2010, p. 22).

As experiências vividas provocam transformações no meio e também no próprio sujeito que as vive, pois são contínuas e se dão nas interações constantes. Segundo Dewey, vivemos diariamente motivados pelas experiências que nos modificam – a que ele chama de “experiência singular” - e, portanto, estamos sempre em permanente mutação. Essas experiências são marcadas pela fruição de cada momento, “cada parte sucessiva flui livremente, sem interrupção e sem vazios não preenchidos, para o que vem a seguir”. Uma parte leva a outra, dando continuidade ao que veio antes, num sucessivo desencadear. Por ser contínuo este fluxo, não há “buracos, junções mecânicas nem centros mortos”, quando temos uma experiência singular, há “pausas, lugares de repouso, mas eles pontuam e definem a qualidade do movimento” (DEWEY, 2010, p. 111).

O autor destaca a experiência singular como aquela experiência que, de alguma forma, se completa em si. Por exemplo, uma tempestade vivenciada que, em sua intensidade parece “resumir em si tudo o que uma tempestade pode ser completa em si mesma, destacando-se por ter-se distinguido do que veio antes ou depois” (DEWEY, 2010, p. 111). Vivenciamos diferentes experiências durante a nossa vida, e cada uma delas carrega um pouco do que se passou para as próximas.

Dewey enfatiza a importância da consumação que, segundo ele, é quando o material vivenciado faz seu percurso até a sua consecução, caracterizando a experiência singular.

Conclui-se uma obra de modo satisfatório; um problema recebe sua solução; um jogo é praticado até o fim; uma situação, seja a de fazer uma refeição, jogar uma partida de xadrez, conduzir uma conversa, escrever um livro ou participar

de uma campanha política, conclui-se de tal modo que seu encerramento é uma consumação, e não uma cessação. Essa experiência é um todo e carrega em si seu caráter individualizador e sua autossuficiência. Trata-se de uma experiência. (DEWEY, 2010, p. 110)

Cada pessoa explora um objeto utilizando sua experiência passada e um conjunto de dados coletados em percepções vividas anteriormente. Dessa forma, o conhecimento é o resultado da interação das características do objeto explorado e das características da experiência passada de uma pessoa. Do mesmo modo, “a experiência é de um material carregado de suspense e avança para sua consumação por uma série interligada de incidentes variáveis” (DEWEY, 2010, p. 121).

Porém, para Dewey, a concretização do significado da experiência estética e artística está além do conhecimento. Segundo ele, “o conhecimento entra na própria produção de arte”, sendo transformado e tornando-se “mais do que conhecimento porque se funde com elementos não intelectuais para tornar válida uma experiência – enquanto experiência”. (ARNES apud BARBOSA, 2002, p. 149).

Muitas vezes, uma atividade pode ser automática demais para permitir uma sensação daquilo a que se refere e que será o seu desfecho. Assim, “ela chega ao fim, mas não a um desfecho ou consumação na consciência. Os obstáculos são superados pela habilidade sagaz, mas não alimentam a experiência.” (DEWEY, 2010, p. 114). Ele ilustra esta afirmação com um exemplo da possibilidade de uma pedra que rola morro abaixo ter uma experiência. Essa é, sem dúvidas, uma atividade suficientemente prática: a pedra parte de algum lugar e se move para outro lugar e estado em que ficará em repouso – em direção a um fim. Podemos acrescentar a isso a ideia imaginária de que a pedra relaciona-se com o acontecimento de modo a ansiar pelo resultado final: interessa-se pelo que encontra no caminho, pelas condições que aceleram e retardam seu avanço, observando a influencia delas no fim; e que, “a chegada final ao repouso se relaciona com tudo o que veio antes, com a culminação de um movimento contínuo. Nesse caso, a pedra teria uma experiência, e uma experiência com qualidade estética.” (DEWEY, 2010, p. 115 e 116).

Para Ana Mae Barbosa, a originalidade de Dewey consiste em fixar a discussão sobre arte instrumental e belas artes “dentro do contexto da experiência humana em geral e, particularmente, do processo educacional, em vez de deter-se no significado de cada uma como um circuito fechado” (BARBOSA, 2002, p. 146). Para Dewey, as belas-artes são peculiarmente instrumentais em qualidade. “São uma invenção na experimentação, levada a efeito em prol da educação. Existem para um uso especializado, sendo este uso um treino de diferentes modos de percepção” (DEWEY apud BARBOSA, 2002, p. 146).

Percebemos aqui o reconhecimento do caráter intrinsecamente educacional da arte, de forma que, uma arte inovadora tende a educar seu público para novos modos de percepção: “assim, a arte é essencialmente educativa, não somente através de seu aspecto instrumental, mas através do consumatório e do instrumental fundido na

experiência.” (BARBOSA, 2002, p. 147).

Para Dewey, “os inimigos do estético não são o prático nem o intelectual. São a monotonia, a desatenção para com as pendências, a submissão às convenções na prática e no procedimento intelectual.” (DEWEY, 2010, p. 117). Ele procura mostrar que o estético não é algo que se introduz na experiência de fora para dentro, mas que é o desenvolvimento “esclarecido e intensificado” de aspectos que pertencem a uma experiência completa. O autor lamenta a ausência de um termo que designe o conjunto do que é “artístico” e “estético”. O “artístico” se refere primordialmente ao ato de produção, e o “estético”, ao de percepção e prazer. Esta separação leva à suposição de que, “como a arte é um processo de criação, a percepção dela e o prazer que dela se extrai nada têm em comum com o ato criativo.” (DEWEY, 2010, p. 126).

A concepção da experiência como a percepção de uma relação entre o fazer e o estar sujeito, permite compreender a ligação que a arte tem em comum com a produção, e a percepção e apreciação.

A experiência estética encontra-se, portanto, entre o agir (artístico) e o ser sujeito (estético). “Para ser verdadeiramente artística, uma obra também tem de ser estética – ou seja, moldada pra uma percepção receptiva prazerosa.” (DEWEY, 2010: 128). Dessa forma, o artista ao produzir deve incorporar em si a atitude do espectador. Não uma atitude passiva, como nos fala Larossa nas linhas anteriores, mas uma atitude de receptividade, como um processo composto de “uma série de atos reativos que se acumulam em direção à realização objetiva. Caso contrário, não haveria percepção, mas reconhecimento.” (DEWEY, 2010, p. 134). Segundo o mesmo autor, existe uma diferença imensa entre os dois, pois, o reconhecimento é a “percepção refreada antes de ter a possibilidade de se desenvolver livremente. No reconhecimento, existe o começo de um ato de percepção”. (DEWEY, 2010, p. 134)

A percepção substitui o mero reconhecimento, a partir do momento em que passamos de um estado de identificação simplificada para um contato mais profundo com o objeto, havendo para tanto um ato de reconstrução. “Esse ato de ver envolve a cooperação de elementos motores [...] e a cooperação de todas as idéias acumuladas que possam servir para completar a nova imagem em formação”. (DEWEY, 2010, p. 135).

Assim, a percepção é a imersão no conteúdo, de forma a impregnar o sujeito da ação durante a vivência. “Para perceber, o espectador ou observador tem de criar sua experiência. E a criação deve incluir relações comparáveis às vivenciadas pelo produto original.” (DEWEY, 2010, p. 137). Sem um ato de recriação o objeto não pode ser percebido como uma obra de arte. O artista executou diversas operações de ação e percepção de acordo com o seu próprio interesse e, o sujeito que observa, que percebe, deve passar por essas operações, de acordo com seu ponto de vista e seu interesse. “Em ambos, ocorre um ato de abstração, isto é, de extração daquilo que é significativo. Em ambos, existe a compreensão, uma reunião de detalhes e particularidades fisicamente dispersos em um todo vivenciado” (DEWEY, 2010, p.

137). Dessa forma, existe um trabalho feito por parte de quem percebe, da mesma forma que existe um trabalho por parte do artista.

A experiência estética organiza-se quando o sujeito enfrenta uma nova situação: o meio social se une ao ato experiencial constituindo-se um todo integrado. Na teoria de Dewey, a imaginação é responsável por projetar o significado para além da experiência comum. Para Barbosa (2002, p. 85), a imaginação configura-se em um agente transformador da experiência direta em uma experiência simbólica ou representativa. É através dessa experiência que os símbolos são transformados em significado direto. A experiência imaginativa é uma apropriação sensível e individual de um acontecimento. Desse modo, “a subordinação da imaginação à racionalização não é um indício de maturidade, mas sim de mecanização”.

A experiência não é a soma de características emocionais, práticas e intelectuais, nem de aspectos de um tema ou conteúdo, é a relação entre eles. Torna-se uma experiência estética a partir do momento em que estabelece movimentos rítmicos e ordenados que a leve a uma consumação. Essa consumação não significa uma cessação, pois, uma vez consumada em entendimento, tem continuidade em experiências posteriores.

3 | O CADERNO

O caderno é constituído por experimentações poéticas, com experiências simples, seguidas por sugestões de instituições onde encontrar arte contemporânea na cidade de Belo Horizonte e na região, além de citar as principais atividades educativas oferecidas por estes espaços. Este caderno encontra-se em processo. Nele, o espectador é convidado a propor novos exercícios e a sugerir outros espaços culturais para visitaçãõ.

Tendo como referência teórica o conceito de experiência de Dewey (2010) e Larrosa (2015), o trabalho de criação deste caderno foi permeado pelo desejo de possibilitar ao leitor a criação de experiências estéticas. A proposta é que, ao executar as ações que proponho no caderno, ele se sinta sensibilizado a pensar a arte contemporânea e as relações que estabelecemos com nossas vidas para que, a partir daí, sinta-se provocado a criar suas próprias experiências com a arte contemporânea.

Dentre as diversas ações educativas observadas nas instituições de arte contemporânea de Belo Horizonte e região metropolitana visitadas nesta pesquisa, algumas serviram de referência e inspiração para a criação do caderno e, por isso, optei por citá-las neste capítulo. Pretendo também, situar aqui outras experiências de arte e educação que de alguma forma também estão implícitas nas páginas do material.

Começarei pelas experiências vivenciadas nas ações educativas das instituições visitadas para a pesquisa. É importante salientar que, todas elas, de alguma maneira,

serviram de inspiração para o desenvolvimento do caderno, no entanto, apresentarei apenas aquelas que tiveram seus trechos e metodologia diretamente aplicados.

Dentre as ações vivenciadas no Instituto Inhotim, escolhi apresentar dois projetos de participação e interação do público: o projeto “Derivar” e o “Caderno de Processos”. “Derivar” consiste em um fichário distribuído ao professor, com orientações sobre a visita e sobre o projeto, e com o início de um glossário, que visa ser completado pelo professor a partir de suas vivências no instituto. É parte de um programa de formação interdisciplinar que visa à exploração da experiência educativa dentro e fora da instituição. O educador é levado a utilizar as folhas do fichário para desenhar sua visita, propondo discussões e experiências. Já o “Caderno de Processos” é composto por folhas com diferentes propostas visuais, como folha quadriculada, folha totalmente em branco, pautada, furada, etc. É distribuído para o público como uma espécie de diário de visita e instiga o visitante a registrar sua experiência ao conhecer e explorar os espaços do instituto. O texto de introdução do caderno ressalta o caráter de unicidade do registro: “esses registros constituem o resultado único de seu olhar, do que mais interessa a você e do que você não quer esquecer”, e ainda, sobre o formato do mesmo: “as linhas fogem da pauta, desaparecem, tornam a aparecer, cedem lugar ao branco, quadriculam-se, interrogam, provocam. Recomeçam onde deveriam terminar, escapam de qualquer ordem”.

No Museu de Arte da Pampulha, destaco as quarta e quinta edições do Educativo de Bolso (material educativo desenvolvido pela instituição a cada exposição desde 2012). Nestas edições o material educativo foi composto por um dispositivo totalmente em branco, tamanho A3, sem impressões prévias, com vincos formando oito áreas e um corte reto central de 21cm. Esse formato permitia a construção simples de um pequeno caderno, que poderia ser lido em páginas sequenciais ou inteiramente aberto, de um lado ou de outro, ou ainda, por meio da construção espacial-tridimensional. Durante a exposição, os participantes eram convidados a criar seus materiais educativos utilizando os carimbos produzidos pela equipe contendo letras, números, símbolos, logomarcas da instituição, texto institucional, trechos de poesias e ilustrações, referências à arquitetura e ao patrimônio, além de instruções de ações artísticas e de sensibilização a serem desenvolvidas por eles.

No Palácio das Artes, destaco as “Almofadas Sensoriais”, que consiste em almofadas de diferentes tamanhos, fabricadas artesanalmente com tecidos de diferentes cores e texturas, recheadas com materiais que estimulam todos os sentidos. Dentre os materiais utilizados podemos citar: farinha, café, isopor, orégano, canela, papelão rasgado, plástico picotado, açafraão, cravo, etc. Além desses importantes objetos de mediação, ressalto também o recurso denominado “Um Outro Olhar”, que consiste em visores de diferentes formatos fabricados artesanalmente com papel cartão ou tubos de papel (pode ser tubos de papel higiênico ou papel toalha), celofanes coloridos e/ou telinhas ou qualquer material que possa modificar o olhar. Os visitantes recebem estes visores no início da exposição e transitam por ela, observando as obras. Os visores

funcionam como uma espécie de filtro, modificando o olhar do espectador.

Além destes citados acima, destaco a obra “Objetos arbitrários e seus títulos” (1979) de Luiz Camnitzer, à qual me apropriei para proposição de um dos exercícios homônimo. Os objetos presentes na obra foram afixados aleatoriamente na parede, com um papel embaixo de cada um em forma de “título”. A organização disposta na parede é totalmente casual – a coerência de sua narrativa ocorre pela associação mental do espectador de cada elemento entre o que ele sabe sobre o objeto e o título atribuído.

O trabalho de Jorge Menna Barreto “Desleitura” (2011) também se encontra vivamente presente em um dos exercícios incorporados no caderno “Arte Contemporânea: experiências poéticas”. Foi concebido por ocasião do 32º Panorama da Arte Brasileira e consistia na invenção de palavras híbridas, formadas a partir da associação de diferentes termos, impressos em tapetes de borracha, configurando-se como uma ação artístico-educativa enquanto um dispositivo de mediação na visita à exposição, pois, como podemos ver no texto abaixo extraído do site do artista:

[...] com o exercício de associar uma ou mais palavras a uma obra ou conjunto, os tapetes funcionavam como disparadores de conversas sobre as obras. A ambiguidade dos termos trabalha a favor de um discurso aberto, sem um ponto de chegada definido. Como ferramenta educativa, portanto, os capachos distanciam-se de um discurso “esclarecedor”, atuando como provocadores ao invés de mediadores de um conteúdo a priori.

As palavras criadas pelo artista eram associadas às obras expostas na galeria, na ocasião da exposição, com o intuito de acarretar discussões sobre a maneira que cada indivíduo percebe e se relaciona com elas. O exercício de associação das palavras com os objetos expostos funciona como filtros para a leitura das obras, estabelecendo outros nexos para elas, configurando-se dessa forma, não só em um instrumento de mediação, mas de criação.

Do mesmo artista, é a intervenção-obra “Café Educativo”, que foi concebida quando ele coordenava o Grupo de Educação Colaborativa do Paço das Artes, em São Paulo, no ano 2006. Consiste na criação de um ambiente relacional de mediação espontânea, um café dentro do espaço da exposição, onde os visitantes podiam parar para uma pausa, consultar publicações, uma conversa e um café, intermediados pelo garçom que era um educador.

Além de servir café ou comida, ele funciona como uma ilha de mediação não-diretiva entre a instituição, seu departamento educativo, profissionais do campo da arte e o público. A diferença fundamental entre o Café Educativo e um café comum é que seus atendentes são, além de garçons, educadores da instituição, aptos a engendrar conversas sobre a exposição.

A obra em andamento desde 2007 foi adquirida pelo Museu de Arte Moderna de São Paulo – MAM, em 2011, tornando-se parte de seu acervo artístico.

Os materiais educativos das últimas Bienais de São Paulo e do Mercosul, além de textos do programa “Arte é educação” da Casa Daros no Rio de Janeiro foram

revisitados e, de uma forma ou de outra, suas metodologias propositivas e inovadoras encontram-se no cerne do caderno aqui apresentado.

Artistas do grupo “Fluxus” como Robert Filliou e seu livro intitulado “*Teaching and Learning as a performing Arts*”, Yoko Ono com seus livros de instruções “*Grapefruit*” e “*Acorn*” também foram referência ao trabalho. Os dois últimos, publicados originalmente nos anos de 1964 e 1996, respectivamente, e traduzidos para outras línguas, inclusive o português, apresentam instruções para ações poéticas que levam o leitor a refletir sobre a vida e a arte.

A artista nomeia suas instruções de “pinturas”, sendo que, a maior parte destes exercícios intitulam-se “peças” (por exemplo: “peça tátil”, “peça de mapa”, “peça de sombra”) e se subdividem em capítulos denominados “música”, “poesia”, “evento”, “objeto” e “dança”. Segundo ela, no livro “*Grapefruit*”, essas “pinturas de instruções são [propostas] para serem construídas na mente” e é na mente que nós refletimos sobre o mundo e nos preparamos para de alguma forma agir sobre ele. Em um trecho de “*Grapefruit*”, a artista afirma:

Minhas pinturas, que são todas pinturas de instrução (para que outros a realizem), vêm da colagem, da assemblage (1915) e do happening (1905). Considerando-se a natureza das minhas pinturas, qualquer um dos três termos acima mencionados, ou ainda um novo, poderiam ser utilizados no lugar da palavra pintura. Porém, gosto da velha palavra pintura porque imediatamente se conecta com “pintura de parede”, e isto é bom e divertido.

Já o multi-livro “*Teaching and Learning as Performing Arts*” pode ser caracterizado como um livro de artista que é também um espaço expositivo. Reúne reflexões do artista, conversas informais com outros artistas sobre a relação entre a arte e a educação, além do convite à intervenção do público, por meio de páginas em branco com instruções para que os leitores escrevam nelas. “Este é um Multi – livro. O espaço previsto para a utilização do leitor é quase o mesmo que o do próprio autor.” (FILLIOU, 1970: texto da capa - tradução minha). E segue destacando o papel do leitor na construção do livro:

[...] o espaço de escrita fornecido para uso do leitor é concebido por meio da divisão da página em dois, exatamente da mesma forma que tomada pelo autor*. Claro que o leitor é livre para não fazer uso de seu espaço de escrita. Mas espera-se que ele esteja disposto a entrar no jogo da escrita como um performer, em vez de um mero forasteiro. Este estudo é sobre a criação permanente e a participação do público. É de autoria (co-autoria, com cada leitor que desejar isso) de um homem que acredita na tentativa de diminuir a distância entre o artista e seu público, juntando-os em criações comuns. Não se usou a terceira pessoa. Eu sou o homem.

Observa-se neste trabalho uma forte preocupação do artista com a participação do público como criador e co-autor. Em diversos trechos, Filiou instiga o leitor a refletir e intervir no material ao inserir frases curtas em páginas em branco, como por exemplo: “Você está usando o seu espaço? Aqui está um pouco mais” (FILLIOU, 1970, p. 25 – [nota de rodapé] *Deve haver melhores. Pensei em cartões soltos em uma caixa, até mesmo cartões postais. Você pode querer começar a nossa colaboração sugerindo algum sobre esta página. (FILLIOU, 1970, p. 07 – tradução minha).

tradução minha).

Muito recorrente em livros de artista e, marca registrada da arte conceitual, por seu caráter de “faça você mesmo”, as instruções são utilizadas por artistas em diferentes contextos desde a década de 60 até hoje. O livro deixa de ser produto ou registro de uma ação e torna-se um conjunto de instruções para a realização de uma ação artística.

Estas propostas, que aproximam a arte do cotidiano, são atualizadas em obras como “Diariamente”, do artista Felipe Bittencourt. O artista se propôs a, ao acordar, pensar em uma performance a cada dia, desenhá-la e postar o desenho em um blog até às 10 horas da manhã. Este trabalho foi realizado durante um ano, de 08 de dezembro de 2010 a 07 de dezembro de 2011, totalizando assim 365 instruções para performances diárias. Estas instruções foram publicadas no livro de artista “Performance Diária”, em 2012.

Outro exemplo é o projeto de Regina Melim intitulado “pf” (2006), forma abreviada de “por fazer”. Este projeto partiu de uma discussão sobre performance e envolveu 36 participantes entre alunos da graduação e da pós-graduação da artista, além de artistas convidados. É apresentado como um bloco de notas com folhas duplas destacáveis, contendo instruções e ilustrações.

Por último, porém não menos importante, apresento o livro “101 experiências de filosofia cotidiana” de Roger-Paul Droit, publicado originalmente na França e traduzido para diferentes línguas, inclusive o português. A partir das vivências cotidianas no mundo contemporâneo, onde as pessoas estão tendo cada vez menos tempo para se dedicar às experiências que não se relacionam exclusivamente à sua rotina obrigatória, o autor apresenta a filosofia como uma atitude reflexiva, racional e imaginativa.

Ele se utiliza de fatos simples e corriqueiros da vida para trabalhar questões complexas da filosofia. Droit apresenta cento e uma experiências cotidianas, de modo a mostrar ao leitor como a experiência habitual pode ser rica, ao nos fornecer material para nossa própria reflexão, como por exemplo: observar a poeira contra a luz do sol, acompanhar uma formiga carregando uma folha, tentar não pensar em nada, visualizar a si mesmo daqui a vinte anos, gastar tempo em uma biblioteca, brincar com uma criança, etc. Ele apresenta questões da filosofia de uma maneira leve e descontraída, utilizando-se para tanto das situações cotidianas. Segundo Droit:

[...] existem situações muito banais, gestos cotidianos, ações que repetimos constantemente e que podem se tornar pontos de partida para o estado de surpresa do qual nasce a filosofia. Se admitimos que a filosofia não é teoria pura, se aceitamos que ela se faz a partir de abordagens singulares de existência, de aventuras insólitas de filósofos através de sentimentos, percepções, imagens, crenças, poderes e idéias, então é possível imaginar experiências a serem vividas que sejam formas de nos incitar e provocar. (DROIT, 2002, p. 9)

O livro não tem começo, meio, nem fim, é composto de exercícios curtos – de uma página ou duas – nos quais o autor descreve no início o tempo de duração, o material necessário e o efeito, que pode ser imprevisível, sonhador, relativizante,

humanizador, desconcertante, entre outros.

Ao ler este livro, observa-se que a atitude reflexiva junto com a imaginativa é uma característica nata do ser humano, basta olhar para o nosso dia a dia e percebermos a quantidade de pensamento, imagens e associações aparentemente sem lógica, carregadas de imaginação e fantasia.

Enfim, todas as experiências apresentadas, além de outras que já se encontram emaranhadas de tal forma em minha prática educativa que não conseguiria listar aqui, de uma forma ou de outra estão presentes na criação do caderno. Alguns diretamente relacionados aos exercícios, outros mais relacionados à metodologia e formato do mesmo, trouxeram a possibilidade de dar forma a esse projeto apresentado.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, a principal questão motivadora desta pesquisa foi conhecer quais são os recursos educativos que estão sendo desenvolvidos e utilizados pelas instituições nas exposições de arte contemporânea em Belo Horizonte e região. Primeiro satisfazendo uma questão profissional, pois, além de atuar nessa área e diariamente buscar estratégias novas de abordagem junto ao público, pretende-se também viabilizar uma divulgação e dar acesso a essas informações, compartilhando-as com outras instituições e profissionais.

O contato com as instituições pesquisadas permitiu vivenciar ações interessantes, principalmente por suas metodologias e recursos inovadores. O objetivo inicial do trabalho, portanto, era conhecer e divulgar as ações vivenciadas nas instituições pesquisadas, com ênfase naquelas que estimulam a criação e a autonomia do público.

Considerando a importância de valorização da experiência como algo pessoal e único, escolhi apresentar o resultado da pesquisa em forma de um caderno que busca instigar a experiência e incentiva o público a vivenciá-la. Concordando, pois, com a afirmação de John Dewey e de Jorge Larrosa de que ninguém pode aprender com a experiência do outro, ao menos que ela seja de algum modo revivida individualmente, tornando-se, portanto, própria de cada indivíduo.

Este caderno não se encerra em si mesmo. É um trabalho que segue em contínuo processo de construção tanto para mim quanto para cada pessoa que tiver contato com ele. O caderno produzido oferece espaço para a contribuição do público, tanto por meio da criação de novos exercícios, como sugerindo outros espaços para visitação.

Trata-se de um material que carece ainda de uma avaliação do público, pois o que funcionou aqui pode não funcionar com outras pessoas e por isso permanecerá aberto a atualizações, enriquecimentos e melhorias. Será a partir das avaliações também, que perceberemos as experiências em ação, com grupos de escolas, amigos, famílias ou mesmo individualmente. E nesse caminho a ser construído, ponderar sobre os resultados, os sucessos e os fracassos.

Para isso, realizei uma pequena tiragem, de 50 exemplares, distribuídos aos educativos participantes. Pretendo ainda divulgar uma versão virtual, de forma ampla, para escolas, museus, projetos sociais, universidades, professores, educadores de museus, além de disponibilizá-la em bancos virtuais de materiais educativos, como o caso do Centro de Referência Virtual – CRV do professor de Minas Gerais e do Banco de Projetos Educativos do PNEM – Plano Nacional de Educação em Museus do IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus, entre outros.

Optei por transformar as atividades vivenciadas no decorrer da pesquisa em instruções de experiências, assim como fizeram - e ainda fazem - alguns artistas desde os anos 60 e 70. Aqueles artistas se uniram em coletivos ou de forma individual no questionamento do lugar da arte e se aventuraram em uma defesa da diluição das fronteiras entre a arte e a vida, abrindo diversas portas para as manifestações artísticas de hoje.

Acredito que a principal potência de ação deste material seja o deslocamento. Tirar a todos - o professor, o pesquisador, o estudante, ou qualquer pessoa que tenha acesso a ele, entendendo todos como espectadores sem distinções - do lugar comum da busca de informações prontas. O desejo é de provocar uma situação reflexiva e criativa, ativando setores da sensibilidade, da imaginação, da criatividade e da percepção.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o Ensino de Arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DROIT, Roger-Pol. **101 exercícios de filosofia cotidiana**. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

FILLIOU, Robert. **Teaching and learning as performing arts**. Koeln-New York; Verlag Gebr. Koenig, 1970.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

ONO, Yoko. **Grapefruit**: Book of instruction and Drawings. New York: Simon & Schuster, 2000. Tradução de Giovanna Viana Martins e Mariana de Matos Moreira Barbosa. Disponível em: http://monoskop.org/images/9/95/Ono_Yoko_Grapefruit_O_Livro_de_Instrucoes_e_Desenhos_de_Yoko_Ono.pdf acessado em 12 de fevereiro de 2016.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante** – cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Sites consultados:

<http://cargocollective.com/jorgemennabarreto/Desleituradas>, acessado em 22 de fevereiro de 2016.

<http://cargocollective.com/jorgemennabarreto/Cafe-Educativo>, acessado em 12 de fevereiro de 2016.

http://monoskop.org/images/9/95/Ono_Yoko_Grapefruit_O_Livro_de_Instrucoes_e_Desenhos_de_Yoko_Ono.pdf, acessado em 12 de fevereiro de 2016.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-85107-16-1



9 788585 107161