

**NEGOCIAÇÃO E MEDIAÇÃO NAS AULAS DE ARTE<sup>4</sup>**

Caroline Weiberg (IFSC)

Marcos Villela Pereira (PUCRS)

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é explorar algumas considerações acerca da perspectiva das aulas de arte como um laboratório de negociação. Ao trabalhar com objetos, manifestações e imagens repletos de significados e sentidos - as obras de arte e os trabalhos realizados pelos alunos-, coloca-se como uma possibilidade ao professor agir como um mediador, adotando uma postura de negociação. A negociação é entendida como encontros entre obra(s) e sujeito(s) que levem os sujeitos a reverem seus posicionamentos, provocando um novo pensar sobre o que era tido como dado, estabelecendo novas possibilidades para o que poderia já estar fixado. Toma-se como horizonte teórico a hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, que não se aplica enquanto método, mas como teoria da compreensão que explora a dinâmica reflexiva entre o estranho e o familiar, deslocando os horizontes interpretativos dos sujeitos ao passo que produz experiências. Vai no caminho de entendimento da aula de arte como sendo um laboratório de negociação, propiciando situações que possibilitem que os sujeitos operem a partir de uma obra de arte (ou trabalho realizado em aula) e produzam sentido sobre ela. Como os sentidos das coisas não são dados, e sim atribuídos de maneiras distintas por cada sujeito, a atitude negociadora surge para ampliar as possibilidades de relação entre sujeitos e obras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mediação; Negociação; Experiência; Ensino de Arte.

**RESUMEN:** El propósito de este artículo es explorar algunas consideraciones acerca de la perspectiva de las clases de arte como un laboratorio de negociaciones. Cuando se trabaja con objetos, manifestaciones e imágenes llenas de significados y sentidos - las obras de arte y el trabajo realizado por los estudiantes-, el profesor actúa como mediador, adoptando una postura de negociación. La negociación se entiende como encuentros y afecciones entre obra(s) y sujeto(s) para llevar el tema a reconsiderar sus posiciones, lo que lleva a una nueva reflexión sobre lo que fue considerado como hecho, estableciendo nuevas posibilidades de lo que ya podría ser fijado. Tomamos como horizonte teórico la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, que no se aplica como método, sino como una teoría de comprensión que explora la dinámica de reflexión entre lo extraño y lo familiar, cambiando horizontes interpretativos de los sujetos mientras las experiencias se producen. Va la manera de entender la clase de arte como un laboratorio de negociaciones, proporcionando condiciones que permiten al sujeto

---

<sup>4</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico



operar desde una obra de arte (o el trabajo realizado en clase) y producir sentido al respecto. Como no se les da a priori el significado de las cosas, sino que se asignan de manera diferente por cada sujeto, la actitud de negociación surge de ampliar las posibilidades de la relación entre el sujeto y las obras.

**PALABRAS CLAVE:** Mediación; Negociación; Experiencia; Enseñanza de Arte.

## INTRODUÇÃO

Pensar a perspectiva da negociação nas aulas de artes na escola é partir de um entendimento de que na arte contemporânea e na aula de arte não há certo e errado, que não existem conteúdos ou metodologias únicas, e tampouco que há significados e sentidos universais a serem ensinados e/ou aprendidos. Dar isso como razoável é, por um lado, trabalhar sobre um terreno móvel e instável que não oferece uma base segura para o exercício do professor, mas, por outro, oferece possibilidades produtivas e criativas na escolha de percursos. Encontrar potenciais possibilidades em um terreno pouco estável é uma tarefa difícil, pois é necessário encontrar alguns pontos de apoio nos quais fixar-se (mesmo que, mudadas as circunstâncias, estes pontos já não sirvam mais, pois são regulados pelas contingências). Encontrar pontos de ancoragem no trabalho com a arte na sala de aula é um dos fatores que permite a criação de percursos heterogêneos, justamente por também nos livrarmos do perigo de uma interpretação na qual *tudo pode*, arriscadamente associada à flexibilidade das regras do jogo da arte. Talvez esse paradoxo seja, a um só tempo, um dos principais limites e uma das grandes possibilidades dessa tarefa.

O trabalho com arte na educação escolar é regulado por documentos (leis, pareceres, parâmetros curriculares, projetos políticos pedagógicos, planos de trabalho, conteúdos), pelo espaço (sala de artes, sala de aula, aula



no pátio, distribuição das classes, tamanho das salas), e pelo tempo (divisão em trimestres, meses, semanas, carga horária, distribuição dos períodos - primeiro da segunda-feira, último de sexta-feira, logo depois do recreio, antes da aula de Educação Física, entre outros). Desta forma, não é clichê dizer que cada aula é uma aula, cada situação é uma situação, cada turma é uma turma, e, por isso, não é possível reproduzir acriticamente experiências anteriores, já que elas advêm das relações que os sujeitos (professor e estudantes) estabelecem com as coisas e acontecimentos à sua volta. Ora, se cada sujeito é único, cada experiência do sujeito também será única, e o professor deve saber disso. A arte é uma coleção de exemplos, nos ensina De Duve (2009, p.50) e, considerando que é uma coleção interminável, o trabalho com arte na educação escolar nos projeta em um sem-fim de possibilidades de entendimentos, de compreensões e de experiências.

O professor de artes que busca, em suas aulas, proporcionar que seus alunos tenham experiências em suas aulas deve ter um ponto bem claro: uma experiência é algo pessoal e intransferível, não se oferece nem se repete. O que ele pode repetir são possibilidades de vivências. Portanto, cabe ao professor possibilitar vivências que possam se transformar em experiências, proporcionado um ciclo produtivo de experiências que leve os alunos na direção de gerar mais experiências. Em outro momento (PEREIRA, 2012, p.191) afirmamos que a experiência estética é "uma oportunidade de ampliação, de desvelamento e de expansão da subjetividade na medida em que representa uma abertura para essa coleção de exemplos" a que alude De Duve.

Entendemos que pensar as aulas de arte como laboratórios de negociação vai ao encontro de proporcionar situações em que os alunos tenham vivências que



possibilitem que a experimentação seja elevada à sua máxima potência. Neste sentido, compreende-se experimentar para além de fazer experimentações: como um processo que resulta em abertura permanente para outras experiências.

**GADAMER: INTERPRETAÇÃO, COMPREENSÃO E EXPERIÊNCIAS**

Entende-se experiência como um processo que modifica o sujeito, que o torna diferente, que o desloca de algo que ele tinha como uma verdade, mesmo que provisória. Para Gadamer (2014), todas as verdades são provisórias, pois elas aparecem como resultado do processo de negociação, como resultado do diálogo, seja ele vivo (entre sujeitos) ou não (entre sujeito e uma obra de arte, por exemplo). Assim, "o verdadeiro sentido contido num texto ou numa obra de arte não se esgota ao chegar a um determinado ponto final, visto ser um processo infinito" (GADAMER, 2014, p.395) pois cada novo encontro produz novas interações, tanto com os mesmos sujeitos (que tendo outras experiências, produzirão, em diferentes encontros, diferentes resultados) quanto com sujeitos diferentes (pois cada sujeito dialogará com a obra de acordo com seu horizonte interpretativo, que é fortemente relacionado com sua história de vida, valores, experiências anteriores, etc.). Cada ponto que ganha o estatuto de "ponto final" se torna imediatamente, também, um novo ponto de partida. A experiência, assim entendida, confronta o sujeito com sua própria finitude, já que o confronta com a perpétua possibilidade de viver algo antes não vivido, pensar algo não pensado, ser algo não sido. Da mesma forma, coloca o sujeito ante a infinita possibilidade do outro, impregnando-o de um sentido de alteridade que se expressa pela abertura ao outro como uma interpretação sempre plausível e diferente de si mesmo.

Ao falarmos em diferentes resultados, como acima, não



pretendemos sugerir que haja uma oposição, mas, antes, uma diferença. Pode até acontecer de o resultado de um encontro ser o oposto de um encontro anterior, mas não é somente disso que se trata, trata-se de deixar claro que cada novo encontro pode produzir novos resultados, já que se abre o leque de possibilidades de sentidos em jogo na negociação experimentada quando o que eu já sabia, pensava ou compreendia se depara com o que eu ainda não sabia, não tinha pensado ou não havia compreendido. Neste sentido, e de acordo com Gadamer (2014, p. 464), a "experiência que se faz de outro objeto altera as duas coisas, nosso saber e seu objeto"; ter uma experiência com uma obra de arte modifica não apenas o sujeito, mas também a obra, na medida em que é modificado o olhar do sujeito sobre ela. A superfície de sentidos que envolve uma obra de arte se torna um campo instável, em permanente movimento, sempre dependente das conexões e arranjos que potenciais sujeitos com ela estabelecem.

Gadamer afirma que "A interpretação se torna necessária onde o sentido de um texto não se deixa compreender imediatamente" (2014, p.441). Ainda que não queiramos reduzir a arte a um "texto", servimo-nos da analogia para lembrar que o autor elaborou sua teoria da compreensão a partir de textos, os quais utilizou como exemplos, mas estende-a a outros objetos em que há espaço para a interpretação dos sujeitos, como é o caso das obras de arte e do diálogo<sup>5</sup>. De acordo com Gadamer, a interpretação pressupõe sempre um posicionamento do indivíduo - de acordo com a máxima que só podemos ver o mundo do lugar em que estamos - e é a forma explícita da compreensão. Vale lembrar que esse posicionamento é sempre,

---

<sup>5</sup> Cabe fazer saber que, em *Verdade e Método I*, Gadamer muitas vezes remete diretamente a obras de arte, tendo também se dedicado a estudos específicos nesta área como, por exemplo, no livro *Hermenêutica da obra de arte*.



ele mesmo, em virtude da contingência que nos constitui, provisório e precário.

A compreensão, ao mesmo tempo em que é um resultado do círculo hermenêutico, marca também seu recomeço. Para o autor, o círculo hermenêutico, um movimento analítico-interpretativo de aproximações sucessivas sobre as coisas com o objetivo de chegar a sua verdade, acontece por meio da pergunta. A pergunta é fundamental para que o círculo hermenêutico entre em funcionamento, gerando uma nova compreensão. Para tanto, Gadamer afirma que partimos de conhecimentos prévios sobre as coisas - preconceitos - que são abalados quando uma pergunta se interpõe. Ao percebermos que nosso entendimento prévio não dá conta de responder à pergunta que se interpôs, nos obrigamos a alargar nossos horizontes interpretativos na busca de um novo entendimento - uma resposta à pergunta. O que seria o fim de um ciclo se reconfigura como um recomeço, pois no momento em que nosso horizonte é ampliado, reconfiguramos nossos modos de olhar e perceber nosso entorno, gerando deslocamentos na realidade e em nós mesmos. Esse novo horizonte será agora nosso novo lugar de onde veremos o mundo e que nos dará outros posicionamentos prévios<sup>6</sup>. Isso porque à pergunta não sucede uma única resposta. A uma mesma pergunta, repetida infindáveis vezes, podem suceder diferentes respostas, sempre que uma nova partícula da contingência entra no arranjo.

O processo de interpretação e da busca de sentidos provoca uma abertura de horizontes porque é preciso que o sujeito se coloque para "fora da situação de entendimento"

---

<sup>6</sup> Percebe-se que o círculo hermenêutico é assim chamado não por seus resultados cíclicos, já que afirma-se que eles serão sempre diferentes, mas por uma dinâmica que segue um ciclo de etapas que se repetem.



(GADAMER, 2014) <sup>7</sup> do problema posto pela obra. Aqui, entende-se problema como a pergunta que a obra faz ao sujeito, projetado em um estado de estranhamento, que faz com que ele se abra para respondê-la, provocando o deslocamento de seu horizonte interpretativo e, em consequência, vivendo sua experiência com a obra. As experiências, sejam elas com a arte ou de qualquer outra ordem, são cumulativas nas vidas dos sujeitos e vão contribuindo, uma a uma, para alterar as relações que cada sujeito estabelece tanto com as obras de arte em específico (e também com o universo das artes) quanto com o mundo. Assim, as próprias experiências vão fazendo com que o sujeito se abra a novas experiências. A mudança de horizonte, por sua vez, não é apenas o resultado de uma experiência advinda de um encontro com a arte, é também o início de um próximo encontro.

Deste modo, a experiência com arte, ao mesmo tempo que é resultado de um encontro em que houve a alteração de horizontes, torna-se ponto de partida para novos encontros, pois, ao alargar horizontes, permite que outras perguntas sejam feitas dentro de novos limites. Nas palavras de Hermann (2014, p.136), "Quando somos afetados pela obra, a dinâmica daquilo que nos afeta, juntamente com a reflexão, leva-nos a criar novas compreensões, a criar mundos novos". No interior destes novos mundos se tornam possíveis novas percepções, novas compreensões e, conseqüentemente, a criação de outros novos mundos.

O fato de termos produzido uma interpretação a partir de uma experiência é a evidência de que cada um que experimente o que experimentamos poderá produzir outra interpretação. Ademais, se chegamos a produzir uma interpretação, é porque infinitas outras interpretações

---

<sup>7</sup> De acordo com a citação a seguir: "(...) aquele que procura compreender se coloca a si mesmo fora da situação de entendimento." (GADAMER, 2014, p.453)



permanecem como interpretações possíveis. Assim, ante o mundo, temos a permanente e infundável possibilidade de transfigurar a realidade e sermos transfigurados por ela. (PEREIRA, 2012 p.192)

### **NEGOCIAÇÃO DE SIGNIFICADOS E DE SENTIDOS**

Ao se deparar com uma obra de arte, o sujeito, para compreendê-la, deverá buscar interpretá-la negociando significados e sentidos, colocando em movimento um arsenal de entendimentos e compreensões construído e acumulado tanto por si mesmo, ao longo da sua existência, quanto pela humanidade, ao longo da história. Para haver negociação entende-se que é necessário mais do que ver a obra, ir além do juízo gostar/não gostar, pois na negociação estão envolvidas ações do sujeito que transformam o ato de *estar com a obra* em produção de sentido e compreensão de significados. Estamos considerando a experiência estética como um duplo e simultâneo movimento de afetar e ser afetado, sujeito e obra. Ao se deparar com uma obra, independentemente de ter havido uma busca pela situação de encontro ou de o sujeito ter sido interpelado pela obra, o que importa é sua potência mobilizadora, capaz de provocar um estranhamento no sujeito. Hermann nos ajuda a pensar sobre esta sensação de estranhamento quando nos diz que "O estranho se caracteriza [...] pela ambiguidade, pois é, ao mesmo tempo tentador e ameaçador. É tentador porque abre novas possibilidades que não foram incluídas na ordem vigente e ameaçador porque desestabiliza essa mesma ordem" (HERMANN, 2014, p.86).

O significado das obras pode ser acessado por meio da tentativa de decifração dos códigos convencionados, da leitura da obra de acordo com regras, entendimentos, interpretações, explicações já estabelecidas; refere-se à *linguagem*. O sentido, por outro lado, é a atribuição





subjetiva do sujeito sobre as obras, é particular e pode ser modificado a cada nova forma de olhar a obra; refere-se a sua *expressão*. Não é ignorada a polêmica em torno das discussões da arte como comunicação e expressão, no entanto, não adentraremos nesta questão. Entende-se que toda obra possui elementos de expressividade e comunicabilidade em diferentes graus e o que nos importa aqui, no que se refere às possibilidades de negociação, é saber que tanto os aspectos de decodificação do significado quanto de atribuição de sentido estão presentes nos processos de negociação.

As obras não portam em si sentidos fixados e únicos; ao contrário, não *portam* sentido algum, seus sentidos vão sendo atribuídos pelos sujeitos ao longo de suas experiências. Assim, a obra, preenhe de ilimitadas possibilidades de sentido, se completa pela presença do sujeito. Porém, sua completude é contingente, precária e sempre provisória, determinada pelos contextos e tempos em que se inserem sujeitos e obras. Por isso, obras que parecem sem sentido hoje ou em certa circunstância, podem ser cheias de sentido amanhã ou em outra circunstância - e vice-versa -, evidenciando que mesmo antagônicos, os sentidos não se excluem, mas que aí estão como potência. Desta forma, os encontros entre sujeitos e obras se darão sempre como encontros "livres e abertos" (RORTY, 1997, p.61), na medida em que o resultado de cada novo encontro é desconhecido.

Assim, vale enfatizar a importância do trabalho com arte contemporânea na educação escolar, apesar de percebemos que este recorte da produção artística muitas vezes é negligenciado. Talvez o seja pela dificuldade de organização de aulas em que os alunos entendam com clareza as atividades propostas ou, igualmente, pela insegurança gerada nos professores em função do desejo de respostas



claras e objetivas sobre as obras. Poderíamos nos debruçar sobre os porquês desta preterição, contudo, o que nos interessa neste momento é explorar as potencialidades do trabalho com arte contemporânea no que tange à negociação e não levantar hipóteses sobre o fato observado. Assim, a arte contemporânea importa aqui não mais nem menos que outros recortes da arte, mas sim por ser uma produção que carrega, em sua conformação de pensamento e organização, a questão do estranhamento<sup>8</sup>. Ainda, por ser uma produção que trata muitas vezes de questões presentes nas vidas dos alunos, tem alto potencial de diálogo com eles. A arte contemporânea conta com características provocativas para que suas obras possam proporcionar no sujeito uma reação de certo desconforto, uma sensação desestabilizadora, para, a partir daí, provocar reflexões sobre seus pressupostos. O que lhe era familiar é subitamente abalado, e o sujeito obriga-se a refletir sobre isso. Para tanto, é necessário que mobilize suas formas de pensar e, ao fazê-lo, remodele seu entendimento de mundo, para acomodar o estranho de forma que ele venha a se tornar familiar.

É nesta dinâmica sempre reflexiva (no sentido de um círculo de dupla remessa) entre o estranho e o familiar que opera a arte contemporânea. É a definição, sempre transitória, de novos entendimentos para as questões provocadas pelas obras, que permite ao sujeito ampliar seu repertório e, mais do que isso, alargar seu horizonte de possibilidades interpretativas do mundo. A negociação acontece nesse espaço em que o estranho vem a se tornar compreensível pelo sujeito por meio da ação reflexiva, e consequente construção de conhecimento.

---

<sup>8</sup> Cabe deixar claro que não consideramos o estranhamento uma característica vinculada apenas à arte contemporânea, mas entendemos que este recorte da produção artística explora o estranhamento como modo de provocar diálogos entre suas obras e os sujeitos.



Compreendemos negociação como um arranjo de composição de ideias, como tensão entre o novo que desestabiliza e sua acomodação em novas possibilidades interpretativas na medida em que ambos os lados da composição saiam ganhando. Negociação enquanto embate onde não há perda, já que as partes envolvidas tendem a se enriquecer, ampliando as suas compreensões e suas possibilidades de encontrar sentidos. Edmir Perroti (2007, p.122) vem a contribuir com este entendimento. De acordo com o autor,

(...) quando falamos de negociação é bom lembrar que estamos falando de cultura, portanto, de negociação simbólica. Não estamos simplesmente falando em negociação no sentido material ou comercial, financeiro, econômico. Ainda que a cultura implique também objetos, materialidade e, nos dias atuais, esteja profundamente vinculada a intrincados mecanismos do mercado, não é a esse patamar de negociação que estaremos voltados. O termo negociação refere-se, aqui, portanto, à trãnsito, à dança de signos, de discursos investidos de significados e de sentidos.

Para o autor, a negociação está ligada à mobilidade, à movimentação do sujeito em relação à compreensão da obra que é capaz de fazê-lo apropriar-se do universo cultural que ela carrega e da qual faz parte. Ou seja, toda obra é um mundo em si mesma, ao mesmo tempo em que carrega em si características da cultura em que está inserida, e sempre está aberta para ser algo mais. Tentar acessar o mundo da obra é ir na direção de negociar entre a decifração de seus significados e a atribuição de novos possíveis sentidos.

A decifração de significados das obras está relacionada à aprendizagem da leitura dos códigos organizadores do sistema de artes. Não se trata de aprender o código específico de cada obra, mas de entender que cada obra está inserida em um sistema maior que baliza e orienta a sua leitura. Nesse sentido, o acesso a uma obra pontual é facilitado quando o sujeito domina a linguagem do sistema de artes com a qual ela está arranjada, pois ele terá



melhores condições de negociar seu significado. No que se refere à negociação de sentidos, os fatores envolvidos são bem mais subjetivos: as convicções e crenças dos sujeitos, suas concepções de mundo, suas histórias de vida, fatores sempre passíveis de alteração tanto pela própria natureza dinâmica da vida quanto pela latência de sentidos atribuídos às obras.

### **MEDIAÇÃO**

A negociação de sentidos e significados experimentada entre o sujeito e a obra pode ser dar na relação estrita entre ambos, ou ser mediada por um terceiro (que tanto pode ser outro sujeito como um livro, um conceito ou, mesmo, outra obra). A ação deste terceiro elemento que entra no campo de constituição da obra de arte, estabelecendo uma ponte entre ela e o sujeito, é a mediação. A mediação favorece aproximar sujeitos e obras, atuando no espaço do *entre*. Ela tem a propriedade de proporcionar o diálogo entre as partes envolvidas, fazendo emergir elementos que abrem outras possibilidades de sentidos ou que oferecem outras chaves de decifração de significados ainda não ponderadas. À mediação cabe, então, auxiliar a negociação, tanto de significados quanto de sentidos.

A mediação, embora tratada aqui sob o sob um olhar que busca perceber as contribuições na interação sujeito-obra de arte nas aulas de artes, não é exclusiva do universo artístico, tampouco acontece apenas por meio da ação humana - não é exclusividade de alguém que, por meio da palavra e de ações educativas, possibilita a criação de elos de conexões entre sujeito e obra. A mediação em artes é entendida, em um caráter mais amplo, como qualquer meio que exerça a ação de *estar entre* a obra e o espectador, mas que nos importa aqui é a ação de mediar, ou seja, o ato intencional e consciente de colocar-se neste espaço do



entre (entre obra e sujeito) com o objetivo de fazer com que o sujeito consiga estabelecer maiores possibilidades de relação com a obra. É pensar no papel assumido por alguém que se coloca à disposição para ajudar nos caminhos que ligam sujeito e obra. Nos interessa pensar a mediação enquanto atividade docente.

Falar em mediação nas aulas de artes só é possível pelo fato de nenhuma obra <sup>9</sup> ter seu sentido fixado universalmente, cabendo aos sujeitos que entram em contato com ela atribuí-los continuamente, renovando-os, recontextualizando-os, ampliando constantemente suas possibilidades. Não há sentido dado *a priori*, tampouco um sentido universal.

A mediação, que pode ser vista como o ato de “propiciar espaços de recriação da obra” (MARTINS & PICOSQUE, 2012, p.18), pode acontecer das maneiras mais variadas, como já visto anteriormente, pois a abertura para os possíveis sentidos da obra pode manifestar-se nas mais diversas circunstâncias. Para mediar, então, não é suficiente dar informações sobre a obra, é necessário também negociar possíveis sentidos, entender o trabalho de mediação como “uma atividade que propicia deslocamentos, aponta contradições, abre-se a perguntas e afasta-se do definitivo e do conclusivo” (ZIELINSKY, 2003, p.02). Mediar não é informar, muito menos convencer. É necessário que a mediação se apresente como uma forma de negociação; neste caso, negociação de significados e sentidos. A mediação nas aulas de artes deverá ser conduzida de forma a levar em conta as contradições apresentadas não apenas nas obras, mas por todo o contexto em que estão inseridas; também,

---

<sup>9</sup> Ao falarmos em obra nas aulas de artes não restringimos seu uso apenas a obras de arte feitas por artistas. Ampliamos seu uso para os trabalhos práticos realizados pelos alunos nas aulas, pois entendemos que não se aprende arte apenas com obras legitimadas pelo sistema de artes, mas também com obras/experimentações realizadas pelos próprios sujeitos.



deverá levar em conta interpretações diversas - e por vezes antagônicas - dos alunos. A experiência da mediação é uma experiência radical da alteridade, já que a constituição de cada elemento apostado em conexão, no âmbito da experiência, resulta em uma *posição* ante os demais.

De acordo com Martins, "uma mediação sempre será a articulação entre as histórias pessoais e coletivas dos aprendizes de Arte, enredada na teia socio-histórico cultural da humanidade nessa área do conhecimento" (2007, p.56). Ou seja, mediar é levar em conta a plausibilidade e a razoabilidade de cada sujeito e cada maneira de ser, estar, pensar e agir no mundo. É entender que a mediação sempre será um arranjo de experiências singulares enredado na história coletiva.

Assim, por exemplo, o professor que assume uma postura de mediador tem que estar ciente que ele deve auxiliar o encontro entre sujeito e obra, sabendo que não poderá se colocar fora da situação, consciente da sua posição no grupo e de sua não-neutralidade. Por outro lado, deve saber que, embora seja um dos protagonistas da situação (pois na maior parte das vezes será quem estará conduzindo a mediação/negociação), deve deixar as outras vozes emergirem. O mediador posiciona-se de modo que esteja incluído na negociação sem, contudo, utilizar de sua posição para fazer com que sua interpretação tenha mais valor do que as dos demais envolvidos. É necessário ir além de "construir a ponte" (SCARASSATTI, 2007, p.91); por vezes será necessário ser a própria ponte.

De acordo com Martins,

O termo "mediação", segundo o dicionário, significa o ato ou o efeito de mediar. É uma intervenção, um intermédio. Pode ser visto envolvendo dois pólos que dialogam por meio de um terceiro, um mediador, um mediano, o que ou aquele que executa os desígnios de intermediário. Mas, a mediação ganha hoje um caráter rizomático, isto é, num sistema de interrelações fecundas e complexas que se irradiam entre o objeto de conhecimento, o aprendiz, o



professor/monitor/mediador, a cultura, a história, o artista, a instituição cultural, a escola, a manifestação artística, os modos de divulgação, as especificidades dos códigos, materialidades e suporte de cada linguagem artística... Mediação/intervenção que mobiliza buscas, assimilações, transformações, ampliações sensíveis e cognitivas, individuais e coletivas, favorecendo melhores qualidades na humanização dos aprendizes - alunos e professores." (MARTINS, 2007, p.56)

Partindo da definição e dos exemplos de Martins, podemos perceber que mediação é uma forma de negociação. É negociação de significados e negociação de sentidos. É um exercício de diálogo envolvendo os códigos, a estética, a arte, e a história de cada sujeito. A mediação é o exercício dinâmico da negociação, que proporciona experiências que transformam os sujeitos.

## **A AULA DE ARTE COMO LABORATÓRIO DE NEGOCIAÇÃO**

Para entender o que é colocado aqui com o nome de laboratório de negociação, é necessário recorrer a outros termos e definições que constituem esta expressão que define um conjunto de ações que possibilitam a negociação. A ideia contida na palavra laboratório, em geral, refere a um local de experimentos; aqui, o conceito se amplia para contextos e circunstâncias - e não locais - em que são viabilizadas situações de negociação. Por um lado, afasta-se da concepção de um local onde experimentos são realizados e repetidos sob condições controladas, na busca de resultados reprodutíveis à exaustão quando mantidas as condições; por outro, busca aproximar-se do entendimento de coletividade, de "espaço" colaborativo destinado a experimentações que envolvem um grupo de sujeitos. Vai na direção de uma outra concepção de laboratório: um conjunto de condições que permitam que indivíduos experimentem de variadas formas (as suas, singulares) determinadas situações, proposições, objetos, dentro de uma



coletividade.

Entende-se laboratório de negociação como possibilidades de negociação não apenas entre sujeito-obra, aluno-professor, mas que se estendem e podem estender-se a todo o grupo, e ir além. Pensando que toda aula de arte na educação escolar é um acontecimento coletivo (ou seja, enquanto disciplina especializada ou componente curricular e não como atividade paralela ou extraclasse), cada interferência de cada um dos participantes do grupo tem potência para mobilizar deslocamentos nos seus próprios modos de pensar, agir e sentir, potência que pode também ser estendida aos demais sujeitos. Um "simples" comentário feito por um aluno pode se transfigurar na pergunta que disparará o movimento do círculo hermenêutico de outro aluno, proporcionando experiências que, por sua vez, farão ampliar o leque de possibilidades de compreensão naquele momento.

Laboratórios de negociação são, portanto, situações em que se torna possível que o sujeito opere a partir do estabelecimento de conexões com uma obra (sua, de um colega, de um artista) e produza, coletivamente, sentidos sobre ela. Assim, pensar em um laboratório é pensar em situações onde o processo de interpretação e compreensão de um sujeito possa ajudar nos processos de interpretação e compreensão de outros sujeitos. Não se trata de trabalhar apenas o coletivo, mas explorar as singularidades em favor de todos os sujeitos envolvidos, acreditando que se aprende sobre arte não somente na interação com as obras, mas na interação entre os sujeitos.

#### **REFERÊNCIAS**

DE DUVE, Thierry. Cinco reflexões sobre o julgamento estético. **Revista Porto Arte**, Porto Alegre, v. 16, n. 27, nov. 2009, p.43-65.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método I traços fundamentais de**





# REVISTA APOTHEKE

v.6, n.1, ano 3, julho de 2017

ISSN 2447-1267

**uma hermenêutica filosófica.** 14. Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2014.

\_\_\_\_\_. *Hermenêutica da obra de arte.* São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

HERMANN, Nadja. **Ética & educação: outra sensibilidade.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

\_\_\_\_\_. *Ética e estética: a relação quase esquecida.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. Disponível em pdf no endereço eletrônico: [http://www.pucrs.br/edipucrs/aulo\\_lizacao/colecaofilosofia/eticaeestetica.pdf](http://www.pucrs.br/edipucrs/aulo_lizacao/colecaofilosofia/eticaeestetica.pdf).

KASTRUP, Virgínia. *Entre o encontro e a provocação: a ação mediadora.* In: MARTINS, Miriam Celeste; SCHULTZE, Ana Maria; EGAS, Olga (orgs.). **Mediando [con]tatos com arte e cultura.** São Paulo: Universidade Estadual Paulista - Instituto de Artes. Pós-graduação. São Paulo, v.1, n° 1, 2007, p.41-65.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura.** 2ª Edição. São Paulo: Intermeios, 2012.

\_\_\_\_\_. *Conceitos e terminologia. Aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de Arte.* In: BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2007, p.49-60.

PEREIRA, Marcos Villela. *Contribuições para entender a experiência estética.* **Revista Lusófona de Educação**, 18, 2011, p.111-123.

\_\_\_\_\_. *O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação.* **Pro-Posições**, v. 23, n. 1 (67), jan./abr. 2012, p. 183-195.

PERROTI, Edmir. *Entre formas e forças: práticas de formação cultural.* In: MARTINS, Mirian Celeste; SCHULTZE, Ana Maria; EGAS, Olga (orgs.). **Mediando [con]tatos com arte e cultura.** São Paulo: Universidade Estadual Paulista - Instituto de Artes: Pós-graduação, v.1, n° 1, 2007, p. 119-125.

RORTY, Richard. **Objetividade, relativismo e verdade.** Tradução Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997.

SCARASSATTI, Marco. *Entre a potência da arte e sua ativação cultural: a curadoria educativa.* In: MARTINS, Mirian Celeste; SCHULTZE, Ana Maria; EGAS, Olga (Orgs.). **Mediando [con]tatos com Arte e Cultura.** Universidade Estadual paulista - Instituto de Artes. Pós-Graduação. São Paulo, v.1, n°1, novembro 2007. P. 66-95.

ZIELINSKY, Mônica. *Curadoria e mediação.* In: Caderno Cultura, Jornal Zero Hora, 13 de setembro de 2003.



# REVISTA APOTHEKE

v.6, n.1, ano 3, julho de 2017

ISSN 2447-1267

## **CAROLINE WEIBERG**

<http://lattes.cnpq.br/4619399952385458>

Licenciada em Artes Visuais, Mestre em Educação, complementação de estudos em História da Arte na Universidade Pierre-Mèndes (Grenoble, França 2008-2009), é professora no Instituto Federal de Santa Catarina.

## **MARCOS VILLELA PEREIRA**

<http://lattes.cnpq.br/2910880978387325>

Licenciado em filosofia, Doutor em Educação, Professor Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS, Pesquisador PQ/CNPq.

