

Obras de arte... Livros de areia... Territórios com infinitas possibilidades de leitura e invenção de si e do mundo

Eliane Aparecida Bacocina

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

CAMARGO, MRRM., org., SANTOS, VCC., collab. *Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 140 p. ISBN 978-85-7983-126-3. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

2

OBRAS DE ARTE... LIVROS DE AREIA... TERRITÓRIOS COM INFINITAS POSSIBILIDADES DE LEITURA E INVENÇÃO DE SI E DO MUNDO

*Eliane Aparecida Bacocina*¹

A linha consta de um número infinito de pontos; o volume, de um número infinito de planos; o hiper-volume, de um número infinito de volumes... (Borges, 1999, p.79).

Mas a relação da linguagem com a pintura é uma relação infinita. Não que a palavra seja imperfeita e esteja, em face do visível, num déficit que em vão se esforçaria por recuperar. São irreduzíveis uma ao outro: por mais que se diga o que se vê, o que se vê não se aloja jamais no que se diz, e por mais que se faça ver o que se está dizendo por imagens, metáforas, comparações, o lugar onde estas resplandecem não é aquele que os olhos descortinam, mas aquele que as sucessões de sintaxe definem (Foucault, 1987, p.24).

1639... Poussin, pintor clássico do período Barroco, que passou sua vida entre Paris e Roma, cria uma cena e a traduz em um quadro:

1 Mestre em Educação pelo Instituto de Biociências da Unesp campus de Rio Claro/SP, onde também cursou Especialização em Alfabetização e Licenciatura em Pedagogia. Atualmente é professora na Faculdade do Litoral Sul Paulista (FALS) e na Faculdade de Administração e Artes de Limeira (Faal) e trabalha como Coordenadora Pedagógica na Emef Professora Maria Aparecida Pagoto Moraes, da rede de ensino municipal de Cordeirópolis (SP), onde atua como professora desde 1998.

o *Maná*, encomenda de um amigo: Chantelou. Chantelou a aguarda. Porém, antes do quadro, recebe uma carta do pintor. Na carta, Poussin apresenta o quadro e fornece inúmeras recomendações sobre o conteúdo da obra que enviará em alguns dias e, mais ainda, sobre o modo pelo qual ela deve ser lida, o significado de cada símbolo e de cada personagem ali representada, a forma como ela deve ser moldurada, que altura deve ocupar na parede, enfim, tudo aparentemente previsível.

Marin (1996), na análise dessa carta, a considera como “reveladora de uma concepção erudita, letrada da leitura do quadro” (Marin, p.127), e reconhece nela três características: a instrução, a injunção e a persuasão. Ao mesmo tempo em que Poussin ensina Chantelou a ler o quadro, oferecendo instruções de como olhar para cada detalhe, impõe sua versão dos símbolos como verdade única possível, e persuade o destinatário da obra e da carta com belas palavras. Como exemplo, a primeira figura do quadro representa a admiração. A primeira a ser vista, como se dissesse: “Venha e admire o quadro.” O pintor afirma também que colocou ali vários símbolos, representando admiração, respeito, reverência, que “não irão desagradar àqueles que souberem lê-lo bem.” (Marin, p.133). E “lê-lo bem”, no caso do *Maná*, significa seguir todas as instruções e deixar-se persuadir pelas palavras do autor.

No entanto, após todo esse ritual, o pintor avisa e anuncia: “Não o importunarei com longos discursos: aviso apenas que lhe envio seu quadro do *Maná*.” (Marin, p.120). Seu quadro, Chantelou, mas, que pena! Não cabe a você o mais fascinante do recebimento da obra: a leitura curiosa, que vai fazê-lo dançar em frente à imagem, criando, inventando significados, enfim, transformando-o verdadeiramente no *seu* quadro. Mesmo sem ver suas cores, pelo menos na visão do destinatário, o quadro já está moldurado, fechado pelas explicações do pintor.

Mas, será que Chantelou vai cumprir todas aquelas recomendações? E se ele, em vez de se colocar à esquerda do quadro, como recomendado, se colocasse à direita, como seria a leitura? E se em

vez da moldura de cornija, fosse colocado outro tipo de moldura, ou ainda, se ele não o moldurasse? E se ele o pendurasse bem acima de seus olhos, e não à altura proposta por Poussin? E se atribuísse a cada signo da obra, significados próprios, e não os [quase] impostos pelo pintor? Afinal, agora, aquele é seu quadro. Seu, de Chantelou.

Será?

E as outras pessoas que o contemplarem, como o verão?

Certamente, surgirão múltiplos olhares, múltiplas leituras... E, então, esse não será mais o quadro de Poussin, nem de Chantelou, mas o quadro de cada uma delas.

Fico pensando na ilusão do pintor, ao acreditar, mesmo afirmando não ser aquela a sua obra, que sua leitura é a única possível. A obra de arte, talvez, seja como aquele livro de areia que o narrador, criado por Borges (1999) em seu conto, comprou de um vendedor de Bíblias, um desconhecido que bateu a sua porta. Um livro misterioso, sem início, sem final, sem sequência, que não transmite uma única mensagem, mas que, a cada olhar, abre novas perspectivas, novas possibilidades de leitura. O livro que Borges comprou... Livro de quem? De quem o imprimiu? De quem o vendeu? Certamente não. Naquele momento, aquele é seu livro de areia. O livro da personagem de Borges. Ali estão seus mistérios, que o confundem, o amedrontam, o inquietam...

Assim como, em alguma época, misteriosamente, Borges cria um personagem que paga caro por um livro de areia, e passa noites sem dormir tentando decifrá-lo, em 1639, Poussin passa horas em seu ateliê criando uma pintura, ilusoriamente, sua pintura, mas, de certa forma, também uma pintura de areia. E assim, muitos outros artistas pintaram, ao longo da história da humanidade, livros de areia, em forma de imagens. Imagens que retrataram épocas, lugares, vidas... No momento da pintura, suas épocas, seus lugares, suas vidas, que, ao serem contempladas, se tornaram múltiplas, transformando-se na época, no lugar, na vida de cada apreciador, de cada leitor.

Em pesquisa² realizada na pós-graduação em Educação da Unesp de Rio Claro, com o objetivo de apontar caminhos para a ampliação das concepções de leitura, foi criado um espaço de interlocução com um grupo de educadoras da EJA que se compôs por leituras de imagens e de produções de educandos jovens e adultos, seguidas de diálogos e reflexões a respeito dos temas: identidade, experiência escolar/formação, sentimentos e trabalho. Em meio a essas leituras, além das imagens, foram lidas (e inventadas) as próprias condições de vida e de existência de cada um dos leitores.

Tal pesquisa teve início em 2003, numa sala de aula de EJA, onde 16 adultos tomavam contato com a escola, ou a ela retornavam. Naquele momento, foram levadas algumas imagens [obras de arte em pinturas] como se fossem “livros de areia”, para que, a partir das múltiplas leituras possíveis, eles pudessem abrir seus horizontes, ampliando também os horizontes de suas vidas. E dessa forma, por meio da leitura e de seu envolvimento com ela, encontrando caminhos para aprender a ler e a escrever. Pode-se dizer que, naquele momento, aquelas não eram mais as obras dos pintores, nem das pessoas a quem foram destinadas, mas de cada um deles.

Diante da leitura da própria obra, enquanto constrói seu Maná, entre as tintas e pincéis, Poussin encanta-se, reconhece ali, na pintura em processo, significados próprios.

Diante da leitura do livro de areia, Borges assusta-se, julgando-o monstruoso, pois reconhece nele símbolos que o surpreendem. Acostumado a ler verdades, percebe que, em diferentes momentos em que a mesma página se abre, diferentes leituras surgem.

E, diante da leitura das obras, dadas a ler durante as aulas do semestre, os alunos têm reações iniciais diversas: alguns consideram

2 *Leituras de mundo, saberes e modos de existência de educandos e educadores: contribuição para a invenção de modos de aprender e ler*, defendida em abril de 2007, pesquisa que contou com o auxílio financeiro da Capes de setembro de 2005 a agosto de 2006 e da Fapesp (proc. 05/53657-0) de setembro de 2006 a abril de 2007.

estranha a presença delas em aulas, nas quais deveriam estar apenas escrevendo as letras e palavras, outros, menos resistentes, acham incrível que, em pinturas realizadas há tantos anos, se encontrem possibilidades de ler o próprio mundo. Aos poucos, começam a relembrar momentos, lugares, encontrando oportunidades para observar a si e ao mundo de outras formas. Ali, naquele momento, a partir de leituras de areia, sem início, sem final, e, apesar da sequência definida pela professora/pesquisadora que elegeu as obras entre tantas opções de escolha, com sequências múltiplas.

Em 2006, outros leitores foram convidados a apreciar livros de areia em forma de imagens. Desta vez, três educadoras que trabalhavam na Educação de Jovens e Adultos. Assim como ocorreu com os alunos, diante delas estavam imagens criadas por diversos pintores, alguns deles famosos e conhecidos mundialmente; outros, artistas anônimos, pessoas ordinárias, alunos da EJA, portanto, muitos semelhantes a seus alunos.

O trabalho desenvolveu-se em dois momentos: no primeiro, foram levadas imagens criadas por artistas, tal como se realizou com os educandos; no segundo, as imagens diante delas eram compostas por produções dos alunos, anteriormente desenvolvidas, seguidas das falas dos mesmos e das próprias educadoras, que foram transcritas logo após os primeiros encontros realizados.

Alguns apontamentos: leituras por entre imagens

Mas, em se falando em leitura, “como é ler um desenho, um quadro, um afresco? Pois se o termo leitura, é imediatamente adequado ao livro, também o é ao quadro?” (Marin, p.117).

As obras de arte [particularizamos neste trabalho a pintura] são consideradas “obras abertas”, pois possibilitam múltiplas interpretações e, com isso, também múltiplas possibilidades de criação.

Marin busca a instituição de níveis e campos teóricos em que duas leituras, a do texto em forma de escrita, e a do quadro em forma de imagem, tenham semelhanças e diferenças pertinentes.

Imagem e escrita compõem, dessa forma, linguagens que se entrelaçam: imagem que olha, narrativa que escuta. Marin vê nessa junção de imagens, o apropriar-se de uma significação para seu espírito. A pintura é um tipo de escrita, e a escrita uma espécie de fala. O texto escrito tem uma presença visual, assim como a imagem. A imagem é um quadro gravado, o texto escrito um quadro falante.

Enquanto objeto de olhar contemplativo, o quadro tem em seu início um nome, que dá vida ao quadro, e ao final, uma moldura, ornamento necessário: o que serve para embelezar e também que oferece à visão – completa o quadro. Nome e moldura, um legível e um visível em estado de interação recíproca, enquanto condições mínimas de possibilidade de uma leitura e de uma visão.

O autor define, também, três modalidades de contemplação (Marin, p.126-127): a primeira consiste em um percurso com o olhar pelo quadro enquanto totalidade das partes, sistema fechado de visibilidade; a segunda, na constituição do quadro enquanto texto legível – de que o olhar reconheça nas figuras que lhe são mostradas, aquelas de uma história que conhece de outra maneira; a terceira, na repetição diversificada de percursos de visão e de percursos de leitura – em que visão e leitura, visibilidade e legibilidade se conjugam harmoniosamente e em que o quadro, sistema fechado de visibilidade, se abre à repetição feliz, satisfeita, dos percursos de um olhar ao mesmo tempo contemplador e leitor.

“Em que consiste, portanto, a leitura do quadro? Em reconhecer os movimentos das figuras.” (Marin, p.128) Os movimentos e gestos da figura, são considerados como signos representando as paixões da alma. A definição dos movimentos das figuras, a nomeação das paixões que esses movimentos exprimem, e o quadro como exibição ou apresentação figurada traduzem-se num único e mesmo ato de reconhecimento.

E “olhar um quadro não é perceber um objeto. Não é tão simplesmente ver, mas considerá-lo com atenção” (Marin, p.125).

Porém, em um trecho da carta, Poussin limita o ato de contemplação, explicitando claramente o que significa para ele “considerar com atenção” o quadro. Marin define o espectador do Maná,

depois de orientado pela carta de Poussin, como um leitor com “olhos cujos raios são detidos pela moldura”, a partir de um “olhar re-conhecendo um programa de pintura e verificando sua exata execução” (p.136). E coloca o “leitor da carta como espectador do quadro” auditor-receptor de um discurso das figuras narrativas.

Mas, será simplesmente a essas ações que se resume o ato de contemplar? A definir movimentos, reconhecer um programa e verificar uma execução de elementos já definidos?

Dettoni amplia essa visão. Para ele “a contemplação é o estágio mais intenso, mais profundo (ou mais elevado) da admiração. É a forma mais requintada de recriação. O júbilo na contemplação é maior do que na admiração.” (Dettoni, p.90). Contemplar não se constitui, portanto, em algo limitado, mas intenso. Não se resume a olhar, admirar, mas a recriar.

E será o leitor de um quadro um puro auditor-receptor?

Segundo o mesmo autor, “esta atitude não é passiva. Ao contrário, se assemelha, por profunda aproximação, à atitude fortemente concentradora e ativa do criador” (ibidem, p.90). Portanto, como criador, aqui, não se compreende apenas o pintor, executor da obra, mas também o contemplador, aquele que atribui a ela um sentido. Desta forma, “o sentido não nasce da obra em si mesma, nasce do seu autor e de seu coautor, o contemplador.” (ibidem, p.32).

Também Bakhtin (1926) reconhece o papel do contemplador no ato de criação, a quem denomina ouvinte. E, para ele, “nada é mais perigoso para a estética do que ignorar o papel autônomo do ouvinte”. Sua teoria a respeito do discurso na arte contempla a existência de três personagens: o autor [no caso, quem representou a obra], o ouvinte [quem a contempla] e o herói [de quem se fala, ou a quem se refere a obra].

Nesse sentido, atribui à arte, um papel “imanentemente social; o meio social extra-artístico, afetando de fora a arte, encontra resposta direta e intrínseca dentro dela.” (Bakhtin). Desta forma, sem o meio social, o caráter valorativo da arte, enquanto arte, inexistente:

Uma obra de arte, vista do lado de fora desta comunicação e independente dela, é simplesmente um artefato físico ou um exer-

cício linguístico. Ela se torna arte apenas no processo de interação entre criador e contemplador, como o fator essencial nessa interação. Qualquer coisa no material de uma obra de arte que não pode participar da comunicação entre criador e contemplador, que não pode se tornar o “médium”, o meio de sua comunicação, não pode igualmente ser o recipiente de valor artístico. (Bakhtin)

Tendo em vista esse aspecto, pode-se dizer que, no momento em que Poussin finaliza a pintura, esta ainda não constitui uma obra de arte, considerando que Chantelou, o contemplador, ainda não a viu. Portanto, a comunicação por meio do material artístico ainda não ocorreu.

No entanto, autor/pintor, contemplador/leitor e contexto, ou seja,

autor, herói e ouvinte em parte alguma se fundem numa só massa indiferente – eles ocupam posições autônomas, eles são na verdade “lados”, lados não de um processo judicial, mas de um evento artístico com estrutura social específica cujo “protocolo” é a obra de arte. (Bakhtin)

E como ser autônomo, “o ouvinte nunca é igual ao autor. O ouvinte tem seu lugar próprio, independente, no evento de uma criação artística; ele deve ocupar uma posição especial, e, mais ainda, uma posição bilateral – com respeito ao autor e com respeito ao herói” (Bakhtin). Portanto, enquanto Chantelou não for chamado a ocupar essa posição bilateral, a situação ainda não estará completa. E os significados atribuídos por Poussin não terão ainda o valor que ele atribui.

Reporto-me, porém, a outra pintura, a outro artista, Velázquez, e a sua obra *Las Meninas*. Nela,

vemos o próprio Velázquez trabalhando num quadro enorme. [...] vemos o mesmo que os monarcas: um grupo de pessoas que entrou no ateliê do pintor. Aí está a filha pequena do régio casal, a infanta Margarita, ladeada por duas damas de honra, uma delas servindo-

lhe um lanche, enquanto a outra faz reverência ao casa real. Conhecemos os seus nomes, assim como sabemos também quem são os anões (a mulher feia e o rapaz que açula o cão) que a corte mantinha para divertir-se. Os austeros adultos ao fundo parecem zelar pela boa conduta dos visitantes. (Gombrich, p.408).

Porém, seu olhar desvia-se para fora do quadro. Para quem? Segundo Gombrich, “se observarmos com mais cuidado, também veremos o que ele está pintando. O espelho na parede do fundo reflete as figuras do Rei e da Rainha, que estão posando para o retrato” (Gombrich, p.408). Mas, ainda assim, o autor vê nele um mistério:

O que significa tudo isso? É possível que nunca o saibamos, mas eu gostaria de imaginar que Velázquez fixou um momento real de tempo muito antes da invenção da câmara fotográfica. Talvez a princesa tenha sido trazida à presença de seus régios pais a fim de aliviar o tédio da longa pose para o quadro, e o Rei ou a Rainha comentasse com Velázquez que ali estava um tema digno do seu pincel. As palavras proferidas pelo soberano são sempre tratadas como uma ordem, e, assim, é provável que devamos essa obra-prima a um desejo passageiro que somente Velázquez seria capaz de converter em realidade. (Gombrich, p.408)

Foucault vai mais além em sua leitura. Para ele, o retrato que o pintor faz é do espectador, reconhecendo ali o papel do contemplador em seu processo de criação. Desta forma, ao se autorretratar como pintor na obra *Las Meninas*, ele cruza seu olhar com o do contemplador, libera o volume de um espetáculo “entre a fina ponta do pincel e o gume do olhar” (Foucault, p.19), como se reconhecesse que sua criação não é nada sem o olhar do outro.

No momento em que colocam o espectador no campo de seu olhar, os olhos do pintor captam-no, constroem-no a entrar no quadro, designam-lhe um lugar ao mesmo tempo privilegiado e obrigatório, apropriam-se de sua luminosa e visível espécie e a projetam sobre a superfície inacessível da tela virada (Foucault, p.21).

Foucault consegue visualizar no quadro *Las Meninas* uma tríplice função. Nele, superpõem-se “exatamente o olhar do modelo no momento em que é pintado, o do espectador que contempla a cena e o do pintor no momento em que compõe seu quadro (não o que é representado, mas o que está diante de nós e do qual falamos)” (ibidem, p.30). São três funções “olhantes”, que se confundem em um ponto exterior ao quadro.

Também Certeau, em *A invenção do cotidiano* (1994), reconhece o lugar do leitor na leitura e na criação do texto, e o compara a um inventor. Ele, o leitor,

não toma o lugar do autor nem um lugar de autor. Inventa nos textos outra coisa que não aquilo que era a “intenção” deles. Destaca-os de sua origem (perdida ou acessória). Combina os seus fragmentos e cria algo não-sabido no espaço organizado por sua capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significações. (Certeau, p.264-265).

Em *Las Meninas*, Velázquez torna visível essa indefinição de pluralidades, essa invisibilidade. E no *Maná*, o que Chantelou criará de não sabido? E Borges, em meio à pluralidade contida no *Livro de Areia*, quantos não sabidos, encontrou, criou, inventou? Convém lembrar como Borges tomou contato com o tal livro: “Faz alguns meses, ao entardecer, ouvi uma batida na porta. Abri e encontrei um desconhecido (...) de traços mal conformados.” (Borges, p.79), Borges abriu-se, então, para o desconhecido. Não é por acaso que a leitura é definida como “uma operação de caça”, “uma atividade desconhecida” por Certeau, e também por Larrosa, que, em um dos capítulos de seu livro *Nietzsche e a Educação* (2002), convida o leitor a “ler em direção ao desconhecido”, diante do qual se pode dançar. Ler é definido por ele como algo infinito, tal como o *Livro de Areia*: “O número de páginas deste livro é infinito. Nenhuma é a primeira, nenhuma, a última.” (Borges, p.81)

Larrosa, ao falar sobre o mistério da leitura, também se refere a esse infinito:

essencial não é ter um método para ler bem, mas saber ler, isso é: saber rir, saber dançar e saber jogar, saber interiorizar-se jovialmente por territórios inexplorados, saber produzir sentidos novos e múltiplos. A única coisa que pode fazer um mestre de leitura é mostrar que a leitura é uma arte livre e infinita (Larrosa, 2002, p.27).

Tendo em vista esta concepção da leitura, tal qual um livro de areia, que se abre a cada leitor, a pesquisa a que se refere o texto aqui apresentado, entrecruza, portanto, vozes, leituras e saberes – infinitos – de pintores, autores, educandos, educadoras e pesquisadora, que se aventuraram em experiências de leitura que lhes possibilitaram, em diferentes épocas e contextos, leituras de si mesmos e do outro no exercício do ensinar, do aprender, do viver...

Múltiplas leituras de educandos e educadoras: o espaço da invenção

Na pesquisa realizada, educandos e educadoras foram convidados a ler a arte em forma de imagens, textos e músicas e também a criar suas formas de ver a si mesmos e suas formas de existir.

Em tais situações, quem pode ler ou criar a arte? Os educandos e professores que diariamente aprendem e ensinam a ler e a escrever? Ou simplesmente os seres humanos, que criam e recriam suas existências de formas singulares?

Em alguns momentos, no processo de vivificar obras de arte, criadas há tanto tempo por artistas, as imagens levaram os sujeitos para situações vividas, como ocorreu com a professora Marina, no terceiro encontro, quando, ao observar uma imagem e ouvir uma música, desenhou e revisitou um lugar para o qual já viajou. Reconhece, nesse momento, ao pensar a escola, a importância de lançar um outro olhar para a realidade:

Aqui eu quis dar uma palavra de ascensão, que há um caminho que ele leva pra uma situação bem melhor, e que pra visualizar [...] tentei falar que existe um momento de uma música mais alegre,

de uma música mais feliz e que tem que olhar pra isso. (Marina, 03/06/2006)

Em alguns casos, tornou-se possível reviver momentos de outras formas, pensando que poderia ser diferente. Um belo exemplo é o caso da educanda Aline, que no momento de leitura de seu documento de identidade, deu-se conta de que nele havia um carimbo vermelho que denunciava sua situação de NÃO ALFABETIZADA e arriscou-se a mudar a própria realidade, solicitando uma segunda via, pois agora já sabia assinar seu nome. E pôde contar, emocionada, o momento em que isso se realizou, momento em que parece ter recuperado sua dignidade.

Torna-se possível, pela arte, pensar o não pensado, viver o não vivido, imaginar, criar e recriar situações. É possível, como ocorre à professora Milena, por meio de uma música, a sensação de desabrochar a si mesma e aventurar-se num parque de diversões.



Figura 1 – Imagem criada por uma das educadoras, em atividade proposta durante os encontros da pesquisa

A partir de uma imagem desenhada, um grupo pode discutir questões vividas no dia a dia e imaginar como elas poderiam ser. E ao confrontar-se com as visões e produções dos alunos, o quanto foi possível aprender...

Voltando aos autores e a nossas tantas imagens, podemos dizer que, em meio à diversidade de sentidos provocada pela leitura da arte, para Poussin, a arte é vista como um programa a ser ensinado, no qual apenas o pintor possui o verdadeiro olhar. Já no momento de contemplação de *Las Meninas*, “olhamo-nos olhados pelo pintor e tornados visíveis aos seus olhos pela mesma luz que no-lo faz ver” (Foucault, p.22). Para o personagem de Borges, as reações com o objeto artístico são turbulentas, às vezes o livro é visto como um “objeto de pesadelo”, outras, como um “tesouro”. Também para os alunos adultos e para as professoras participantes da pesquisa, as reações à arte foram múltiplas, assim como os modos de lê-las, de observá-las, de acordo com os sentimentos de cada um.

Segundo Duarte Jr. (1986, p.60),

frente à obra de arte o espectador deixa os seus sentimentos vibrarem, em consonância com as harmonias e ritmos nela expostos. O espectador encontra, junto às formas artísticas, elementos que concretizam – que tornam objetivos, perceptíveis – os seus sentimentos.

Assim como para Vygotsky (2001, p.325), “o ato artístico é um processo que amplia a personalidade, enriquece-a com novas possibilidades”. E além disso, “a arte exige resposta, motiva certos atos e atitudes” (ibidem, p.318), assim como a leitura.

Tomando como exemplo o personagem de Borges, o livro motiva-o a muitas atitudes: noites em claro, inquietação para contar as páginas, decifrar o enigma.

E fico pensando: por que, quase ao final do conto, ele abandona o livro? Teria superado o sentimento de pesadelo, teria sido vitorioso sobre seus mistérios?

Faz-se necessário “o ato criador de superação desse sentimento, da sua solução, da vitória sobre ele, e só então esse ato aparece, só então a arte se realiza.”(ibidem, p.314)

Terá a arte, finalmente, se realizado para ele, por isso não necessitava mais do livro?

Talvez não seja assim, pois mesmo após deixar o livro abandonado na biblioteca, Borges evita passar por aquela rua.

Mas, afinal, qual seria o mistério do *Livro de Areia*?

Não sei se existe alguma ligação, mas há algo, a meu ver, bastante enigmático nesse livro:

“Seu possuidor não sabia ler” (Borges, p.80).

Mas, o que ele lia naquele livro?

E o que o livro o levava a ler?

Os alunos adultos, leitores da arte, com os quais desenvolvi minha pesquisa, também afirmavam o tempo todo não saber ler. Julgavam-se incapazes. Mas, o que eles liam nas obras a eles oferecidas? Suas leituras revelaram muito de criação, de emoção, de consciência social e política. E, no momento em que experienciavam a leitura, cada um deles pôde se fazer autor / inventor das obras que contemplava. Revelavam-se, nesse sentido, ricos e profundos leitores. Mas, muitos deles, não se davam conta disso. Talvez, em função da forma como sempre foram vistos.

“Como o autor sente seu ouvinte?” (Bakhtin). Acredito ser essa pergunta uma preciosa chave na compreensão do processo de leitura.

Como Poussin vê, sente, imagina seu leitor? Será que ele o imagina?

Será por acaso que Velázquez cruza seu olhar com o do espectador?

Como os alunos, da Educação de Jovens e Adultos, sentem-se vistos, e ouvidos?

Como os professores imaginam seus alunos?

E os professores, são vistos e ouvidos? De que forma?

E, no que diz respeito a essa interlocução que foi proposta, entre professores e alunos, no momento em que olhares se cruzam, o que pode mudar? O que pode permanecer? O que pode se transformar? Como a arte vem a se realizar?

E eu, enquanto leitora / pesquisadora? Como vejo tudo isso?

Contemplando tantas imagens e tantas leituras, tantos autores e pintores, enquanto escrevia o texto de minha dissertação de Mestrado, tinha muitas vezes a impressão de que todos eles também me olhavam e me contemplavam, e a minha pesquisa. E, tamanho meu envolvimento com as leituras que fazia, tornava-me também criadora / autora / inventora de tudo o que lia, contemplava e escrevia. Em determinado momento de minha pesquisa, num ato que, talvez, possa ser considerado por alguns como uma transgressão às normas acadêmicas, me permiti também inventar, por meio do *intermezzo* abaixo transcrito:

E sabem de uma coisa?

Gostaria muito de ser a destinatária do *Maná*. Porém, nesse caso, mesmo que Poussin me intimasse a moldurar o quadro, ou me desse a moldura de presente, não iria moldurá-lo. Deixaria sem moldura alguma, para que pudesse apreciar não apenas seu conteúdo fechado, mas permitir que meus olhos se espalhassem pelo exterior e, quem sabe, ampliassem o quadro. E talvez não lesse a carta, apenas o quadro. Pouco me interessaria acompanhar o programa de pintura utilizado pelo pintor, nem sua execução, mas sim a minha interpretação, o significado que cada signo teria para mim. Não me contentaria, muito menos, em ser mera espectadora, auditora-receptora. Ajudaria o pintor a criar o quadro. Faria dele, realmente, o meu quadro.

Gostaria, também, de comprar o livro de areia. Pagaria caro, assim como fez o personagem de Borges. Porém, não me assustaria, como ele. Maravilhar-me-ia, todas as noites, ao perder o sono, e observar formas nunca vistas, nunca imaginadas. Não me isolaria, mas o dividiria com todos, que, assim, poderiam criar novos mistérios. E não o abandonaria, perturbada, num local isolado. Se, por acaso, me cansasse dos mistérios, o doaria para alguém com uma vida pacata e previsível. Talvez, quem sabe, para Poussin.

Bem, não sou a destinatária do *Maná*, nem a proprietária do *Livro de Areia*. Mas, o que tenho?

Tenho à minha frente várias páginas, para escrever meu próprio livro de areia, uma tela para pintar meu próprio quadro. Nesse livro, nesse quadro, devem estar retratados os múltiplos olhares, as múltiplas leituras de educandos e educadores, e suas infinitas experiências de leitura, como cada um deles lê e como são lidos. Tudo isso representa, para mim, ainda um desconhecido, que contém grandes e profundos mistérios. Cada tinta à minha frente é um mistério. Algumas já foram abertas, até mesmo misturadas. São aqueles mistérios, até certo ponto, já desvendados. Outros, porém, muito ainda têm para ser investigado, talvez não cheguem jamais a uma solução. Certamente, me tomarão muitas noites de sono. São aquelas tintas que ainda não possuo, nem imagino onde encontrá-las. Talvez, elas nem sequer existam. Será preciso construí-las, inventá-las. E ficaria muito satisfeita se, na criação deste quadro, fosse possível encontrar formas de, assim como Velázquez, cruzar meu olhar com o olhar de cada personagem, de cada contemplador.

“Nada mais que um face a face, olhos que se surpreendem, olhares retos que, em se cruzando, se superpõem.” (Foucault, p.20).

Mas, como fazer isso?

Pensando bem, continuo não concordando com Poussin, mas começo a compreender a inquietação de Borges... Talvez, sua atitude de resistência diante do mistério, do desconhecido, tenha um certo sentido. Quanto à minha tarefa, penso que talvez seja uma boa ideia delegá-la a alguém. Mas, a quem?

Oh! Vejam quem chegou! O Senhor Poussin!

– Olá, Senhor Poussin! Tenho ouvido falar muito no senhor nos últimos dias. Sobre o *Maná*, aquela obra encomendada pelo senhor Chantelou, em 1639. O que realizou depois dele?

(...)

– Aceita uma nova encomenda?

(...)

Que quadro daria? (Bacocina, p.77-78)

Cerca de 18 meses se passaram desde que as últimas palavras e últimas camadas de tinta foram lançadas. O quadro (dissertação)

foi apresentado e defendido, entregue no prazo estipulado, enfim, teoricamente concluído. Porém, os mistérios continuam, assim como a inquietação em decifrar enigmas e o maravilhar-se diante de novas imagens que surgem a cada leitura que dele é feita. E, em todo o processo, que parece não ter fim, territórios se constroem. E no ato de contar esse processo, destaca-se a metodologia autobiográfica enquanto um espaço privilegiado.

Utilizando a metáfora de Larrosa, o ato de contar a si mesmo pode ser comparado a uma viagem na qual voltamos transformados:

En la experiencia uno se encuentra a sí mismo. Y, a veces, uno se sorprende por lo que encuentra, no se reconoce. Y tiene que reconstruirse, que reinterpretarse, que rehacerse. Por eso, en los viajes en los que no todo está pre-visto, uno vuelve transformado. No sólo con una colección de fotos, o con las alforjas llenas, sino transformado. Y para transformarse, hace falta que nos pase algo y que lo que nos pasa nos pruebe, nos tumbé, nos niegue. [...] El que llegó otro es otro, entre otras cosas, porque sabe quién era antes y porque puede contar la historia de su propia transformación. (Larrosa, 1996, p.469-470).

Partir um e voltar outro... Transgredir normas cristalizadas... Formar-se e transformar-se... INVENTAR-se. Certamente, a leitura e a arte constituem elementos cujo papel vai muito além da decifração e permitem explorar territórios múltiplos e infinitos – impossíveis de expressar utilizando-se apenas de palavras, mas, sobretudo, produzidos no vivenciar.

Todos os livros ainda estão para serem lidos e suas leituras possíveis são múltiplas e infinitas; o mundo está para ser lido de outras formas; nós mesmos ainda não fomos lidos (Larrosa, 2002).

Este texto, assim como a areia, foi sendo transformado pela autora a cada leitura que dele fazia. Sua primeira versão ocorreu em

final de 2005, em atividade realizada para a disciplina: *Leitura e escrita: das práticas culturais às práticas pedagógicas*, ministrada na pós-graduação em Educação da Unesp pela professora Maria Rosa R. Martins de Camargo que, enquanto orientadora, sugeriu que o texto fosse revisto e incorporado como capítulo de sua dissertação, ainda em fase inicial. Foram essas, portanto, as primeiras palavras escritas, e o texto da dissertação foi basicamente escrito em torno dele, que tomou outra forma. Em setembro de 2008, ao ser modificado novamente para compor uma apresentação em forma de Comunicação Oral no III CIPA, realizado em Natal, próximo às areias das infinitas dunas que se formam e transformam no estado do Rio Grande do Norte, mais areia se moveu e agora ele aqui é apresentado em forma de capítulo de livro, em versão ampliada... um “Livro de Areia” aberto, para que as areias de cada um dos leitores sejam lançadas e, dessa forma, possam modificá-lo novamente, infinitas vezes e de infinitas formas...

Referências bibliográficas

- BACOCINA, E. A. *Leituras de mundo, saberes e modos de existência de educandos e educadores: contribuição para a invenção de modos de aprender e ler*. 2007. 156 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio Claro: Universidade Estadual Paulista, 2007.
- BAKHTIN, M. M. e VOLOSHINOV, V. N. Discurso na vida e discurso na arte. Tradução Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. In: *Revista Zvezda*, n.6, 1926.
- BORGES, J. L. O livro de areia. In: *Obras completas de Jorge Luis Borges*. v.3. São Paulo: Globo, 1999.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DETTONI, J. *Arte como personalização (educação) da pessoa (fundamentos antropo-estéticos da arte-educação)*. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp, 1991.
- DUARTE JR. *Por que arte-educação?* 3a ed. Campinas: Papyrus, 1986.
- FOUCAULT, M. Las meninas. In: *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

- GOMBRICH, E. H. *A história da arte*. 16 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1994.
- LARROSA, J. Narrativa, identidad y desidentificación. In: *La experiencia de la lectura: Estudios sobre Literatura y Formación*. Barcelona: Laertes, 1996. p.461-482.
- . Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação*. Jan/fev/mar/abr, 2002a.
- . *Nietzsche e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002b.
- MARIN, L. Ler um quadro. In: CHARTIER, R. (org.). *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- VYGOTSKY, L. S. *Psicologia da arte*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- . *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.