

Pontifícia Universidade Católica
do Rio de Janeiro



EDU – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA RELAÇÃO DE CRIANÇAS COM FILMES

Luciana Silva dos Santos¹,

Rosália Duarte².



¹*Aluna de graduação do Curso de Pedagogia da PUC-Rio.*

²*Pedagoga, Professora Doutora do Departamento de Educação da PUC-Rio.*

A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA RELAÇÃO DE CRIANÇAS COM FILMES

Aluna: Luciana Silva dos Santos

Orientadora: Rosália Duarte

I. Introdução

Este texto traz uma reflexão sobre conhecimento estético e sobre como este se configura no indivíduo. A motivação para pensar tal relação surgiu através de minha participação no Grupo de Pesquisa em Educação e Mídia (GRUPEM), no qual venho atuando desde agosto de 2006. Naquele momento, o grupo iniciava uma pesquisa com um conjunto de aproximadamente 25 crianças, com idades entre 8 e 13 anos, que tinham pouca ou nenhuma experiência como expectadoras de filmes em salas de projeção (apenas uma delas havia ido ao cinema).

Esse estudo, intitulado Significados e valores na relação de crianças com produtos audiovisuais, coordenado pela professora Rosália Duarte (PUC-Rio), teve como objetivo compreender melhor a relação que crianças estabelecem com a produção audiovisual (televisão e cinema) e foi elaborado em duas fases: a primeira constando de uma pesquisa sobre o relacionamento de crianças com a televisão e a segunda, de cunho exploratório e caráter qualitativo, buscava compreender a relação de crianças com filmes. Durante a realização dessa segunda etapa, foram promovidas exposições de filmes, além de oficinas de produção (de desenho em papel, de animação em sombra e animação com massinha), bem como, idas ao cinema. A análise do material coletado nesse estudo impulsionou a realização deste trabalho.

As crianças que participaram dessa pesquisa são, em sua maioria, moradoras da Colônia do Hospital de Dermatologia do Rio de Janeiro, em Curupaiti, Tanque, na Zona Oeste da cidade. Socioeconomicamente, este grupo se caracteriza por pertencer a famílias de classes populares. O Hospital oferecia atendimento interdisciplinar (médico e psico-social) às crianças residentes no entorno e foram essas que integraram o estudo desenvolvido pelo GRUPEM entre agosto de 2006 e maio de 2008.

Uma das atividades propostas para as crianças pelos profissionais do Hospital, intitulada “A hora do conto”, era baseada na contação de histórias e eventualmente, em exposições de filmes infantis. Segundo relatos da psicóloga do projeto, de acordo com suas observações sobre a maneira como aquelas crianças assistiam aos filmes, estas pareciam empregar pouca atenção às narrativas, devido ao alto grau de dispersão e confusões causadas durante as exposições, o que inviabilizava recontar, depois, o que haviam visto.

Essas crianças nos foram apresentadas como expectadores que não compreendiam os filmes que viam. Deste modo, nos propusemos a favorecer o contato delas com um conjunto diversificado de produções cinematográficas, a fim de avaliar se essa experiência teria impacto no modo de ver e julgar filmes. Entretanto, contrariando nossa hipótese inicial, de que este grupo não tinha por hábito assistir a filmes com frequência (naquele momento pensávamos em produções difundidas por qualquer veículo, tais como, salas de projeção, DVD, vídeo-cassete

e televisão), percebemos que se tratava de espectadores com acesso a produções audiovisuais veiculadas pela TV e em DVD, vistas em quantidade considerável.

Posteriormente, passamos a uma fase de análise do material coletado (registros, escritos e videogravados de observações de campo, de oficinas e entrevistas). Foi neste instante que, a partir do fato daquelas crianças, cujo relacionamento com filmes era tão intenso, quantitativamente, serem menos receptivas aos filmes que exibíamos para elas, surgiu a indagação se isto se devia, em alguma medida, à falta de um conhecimento específico, que lhes permitisse discriminar e distinguir, pela qualidade estética, diferentes obras no interior de uma determinada forma de arte.

Nesta tentativa de reflexão sobre a experiência estética, buscando objetivar aquilo que é subjetivo, pensei na minha própria história com o cinema. Atravessada majoritariamente pela cinematografia norte-americana, há pouco tempo essa trajetória vem se ampliando no contato com outras estruturas narrativas (de diferentes nacionalidades e culturas) ao frequentar, por intermédio e incentivo de amigos e do meio acadêmico, festivais e mostras de cinema. As discussões com o grupo de pesquisa sobre a seleção de filmes infantis de qualidade que seriam exibidos pela equipe às crianças com as quais estávamos trabalhando também contribuiu para enriquecer o meu olhar sobre a escolha de filmes que deveria compor meu repertório particular.

Este texto, na medida em que foi sendo concebido, colaborou para o aprofundamento deste envolvimento pessoal com o cinema, ao apurar as emoções aí suscitadas, pois “se os sentimentos se refinam pela convivência com os símbolos da arte” (Duarte Jr., 1988, p. 106), arrisco-me a pensar que eles também podem se refinar ao ser objeto de reflexão.

Ressalto que a argumentação sobre experiência estética construída neste trabalho está diretamente ligada à relação com a produção audiovisual, uma vez que nela tiveram origem nossas inquietações. Pretendi, ainda, articular experiência estética audiovisual e educação, acreditando ser esta uma possibilidade de contribuir para as discussões acerca da formação do gosto.

II. Objetivos

A finalidade deste trabalho é refletir sobre a experiência estética no âmbito da formação social do gosto, a partir de discussões desenvolvidas pelo GRUPEM sobre a relação de crianças com filmes. Através dessas reflexões, geradas nos encontros do grupo, passamos a pensar em que medida o conhecimento estético, ao se relacionar com a experiência estética, poderia contribuir para adensá-la¹. Neste viés, pensamos a escola como um espaço de formação estética audiovisual.

De acordo com esta última proposição, considero duas justificativas para a realização deste texto. Tendo em vista que a escola é um ambiente privilegiado de encontro de um número considerável de crianças e jovens, este seria um primeiro pretexto para analisar o cruzamento entre educação e artes visuais, não somente através de apontamentos teóricos como também pela viabilidade prática de propostas de inserção de produções audiovisuais nas instituições escolares.

O segundo motivo para realizar reflexões sobre formação estética audiovisual é constituído por dados empíricos acerca das configurações sociais contemporâneas, mais especificamente sobre a forma como a juventude brasileira tem se relacionado com os produtos audiovisuais. Diante de um contexto no qual crianças e jovens brasileiros passam cerca de cinco horas diárias frente à TV, tempo superior àquele gasto por jovens japoneses ou

¹ O adensamento da experiência estética é entendido como uma possibilidade de enriquecimento desta através do conhecimento estético.

norte-americanos e onde também se verifica um elevado período de uso cotidiano da Internet, principalmente entre jovens², “estudos que procurem conhecer e compreender um pouco mais sobre a dinâmica das relações que se estabelecem no ato de visualização desses produtos audiovisuais ganham relevância.” (SACRAMENTO, 2008, p. 4).

III. Metodologia

A metodologia adotada na realização deste trabalho consistiu numa revisão de literatura, em um referencial teórico que oferecesse suporte para pensar as questões norteadoras, motivadas pela análise qualitativa, realizada pelo GRUPEM, do material empírico coletado no estudo exploratório realizado com as crianças de Curupaiti.

VI. Marco teórico

Tendo como ponto de partida as discussões do grupo de pesquisa sobre o material obtido no estudo realizado com as crianças de Curupaiti, e posteriormente, através das leituras que fiz, alguns questionamentos surgiram como norteadores deste trabalho: O que é a competência estética? Ela é constituída para além de um gosto coletivo? Ou este seria o parâmetro para classificar uma obra de arte? Como tratar a estética no âmbito da produção audiovisual? Que critérios nos ajudam a diferenciar o que é do que não é arte no audiovisual?

Considerando estas questões como pilares para a elaboração desta argumentação, foi necessário definir o marco teórico a ser utilizado, a partir da escolha de alguns autores de referência, visto que os estudos sobre estética são amplos e possuem ancoramento em distintos campos disciplinares. Desta maneira, as reflexões que construo neste texto têm, de um lado, um caráter filosófico, na medida em que tomam como ponto de partida, conceitos como experiência estética, julgamento estético, competência estética, gosto e educação estética e, de outro lado, uma aproximação com a sociologia da cultura, quando tento problematizar a universalidade da experiência estética e o caráter social do gosto. Neste sentido, o entendimento dos conceitos a seguir será importante para orientar a análise e reflexões realizadas neste trabalho.

VI. 1. Conceitos norteadores

Estética

Surge como ciência a partir de Baumgarten (1714-1762), na segunda metade do século XVIII, que, opondo-se ao modo de conhecer racional, enfoca a percepção através dos sentidos intelectualizados. Vinculada a um objeto belo, trata do prazer desinteressado, concebendo o gozo estético como somente possível através da arte. Nessa acepção, estética seria a fusão do mundo sensível ao inteligível; o elo entre os sentidos e espírito (MEDEIROS, 2005).

Kant compreende a estética como uma forma de juízo, estendendo a concepção de cognição estética ao se referir não somente ao sentimento do belo; incluindo o horrendo, a arte pode provocar prazer ou desprazer (ANDRADE, 2008).

Experiência estética

A noção de experiência estética surge com o nascimento da ciência estética. Nesse contexto, é a capacidade de alcançar a integralidade entre sentidos e espírito; a reconciliação entre esses dois mundos no contato genuíno com uma obra de arte (MEDEIROS, 2005).

² Dados da pesquisa IBOPE/Net Ratings, 2007.

Segundo Bourdieu (1996), a experiência estética é a fruição desinteressada por meio de um acordo tácito entre espectador e criação artística, no qual é reconhecido o sentido e valor da obra em si mesma.³

Julgamento estético

Esta concepção, desenvolvida por Kant e retomada por MEDEIROS (2005) traz para a faculdade do julgamento a idéia de ressignificação da relação do homem com a arte, uma vez que aquele compartilha sentimentos com uma comunidade. Dessa forma, “pensando sobre o julgamento estético, Kant pensa o outro, já que o julgamento estético solicita aos outros que o sigam, e isso é necessário, pois ele apela a um sentido que é comum a todos os homens – o *sensus communis*” (MEDEIROS, 2005, p.41).

Para Kant, a capacidade de julgamento estético não é posterior ao gosto, como uma atividade realizada no intuito de constituir conceitos para este; ela advém da comunicação, na qual, ao conceber o outro como igual, compartilha-se o sentimento estético, ou seja, a possibilidade de gosto, antes de tudo como aptidão subjetiva comum e, portanto, como uma experiência de prazer ou desprazer.

Deste modo, o julgamento condicionaria a uma transposição de si, um ir ao encontro do outro, de outro semelhante que se sabe capaz de sentir. Porém, esse reconhecimento da igualdade do outro não é circunstancial. O outro não é igual porque sente o mesmo, porque experimenta o belo quando eu assim o considero ou, ainda, porque é indiferente a algo quando eu o sou; o outro é equivalente em suas potencialidades. Assim, quando ocorre a necessidade de partilhar, é porque antes há a constatação da possibilidade de comunhão, interlocução com alguém distinto, mas que “se reconhece como parte de uma humanidade” (MEDEIROS, 2005, p. 123).

Entretanto, cabe ressaltar que, neste trabalho, a noção de julgamento estético leva em conta o gosto também em sua vertente social, como formação social; nossa preocupação central não se direciona ao gosto apenas como uma característica subjetiva inerente ao ser humano (ainda que acreditemos nisso), mas também como uma experiência que exige objetivação, na medida em que se torna necessária a expressão daquilo que sentimos. Ou seja, interessa-nos também refletir sobre os conceitos que são forjados posteriormente a experiência estética, em diferentes configurações sociais, e que podem retornar a esta, de alguma forma, influenciando-a.⁴

Competência estética

Para Bourdieu (*idem*), a postura sociológica para a investigação artística deve considerar a experiência sensível não naquilo que a compõe momentaneamente. Nessa perspectiva, a sociologia que se ocupa da arte deve preocupar-se em elaborar “sistemas de relações inteligíveis capazes de explicar os dados sensíveis” (p.14).

Bourdieu acredita que é possível empregar um exame científico a uma obra de arte e ao seu criador, sem, contudo, ferir a liberdade e singularidade deste. Neste sentido, pergunta-se (questão da qual o GRUPEM vem tentando se aproximar) se o olhar para o contexto social em

³ Este sentido e este valor são imediatamente ressentidos pelo sujeito quando associados a um julgamento estético, que determina certa obra de arte como tal e, as condições para a formação da competência estética necessária para este reconhecimento.

⁴ Compreendemos que a tentativa de expressão da experiência sensível não apreende toda a complexidade desta, mas quando buscamos objetivar aquilo que é subjetivo, podemos trazer novos significados a experiência e, portanto, a possibilidade de aprofundá-la.

que se produz e recebe um produto artístico adensaria a experiência com a arte, transformando-a em conhecimento estético.⁵

Apropriadamo-nos dessa idéia, a partir de Bourdieu, como eixo referencial deste estudo, uma vez que passamos a pensar a competência estética em uma suposta relação com a experiência estética, nos questionamentos acerca da necessidade de aquisição, por parte do espectador, de um conhecimento específico que lhe possibilite uma recepção mais qualificada de diferentes filmes.

Portanto, entendemos competência estética como uma capacidade a ser desenvolvida, que permitiria ao sujeito não somente empreender uma análise científica sobre uma determinada criação artística, mas, sobretudo, comparar e diferenciar obras de arte, para além e de forma mais ou menos independente dos padrões de gosto estabelecidos socialmente.

Gosto

Disposição e competência em relação ao consumo de produtos de arte, que possibilita uma fruição afastada de objetivos utilitários que, porventura, a arte poderia ter; nessa perspectiva, esta habilidade propiciaria uma fruição desinteressada. Esta potencialidade é gerada e cultivada através de instrumentos que alicerçam o “culto da obra de arte” (BOURDIEU, 1996, p. 327), tanto aqueles capazes de condicionar o sujeito a adquirir tal postura (a de um esteta), como também aqueles que legitimam esta atitude no contexto social, valorizando-a.

Quanto às artes visuais, para Bergala (2002 apud DUARTE & ALEGRIA, 2008), o gosto seria uma habilidade formada lenta e progressivamente, por imersão e experimentação, em ambientes onde existam obras de arte cinematográfica e estas sejam estimadas como objeto de fruição.

Educação estética

A partir das contribuições de MEDEIROS (2005), compreendemos educação estética ou sensibilização para a *aisthesis*, denominação grega que significa percepção através dos sentidos, atualmente, como uma tentativa de refutar a intenção de homogeneização recorrente nos meios de informação de massa, reforçando a importância das singularidades humanas.

O reconhecimento da necessidade de uma educação estética surge com a própria ciência estética. Acreditava-se que, para ser atingida uma perfeita *aisthesis*, era preciso educar. Ao reconhecer o homem como um ser inacabado por excelência, não se pretende com este tipo de educação formá-lo, mas, ao contrário, tomá-lo em sua fluidez para uma constante transformação.

Para tanto, num sentido mais geral, a educação estética busca proporcionar a sensibilidade do homem. Ainda que esta condição, a de sensibilizar-se, seja comum à natureza humana, a educação estética seria qualquer coisa dissociada da estética se não encerrasse em si a intenção de suscitar a sensibilização do ser, visto que “trata-se de permitir a formação de sensibilidade e de capacidade crítica através da experimentação de uma relação com o sensível.” (MEDEIROS, 2005, p.109)

Tendo como foco a experiência estética audiovisual, sugerimos a escola como um espaço para promoção de uma educação estética audiovisual, considerando-a como um lugar privilegiado para a formação do conhecimento estético, por reunir crianças e adolescentes que têm as produções audiovisuais como principal meio de consumo cultural (senão o único).

Para pensar a experiência estética é importante, segundo Andrade (2008), fazer uma distinção entre estética e poética. Esta última está ligada a um ideal contextualizado

⁵ Bourdieu refere-se a experiência literária e artística em geral, enquanto este trabalho busca enfatizar a relação com filmes.

historicamente e, portanto, indica regras e padrões para as criações artísticas, enquanto aquela, embora tenha se aproximado da poética de forma recorrente nas discussões filosóficas, traduz a validade da arte em seu potencial de transcendência, portanto, aquilo que permanece para além da história.

De acordo com estas definições, e tendo em vista os vários caminhos a seguir, dentre eles “estética como percepção/sensação, como estudo de obras de artes, como estudo do belo, como conhecimento sensível, como juízo de gosto, como filosofia da arte etc.” (ANDRADE, 2008, p. 21) optei por focar a questão da formação do gosto estético pela via das implicações sociais que podem estar relacionadas a ela, não desconsiderando as demais vertentes, como meio de enriquecer minha análise.

V. A formação do gosto na educação estética audiovisual

O gosto, se considerado como resultante dos intentos de um contexto social, configura-se como um padrão de comparação e diferenciação entre os indivíduos, constatando-se pela obtenção desta disposição (competência estética), uma mudança de estado, ou seja, a aquisição de um novo lugar social reconhecido pelo grupo como superior (BOURDIEU, 1996).

Compreendemos esta habilidade estética como uma aptidão a ser formada, que conduziria não somente a um exame científico sobre uma obra de arte específica, mas, sobretudo, a capacidade de comparar e diferenciar criações artísticas de acordo com parâmetros de gosto forjados socialmente.

Trazendo esta discussão para o campo audiovisual, supomos que o julgamento estético nesta seara se constitui para além de um filme determinado. Desta maneira, somente ver filmes não seria suficiente para suscitar a faculdade estética de julgar. Diante de um plano fílmico pode haver compreensão, sensibilização, mas o julgamento exige mais que simplesmente acompanhar e entender uma seqüência. Ele é laborioso.

Assim, no que diz respeito ao gosto pelo cinema, entendido como conhecimento e capacidade de julgar e de classificar, cremos que a interação com um conjunto diversificado de produções audiovisuais, percebidas como obras de qualidade, pode induzir a uma maneira de ver mais apurada, na medida em que se ampliou o contato com diferentes formas de fazer cinema (de diversas origens - geográficas e culturais; modos de contar – estruturas discursivas e formatos). Delineia-se assim, uma espécie de ambiência audiovisual, na qual o indivíduo imerso pode atingir e cultivar o exercício do ver, o que seria um primeiro passo na formação do gosto, mas não o suficiente para o julgamento em si.

Se o julgamento pode formar-se apenas na apreciação de uma obra, credita-se a ele nada mais que um movimento de caráter individual. Nesta perspectiva, perde-se o eixo referencial de gosto, quando constituído no cerne de um grupo social.

Julgar é, em princípio, adotar um padrão afeto a certa posição social relativa ao meio social (BOURDIEU, 1996). Por isso, somente a análise de algum tipo de obra cinematográfica não conduz à competência estética. É preciso aludir às referências recorrentes no campo artístico que permitam fazer comparações e, conseqüentemente, classificações: o que é bom ou ruim, ao que se pode ou não conferir qualidade.

Quando defendo o encontro com filmes diversificados como um primeiro momento na formação audiovisual, isto se baseia na experiência do GRUPEM com as crianças de Curupaiti, as quais viam filmes em grande escala, mas quase todos de mesmo padrão estético.

Uma das oficinas realizadas com as crianças foi denominada “jogo de memória”, na qual foram projetados em tela grande (com projetor multimídia) mais de oitenta fotos de cena de filmes, cujos títulos haviam sido citados pelas crianças em entrevistas, individuais e coletivas, realizadas em encontros anteriores. Foram acrescentadas algumas outras fotos de cena de filmes cujo formato era semelhante ao das narrativas favoritas. As crianças deveriam

identificar os filmes a que haviam assistido, informando o título, explicando a cena da foto e narrando um pouco mais a história.

Elas haviam assistido a quase todos os filmes referenciados nas fotos exibidas, o que nos fez perceber que se tratava de espectadores com acesso a produções audiovisuais em número considerável e com frequência regular. Mas, quando na etapa seguinte, pedimos para que classificassem os filmes, atribuindo-lhes notas e justificando-as, observamos que eles não discriminavam significativamente uns dos outros: todos os filmes foram avaliados como muito bons, sem exceção.

Ao que isto se devia? Embora esse grupo estivesse em contato com um largo acervo de produções audiovisuais, notamos que as narrativas fílmicas a que tinham acesso correspondiam a uma mesma forma de contar, sendo muito similares quanto às estruturas discursivas e padrão estético. Esses filmes eram, em grande parte, produções hollywoodianas, para adolescentes e adultos. Ao passo que, para a viabilidade do julgamento, em toda forma de arte, a diversidade é condição essencial.

Quanto a este dado, vale um adendo. Percebemos que a cinematografia norte-americana coloca-se como uma espécie de establishment⁶ para a maioria dos espectadores de filmes na contemporaneidade e, como tal, “são mais poderosos que seu público” (ELIAS, 1995, p. 47), no sentido de guiar suas escolhas, por oferecer um quadro de opções pouco diversificado. Contamos com uma ampla maioria de filmes de origem hollywoodiana ocupando nossas salas de exibição (mais de noventa por cento das salas de projeção exibem produções realizadas nos EUA⁷).

Ainda que tenhamos proporcionado àquelas crianças, durante o desenvolvimento da pesquisa, o acesso a um conjunto diferenciado de filmes, percebemos que somente esta iniciativa não era suficiente para estabelecer um bom relacionamento com narrativas realizadas em outro formato e padrão. Acreditamos que a falta de um conhecimento específico para lidar com esses filmes foi determinante no modo como eles se envolveram com as propostas.

Para a formação do gosto audiovisual, o vasto encontro com a arte audiovisual não é dispensável. Entretanto, garantido o acesso, é necessário pensar em um trabalho mais incisivo de intervenção, com vistas a constituir a competência estética na interface com a experiência sensível. Para tanto, antes de continuarmos dissertando sobre o tipo de formação estética com o qual operamos (educação estética audiovisual), recorremos a Pierre Bourdieu (1996), quem nos auxiliou a cogitar a coerência da educação estética em geral.

Para Bourdieu (idem), a experiência estética não prescinde de disposições peculiares para que seja significativa, alcançando, assim, a sensibilização. Estas disposições seriam uma espécie de olhar puro, capaz de apreender a obra de arte em si mesma, pela via da forma e não da função (do caráter utilitário da arte).

A invenção do olhar puro surgiu com a autarquia do campo artístico. Ao mesmo tempo em que este conseguiu fomentar regras próprias de produção, mais ou menos independentes, inscrevendo em seu próprio meio as finalidades de uma obra, ocorreu a exigência de determinadas características ao espectador, como a capacidade de obter uma fruição desinteressada (idem).

De acordo com o autor, quando a forma rompeu com a função, o campo artístico foi concebido como uma instituição. Não é mais a utilidade da arte, para além dos limites do

⁶ De acordo com Norbert Elias (1995), dentro da distribuição de poder na qual se configura as relações sociais, establishment seria a camada socialmente superior, cuja posição permite-lhe determinar padrões de gosto que, ao serem aceitos pela maioria, expressam a confiança dos demais diante deste estabelecido.

⁷ Desde 2003, a porcentagem de espectadores de filmes nacionais em salas de cinema caiu consideravelmente. Em 2007, o cinema brasileiro não conseguiu atingir 10% de seu público.

contexto artístico, que determina seu valor. A validade da arte é definida no âmbito mesmo da sua criação. Para tanto, é solicitado ao sujeito (esteta) a aptidão para este olhar puro, através do qual a obra também será legitimada. Deste modo, a autonomia do campo artístico é formada tanto “na ordem da produção quanto na ordem da recepção da obra de arte” (idem: 334).

Para haver o reconhecimento do valor de uma determinada obra, e, conseqüentemente, a atitude de fruição, é preciso que sejam desenvolvidas “condições de aprendizado inteiramente particulares” (idem: 323). Esta perspectiva de experiência estética sustenta a importância da educação estética: ainda que não desacredite da sensibilidade como característica comum ao indivíduo, certas disposições recomendadas pela obra de arte são requeridas ao sujeito, para que a experiência seja excepcional e não, “ao contrário, completamente ordinária” (idem) visto que a experiência estética, associada à competência estética “com suas categorias, seus conceitos, suas taxionomias, é um produto de toda a história do campo que deve ser reproduzido, em cada consumidor potencial da obra de arte, por um aprendizado específico” (ibidem: 333).

Nossa concepção de competência estética está vinculada à idéia de que o gosto estético tem origem na sensibilidade, mas se forma socialmente; acreditamos ser aquela indispensável para conduzir o indivíduo à habilidade de julgar, aprimorando a experiência estética. Neste sentido, ela não é uma qualidade inata ao ser humano, sendo necessária uma formação, ou seja, uma educação estética.

Para a efetivação de uma proposta de educação estética, vejo a escola como importante aliada. De acordo com Marcello (2008), “o encontro com a arte deve se dar via escola, já que o espaço escolar, para um grande contingente de crianças e jovens, provavelmente seja o único no qual esse encontro seria possível. (p. 229).

Diante das condições precárias no qual está estruturado o sistema público educacional, promover o contato com a arte unicamente para sensibilizar pode parecer equivocado, em vista de tantas prioridades ainda não atendidas por esta instância (inclusive, quanto ao letramento). Entretanto, quando propomos uma educação estética, entendida como fundamental ao desenvolvimento de todas as capacidades humanas, compreendemos a estética como um conhecimento tão importante quanto os demais de ordem científica, sem hierarquização.

Olhando para a sociedade atual, não podemos ignorar a condição quase contumaz que a caracteriza: estamos cercados por imagens. E, como mencionado, a juventude brasileira gasta, aproximadamente, cinco horas cotidianas diante da TV e usufrui da Internet por um período extenso. Estes espectadores têm nas produções audiovisuais o principal ou exclusivo modo de consumo cultural. Dito isto, é inevitável considerar a pertinência da educação estética audiovisual como uma proposta de formação estética nas escolas.

V.1. O papel da escola na formação estética audiovisual

Na articulação entre experiência estética audiovisual e educação, esta somente poderá auxiliar a formação do gosto estético ao encarar as artes visuais em sua especificidade, conferindo-lhes o status que lhe é cabível: adequadamente, o de arte.

Na maioria das vezes, constatando mesmo através de minha vivência pessoal, o filme, no meio escolar, tem sido encarado como um apêndice de disciplinas. Uma vez que a escola tem sua lógica de trabalho centrada na leitura e escrita, as produções audiovisuais não são consideradas como uma linguagem com certos conteúdos que, talvez, só elas possam tratar por seu modo de abordar próprio.

Filmes não deveriam ser incluídos no cotidiano escolar somente como um aparato para os saberes contidos na proposta curricular, pois tratam os problemas de maneira particular, com uma carga dramática específica. Eles são uma forma singular de discorrer sobre os temas que interessam às sociedades, prenhe de possibilidades de construir conhecimento, através de

diversos desdobramentos: gêneros, estruturas narrativas, formatos, contexto histórico, movimentos ideológicos, pretensões, contradições etc.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) trazem subsídios para se pensar a inserção de produções audiovisuais no âmbito escolar, enquanto prática educativa, quando propõem como uma de suas finalidades, para a formação do indivíduo, o desenvolvimento da competência estética.

Dentre as diversas formas de arte que os PCNs expõem (artes visuais, dança, música e teatro), enfoco as artes visuais, ponderando que, “o mundo atual caracteriza-se por uma utilização da visualidade em quantidades inigualáveis na história, criando um universo de exposição múltipla para os seres humanos, o que gera a necessidade de uma educação para saber perceber e distinguir sentimentos, sensações, idéias e qualidades. Por isso o estudo das visualidades pode ser integrado nos projetos educacionais. Tal aprendizagem pode favorecer compreensões mais amplas para que o aluno desenvolva sua *sensibilidade*, afetividade e seus conceitos e se posicione criticamente.” (MEC/SEF, 1997, p. 45) [grifo meu]

Assim, os PCNs “procuram promover a formação artística e estética do aprendiz e a sua participação na sociedade” (MEC/SEF, 1997, p. 41), determinando como um de seus objetivos gerais para o ensino fundamental o exercício de: “capacidades relativas aos aspectos cognitivo, afetivo, físico, ético, *estético*, de atuação e inserção social, de forma a expressar a formação básica necessária para o exercício da cidadania” (LIBÂNEO, 2004, p. 163) [grifo meu].

Cabe revelar que julgamos, para qualquer projeto de inserção de filmes em escolas, ser imprescindível ter em conta, a enorme força criativa das produções audiovisuais e, em contrapartida, a maneira reducionista e, porque não dizer, desestimulante de possibilidades de sensibilizar, com que instituições escolares vem incluindo estas produções em seu meio.

A primeira medida, no que concerne a formação do gosto audiovisual, seria favorecer o encontro dos estudantes com variados filmes de qualidade – “aqueles de reconhecido valor artístico e cultural, fruto de roteiros bem elaborados e bem filmados, com a densidade e complexidade que caracterizam as obras-primas, tornadas clássicas pela história e pela durabilidade” (BERGALA, 2002, p. 65 apud DUARTE e ALEGRIA, 2008, no prelo).

Entretanto, para que esta intervenção seja comprometida com a finalidade de uma formação realmente consistente, é preciso estar respaldada por propostas mais elaboradas de incentivo a esta formação. Neste sentido, não basta estabelecer o contato com filmes (ainda que esta seja condição indispensável à educação estética audiovisual). Creio ser necessário desenvolver alternativas de preparação de professores e gestores para lidar com os filmes nas escolas. Do mesmo modo que instâncias públicas da educação incentivam políticas de formação de leitores, por que não pensar em políticas de formação de espectadores (estetas), quando os próprios PCNs reconhecem a importância de educar para um contexto de visualidades?

Assim como existe uma preocupação quanto ao preparo de educadores para o ensino de literatura, não seria incoerente, em um programa de formação para o audiovisual, a exigência de “que se conheça pelo menos um pouco de história e teoria do cinema” (DUARTE, 2002, p. 95). Pois, “cabe assinalar que para serem valorizados pelo que são, e não apenas pelo uso que se faz deles, textos fílmicos, assim como os literários, precisam ser apresentados com o máximo possível de referências” (idem: 94), ou seja, expondo ao espectador os termos e critérios utilizados no campo cinematográfico para classificar as obras.

De acordo com uma postura ética, cuidado que deve ser presente em todo trabalho realizado com e para sujeitos, a aproximação de crianças e adolescentes com filmes não deve ser proporcionada de forma autoritária, risco que corremos devido à pretensão de ensinar-lhes a ver, a partir de um conjunto extenso e diversificado de produções audiovisuais, impondo nossos padrões de gosto. Enfim, acreditamos que interrogá-los acerca de suas preferências fílmicas, além de possibilitar situações de diálogo a respeito do que vêem, pode gerar a

realização de propostas mais interessantes e, portanto, mais eficazes no que diz respeito à formação do gosto audiovisual.

VI. Considerações finais

Propostas de educação estética audiovisual, em uma sociedade imagética, propiciam pensar acerca desta realidade como uma construção social, desnaturalizando-a através “de um olhar analítico no que diz respeito a imagens cotidianamente veiculadas por meios de formação da massa; um olhar crítico sobre a realidade cotidiana” (MEDEIROS, 2005, p.109).

As reflexões que venho construindo até o momento me levam a defender a idéia de que a sensibilidade configurada na experiência estética é inerente à condição humana, no entanto, a competência estética relacionada à capacidade de julgar e de classificar obras de arte, no que diz respeito a uma forma de arte específica, precisa ser ensinada/aprendida. Penso que é possível considerar a escola como um espaço privilegiado de construção do conhecimento estético.

Este estudo se configurou como uma tentativa de discorrer sobre artes visuais, enfocando a articulação entre educação e produções audiovisuais, considerando esta relação específica na fundamentação de propostas de educação estética audiovisual, na qual consideramos importante promover o contato de crianças e adolescentes com um conjunto amplo de produções audiovisuais diversificadas e de reconhecida qualidade, visando suscitar, por meio da experiência estética, a sensibilização para filmes de diferentes formatos e padrões.

Enfim, tendo em vista a utilização meramente instrumental de filmes nas escolas, esta proposição se caracteriza como uma possibilidade de colaborar para discussões sobre a efetivação de uma formação estética audiovisual no campo da educação formal, visando superar este fato. Entretanto, para além desta proposta, quaisquer argumentações acerca da arte (particularmente, a arte audiovisual) devem ter em conta “as fronteiras do indizível” (MEDEIROS, 2005, p. 79).

Se compreendermos como arte uma espécie de comunicação “não-linguística” cujas definições são incertas, “a indeterminação é desejada: obra aberta.” (idem), concluo que pensar sobre a arte, sem descaracterizá-la, sem enfraquecê-la naquilo que ela tem de sensível, e, portanto, idiossincrático, não permite chegar a conclusões definitivas.

Contudo, devemos reconhecer que tratar do tema da estética, a partir de qualquer abordagem, é uma investida laboriosa, dada a complexidade do problema. Neste sentido, em um breve estudo, declarações conclusivas seriam inviáveis por serem precipitadas e, portanto, arriscadas.

VII. Referências Bibliográficas

ANDRADE, Arheta Ferreira de. *Por uma estética de respeito às diferenças: Projeto Pátio da Fantasia*. Dissertação de mestrado; orientador: Leandro Konder. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de educação, 2008.

BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. Tradução: Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

DUARTE, Rosália. *Cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 2ª edição.

DUARTE, Rosália & ALEGRIA, João. *Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação*. PA: Educação e Realidade, 2008 (no prelo).

ELIAS, Norbert. *Mozart, sociologia de um gênio*. Organizado por Michael Schröter; tradução, Sérgio Goes de Paula; revisão técnica, Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática* / José Carlos Libâneo. 5ª edição. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. *Criança e imagem no olhar sem corpo do cinema*. Porto Alegre. Programa de Pós-Graduação em Educação / Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Tese de doutorado, Orientadora Rosa Maria Bueno Fischer.

MARTIN-BARBERO, Jesús. REY, German. *Os exercícios do ver: Hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. São Paulo. Editora SENAC, 2001.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. *Aisthesis: estética, educação e comunidades*. Chapecó (SC): Argos, 2005.

SACRAMENTO, Winston. *A experiência televisiva como mediadora da relação de crianças com o cinema*. Dissertação de mestrado; orientadora: Rosália Duarte. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Educação, 2008.

Webliografia:

Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p

[online] Disponível na internet <http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/livro06.pdf> (acesso 13/07/2008 às 20:00h).

[online] Disponível na internet

<http://www.umes.org.br/umes/noticias.php?ID=378>

(acesso 19/07/2008 às 18:11h).