



**(pensamiento)**

(pensamiento), (palabra)... Y oBra

Provocando encuentros con  
**el arte**  
por las fisuras de la  
**nutrición estética**  
**y mediación cultural**

MIRIAN CELESTE MARTINS



## Resumen

Este artículo presenta dos conceptos: nutrición estética y mediación cultural, que fundamentan una metodología de trabajo centrada en la formación de educadores. Para que los conceptos puedan ser experimentados, el texto trae la experiencia revivida e interpretada de la propuesta de Lygia Clark titulada *Caminando* y la lectura de una fotografía de Rita Demarchi en una exposición de Claudia Andujar en el Instituto Moreira Salles / São Paulo. Teniendo en cuenta la importancia de provocar encuentros con el arte, más allá de su enseñanza, la nutrición estética puede ser el gatillo para el encuentro sensible con el arte, despertando la curiosidad, aguzando la percepción y la imaginación y el interés para profundizar el conocimiento. La atención especial al otro que vive la experiencia, la escucha y la observación sensible, así como el silencio, se convierten en intercesores en la mediación cultural que puede abrir un espacio para la conversación, el cambio, al mirar ampliado por la mirada de otros. Hacer que el encuentro con el arte sea *una* experiencia estética, como diría Dewey (2010), es revivirla y en él ella actuamos, envueltos, retirados de la anestesia que nos ciega o de la indiferencia que nos aleja del arte.

**Palabras clave:** arte, pedagogía, nutrición estética, mediación cultural, contemporaneidad.

## Causing Encounters with Art through the Cracks of Aesthetic Nutrition and Cultural Mediation

### Abstract

This article presents two concepts: aesthetic nutrition and cultural mediation, which base a work methodology focused on the training of educators. For the concepts to be experienced, the text brings the revived and interpreted experience of Lygia Clark's proposal entitled *Walking* and the reading of a photograph of Rita Demarchi in an exhibition by Claudia Andujar at the Moreira Salles Institute / São Paulo. Taking into account the importance of provoking encounters with art, beyond its teaching, aesthetic nutrition can be the trigger for the sensitive encounter with art, arousing curiosity, sharpening perception and imagination and interest to deepen knowledge. The special attention to the other that lives the experience, the listening and the sensitive observation, as well as the silence, become intercessors in the cultural mediation that can open a space for the conversation, the interchange, when looking extended by the gaze of others. To make the encounter with art *an* aesthetic experience, as Dewey (2010) would say, is to revive it and in it, we act, wrapped, removed from the anesthesia that blinds us or from the indifference that separates us from art.

**Keywords:** Art; Pedagogy; aesthetic nutrition, cultural mediation; contemporaneity.

## Causando encontros com a arte pelas fissuras da nutrição estética e mediação cultural

### Resumo

Este artigo apresenta dois conceitos: nutrição estética e mediação cultural, subjacentes a uma metodologia de trabalho focada na formação de educadores. Para os conceitos a serem experimentados, o texto traz a experiência revivida e interpretada da proposta de Lygia Clark, intitulada *Caminhando* e a leitura de uma fotografia de Rita Demarchi em uma exposição de Claudia Andujar no Instituto Moreira Salles / São Paulo. Levando em consideração a importância de provocar encontros com a arte, além de seu ensino, a nutrição estética pode ser o gatilho para o encontro sensível com a arte, despertando curiosidade, aguçando a percepção e a imaginação e o interesse em aprofundar o conhecimento. A atenção especial ao outro que vive a experiência, a escuta e a observação sensível, bem como o silêncio, tornam-se intercessores na mediação cultural que pode abrir um espaço para a conversa, a mudança, ao olhar estendido pelo olhar dos outros. Tornar o encontro com a arte uma experiência estética, como diria Dewey (2010), é revivê-la e, nela, agimos, envolvidos, afastados da anestesia que nos cega ou da indiferença que nos separa da arte.

**Palavras-chave:** arte; pedagogia; nutrição estética; mediação cultural; contemporaneidade

1

*El acto creador no es ejecutado por el artista solo; el público establece el contacto entre la obra de arte y el mundo exterior, descifrando e interpretando sus cualidades intrínsecas y, de esta forma, añade su contribución al acto creador.*

MARCEL DUCHAMP (1975, p. 74).

Las resonancias del pensamiento de Duchamp encuentran cada vez más las cuestiones contemporáneas, tanto en las obras como en los discursos de los artistas, críticos y educadores en instituciones culturales. ¿Estarán también en las pedagogías del arte de profesores que actúan desde la educación infantil hasta la universidad? ¿No enfocamos en la historia del arte convencional, encasillada, eurocéntrica y lineal, o provocamos encuentros con el arte y con procesos creadores?

Comencemos por una invitación a adentrarnos en mi experiencia estética. Para Boff (1997), “cada uno lee con los ojos que tiene. E interpreta desde donde los pies pisan. Todo punto de vista es la vista de un punto” (p. 9). Mi mirada es la de una profesora brasileña que actúa en la formación de educadores, especialmente en el área del arte, desde hace mucho tiempo. Madre y abuela, me involucro también con las micropolíticas, sin dejar de luchar también por las políticas públicas que rodean la educación y la cultura en diversos ámbitos.

2

Una hoja A4. Blanca. Dividida en tres. Simplicidad que permite crear en cualquier lugar. Una tijera, un trozo de cinta adhesiva. Así me preparo para un acontecimiento que he repetido con varios grupos de profesores y estudiantes: vivir el acto propuesto por Lygia Clark<sup>1</sup>. Con cuidado, doy la vuelta a la pequeña tira de papel para hacer de ella una cinta de Moebius. El matemático y astrónomo alemán, que generó el embrión de la topología en 1865, no tenía noción de que su obra fuera inspirar a tantos artistas y se convirtiera en el símbolo del reciclaje. Una línea se puede dibujar en esta tira de papel de forma ininterrumpida, va y vuelve sin salir de la cinta. A doble cara no hay más. Parece magia. No sé cómo Lygia Clark tuvo contacto con esta cinta y su proceso de creación frente a ella. Solo conozco las fotos y el proceso de ir caminando con la tijera en una cinta de Moebius que es mayor que la que he propuesto.

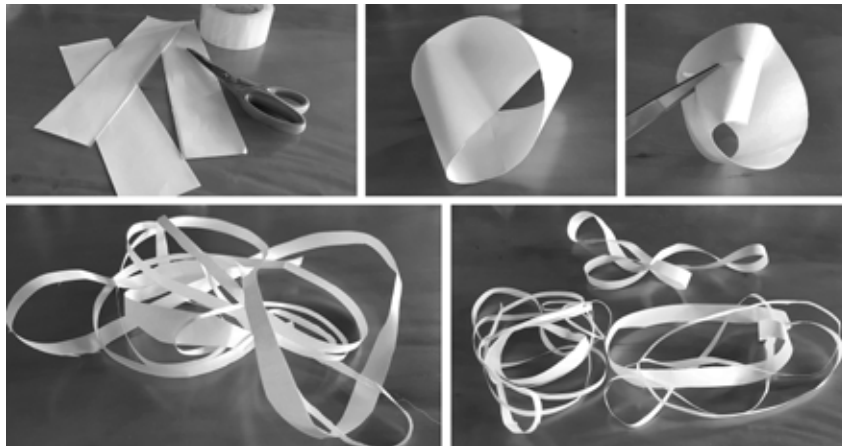
Comienzo a cortar por el medio, como propone Lygia (sugiero que el lector haga su cinta de Moebius e inicie su acción, viva el proceso, antes de seguir con la lectura).

Recuerdo la primera pregunta que muchos hacen: ¿Cómo empezar en el medio? Rememorar esta pregunta me hace pensar no solo en la dificultad del corte, sino en la percepción común de que todo tiene un inicio determinado, bien definido. Pero el principio aquí es por medio de algo ya creado y que tiene una larga historia. Un “entre”... Así también cualquier acción nuestra no puede dejar de percibirse como una acción que tiene historias, referencias, deseos. Comenzamos cualquier proyecto ya por el medio ...

1 Lygia Clark (1920-1988): artista proponente, vinculada con el neoconcretismo, trabajó inicialmente con pintura, pero rompió con la bidimensionalidad (1954-1958). Después investigó y elaboró la serie *Bichos* (1960-1964), en la que involucró al participante para hacer vivir su obra. Vivió en París entre 1972 y 1976, periodo en que impartió clases en la Université Sorbonne. Cuando regresó a Brasil, dejó su trabajo de artista. Sin embargo, el arte siguió teniendo papel relevante en procesos terapéuticos, con la creación de objetos relacionales. Su obra obtuvo reconocimiento internacional, especialmente en la X Documenta de Kassel, estando presente en museos y exposiciones vinculados con el arte contemporáneo.

Caminando con la tijera, doy la vuelta y llego al punto donde empecé el corte. Pide Lygia para elegir si cortar hacia la derecha o a la izquierda. Desobediente, no aconsejo esta elección al principio para los aprendices de cualquier edad. Y muchos cierran la acción cortando justamente donde comenzaron. Un comienzo y un fin. Se acabó el acto en la elección por el camino donde no hay decisión, solo la ciega obediencia de acabar el corte que comenzó. Descubren que la cinta no se separa y pueden comenzar de nuevo y cortar de nuevo, repitiendo el mismo movimiento y percibir otras posibilidades.

Lygia Clark, sin embargo, pide tomar una decisión: cortar a la derecha o a la izquierda. Sigo hasta que esté muy estrecho. Yo fotógrafo. En otra tira comienzo y termino en el mismo punto, y cortando otra vez, experimentando lo que veo otros haciendo y cada vez más me encanto con el acto propuesto, pues moviliza un pensar, instiga elecciones, nos hace conscientes de nosotros mismos en acto.



**Figura 1.** *Caminantes*, 2019. Fotoensayo compuesto por cinco fotografías digitales

**Fuente:** Mirian Celeste Martins.

Esta noción de elección es decisiva y en ella reside el único sentido de esa experiencia. **La obra es su acto.** A medida que se corta la cinta, se afina y se desdobra en entrelazamientos. Al final, el camino es tan estrecho que ya no puede ser abierto. Es el final del atajo.

Si utilizo una cinta de Moebius para esa experiencia es porque rompe nuestros hábitos espaciales: derecha/izquierda, anverso/reverso, etc. Ella nos hace vivir la experiencia de un tiempo sin límite y de un espacio continuo.

El acto del *Caminando* es una proposición dirigida al hombre, cuyo trabajo, cada vez más mecanizado, automatizado, perdió toda la expresividad que había anteriormente, cuando el artesano dialogaba con su obra. Tal vez el hombre no haya perdido esa expresividad en su relación con el trabajo –a punto de volverse totalmente extraño a él– para mejor redescubrir hoy su propio gesto revestido de una nueva significación.

Para que tal cambio realmente ocurra en el arte contemporáneo, es necesario algo más que simplemente la manipulación y la participación del espectador. Es necesario que la obra no cuente por ella misma y que sea un simple trampolín para la libertad del espectador-autor. Este tomará conciencia a través de la proposición que le es ofrecida por el artista. No se trata aquí de la participación por la participación, ni de la agresión por la agresión, sino de que el participante dé un significado a su gesto y de que su acto sea alimentado por un pensamiento, en ese caso el énfasis de su libertad de acción.

Cuando la obra era presentada toda hecha (la “obra de arte”) el espectador podía solamente intentar descifrarla - ya veces eran necesarias varias generaciones. Era un problema de élite. De hoy en adelante, con el *Caminando*, es en el instante mismo en que hace el acto que el espectador percibe inmediatamente el sentido de su propia acción. Es una comunicación más directa. No es más un problema de élite. (Clark, 1997, s.p.).

Volvemos a la larga citación arriba, impulsada por ideas que han rondado nuestras preocupaciones: “la obra como acto”. El objeto no es creado para ser expuesto, pues depende enteramente de la experimentación del otro. El objeto pierde su autonomía como obra y pasa a ser una potencialidad. Así, es en la acción de aquel que deja de ser solo un visitante, que la obra es realizada. Y puede ser recreado fuera de un espacio expositivo, como en una sala de clase para niños o adultos, estudiantes de arte o no. Es el participante que, alimentado por un pensamiento, da significado a su gesto. Hay una comunicación más directa, superando un problema de élite, pero es el tiempo dedicado a la experiencia, la disponibilidad para el encuentro con la obra de modo no automatizado y el compartir con otros que pueden impulsarse una experiencia estética. ¿Será este el sentido de la mediación cultural? Dejo la respuesta en suspensión, por ahora.



**Figura 2.** *El Otro suma quién soy*, 2019. Fotodiscurso compuesto por una fotografía digital en el Instituto Moreira Sales en São Paulo

**Fuente:** Rita Demarchi.

Una fotografía. Una escena hecha por una peregrina fotógrafa: Rita Demarchi<sup>2</sup>. No hay aquí la reproducción de una obra de Claudia Andujar<sup>3</sup>, es decir, una fotografía del panel expuesto en el Instituto Moreira Sales/São Paulo. Lo que hay es una fotografía de una escena en la exposición.

Para comprender lo que podríamos llamar una actitud peregrina de la fotógrafa, traigo un pequeño relato. Le pregunté a Rita si tenía alguna foto de una determinada exposición y ella me respondió que no, pues solo había ido para ver la exposición, no para fotografiar. Aunque la fotografía captura un instante y abarca el azar, involucrarse con lo que mira y con quien mira, una mirada silenciosa y profundizada es esencial. Hay un camino con decisiones por el medio, buscando fotografiar nutrida y conmovida por lo que mira, me dijo ella. Así, hay una actitud especial que fundamenta su acción de fotografiar. ¡Es también un acto!

Regresemos a la fotografía (figura 2). Vemos parte de una gran serie de fotografías. Un inmenso panel con retratos de los Yanomani, pueblo que vive en la Amazonia, y que, como todos los pueblos y culturas ancestrales que habitan Brasil, sufre y corre riesgo en el presente y a lo largo de nuestra historia. Me dejó llevar por la metáfora del espejo, pues me reconozco en la humanidad de la presencia entre expresiones tan cercanas, de ojos en los ojos, de ojos tímidos, de sonrisas y de una introspección que me encanta. Reconozco indumentarias tan diversas que forman parte de mi historia también, aunque por medio de películas, libros, charlas que asistí. Como lectora de la imagen, no puedo dejar de recordar el increíble pabellón dedicado a Claudia Andujar en Inhotim<sup>4</sup>.

2 Rita Demarchi (1969): artista, profesora, investigadora de São Paulo, se ha dedicado a "mirar al que mira" título de su tesis (2015).

3 Claudia Andujar (1931): de origen judío, nació en la región de Transilvania y durante la Segunda Guerra Mundial fue a Suiza. Emigró a Estados Unidos después de que su familia murió en los campos de concentración de Auschwitz y Dachau. En 1955 fue a Brasil construyendo una carrera exitosa en el periodismo. Visitó a los Yanomami por primera vez para la revista *Realidad* en 1971, volviendo innumerables veces al territorio para documentar aquella cultura. Aún actuante, la artista se ha convertido en una gran referencia para la defensa y valorización de los pueblos indígenas. Exposición, recuperado de <https://ims.com.br/exposicao/claudia-andujar-a-luta-yanomami-ims-paulista/>

4 El Instituto Inhotim, fundado en 2006 en Brumadinho, a 60 kilómetros de Bello Horizonte en el sudeste de Brasil, es considerado el mayor museo a cielo abierto del mundo, con pabellones que presentan uno de los más importantes acervos de arte contemporáneo. Su programa educativo actúa en dos frentes: arte y ecología.

Vemos también un espacio museográfico. Una disposición cuidadosa de un inmenso panel con fotos que pasaron, como otras, por un amplio proceso de higienización de negativos y reimpresión especialmente para esta exposición. El espacio es claro y la iluminación se dirige al conjunto. Hay un banco posicionado para que la mirada pueda encontrar el sosiego y el tiempo del encuentro. Un cuerpo, una mujer que mira. Un pie que también piensa, si recordamos al *Pensador*, de Rodin, que piensa desde los pies.

Hay otras dos personas. La artista ocupa una silla con respaldo, una prueba de que estaba allí hace algún tiempo y necesitaba más comodidad. Y hay, en la actitud de la artista y de la joven de la que no se ve bien el rostro y que de cuclillas conversa con ella, una intimidad y un respeto que revela una atenciosa escucha mutua, amorosa. Y veo también el pie atento, el cuerpo de Claudia Andújar es todo atención.

¿Es posible percibir, por las actitudes de las cuatro mujeres, incluyendo entre ellas la fotógrafa-peregrina, qué estarían viviendo en aquel momento específico fotografiado? El artista Olafur Eliasson (2012) nos trae más elementos para pensar:

Al integrar el espectador, o mejor, el acto mismo de mirar como parte de la tarea del museo, el interés se trasladó de la cosa experimentada a la experiencia en sí. Ponemos en escena los artefactos, pero lo que es más importante, ponemos en escena el modo como se perciben los artefactos. [...] Demos la vuelta al punto de vista: el museo como sujeto, el espectador como objeto. Como un paisaje, el museo también es un constructo; a pesar de su papel global y de amplio alcance como verdadero mito, en realidad puede tener un potencial social. Verse sintiendo. (pp. 24-25).

Como el artista y como la fotógrafa-peregrina, ponemos en foco a los espectadores, participantes del acto creador, como nos habla Duchamp, y como ellos se perciben frente a los artefactos, frente a la experiencia del encuentro con la obra. Por tanto, obra, pueblo y cultura retratados, artista, visitantes, la peregrina-fotógrafa, el espacio expositivo organizado por un instituto y un curador con todo su equipo están presentes de cierto modo en la fotografía.

¿La fotografía, que no solo reproduce la obra, sino que abarca también algo sobre el contexto de la exposición en que se encuentra, hace diferencia? ¿Puede acercarnos a la experiencia?

La referida fotografía es un texto visual, una idea que se vuelve visible y nos coloca frente a la obra de Claudia Andujar de un modo diferente que si tuviéramos visto solamente las obras de la artista. Presenta muchos elementos a invitarnos a la lectura.

Las imágenes fotográficas pueden ser idóneas para describir, analizar e interpretar los procesos y actividades educativas y artísticas: primero, porque constituyen un medio válido de representación del conocimiento; segundo, porque son capaces de organizar y demostrar ideas, hipótesis y teorías de modo equivalente a como lo hacen otras formas de conocimiento; y tercero, porque proporcionan información estética de dichos procesos, objetos o actividades. (Roldán y Viadel, 2012, p. 42).



¿La propuesta de leer la fotografía (figura 2) podría ser una nutrición estética para adentrarse en la obra de Claudia Andujar, en las cuestiones que envuelven espacios expositivos, en la mayor percepción del público en el museo, además de tantos otros aspectos?

#### 4

Espero que el lector haya sido movido por la obra de Lygia Clark y por la fotografía de Rita Demarchi y la obra de Claudia Andujar. Ellas abren el artículo como un modo de hacer vivir los conceptos de nutrición estética y mediación cultural.

La nutrición estética busca superar la mirada de quien pasivamente espera por una clase, conferencia o explicaciones frente a las obras en un museo, proponiendo una inquietud para el cuerpo y la mente. Es una acción planeada para generar curiosidad, para aguzar la percepción y la imaginación, para hacer estudiantes o profesores más sensibles para lo que será trabajado después de la nutrición estética, sea en relación al arte o cualquier otro asunto. ¡Es como una antesala para el pensamiento volar!

Tal concepto tiene una larga trayectoria que no cabe narrar aquí. En el caso de las obras de arte, poesías, fragmentos de películas, imágenes, trabajos de niños o jóvenes, alimentaban miradas, percepciones, pensamientos, incluso en la propuesta curricular de la Secretaría Estatal de Educación del Estado de Sao Paulo (2009-2017) y creó resonancias en otras acciones de docentes y en recientes publicaciones escritas en conjunto con Lucía María Salgado Lombardi (2018) y Renata Americano (2018). Este concepto aparece en un artículo que escribí en 1993, encontrado entre mis antiguas publicaciones, pero no hay un momento que señale el inicio de su utilización. Como vimos, una idea comienza por el medio y el concepto se fortaleció al percibir la importancia de iniciar con algo que provoca encuentros con el arte y la cultura.

El concepto nos ayuda a evidenciar la importancia de no solo presentar el arte sino tratar de despertar el cuerpo y las conexiones, aunque el encuentro con la obra sea posible desde una reproducción traída en un PowerPoint, en una búsqueda en internet, en las reproducciones mostradas y, evidentemente, también en una expedición en una institución cultural.

Presentar obras en sus espacios permite percibir su tamaño en relación con los visitantes. Pero también la mirada o la actitud de los visitantes frente a las obras, como en las fotos de Rita Demarchi, de Alécio de Andrade<sup>5</sup> que presenta visitantes en Louvre o Thomas Struth<sup>6</sup>, que expone grandes fotos de público en museo, incluso suscitando nuestra curiosidad cuando no enseña la obra, pero solamente el público frente a ella. Las fotografías provocan una mirada diversa, más sensible e instigadora, que hace percibir más allá de la propia obra. Al mostrar las fotos de las obras con el público se abre una fisura para ver más allá de la obra solitaria, pero, evidentemente, no se excluye la importancia de presentar la foto de la obra en sí misma.

Hay aquí un comisariado educativo, otro concepto que valora la acción, también presente en el profesor que hace sus elecciones al decidir presentar algunas obras y no otras, en la acción del educador de museo que también selecciona un itinerario entre tantas posibilidades. Y este comisariado puede ser aún más interesante cuando trabajamos con análisis comparativos que impulsan la percepción de diferencias y semejanzas, como propone Feldman (1970). Esta es una de las metodologías apuntadas por Ana Mae Barbosa (2005) en su enfoque triangular donde la lectura, el hacer y la contextualización se colocan como un trípode metodológico. En el análisis comparativo, la lectura no es provocada a partir de una sola obra, sino de dos o más, incluso colocando juntos producciones de la cultura popular y objetos de uso común, ampliando la contextualización más allá de la historia del arte y de un hacer que no queda preso a la copia.

Al seleccionar imágenes, obras, videos, poesías, por ejemplo, para presentar a nuestros alumnos, podemos trabajar conceptos y proponer experiencias con materiales diversos, con el cuerpo, con los sonidos, con tecnologías. En la perspectiva de una acción mediadora, la nutrición estética puede ser el gatillo para el encuentro sensible con el arte, despertando la curiosidad y el interés para profundizar el conocimiento.

Todos estos aspectos, sin embargo, exigen una atención especial al otro que vive la experiencia. Dice Robert Filliou (1970, p. 12, traducción libre): “Lo que yo diga es irrelevante si no te incita a sumar tu voz a la mía”. La suma de la voz a la mía es también la lección de Paulo Freire (1967) e implica no solo impulsar el diálogo, sino ofrecer condiciones para que el encuentro de hecho suceda. Además de nuestro silencio para la escucha, es necesario percibir las referencias y las necesidades especiales<sup>7</sup>.

5 Alécio de Andrade (Río de Janeiro, 1938-París, 2003): a partir de 1961 se dedicó a la fotografía y en 1964 se instaló en París como fotógrafo profesional. Produjo más de 12 000 imágenes de visitantes en el Louvre. “Con humor y poesía, pero con la precisión de un etnólogo, el fotógrafo fijó la variedad de las generaciones, de las actitudes, de los gestos, de la vestimenta, revelando un espantoso abandono de los cuerpos, una libertad”.

6 Thomas Struth (1954): es un fotógrafo alemán que vive y trabaja en Berlín y Nueva York. Con sus fotografías construye un mosaico del mundo donde vive con la pluralidad de temas: arquitectura, naturaleza, tecnología, retratos de familias o imágenes de visitantes de museo.

7 Aquí se abre otro aspecto que no se abordará en este artículo: la creación de nutriciones estéticas para ciegos, por ejemplo.

*Lo esencial son los intercesores. La creación son los intercesores. Sin ellos no hay obra. Pueden ser personas - para un filósofo, artistas o científicos; para un científico, filósofos o artistas, pero también cosas, plantas, hasta animales.*

DELEUZE (1992, p. 156).

Son los intercesores que nos llevan a donde aún no imaginamos ir. Es en este sentido que la mediación opera y genera actos creadores frente al arte; es en este sentido que la nutrición estética se afilia a la mediación cultural. Los intercesores son mediadores abriendo espacio a la conversación, al cambio, al mirar ampliado por la mirada de otros, lo que no elimina el del sujeto lector, sea él quien sea... Sin intercesores, tal vez nuestra mirada podría quedar atada a la belleza del arte en la reproducción de la realidad, como si se limitara a ella. Las lecturas y explicaciones solo podrían describir lo que se ve o simplemente repetirían las interpretaciones de los libros de historia del arte. Corremos el riesgo de exponer el enigma de la obra, como si existiera y tuviera una respuesta única. La invitación de la mediación no es la adivinación o la explicación, sino el desciframiento, la lectura compartida, ampliada por múltiples puntos de vista.

En el en el glosario del “Cuaderno de Política Nacional de Educación Museal” (IBRAM, 2018) el significado de *mediación* lo trae como concepto, función y acción. Del latín *mediatio*, del verbo *mediare* (“dividir por la mitad”, “estar en el medio”), proveniente de la raíz *med-* (“medio”), no puede ser considerado como puente entre la obra y el lector o apreciador, sino un estar entre muchos, pues posibilita una red de múltiples conexiones entre los sujetos, objetos, espacios y contextos involucrados que reverberan también en el propio mediador que no es un explicador de la obra. Además de ser un concepto también utilizado en la abogacía en la relación de mediación de conflictos, la mediación con foco en la educación es vislumbrada por estudiosos como Vygotsky (2001), Dewey (2010), Freire (1967), Rancière (2002, 2012), entre otros, que establecen estrecha relación entre el arte y la vida.

Un territorio potente y de tensiones que abarca extrañas, sorpresas, choque, indignación, afinidades, gustos, resistencias, aberturas, diálogos, intercambios, percepciones ampliadas, empatía, alteridad. Así, considerando al ser humano como un ser histórico y social insertado en su cultura, la mediación es comprendida como interacción y diálogo que valora y da voz al otro, ampliando horizontes que llevan en cuenta la singularidad de los sujetos en procesos educativos en la escuela o fuera ella. (Martins, 2018, p. 85).

También es función vinculada a los programas/servicios educativos presentes en instituciones culturales, lo que abriría otra fisura para el análisis, pero aquí nos interesa percibirla como acción. Para ello no basta con ofrecer acceso irrestricto, sino brindar diversos medios como materiales educativos, audioguías, juegos para la familia, dispositivos específicos para grupos de sordos o ciegos, formación para los educadores, catálogos, etc.

El objetivo mayor es hacer del encuentro con el arte *una experiencia estética*, como diría Dewey (2010), una invitación a la estesis, desarmando la anestesia que lleva a la indiferencia. Para ello es necesario la disponibilidad y apertura para el encuentro sensible con el arte que puede ser favorecido por una nutrición estética: el pensar y el sentir, el percibir y el imaginar provocados por el diálogo y la multiplicidad de capas de sentidos que el arte, los objetos, el patrimonio y manifestaciones culturales evocan.

Muchos estudios e investigaciones se han desarrollado y se añaden a la producción de artistas. Para Bishop (2012, s.p., traducción libre):

[...] el trabajo de arte como un producto finito, portátil y comerciable es reconsiderado como un continuo o un proyecto a largo plazo con un comienzo y un fin incierto; mientras que el público previamente concebido como un espectador o contemplador es ahora reposicionado como un coproductor o participante.

Todas estas consideraciones se plantean en la afirmación de Lygia Clark (1980):

Nosotros somos los propulsores: nosotros somos el molde, nos corresponde soplar dentro de él el sentido de nuestra existencia.

Nosotros somos los proponentes: nuestra proposición es el diálogo. Somos, no existimos. Estamos a su merced.

Nosotros somos los proponentes: enterramos la obra de arte como tal y la llamamos para que el pensamiento viva a través de su acción.

Nosotros somos los proponentes: no le proponemos ni el pasado, ni el futuro, sino el ahora. (p. 31).

La obra es el acto y en ella actuamos, envueltos, retirados de la anestesia que nos ciega o de la indiferencia que nos aleja del arte. El tiempo de la experiencia puede ser extendido, pues la contemplación es sustituida por la acción, como vimos en *Caminando*. La fotografía, tan común en nuestros móviles, también exige de nosotros su lectura y apropiación para no convertirnos solo en consumidores de imágenes, a ciegas, tragando significaciones sin darnos cuenta del colonialismo dominante que ella representa y nos ahoga sin percibir su fuerza como matriz del poder. De modo que ya no es un *problema de élite* como apuntaba Lygia Clark.

Habría mucho que profundizar, pero un artículo es solo un sonido de una campana, un ruido, un silencio para poder continuar pensando y actuando como provocadores de encuentros con el arte por entre las fisuras de la nutrición estética y la mediación cultural.

## Referencias

- Barbosa, A.M. (2005). *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. 6a. ed. Sao Paulo: Perspectiva.
- Bishop, C. (2012). *Artificial Hells: Participatory Art and the politics of Spectatorship*. Nueva York: Verso.
- Boff, L. (1997). *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Clark, L. (1980). *Lygia Clark*. Rio de Janeiro: Funarte.
- Clark, L. (1997). *Catálogo*. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies. Editado para a retrospectiva da obra da artista realizada por essa instituição, em parceria com os museus MAC de Marseille (1998), Fundação Serralves (Porto, 1998), Palais des Beaux-Arts (Bruxelas, 1998), encerrando no Paço Imperial (Rio de Janeiro, 1998-99).
- Deleuze, G. (1992). A transformação do padeiro. En *Conversações, 1972-1990 (pp. 154-161)*. Rio de Janeiro: Editora 34.
- Demarchi, R. (2015). *Ver aquele que vê: um olhar poético sobre os visitantes em museus e exposições de arte*. Sao Paulo. Recuperado de <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/1925>
- Dewey, J. (2010). *Arte como experiência*. Sao Paulo: Martins Fontes.
- Duchamp, M. (1975). O Ato criador. En Battock, G. *A nova arte* (pp. 72-74). Sao Paulo: Perspectiva.
- Eliasson, O. (2012). *Leer es respirar, es devenir: escritos de Olafur Eliasson*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Feldman, E.B. (1970). *Becoming Human Through Art*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Filliou, R. (1970). *Teaching and learning as performance arts*. Nueva York: Verlag Gebr. Recuperado de [https://monoskop.org/images/9/93/Robert\\_Filliou\\_Teaching\\_and\\_Learning\\_as\\_Performing\\_Arts.pdf](https://monoskop.org/images/9/93/Robert_Filliou_Teaching_and_Learning_as_Performing_Arts.pdf).
- Freire, P. (1967). *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Instituto Brasileiro de Museus (2018). *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. Brasília, DF. Recuperado de <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>
- Martins, M.C. (1993). O sensível olhar-pensante: premissas para a construção de uma pedagogia do olhar. *ARTEunesp*, 9, 199-217.
- Martins, M. C. (2018). Mediação. En Instituto Brasileiro de Museus, *Caderno da Política Nacional de Educação Museal* (pp. 84-88). Brasília. Recuperado de <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>

- Martins, M.C. y Lombardi, L.M.S. (2018). Arte contemporânea no curso de Pedagogia. En GUIMARAES, L. REGO, L. (orgs). Ações políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações [recurso eletrônico]: *Anais [do] XXVIII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil [e] VI Congresso Internacional dos Arte/Educadores*. Brasília/DF.
- Martins, M.C. y Americano, R.Q. (2018). Nutrição estética: por uma didática poética na formação do professor En L. Guimaraes, y Rego, L. (orgs). Ações políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações [recurso eletrônico]: *Anais [do] XXVIII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil [e] VI Congresso Internacional dos Arte/Educadores*. Brasília/DF.
- Rancière, J. (2002). *O mestre ignorante. Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Bello Horizonte: Autêntica.
- Rancière, J. (2012) *O espectador emancipado*. Sao Paulo: Martins Fontes.
- Roldán, J. y Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (2009-2017). *Caderno do Professor - Arte*. São Paulo: SEE/SP.
- Vygotsky, L.S. (2001). *Psicologia Pedagógica*. Sao Paulo: Martins Fontes.



## **Mirian Celeste Martins**

ORCID:

Profesora del Curso de Posgrado en Educación, Arte e Historia de la Cultura y del Curso de Pedagogía en la Universidade Presbiteriana Mackenzie en São Paulo (Brasil), donde coordina los grupos de investigación: Arte en la Pedagogía (GPAP) y Mediación cultural: contaminaciones y provocaciones estéticas (GPEMC). Publicó innumerables artículos y organizó libros en coautoría como: *Pensar juntos mediación cultural: [entre] lazos experiencias y conceptos* (2018), *Formación de educadores: las contaminaciones interdisciplinarias con arte en la pedagogía y la mediación cultural* (2019), entre otros.

**Correo electrónico:** mcmart@uol.com.br

Artículo de investigación recibido el 17 de abril de 2019 y aceptado el 19 de mayo de 2019.