

A percepção do sensível e o ensino da arte na contemporaneidade

The perception of sensitivity and the teaching of art in contemporaneity

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/198431781632020368>

Josélia Schwanka Salomé

Universidade Tuiuti do Paraná

joselia.salome@hotmail.com

Maria Cristina Mende

Universidade Estadual de Ponta Grossa

mariacristinamendes1@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apontar possíveis caminhos para as particularidades da construção de conhecimento pelo sensível. O trabalho com a arte na educação pode se apresentar como uma das possibilidades de trabalho na perspectiva da superação da formação unilateral ao aliar o desenvolvimento do conhecimento inteligível ao saber sensível. As inquietações aqui presentes refletem a importância da educação estética na formação humana diante dos interesses para uma formação voltada à adequação mercadológica implantada na educação, em seus diversos níveis. Entendemos que diminuição e a possível extinção da educação pelo sensível certamente acarretará o aumento da competitividade e, conseqüentemente, da violência e, sendo assim, repensar estratégias educacionais e fomentar a discussão acerca do valor da arte no ensino formal é uma necessidade urgente no país. Deste modo, concluímos que, se a arte não pode, sozinha, humanizar, pode proporcionar o estranhamento e a dúvida, a fuga das convenções e da submissão automática às práticas sociais hegemônicas.

Palavras-chave: Educação Estética. Saber Sensível. Ensino da Arte.

ABSTRACT

This article aims to point out possible ways of valuing singularities in the construction of knowledge by the sensitive. The work with art in education can be presented as one of the possibilities of working in the perspective of overcoming unilateral formation by allying the development of intelligible knowledge and sensible knowledge. The worries presented here reflect the importance of aesthetic education in human formation in the face of the interests for a training aimed at the market adaptation implemented in education, at its various levels. We understand that the reduction and the possible extinction of education by the sensitive will certainly increase the competitiveness and, consequently, the violence and, thus, rethinking educational strategies and fomenting the discussion about the value of art in formal education is an urgent need in the country. In this way, we conclude that if art alone can't promote humanization, it can provide strangeness and doubt, the escape of conventions and of automatic submission to hegemonic social practices.



Keywords: Aesthetic Education. Sensitive Knowledge. Art Teaching.

1. INTRODUÇÃO

A escola brasileira chega ao século XXI com fragilidades nas práticas pedagógicas e nas políticas públicas. Inserida em um contexto social conturbado, repete a lógica da formação individualista, desarticulada de um repensar complexo sobre a relação entre estudante, professor e mundo. Esta formação individualista se adéqua às demandas do capital, incentivando a competitividade e coibindo o pensamento coletivo a respeito das questões sociais emergentes.

Tal premissa, que evidencia a problemática do individualismo na educação brasileira, permite que se objetive o deslindar de caminhos nos quais as singularidades do saber sensível contribuam para o aprimoramento da educação. Entende-se que é pelo desenvolvimento do conhecimento sensível que a educação assume a formação humana como prioridade. A formação humana é aquela que, sem abandonar o conhecimento inteligível, valoriza também a capacidade de trabalhar com percepções e emoções, buscando o equilíbrio integral do ser humano. Para James Joyce:

A verdade é contemplada pelo intelecto que é acalmado pelas mais satisfatórias relações do inteligível; a beleza é contemplada pela imaginação que é acalmada pelas mais satisfatórias relações do sensível. (JOYCE, 2015, p. 147).

A importância de artilulações entre inteligível e sensível se dá, então, pela necessidade de trabalhar os sujeitos diante de várias de suas potencialidades. Sob este aspecto, a percepção das capacidades individuais passa, assim, a contribuir para a organização de trabalhos coletivos.

Os saberes objetivos produzidos historicamente são necessários para a educação e a conseqüente transformação pessoal. Tais conteúdos, de acordo com



Demerval Saviani, são o cerne do processo educativo, pois colocam o ser humano diante de uma segunda natureza.

Isso porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo (SAVIANI, 2003, p.7).

A educação formal faz parte dos conjuntos das relações humanas que sofrem transformações de acordo com o momento sociocultural vigente. Pautada pelas regras do capitalismo, a educação brasileira, em diferentes circunstâncias, tem exercido um papel meramente instrumental, cuja superficialidade coíbe a formação humana na sua omnilateralidade. Valoriza-se o utilitarismo das coisas e das pessoas, na confirmação do ideário capitalista que compõe a cultura da semi-informação. As possibilidades de emancipação humana se veem frente à nulidade.

Destarte, as potencialidades humanas podem ser reprimidas diante do pensamento massificado que domina as leis de mercado e de grande parte da sociedade. Cabe salientar que nos últimos anos a educação formal tem estreitado ainda mais os laços com interesses políticos e econômicos. O reconhecimento deste aspecto é fundamental para uma melhor compreensão da organização escolar brasileira, haja vista que este é um dos elementos de superestrutura que forma o arcabouço social, não podendo, desta maneira, ser visto isoladamente.

A classe hegemônica costuma tratar o conhecimento como uma mercadoria, sob a alegação de que serão abertas as portas do paraíso capitalista e que o aluno passará a integrar a chamada sociedade do conhecimento. Uma das premissas deste tipo de sociedade é a constante busca por aprendizado e informação, como forma de manter-se atualizado para o mercado. Seu objetivo é provocar a ilusão de



que uma nova coletividade está se formando, pautada, entre outros fatos, na ampla acessibilidade do conhecimento através de tecnologias da comunicação. Conforme aponta Duarte (2003), intenta-se capacitar o sujeito a lidar criativamente com situações cotidianas singulares e apelar à consciência por meio de palavras e bons exemplos são ilusões da sociedade do conhecimento, nas quais

[...] a habilidade de mobilizar conhecimentos, é muito mais importante que a aquisição de conhecimentos teóricos, especialmente nos dias de hoje, quando já estariam superadas as teorias pautadas em metanarrativas, isto é, estariam superadas as tentativas de elaboração de grandes sínteses teóricas sobre a história, a sociedade e o ser humano. (DUARTE, 2003, p.14)

O conhecimento, tal e qual outra mercadoria qualquer, passa a ser comprado e vendido de acordo com a demanda do mercado e adota-se a visão da concorrência, que visa eficiência e produtividade. Esta visão da educação faz com que se perca a dimensão humana pois, ao privilegiar a competitividade, conduz-se a uma sociedade cada vez mais individualista, na qual o ser humano busca, nas relações práticas, atender a interesses pessoais.

Em uma sociedade, na qual importa a aparência do ter, a educação é um produto ou um serviço que, prestado por uma escola, tem seu foco dirigido ao preparo de mão de obra para o mercado de trabalho. Aquele que não se enquadrar nos critérios de utilidade será descartado, pois valoriza-se primordialmente a técnica, a eficácia e os lucros, em detrimento da formação humana.

Muito embora existam espaços de resistência, os quais se dedicam a uma educação pautada no equilíbrio entre sensível e inteligível, não existe consenso entre as políticas públicas educacionais para que algum tipo de transformação educacional seja perpetrado. Um dos espaços que ainda procura desenvolver os aspectos sensíveis na educação formal são as aulas de arte, nas quais a fruição



estética possibilita o desenvolvimento de subjetividades e de critérios de discernimento.

2. ARTE-EDUCAÇÃO: HUMANIZAÇÃO DOS SENTIDOS

Pensada não como finalidade industrial, mas enquanto finalidade estética, a inserção da arte na discussão sobre a educação permite afirmar que tanto a produção quanto a fruição artística se fundamentam em atividades que abrangem a racionalidade, a liberdade e a intencionalidade do fazer. A arte provém de uma realidade social e, ao mesmo tempo em que se pauta na sociedade, nela interfere promovendo transformações. Seu caráter eminentemente comunicativo lhe permite estabelecer o sentido comunal através de particularidades, pois ao reportar-se de modo singular a todas as pessoas, a arte garante a “universalidade através da individualidade” (PAREYSON, 1997, p.123).

Mas nem a arte parece escapar dos ditames do capital. Adorno destaca o valor de troca que a arte pode ter, ou seja, evidencia a exploração da arte pela Indústria Cultural, forte elemento do capitalismo no qual o apenas o lucro é valorizado:

O cinema e o rádio não precisam mais se apresentar como arte. A verdade é que não passam de um negócio, sendo utilizados como veículos ideológicos destinados a legitimar o lixo que propositadamente produzem. Eles definem a si mesmos como indústrias e as cifras publicitárias dos rendimentos de seus diretores gerais suprimem toda dúvida quanto à necessidade social de seus produtos. (ADORNO, 1985, p.114).

A produção de bens culturais em série surge para satisfazer as necessidades geradas pelo próprio capital, visa manter a carência por novos produtos e se torna um meio de manipulação da sociedade. Ao ditar valores e promover necessidades



incessantes de consumo, os produtos midiáticos impõem modos de viver, pensar e agir através de filmes e programas veiculados pelas mídias.

De um lado temos a visão da arte enquanto linguagem por meio da qual cada artista expressa a sua história e o momento histórico pelo qual passa a sociedade. D outro lado temos a visão neoliberal que tudo mercantiliza, inclusive a arte, que desempenha uma função utilitária com finalidade econômica. Adolfo Vázquez afirma:

Convertida em mercadoria, a obra de arte perde sua significação humana, sua qualidade, sua relação com o homem. Seu valor – sua capacidade de satisfazer uma necessidade humana específica mediante suas qualidades estéticas – já não se funda nela mesma, e, portanto, em suas qualidades estéticas específicas, mas em sua capacidade de produzir lucro. (VÁZQUEZ, 1978, p. 216).

A transformação da arte em mercadoria vem imbuída da máxima da cultura do consumo que prevê, entre outras coisas, a supervalorização da aparência e da competitividade, deixando as pessoas ao sabor de um consumismo social desenfreado. Sendo o lucro uma das premissas máximas do capitalismo, a produção artística que não estiver voltada para este fim será considerada supérflua, pois pouco auxilia no processo de manutenção do sistema vigente.

Na correlação entre capitalismo, arte e educação destaca-se que a arte passa a ser considerada como algo meramente instrumental, frequentemente relegada à condição de disciplina voltada ao trabalho recreativo. Nesta perspectiva, quando destituído de conteúdos próprios e significativos, o ensino da arte não possibilita o devido conhecimento da área e o aluno não é capaz de se inserir na realidade de maneira crítica e criadora. Incapaz de se emancipar das formas alienantes e domesticadoras que sobre ele se impõem, o aluno fica à mercê da sociedade de consumo. A arte, neste sentido, se configura como uma possibilidade de compreender conceitos pertinentes acerca das novas configurações socioculturais.

Vázquez afirma que a arte é uma “força social que com sua carga emocional ou ideológica, sacode ou comove aos demais. Ninguém continua a ser exatamente como era depois de ter sido abalado por uma verdadeira obra de arte.” (VÁZQUEZ, 1978, p.122). Por meio da apreciação das produções artísticas históricas, portanto, propicia-se a percepção do sentido de reconhecimento humano; enquanto processo de criação e de consecução de um produto de arte, percebe-se que a experiência estética é uma oportunidade de conscientização dos próprios sentimentos.

Ao apontar que a arte representa uma possibilidade de conhecimento, defende-se o entendimento da obra de arte enquanto expressão individual de um determinado olhar para o mundo. Essa expressão individual, não pode, contudo, ser confundida com o individualismo apontado anteriormente.

A fruição artística se opera por meio da reflexão sobre a obra, processo que contribui para a compreensão da vida em sociedade. O modo de conhecer e interpretar o mundo implica perceber as diferentes possibilidades de representação dos mais diversos artistas e períodos históricos. Não significa necessariamente compreender a realidade tal como esta se apresenta, mas sim entender como ela é tratada na apropriação e transformação perpetrada na obra de arte. Para Vázquez:

[...] se a arte como forma de conhecimento corresponde a uma necessidade, e não a uma mera duplicação [...] ela só se justifica se tiver um objeto próprio e específico [...] Este objeto específico é o homem, a vida humana. [...] O homem é o objeto específico da arte, ainda que nem sempre seja o objeto da representação artística. [...] Assim, pois, a arte como conhecimento da realidade pode nos revelar um pedaço do real, não em sua essência objetiva, tarefa específica da ciência, mas em sua relação com a essência humana. Há ciências que se ocupam de árvores, que as classificam, que estudam sua morfologia e suas funções; mas onde está a ciência que se ocupa das árvores humanizadas? Pois bem: são precisamente estes os objetos que interessam à arte (VÁZQUEZ, 1978, p. 33-35).



Ao inserir as palavras de Vázquez no âmbito da discussão sobre a arte na educação formal, pode-se afirmar que o despertar do sentido de apreciação estética do mundo implica um conhecimento diferenciado sobre a realidade e que a humanização dos sentidos integra o rol dos conhecimentos necessários para a vida social.

O ensino da arte na perspectiva da educação estética pode ser tratado como uma das formas de objetivar a superação da formação unilateral do ser humano. O gradual desenvolvimento de conhecimentos sensíveis e inteligíveis, ao ampliar o repertório cultural e artístico individual, possibilita novos conhecimentos de mundo. De acordo com Duarte Júnior, “é preciso que se reconheça que são os sentimentos que guiam a razão, para que esta apreenda e disseque tudo aquilo que já foi *sentido*¹ como importante à nossa vida” (DUARTE JÚNIOR, 1988, p.75). Num mundo que testemunha o esgotamento da racionalidade como atributo da superioridade humana, faz-se mister atentar para o desenvolvimento de nossos sentidos, os quais nunca tiveram explicação. O estranhamento é uma condição necessária para a aceitação destes sentidos e para a produção de conhecimento na arte-educação.

Fundamental para o processo de constituição integral do ser humano, a educação estética possibilita a apreensão do mundo por meio do saber sensível e do conhecimento inteligível. Se a arte não pode, sozinha, humanizar, pode proporcionar o estranhamento e a dúvida, a fuga das convenções e da submissão automática às práticas sociais hegemônicas. Desta maneira abre-se a oportunidade de afirmação humana como ser social.

A par da problemática nacional sobre a educação e o sensível, as políticas educacionais se encontram diante do dilema da aceleração dos processos de globalização. De acordo com Octávio Ianni.

É no âmbito da sociedade global, com sua economia política, dinâmica sociocultural, historicidade complexa e contraditória, que se concretizam as possibilidades do pensamento global. O que era

¹ Grifo do autor.



fantasia, metáfora ou utopia, quando o pensamento se propunha pensar o mundo, equacionar a razão universal, imaginar o cosmopolitismo, diagnosticar as contradições universais, mergulhar nas opacidades do real, quando se forma a sociedade global, tudo isso pode adquirir outro significado, novas possibilidades (IANNI, 1994, p.160).

Com esta aceleração dos processos de globalização e com uma cultura marcada pela hegemonia das imagens, é pontual que as disciplinas humanizadoras, como a disciplina de artes, sejam constantemente reconceituadas. Longe de trabalhar a partir de um repertório que se paute por regras de memorização e utilitarismo, o ensino da arte visa a manutenção do benefício da dúvida e do estranhamento, cruciais para o desenvolvimento da capacidade de discernimento. A preservação e a produção de cultura podem ser afetadas pela energia entrópica da globalização, que conduza uma homogeneização, na qual as minorias tenderiam a desaparecer. Cabe também à arte, mesmo que imersa em um mercado responsável por ditar as qualidades que atendam à demanda do capital, promover o relentamento dos processos de padronização da cultura. Desta forma, podem ser preservadas singularidades e características culturais provenientes de distintas localidades.

De acordo com Icleia Cattani (2004), ao analisar a produção de arte nas Américas, os processos de globalização contemporâneos criam novas desigualdades e reforçam algumas já existentes. A estratégia neoliberal, que tenta se impor como a única possível, é baseada no livre comércio que rege a política e a sociedade civil.

O processo de globalização no mundo contemporâneo leva à valorização das mega-cidades, com a sua reconfiguração física, com o desenvolvimento de núcleos e a marginalização progressiva do resto. Na América Latina, esse processo atinge níveis extremos; os núcleos desenvolvidos são poucos e pequenos, embora com grande concentração de capital e a marginalização impera tanto no tecido urbano quanto no resto dos países (CATTANI, 2004, p.37).



Repensar estratégias educacionais e fomentar a discussão acerca do valor da arte no ensino formal é uma necessidade urgente no país. Diante das significativas alterações políticas, o valor da arte precisa ser destacado, para que, além da preparação técnica para o mercado de trabalho, a educação permita a aquisição de noções acerca dos saberes de artistas, filósofos, sociólogos e demais conteúdos que integrem as ciências humanas. Atender ao mercado de trabalho e educar em consonância com valores sensíveis é um desafio que se propõe aos educadores, quando se deseja um país menos violento e mais solidário.

Esta problemática da formação do profissional, gera ampla discussão na década de 1980, quando o ensino da arte sofre significativas alterações: faz parte do ensino profissionalizante nos anos 1970/ 80, adquire relativa autonomia e conquista espaço nas prioridades nacionais da educação. Neste período destaca-se a contribuição de Ana Mae Barbosa e João Francisco Duarte Júnior, pesquisadores que fundamentam o corpo teórico que embasa as discussões posteriores. Nas décadas de 1980/ 90, acredita-se estar caminhando para uma maior conscientização sobre o que é educar com arte, destacando qualidades e descobrindo potencialidades, ou ainda, buscando desenvolver integralmente o ser humano.

As dificuldades não são poucas e a qualidade do ensino, em inúmeras situações, permanece enfrentando a problemática da polivalência e a falta de capacitação docente. Tais questões, ainda na segunda década do século XXI, parecem ser de difícil solução: a argumentação dos profissionais da área, que enfatiza as particularidades de cada prática artística, vai de encontro às políticas educacionais, que preveem a formação de um professor que possa desenvolver múltiplas funções no campo da arte.

Muito se argumenta acerca do problema da polivalência no ensino da arte, devido à óbvia impossibilidade de o professor adquirir tão ampla gama de conhecimento, a ponto de ser capaz de ministrar aulas de artes visuais, dança, teatro e música. Outro problema enfrentado pelo profissional da área é o fato de que

professores de outras disciplinas, na ausência de um profissional adequado ou com o intuito de completar a sua carga horária, é deslocado de sua área para ministrar aulas de artes. O argumento utilizado pra tal desmesura credita-se à equivocada noção de que há uma certa facilidade no ensino de arte. Contudo, para abordar questões que envolvam a percepção e o prazer estético, é imperativo que a formação do professor seja realizada em sua área de atuação.

O professor com formação em arte pode explicitar qualidades artísticas e estabelecer o devido distanciamento em relação ao senso comum no que tange à abordagem artística. Destarte, além da necessária atualização profissional, as bases sobre as quais se constrói o conhecimento da área não podem ser tomadas de forma superficial, se o que se almeja é o fortalecimento da educação.

3. ARTE-EDUCAÇÃO: O PROFESSOR

Apontados alguns dos problemas enfrentados pela arte-educação na contemporaneidade, percebe-se que as reflexões sobre o ensino, diante de um contexto globalizado, seguem correlacionando seus conteúdos à literatura, ao audiovisual, à comunicação, etc. Resultados podem ser obtidos caso o professor que conduz a. Diante de tal cenário, indaga-se qual o lugar da Arte e da Arte-Educação no país.

As propostas formuladas para o ensino da arte por Ana Mae Barbosa e João Francisco Duarte Júnior, na década de 1980, no Brasil, surgiram a partir de escritos de John Dewey, Herbert Read, Victor Lowenfeld e vários outros teóricos. Opta-se, neste artigo, pela revisitação de alguns dos postulados de Herbert Read, teórico que considera a arte como a base da educação.

Em *A Educação pela Arte*, Read, na Inglaterra dos anos 1940, acredita numa educação integral onde a arte desempenha papel fundamental. Para o historiador da arte, que enfatiza o valor da imagem para um tipo diferenciado de percepção, o mais



adequado para a educação da criança e do adolescente, *grosso modo*, teria a seguinte configuração: os conteúdos de português ou matemática poderiam ser ministrados por um professor de arte que se encarregaria de conduzir o aprendizado artístico para as outras disciplinas.

Estudos de proporções ou a construção de um disco de Newton, por exemplo, teriam seu início nas aulas de artes, sendo gradualmente aprofundados em aulas de matemática ou física, de acordo com as habilidades individuais desenvolvidas. Os conteúdos deixariam de ser mera informação e passariam a ter um sentido internalizado. A melhoria da qualidade de vida, um dos resultados da educação do ser humano, não residiria, portanto, na luta para resolver questões econômicas. Ao invés de batalhas entre vencedores e vencidos, o transcorrer da vida se estruturaria na capacidade de socialização advinda dos processos educacionais, que se estruturam em funções do pensamento, do sentimento, da sensação e da intuição.

Mas somos dotados de uma mente que não se satisfaz com essa atividade limitada – uma mente que deseja criar e se aventurar além do que é dado. Ou seja, somos dotados de um livre-arbítrio, e em virtude dessa liberdade, lutamos por evitar as características fixas e regulares das leis da natureza e por expressar, em seu lugar, um mundo nosso – um mundo que é o reflexo de nossos sentimentos e emoções, dos instintos e pensamentos complexos que chamamos de personalidade (READ, 2013, p.32).

Ao discutir o papel da imaginação nos processos educacionais, o teórico destaca tanto a importância de se valorizar o livre-arbítrio, quando a necessidade de expressão humana singularizada na arte. Tal capacidade de expressão é um dos elementos valorizados na educação integral.

No lugar de uma educação competitiva, com avaliação e punição, existiria uma educação coercitiva, na qual o estudante compreenderia a necessidade ética de uma sociedade que estrutura suas bases na cooperação, sem perder de vista as diferenças individuais. Mais do que informação e aplicação utilitária, seria destacado



o respeito pela diferença, na certeza de que cada ser humano pode dar sua contribuição para a coletividade.

Tais questões, que Read discute no âmbito do ensino na Inglaterra retomando Platão, se mostram cada vez mais desafiadoras. Importante ressaltar que a Europa atravessava um momento sociopolítico de extrema dificuldade na época em que Read criou sua teoria.

Para o anarquista, que defende a arte como base da educação, a valorização do aluno que segue padrões estabelecidos, em detrimento daquele que não consegue se adaptar, pode gerar graves problemas sociais. Segundo Read, o reagrupamento deve ser mais valorizado que a promoção.

As atividades grupais da escola deveriam ser organizadas a fim de corresponder às atividades multiformes que constituem a variedade de nossa vida social. Em alguma “célula” desse macrocosmo, a criança mais pária, a criança mais delinquente encontrará seus companheiros, e juntos descobrirão seu padrão, seu *esprit de corps*, e, com essa descoberta, a possibilidade de crescimento e realização. (READ, 2016, p.281).

Ser capaz de encontrar seus pares através de uma educação pela arte requer tempo e preparo, fato que não desponta como uma das prioridades no ensino. Outro foco de preocupação é a diminuição de conteúdos humanistas, os quais costumam ser trabalhados nas aulas de artes. Será que haverá tempo para que, em sua formação, o aluno assista ao filme *Metrópolis*, obra prima de Fritz Lang, na qual as diferenças de classes são exibidas em imagens icônicas para uma reflexão sobre o capitalismo? Quando ele aprenderá a valorizar o legado cultural e artístico da humanidade?

No panorama educacional nacional, o ensino da arte vem sofrendo ataques constantes. Muito embora projetos de resistência tenham surgido em diversas universidades, ainda não é possível vislumbrar soluções a curto prazo. Uma das possibilidades de romper com a crescente desvalorização do ensino de arte é o



fortalecimento das bases teóricas advindos das pesquisas científicas e sua capacidade de ordenar o pensamento sensível.

Da mesma forma com que se valoriza a pesquisa, deve-se considerar a importância da capacitação do professor de arte. Ainda de acordo com Read, tal profissional deve ser capaz de dispender um tratamento diferenciado para os alunos, os quais são divididos em categorias específicas², criadas a partir de uma relação com a psicologia junguiana. Cada tipo específico de personalidade requer um tratamento diferenciado e uma compreensão distinta, exigindo um gigantesco ato de fé na arte, para acreditar que existiria uma quantidade necessária e suficiente de professores capazes de administrar tal tarefa.

A arte se abre para incertezas, para divagações e reflexões, o que requer um preparo específico do professor. Ao mesmo tempo em que opera na concretude das obras de arte, ou da história da arte, ele precisa levar em conta a produção científica e acadêmica da área, quando discute a qualidade e as diretrizes do ensino. Tal estudo exige tempo, esforço e dedicação.

O professor, que pode também ser um artista, deve ser capaz de dialogar com diversas esferas da vida social, pois a produção de objetos de arte e a reflexão sobre os mesmos, de certo modo, é caracterizada pelo intercâmbio com áreas afins desde suas origens. Ao dialogar com o mundo, as artes visuais utilizam como fonte a própria natureza ou a vida humana, e caberia ao professor-artista-pesquisador adequar tal multiplicidade ao ensino formal.

Segundo salienta Cattani,

Embora, tanto para o artista como para o artista-pesquisador em artes plásticas, o pensamento visual predomine, o segundo terá de trabalhar simultaneamente com a palavra. A pesquisa em arte diferencia-se da pesquisa em outras áreas das Ciências Humanas na medida em que seu objeto não pode ser definido a priori, ele está em, vir-a-ser e se

²Read relaciona da seguinte forma os tipos de arte e os tipos psicológicos: realismo e pensamento, super-realismo e sentimento, expressionismo e sensação, construtivismo e intuição (READ, 2016, p.107)



constituirá simultaneamente à elaboração metodológica. (CATANI, 2001, p. 40).

É nas esferas da pesquisa que é possível o encontro com o novo. Muito embora os cursos de licenciatura e bacharelado pareçam se espalhar pelo Brasil, pesquisas mais avançadas, como as realizadas em programas de Mestrado ou Doutorado em Artes, se restringem a poucas universidades. Os escassos programas de pós-graduação em Artes, *stricto sensu*, fazem com que o profissional que deseja aprofundar sua pesquisa, se veja obrigado a transitar por outras áreas, se deparando com novas propostas metodológicas e abordagens alternativas para seu objeto empírico.

Diante das dificuldades enfrentadas pelo professor de arte, além dos poucos cursos de formação continuada, está a necessidade de trabalhar com questões multidisciplinares e suas conseqüentes transversalidades conteudísticas. A transcodificação de sistemas linguísticos é objeto de extrema complexidade e a simples tentativa de transpor códigos para outra linguagem costuma gerar equívocos e inadequações pedagógicas. A possibilidade da existência de um professor capaz de lidar com questões multidisciplinares sem o devido preparo, remete ao Frankenstein de Mary Shelley, monstro criado pela junção de vários corpos, cuja sorte, nos ensina a literatura, é cruel.

De acordo com Paulo Leminski, poeta que foi também professor do ensino médio na década de 1960, a imaginação “é uma via de conhecimento, de acesso à realidade, tão (ou mais) poderosa que a dita razão, só capaz de captar os aspectos mais superficiais da realidade” (LEMINSKI, 2011, p.181). Para ele, ao procurar maneiras de comunicar o incomunicável, a arte potencializa a capacidade de criar imagens e pensar de um modo menos objetivo e mais sensível.

A questão do ensino da poesia é aqui abordada porque, unida à língua portuguesa, futuramente, poderá vir a ser a única chance de se trabalhar a educação pelo sensível, já que parte do estudo da literatura e da língua portuguesa,



conteúdos que permanecem em qualquer currículo básico. A poesia destaca-se também por ter a capacidade de abrir caminho para o mundo das imagens. Seu parentesco com as artes visuais, portanto, é percebido desde longa data, pois o caráter polissêmico das artes visuais e da poesia não permite que sua interpretação se encerre em rótulos ou formas plenamente apreensíveis. A abertura semântica das artes, com sua possibilidade de atingir o infinito, resgata a grandiosidade do ser humano, para além da finitude ou da transitoriedade da matéria.

A poesia é designada por Leminski como um *inutensílio*³, que se estabelece como lugar do prazer e do gozo estético. Fonte de prazer desvinculada de qualquer função mercantilista, a autonomia da arte requer a sobrevivência do *inutensílio*, produto que se contrapõe ao ornamento e à mercadoria. Para o poeta: “a função da poesia é a função do prazer na vida humana” (LEMINSKI, 2011, p. 86), e a finalidade da vida é o acesso a “dons absolutos e finais” como o amor, a amizade, os estados de graça e a poesia.

As pessoas sem imaginação estão sempre querendo que a arte sirva para alguma coisa. Servir. Prestar. O serviço militar. Dar lucro. Não enxergam que a arte (a poesia é arte) é a única chance que o homem tem de vivenciar a experiência de um mundo de liberdade, além da necessidade. As utopias, afinal de contas, são, sobretudo, obras de arte. E obras de arte são rebeldias. (LEMINSKI, 2011, p.87).

O professor de arte é aquele que compreende as rebeldias; costuma dirimir dúvidas e escutar o aluno quando as certezas dos conteúdos são colocadas em xeque pela ambiguidade inerente à vida contemporânea. A sensibilidade da arte e os processos de criação dialogam também com a filosofia, território essencial para a formação humana. Se não cabe à arte a precisão da ciência, a filosofia une a ambas na capacidade de criação de conceitos, na inevitabilidade da abordagem

³ Título do ensaio que discorre sobre a “Ditadura da utilidade”.



investigativa e na necessária reflexão sobre o pensamento adotado em busca de possíveis resultados comprobatórios das hipóteses levantadas.

A diminuição ou a extinção das aulas de artes, disciplina que potencializa a capacidade de reflexão e expressão, pode conduzir a uma atrofia da capacidade de organizar o pensamento sensível e de perceber o mundo com maior plenitude. As transformações nos processos de arte-educação, portanto, devem ser tratadas com cuidado, já que, em épocas de crise, os danos culturais podem ser tão catastróficos quanto os econômicos e sociais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do texto procurou-se apontar possíveis caminhos para as particularidades da construção de conhecimento pelo sensível. Foi evidenciada a importância da educação estética e enfatizado o caráter investigativo da disciplina de arte, relacionando-a com a necessária construção da capacidade de discernimento pessoal.

A arte na educação, muito embora seja um conteúdo fundamental para a autonomia e desenvolvimento do livre-arbítrio, nas discussões pedagógicas se depara com a sobrevalorização de aspectos técnicos e poucas vezes atribui-se a ela a devida atenção, no que tange às características de aquisição do conhecimento específico.

Foi evidenciado, com as reflexões de Duarte Júnior, que, na relação entre sentimento e razão, o primeiro termo lida com a sensibilidade individual e o segundo possibilita o entendimento do primeiro. Uma das questões destacadas nas investigações do supracitado pesquisador é a afirmação de que a arte é uma forma de conhecimento humano, dimensão estética na educação (DUARTE JÚNIOR, 1988).



A dimensão estética na educação entra em choque com as políticas e práticas institucionais. A fruição da arte, fim em si mesma, e não meio, é uma forma de prazer, a qual pode ser trabalhada, ampliada e mais bem percebida, de acordo com o desenvolvimento sensível de cada um. Tal desenvolvimento, se ancorado no ensino, certamente potencializará uma educação de qualidade numa perspectiva mais abrangente do que a simples transmissão de conhecimentos.

Considerou-se, ainda, de acordo com Herbert Read, a possibilidade da educação se organizar a partir dos conteúdos da arte, uma tentativa corajosa de imprimir à esta disciplina um lugar de destaque no âmbito educacional. Ainda que tais afirmações dificilmente sejam exequíveis, não deixam de arejar os estudos de arte-educação, pois vão ao encontro de sonhos muitas vezes inimaginados por arte-educadores.

As políticas públicas para a arte-educação, como afirmado ao longo do artigo, seguem a pauta de interesses mercadológicos, voltadas para a formação de mão de obra profissional. Voltam-se para questões técnicas e deixam de lado uma abordagem sensível, a qual teria mais possibilidades de lidar com problemas como violência e competitividade.

Diante de tal adequação mercadológica, torna-se necessário saber ler, escrever e fazer contas simples. Reflexões complexas podem colocar em risco a unidade deste frágil sistema, no qual alterações que poderão ser implantadas na educação, em seus diversos níveis, acarretarão um sério comprometimento sociocultural. A criação de abismos intransponíveis para a efetiva fruição estética por meio da arte, provoca o agravamento de questões socioculturais em curso, cujos danos são difíceis de mensurar.

A desvalorização da educação pelo sensível certamente acarretará graves problemas para a emancipação humana. Soma-se a esta desvalorização do sensível postulada por Duarte Júnior as reflexões de Adorno que, elaboradas na primeira



metade do século XX, são constantemente retomadas em tentativas de se compreender as relações entre arte, pensamento crítico e consumo de mercadorias.

No que tange à arte-educação e à preparação adequada de profissionais para a docência em arte, apontou-se que as dificuldades encontradas referem-se especialmente à formação continuada e à necessidade de um conhecimento multidisciplinar.

A preparação docente, nas dimensões teórico-práticas é dirigida para alunos, cujo experiência de vida é fortemente atrelada à globalização e imersão em redes sociais, para tanto, os professores terão que estabelecer novos critérios para o ensino da arte. As formas para minimizar os danos causados pela perda de conteúdos humanistas, enquanto se aguarda uma maior conscientização por parte da política vigente, requer do professor a compreensão e tomada de consciência que as transformações planejadas estão estreitamente vinculadas aos interesses de empresas privadas e de associações que têm por meta apenas o mercado de trabalho.

Num país onde impera a violência e o medo, onde as condições de sobrevivência parecem ser cada vez mais complexas, é importante lembrar que a população brasileira é composta por uma imensa massa de jovens que vivem à margem da sociedade e, sem querer tratar a arte como uma forma de resgate ou de salvação, o que diminuiria suas qualidades expressivas, acredita-se que uma educação que não enfatize o pensamento sensível está fadada ao caos. A educação do sensível precisa sair do discurso para ações efetivas com práticas que tornem o fazer pedagógico muito mais do que um momento no qual são desenvolvidas as teorias e as práticas, mas a combinação de ambas.

Ética, cooperação e respeito pela diversidade são questões pouco valorizadas, enquanto a homogeneização, a supressão das diferenças e uma religiosidade fundamentalista crescente ameaçam tomar a direção do país. Certamente, a educação adequada da população representaria uma resistência a

esta espécie de ditadura do capital. A arte discutida neste artigo, abre a dimensão da valoração da relação do ser humano e do mundo que o cerca, ao ser tratada como uma das possibilidades de desenvolvimento de um olhar crítico.

A ressignificação deste mundo se dá pelo olhar sensível que apontamos para o nosso entorno. Este deveria ser o princípio do ensino da arte na escola: ver com olhos sensíveis, fugindo da anestesia em que por vezes nos encontramos.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T., HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** quatro ensaios críticos-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

CATTANI, I. B. Arte Contemporânea: o lugar da pesquisa. IN:BRITES, B.; TESSLER, E. (Orgs.). **O Meio como Ponto Zero: metodologia da pesquisa em Artes Plásticas**. RS: Ed. UFRGS, 2001, pp. 36-50.

CATTANI, I. B. As tramas da globalização: necessidade de um novo olhar. In: FARIAS, A. (Org.). **Icleia Cattani**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2004, pp.33-40.

CATTANI, I. Arte Contemporânea: o lugar da pesquisa. In: FARIAS, A. (Org.). **Icleia Cattani**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2004, pp.139-151.

IANNI, O. Globalização: novo paradigma das ciências sociais. **Estudos Avançados**. Vol. 8, número 21, São Paulo, may/ aug. 1994, pp. 147-163. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ea/v8n21/09.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2018.

JOYCE, J.. **Retrato do artista quando jovem**. Tradução de José Geraldo Vieira. São Paulo : Ediouro. Kindle / Amazon, 2015.

LEMINSKI, P. **Ensaio e Anseios Crípticos**. Campinas: UNICAMP, 2011

PAREYSON, Luigi. **Os problemas da estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

READ, H. **A Educação pela Arte**. Tradução: Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. / 8. ed.. revisada e ampliada – Campinas: Autores Associados, 2003.



VAZQUEZ, A. S. **As ideias estéticas de Marx**; trad. Carlos Nelson Coutinho. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

Recebido em 27/05/2019
Aprovado em 30/06/2020