

Mediação estética: O que temos? O que precisamos?

Maria Helena Wagner Rossi

Mediação estética: o que temos?

Desde a década de noventa, vem sendo publicada grande quantidade de material para subsidiar as atividades de leitura de imagens na escola e no museu. Dentre esses, estão livros didáticos, sites da Internet, recomendações, pareceres legais e até os Parâmetros Nacionais Curriculares em Arte. No entanto, a qualidade desses materiais, muitas vezes, deixa a desejar, pois não respeitam a natureza da leitura dos alunos, nos diversos momentos e contextos do processo de escolarização. Como a maioria dos professores não conhece o pensamento estético de seus alunos, não têm condições de avaliar tais propostas. Assim, muitos professores estão fazendo o papel do mediador estético a partir das orientações disponíveis. No entanto, está na hora de perguntar: Estamos abordando a leitura estética de forma adequada? Estamos respeitando o modo de construção do conhecimento da arte através da leitura? Estamos usando estratégias adequadas para promover a formação estética, um dos principais objetivos do ensino da arte? Conhecemos as possibilidades e as limitações das leituras que propomos? Que tipos de leituras devemos (e podemos) proporcionar ao aluno nos diferentes níveis e contextos da escolarização?

Sem dúvida, para respondermos a essas perguntas, é necessário, antes, ter as respostas para outras tantas: O que o aluno vê em uma imagem / obra? Que aspectos da imagem são priorizados na sua análise? Como interpreta? Que critérios usa para julgar as obras? O que diferencia a leitura de cada um? A que se devem tais diferenças? Enquanto não pudermos responder a tais questões, não estaremos preparados para atuar na mediação estética, nem teremos consciência das (desorientações que estaremos disseminando por aí. Em muitos casos, as idéias trazidas por essas publicações deixam de oportunizar uma orientação adequada ao professor, ávido de informações que possam implementar a sua ação. Dentre as inúmeras possibilidades, enfocamos a orientação encontrada à página 63 dos PCN's / Arte (Séries Iniciais), em que é sugerido o seguinte conteúdo para a apreciação estética: "... identificação dos significados expressivos e comunicativos das formas visuais". Aqui, podemos perguntar se a identificação dos significados expressivos e comunicativos de uma imagem é possível (e necessária) à construção do conhecimento da arte nas séries

iniciais. Nossas pesquisas mostram que os significados que os alunos atribuem às imagens dependem de vários fatores, entre os quais condições cognitivas, níveis de familiaridade com arte e discussão estética, experiências de vida, contextos socioculturais etc. Assim, acreditamos que não há **identificação do significado** e sim **atribuição de significados** pelos leitores. Para entendermos melhor esse pensamento, vamos exemplificar enfocando o item "A forma artística fala por si mesma, independe e vai além das intenções do artista" (PCN/ Arte, p. 38-39), que diz o seguinte:

A "Guernica", de Picasso, contém a idéia do repúdio aos horrores da guerra. Uma pessoa que não conheça as intenções conscientes de Picasso pode ver a Guernica e sentir um impacto significativo; a significação é o produto revelado quando ocorre a relação entre as imagens da obra de Picasso e os dados da sua experiência pessoal. A forma artística pode significar coisas diferentes, resultantes da experiência de apreciação de cada um. Seja na forma de alegoria, de formulação crítica, de descoberta de padrões formais, de propaganda ideológica, de pura poesia, a obra ganha significado na fruição de cada espectador.

Vê-se que o documento não aborda as possíveis leituras de crianças, o que certamente ajudaria o professor no seu papel de mediador. Isso porque ler é fazer, implicitamente, perguntas ao texto, seja ele escrito, visual ou outro. Quando estamos frente a uma imagem, dialogamos com ela, buscando compreendê-la. Um leitor experiente fará uso de seu conhecimento estético e artístico no seu encontro com a obra. Nesse caso, suas indagações apontarão para as discussões do mundo da arte. Um adolescente poderá enfatizar a expressividade, mas uma criança dialogará com a imagem enfatizando os elementos concretos ali presentes, vendo as coisas do mundo e não metáforas possíveis aos leitores mais familiarizados. Em um diálogoⁱ frente a *Guernica* algumas crianças de seis a oito anos, enfocando a imagem do cavalo, disseram:



Guernica, P. Picasso, 1937 (fragmento).

Camila - *Este cavalo parece de aço.*

Rebeca - *Eu acho que ele está segurando uma coisa na boca.*

Breno - *Parece que è um cachorro segurando uma faca.*

ⁱ Foram suprimidas as falas do professor / mediador.

Cássio - *Parece que o cachorro tem uma faixa na boca com uma faca fincada.*

Caroline - *Esta foto ou pintura é muito maluca, é tudo preto e branco'. Tem um dragão de jornal.*

Camila - *Tem um cavalo de aço com um prego dentro da boca. Eu acho que tem fantasmas e um boi.*

Cássio - *Aquele boi parece um boi fantasma.*

Bruna - *O que é aquilo dentro da boca do dragão?*

Cássio - *Já que todos são fantasmas, aquele cavalo parece uma estátua. Então, quem fez a estátua colocou um espinho na boca.*

Felipe - *Eu acho que é um jornal na boca do dragão.*

Cássio - *Não é uma boa imagem porque tem muitos fantasmas.*

Bruno - *Não é boa. Não dá para ver quase nada'.*

Lucas - *E uma boa imagem porque tem uma vaca e um cavalo.*

Onde o leitor experiente pode ver "o grito lancinante de toda a humanidade, simbolizado pela imagem do cavalo, com sua língua em ponta, afiada como o gume da espada, em protesto contra a barbárie...", as crianças vêem coisas concretas, como pedaços de metal ou madeira, pregos, espinhos. Citam também dragões, fantasmas, cachorros, lâmpada mágica... Por quê? Porque essas são as respostas às perguntas que fizeram, implicitamente, à obra.

A maioria das pessoas tem um impacto significativo e lê a imagem como *desordem, desgraça, morte, caos*; inclusive muitas crianças mencionam *gritos, briga e destruição*. Mas existe a possibilidade de o aluno não ler a imagem da maneira que o professor espera. Os depoimentos acima revelam outras relações entre a imagem e as experiências das crianças. Concordamos que "a forma artística pode significar coisas diferentes, resultantes da experiência de apreciação de cada um", porém o documento fecha as possibilidades, quando afirma que estas podem ser apenas através "de alegoria, de formulação crítica, de descoberta dos padrões formais, de propaganda ideológica e de pura poesia". Na leitura das crianças da Educação Fundamental, isso não aparece. Sem essa compreensão corre-se o risco de, se o aluno não identificar o significado do quadro, o professor, com a melhor das intenções, fazer a leitura por ele.

Mediação estética: o que precisamos?

As perguntas feitas às obras são sempre as oportunas, para cada pessoa, em cada momento da vida. Isso porque nada pode ser interpretado sem uma conexão com o mundo no qual se vive. A vida de uma pessoa é determinada, culturalmente, pela maneira como é criada. E a interpretação estética resulta dos instrumentos que a cultura lhes dá para compreender o que está sendo oferecido para leituras. O professor/mediador tem de estar atento a isso durante as atividades de leitura. Além disso, deve levar em conta a natureza do desenvolvimento estético dos alunos. Quando dissemos que as perguntas que emergem durante a leitura são sempre as oportunas para cada pessoa em cada momento da vida, queremos dizer que essas são as perguntas que devem ser enfocadas, discutidas e estimuladas pelo professor, a fim de que o conhecimento estético do aluno possa ser desenvolvido. Se ele considerar que tais questões são infantis, ingênuas, menores, não estará respeitando a construção do conhecimento estético do aluno. Se ele considerar que as questões dignas, corretas, adequadas, são as que se referem apenas aos aspectos formais da composição, como a linha, a cor, a textura, os planos, o equilíbrio etc., estará demonstrando uma concepção modernista de leitura estéticaⁱⁱ. Como consequência, estará desviando a condução das atividades de leitura para um caminho que levará ao empobrecimento do processo de construção do conhecimento estético do aluno. O Construtivismo nos ensina que o conhecimento é uma construção ativa do sujeito. Assim, fazer suposições sobre o que o aluno deve ler, ou impor a nossa compreensão sobre a imagem, é algo que devemos evitar, se pretendemos agir de acordo com os avanços das ciências da educação, da sociologia e da psicologia, particularmente das teorias do desenvolvimento cognitivo.

Leitura e apreciação são sinônimos de compreensão, e esta é decorrente de uma *interpretação*. Quando os alunos pensam que estão apenas descrevendo o que está objetivamente à sua frente, estão, na verdade, interpretando, ou seja, atribuindo sentidos. Suas falas são interpretações do que vêem, as quais são geradas nos contextos por eles vivenciados. Eles adotam os valores da sua cultura, mesmo que não demonstrem a consciência desse processo.

Ao trabalhar com a leitura estético-visual com crianças, o papel do professor é propiciar situações que possam implementar o processo de desenvolvimento da compreensão estética. Ao invés de fixar-se nos aspectos formais e histórico-factuais da obra (o que nada acrescenta ao processo de construção do pensamento estético) ou de superestimar as habilidades interpretativas do aluno (por exemplo, exigindo a "identificação" do significado da imagem através de metáforas), o professor fará melhor se respeitar a natureza da construção da

ⁱⁱ Ana Mae, ao inventariar as diferentes abordagens de leitura da obra de arte, destaca o formalismo e a iconografia como as abordagens mais importantes durante o Modernismo. Em ambas, a prioridade é a obra e não o leitor ou o contexto. Diz a autora: "Para Roger Fry, um dos primeiros formalistas modernos vinculados às artes visuais, a análise de uma obra deve priorizar os elementos do design: equilíbrio, ordem, ritmo, padrão, composição" (Tópicos Utópicos. 1998. p. 47).

criança. Para tanto, a sala de aula deverá se transformar num espaço estimulante, provocativo, problematizador, onde o aluno possa ter suas idéias e teorias confrontadas, refutadas, compartilhadas, enfim, discutidas entre colegas. Só assim, pode haver crescimento. Um professor ciente de como se dá o conhecimento estético e receptivo às manifestações do aluno poderá promover tal situação. Ao contrário, um professor que tem restrições ao discurso espontâneo e intuitivo do aluno, tenderá a "ensinar-lhe" como interpretar e julgar as imagens, de acordo com o que ele julga digno, correto, adequado.

Mediação estética: O que temos? O que precisamos? In:

DIÁLOGOS ENTRE ARTE E PÚBLICO [...] dos diálogos que temos, aos diálogos que queremos [...], Instituto Ricardo Brennand / Universidade Católica de Pernambuco / Prefeitura do Recife.

