

## Potencialidades de uma abordagem hermenêutica da arte e das imagens da cultura visual no âmbito da educação escolar

Maria Regina Johann

Unijuí – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

**Resumo:** Potencialidades de uma abordagem hermenêutica da arte e das imagens da cultura visual investiga os pressupostos teóricos da Hermenêutica Gadameriana como fundamento para a interpretação da arte e da imagem em âmbito escolar. A investigação está estruturada em forma de pesquisa bibliográfica, com ênfase para a literatura sobre arte, hermenêutica e arte/educação, problematizando a leitura de obras, de imagens e da construção de conhecimento artístico escolar. Reflexiona sobre as experiências de interpretação e leitura de imagens em contextos escolares.

**Palavras-Chave:** arte; arte/educação; hermenêutica.

Apresentar os pressupostos teóricos da Hermenêutica Gadameriana como fundamento para a interpretação da arte e da cultura visual coloca-se como o foco deste texto que nasce da investigação sobre a experiência de leitura e interpretação da arte e de imagens no ensino de arte. O primeiro movimento dessa pesquisa se dá através de pesquisa bibliográfica que situa o estado da arte na arte/educação brasileira e se debruça sobre os referenciais da hermenêutica. O segundo movimento pretende tencionar tais questões a partir de uma pesquisa-ação que contará com a participação de professores que atuam no ensino de arte.

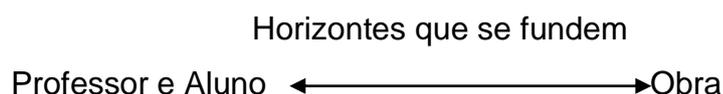
Observa-se que a natureza da arte demanda repensar as pedagogias e/ou estratégias de ensino de arte e, isto não significa abandonar a perspectiva do conhecimento da escola, mas respeitar minimamente o objeto, a especificidade da arte. Diante disso, como pensar a relação entre a obra/imagem e os sujeitos nos espaços da sala de aula através de uma abordagem (princípio) hermenêutica?

Os resquícios da tradição de ensino objetivista (ensino diretivista) e relativista (ensino espontaneísta) na educação coloca a pergunta por uma pedagogia hermenêutica no ensino das artes, uma pedagogia da pergunta como elemento de mediação. Pergunta elaborada por quem não tem “a” resposta, nesse caso, tanto o professor, quanto o aluno. Nessa perspectiva podemos verificar se o aluno tem perguntas? Podemos ensinar a fazer perguntas? Podemos também complexificar as perguntas? Trabalhar com a ideia da “não chave”, o não acesso ao verdadeiro sentido da obra? É possível exercer a maestria sem esse acesso?

Enfrentar estas questões implica outra postura diante do fazer pedagógico, rompendo com a tradição da pedagogia tradicional em que o professor se orienta por certas questões, por perguntas em que as respostas já estão dadas. Também, considerar a noção de sujeito na educação e se perguntar por que alguém se coloca no lugar de professor ou mediador, sem com isso apagar a assimetria entre professor e aluno, pois em não existindo a objetividade científica, como ou o que garante esse lugar e essa assimetria? Talvez, garantindo o lugar do intérprete, daquele que compreende, possamos trabalhar numa perspectiva de garantir valor epistêmico a todos àqueles que se deixem interrogar pela obra.

Palmer (1989, p. 19) menciona que “temos a necessidade de encarar a obra não como objeto, mas como obra” e afirma que “a experiência com a obra de arte abre-nos um mundo” e “[...] logo que deixamos de considerar uma obra como objeto e a vemos como um mundo, quando vemos o mundo *através* dela, então percebemos que a arte não é percepção sensível mas conhecimento” (PALMER, 1989, p. 172).

Como legitimar a arte na escola quando “a legitimação da arte não está no facto de produzir um prazer estético mas sim no facto de revelar seu ser” (Palmer, 1989, p. 173). Como apresentar a arte ao aluno pedagogicamente se “a compreensão da arte não advém de a cortarmos e dividirmos metodicamente como se fosse um objeto, ou da separação forma-conteúdo; vem através de uma abertura ao ser, vem no ouvir da questão que a obra nos coloca”. (PALMER, 1989, p. 173). É possível outra objetividade para com a arte legitimando sua presença e respeitando seu ser? Isto pode ser através de uma pedagogia hermenêutica para a arte na escola? Como instaurar isso considerando os horizontes do sujeito e da obra, mas promovendo o conhecimento que é, por exemplo, um dos objetivos da escola? Podemos pensar o ensino da arte e a experiência com ela a partir do esquema abaixo?



Considerando o esquema acima, destacamos que a obra é pregnante de sentido e que o sujeito que olha e aprecia está encharcado de cultura e experiências pessoais que, de certo modo, definirão a sua experiência com a arte. Obra e leitor se encontram num movimento de interpretação e compreensão, pois a obra tem sua

presença, se diz e deve ser considerada, ou como afirma Gadamer (apud LAWN, 2007, p. 41), “os trabalhos de arte nos chamam a atenção e nós temos a responsabilidade de ‘ouvi-los’”. Estar aberto à obra é se permitir perceber que ela nos põe uma questão e potencializa um conhecimento.

Um dos desafios do ensino da arte é pensar como podemos, ao mesmo tempo em que ensinamos sobre arte, garantir uma experiência com ela que não seja totalmente dirigida e controlada pelo professor a partir de seus objetivos? Inspirada em Hermann (2002) nos indagamos sobre quais as possibilidades de reflexão hermenêutica na educação, de autocompreensão do agir pedagógico e de produzir novas interpretações sobre o sentido da formação? Nesse caso, como tratar sobre arte na escola e fora dela sem a pretensão de controle, ou considerando que ela pode ser uma experiência para além da já normatizada pela cultura escolar, uma vez que “[...] quem promove a experiência da arte é a própria obra, no que tem de oculto e com o qual o espectador se identifica na catarse” (FLICKINGER, 2010, p. 61).

Estamos dispostos a reinventarmos as narrativas educacionais uma vez que isso exige de nós a desconstrução de algumas verdades da nossa formação, como por exemplo, uma aula alicerçada no controle e na ilusão de que temos a verdade das coisas? Inspirada em Charlot (2009) nos perguntamos se não somos exageradamente professores de respostas e pouco professores de questionamentos? Educar pressupõe abertura ao outro, pois conforme Gadamer (1997) só a partir do diálogo é possível aprender, pois educação é educar-se.

Uma educação hermenêutica poderia ampliar os horizontes do fazer pedagógico, uma vez que ela nos ensina que as coisas não estão dadas a priori, mas que somos nós quem as fazemos e temos que assumir a dimensão finita desse fazer. Para Hermann (2002, p. 37-38), “o homem compreende o mundo dentro de um projeto interpretativo que se efetua pela linguagem. Assim, é a linguagem que opera o desvelamento das significações do mundo”. Significações que são construídas pela vontade de compreensão a partir da interpretação de algo. Gadamer (1997, p. 566-581) destaca que “compreender e interpretar são uma e a mesma coisa [...], compreender e interpretar estão imbricados de modo indissolúvel” e nos lembra que toda interpretação é finita, e não traz à tona senão uma possibilidade de apreensão daquilo que é interpretado.

Essa relação é tida como um jogo, e “todo jogo necessita de um campo de realização no interior do qual apenas os diversos elementos envolvidos têm uma

determinação” (CASANOVA, 2008, p. 61). No jogo nada está definido, o jogo se faz jogando.

A abertura para essa proposição rompe com a cultura do professor como o centralizador dos processos de ensino-aprendizagem e reposiciona os sujeitos diante de uma ideia de dialogicidade em que o conhecimento se dará pelo esforço de compreensão que cada um deverá realizar. Nesse processo dialógico o professor se mantém como figura relevante do processo, pois na assimetria do espaço pedagógico ele ocupa um lugar diferenciado e deve se colocar como tal propondo, mediando e conduzindo a aula para que paulatinamente as assimetrias se dissipem.

Diante disto, podemos pensar na ideia de círculo hermenêutico, ou seja, a circularidade entre as partes e o todo, ou a mútua dependência entre as partes e a totalidade (RUEDELL, 2005, p. 226); o conhecimento em contexto, das ideias que circulam inter-relacionadas, do movimento entre sujeitos e saberes, da compreensão de ser-no-mundo, superando a cisão entre sujeito e objeto. Compreender de que o conhecimento é histórico e social e que o sentido dele não está posto a priori, mas que se dá no uso que dele fizermos, desmistificando a tradição de que há no objeto uma verdade para desvelar, independente da interpretação, podemos nos autorizar a construir outras narrativas de ensino/aprendizagem escolar.

Isto é um problema para a arte e seu ensino, pois como lidar com uma linguagem que não está estruturada pela perspectiva racional das ciências naturais? A hermenêutica aponta os limites do objeto subordinado à representação e do sujeito como fundamento de toda representação. Por isso, a arte merece ser considerada a partir da sua especificidade, para que minimamente se preserve o seu ser. Assim, como tratar a arte na escola sem reduzi-la a um discurso? Qual a margem que o professor possui para preservar a especificidade da arte e garantir uma experiência com aquilo que somente ela pode proporcionar? Para Flickinger (2010, p. 74), “aprender a perguntar marca, assim, o primeiro movimento no processo do compreender”.

Um aspecto que se coloca nessa pesquisa é em relação aos métodos de leitura de imagem e sua validade como prática escolar que almeja proporcionar a aprendizagem sobre arte e imagem. Observamos que a pergunta e o diálogo em torno da obra/imagem tornam-se elementos estruturantes da leitura e da interpretação porque assumem um lugar como mote de compreensão. A pergunta “abre a porta ao horizonte alheio, arrastando consigo o sujeito que a faz. É na

pergunta que este se empurra para fora de sua reserva, expondo-se” (FLICKINGER, 2010, p. 74).

Compreender Gadamer, quando menciona que “[...] A obra de arte tem, antes, o seu verdadeiro ser em se tornar uma experiência que irá transformar aquele que experimenta” (1997, p. 175), autoriza o professor a dar a voz ao educando, para que a obra coloque a questão que provocou o seu ser, uma vez que a arte situa-se, exige um lugar e cria para si mesma um lugar aberto. Diante dela, entramos num jogo que “[...] é o próprio modo de ser da obra de arte” (GADAMER, 1997, p. 174). Experienciar estar na presença da obra, nos move para outra dimensão, a especificidade da arte nos remete a simultaneidade de tempos, espaços, ideias, valores, padrões, e com isso nos lembra do esforço humano de se dizer, através de diferentes modos de expressão.

Por fim, o esforço do professor poderia ser o de viabilizar o encontro com a obra/imagem, considerando os objetivos da escola, alicerçada no diálogo e nas relações intersubjetivas possíveis aí. Intersubjetividade que não preconiza o “controle do olhar” mas, compreende que potencializá-lo, alargá-lo, é “ver-junto” para que as singularidades se enriqueçam (JOHANN, 2012). “A hermenêutica é isto: o saber do quanto fica, sempre, de não-dito quando se diz algo” (ROHDEN, 2008, p. 77).

## Referências

CASANOVA, M. A. Hans-Georg Gadamer: a compreensão em jogo ou o jogo da compreensão. In: *Revista Mente, Cérebro & Filosofia*, v. 11, 2008.

CHARLOT, B. Relação com o saber na sociedade contemporânea: reflexões antropológicas e pedagógicas. In: CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MULH, E. H. (org.). *Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica*. Passo Fundo: Ed. da Universidade, 2009. p. 81-100.

FLICKINGER, Hans-Georg. *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Hermenêutica da obra de arte*. Tradução de Marco Antonio Casanova. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2010.

HERMANN, N. *Hermenêutica e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (O que você precisa saber sobre).

HERNÁNDEZ, F. *Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

JOHANN, M. R.; RORATTO, L. J. A dimensão educativa da mediação artística e cultural: a construção do conhecimento através da apreciação na presença da obra. In: *Revista Digital do LAV*, ano IV, n. 7, set. 2011.

LAWN, C. *Compreender Gadamer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (Série Compreender).

PALMER, R. E. *Hermenêutica*. Lisboa: Edições 70, 1989.

ROHDEN, L. O diálogo que nós somos: pontes entre hermenêutica e psicologia. In: *Revista Mente, Cérebro & Filosofia*, v. 11, 2008.

RUEDELL, A. Hermenêutica. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). *Dicionário crítico de Educação Física*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2005. p. 223-227.