

## **LEITURA DA OBRA DE ARTE COMO PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA: CONTRIBUIÇÕES DE MARX E VIGOTSKI**

Priscila de Souza Chisté / Instituto Federal do Espírito Santo  
Gerda Margit Foerste Schutz / Universidade Federal do Espírito Santo

### **RESUMO**

O artigo sinaliza uma proposta de Educação Estética, em diálogo com estudos de Marx e Vigotski. De acordo com as teorias marxianas apresenta reflexões sobre Estética no contexto contemporâneo e com Vigotski busca compreender pressupostos da Educação Estética. Sugere um caminho, por meio das Artes Visuais, para se educar esteticamente a partir do conceito de leitura lenta da obra de arte. Considera que uma das possibilidades para alcançar tal intento é proporcionar intensos, diversificados e contínuos encontros com obras de arte; mediar leituras de imagens que evidenciem tanto os aspectos poéticos e intertextuais quanto os formais dessas obras, ampliados pelo conhecimento do universo do artista e dos modos de legitimação e divulgação das obras e, por fim, propor assuntos relacionados com os interesses dos educandos.

### **PALAVRAS-CHAVE**

educação estética; leitura de imagem; arte; Vigotski; Marx.

### **ABSTRACT**

The article signals a proposal for Aesthetic Education, from literature search, in dialogue with studies of Marx and Vygotsky. According to the Marxist theory presents reflections on aesthetics in the contemporary context and seeks to understand Vygotsky assumptions of Aesthetic Education. Suggests a path through the visual arts, to educate aesthetically from the concept of slow reading of the artwork. Considers that one of the possibilities to achieve such intent is to provide intense, diverse and ongoing encounters with works of art; mediate readings pictures that show both poetic and intertextual aspects as formal of these works, magnified by the knowledge of the artist's universe and the legitimation modes and dissemination of works and, finally, to propose matters relating to the interests of students.

### **KEYWORDS**

aesthetic education; image reading; art; Vygotsky; Marx.

## Introdução

A Educação Estética constitui-se como desafio frente à sociedade capitalista. Marx nos ajuda a pensar sobre essa questão quando pontua que a crescente instrumentalização da humanidade afasta cada vez mais os indivíduos das vivências sensíveis. Com o intuito de refletir sobre esse fato, o artigo em tela sinaliza, a partir de um recorte de pesquisa de doutorado no campo da educação, um possível caminho para a Educação Estética por meio das Artes Visuais e a partir dos estudos de Marx e Vigotski.

Quanto a forma o artigo está dividido em três seções. Na primeira, apresenta contribuições dos estudos marxianos para reflexões sobre Estética no contexto contemporâneo. Já na segunda, aponta a contribuição de Vigotski para os estudos sobre a Educação Estética, sob a luz das ideias marxianas. A seguir, na terceira seção, sugere uma proposta de Educação Estética por meio das Artes Visuais, em especial, a partir do conceito de **leitura lenta** de Vigotski.

## Contribuições dos estudos marxianos para as reflexões sobre a Estética no contexto contemporâneo

No dia a dia, em diferentes contextos, é muito comum ouvir falar sobre estética, principalmente relacionada com a beleza física, a um bom corte de cabelo, uma maquiagem *da moda* ou cuidados mais intensos com o corpo, como ginástica, massagens, tratamentos com cremes e cirurgias plásticas.

Para a filosofia, estética relaciona-se com o estudo do belo e do sentimento que esse suscita nos homens. A estética aparece ligada à noção de beleza e, por isso, a arte tem lugar privilegiado nessa reflexão, pois, durante muito tempo, ela teve como função exprimir a beleza de modo sensível.

Etimologicamente, a palavra estética origina-se do grego, *aisthesis*, com o significado de *faculdade do sentir, compreensão pelos sentidos, percepção totalizante*, reafirmando a ligação da estética com a arte. Assim, o objeto artístico é aquele que se oferece ao sentimento e à percepção. Segundo Santaella (1994), a raiz *aisth*, do verbo *aisthanomai*, quer dizer *sentir com os sentidos*, ou seja, com a rede de per-

cepções físicas.

Para o Dicionário Básico de Filosofia de Japiassú e Marcondes (2008), estética é um dos ramos tradicionais da filosofia. O termo foi criado por Alexander Von Baumgarten, no século XVIII, para designar o estudo da sensação, a *ciência do belo*, e referia-se à empiria do gosto subjetivo, àquilo que agrada aos sentidos, com fins à elaboração de uma ontologia do belo.

Vários foram os filósofos que se debruçaram sobre o tema. Contudo, no final do século XIX, a partir das ideias schillerianas, Marx ao criticar o capitalismo industrial, as capacidades atrofiadas, os poderes dissociados e a totalidade da natureza humana arruinada introduz questões que constituíram a base da estética marxiana.

Marx considera que o homem é constituído de toda a sua referencialidade cultural, pois é o horizonte da cultura que o transcende e do qual ele é portador. O homem só se expressa singular e genericamente na medida em que é um ser objetivo. É aquele que só se mantém enquanto tal na medida em que se objetiva. A objetivação é a condição da existência humana. Ela se dá por meio de formas pouco perenes como o gesto, o riso, o movimento, a fala cotidiana, mas também por meio de formas mais privilegiadas, como a Ciência, a Arte, a Literatura etc. Esse conjunto de objetivações, que é o acervo da humanidade, deve ser apropriado pelos indivíduos, precisa ser subjetivado pelos indivíduos. Porém, o objeto produzido só se torna uma objetivação da humanidade quando o homem não se perde mais nele, ou seja, o objeto só existe para o sujeito na medida em que o sujeito desenvolveu a faculdade necessária à apreensão do objeto.

Vê-se como, em vez da riqueza e da miséria da economia política existe o homem rico e a necessidade humana rica. O homem rico é ao mesmo tempo aquele que tem necessidade de uma totalidade de manifestações humanas da vida. O homem para quem a sua própria realização existe como uma necessidade interior, como uma carência. (MARX; ENGELS, 1986, p. 26)

Contudo, com a crescente instrumentalização da natureza e da humanidade, cada vez mais os indivíduos são afastados das vivências sensíveis. “Esta mutilação do homem, ou perda do humano, se dá precisamente no trabalho, na produção materi-

al, isto é, na esfera na qual o homem deveria se afirmar como tal e que tornou possível a própria criação estética” (VÁZQUEZ, 1968, p. 52). Nesse sentido, a estética é uma esfera essencial para a busca do humano perdido. Ela pode esclarecer quanto o homem perdeu com a sociedade capitalista e vislumbrar uma nova sociedade na qual dominem relações verdadeiramente humanas.

Diante desses pressupostos, defendemos a ideia de que a Educação Estética é fundamental no processo de formação humana. E, nesse contexto, a arte precisa ser compreendida como mediação na formação omnilateral dos sujeitos. Uma formação voltada para o desenvolvimento total, completo e pleno.

Assim, partimos do pressuposto de que a obra de arte é um objeto no qual o sujeito se expressa, se exterioriza e se reconhece. Ela possui a função de humanizar o próprio homem, pois é no curso das relações sociais que os indivíduos produzem, se apropriam e transformam as diferentes atividades práticas e simbólicas em circulação na sociedade em que vivem, e as internalizam como modos de ação/elaboração próprios, constituindo-se como sujeitos.

Cabe considerar que para o indivíduo se constituir como ser humano, é preciso que internalize as produções humanas que foram sistematizadas na trajetória da humanidade (a arte é um exemplo dessas produções). Assim, para se conhecer um objeto, como a obra de arte, é preciso revelar sua estrutura social, apresentar o mundo das mediações, dos processos sociais (econômicos, políticos, científicos, culturais etc.) em que o objeto está inserido. Nesse sentido, a arte constitui-se como mediação entre o homem e o mundo. Portanto, é elemento mediador que permite a explicitação e o reconhecimento coletivo da relação dialética do homem e a realidade.

A Arte (e com ela as imagens) é produto do homem inserido em um contexto social dinâmico e plural. Produzidas pelo trabalho humano, as imagens estão referidas ao modo de produção e às relações de classe e interesses sociais dos homens que as criaram. Dessa forma, o desafio de analisá-las pressupõe o desvelamento de sua materialidade histórico-social, ou seja, sua reconstituição histórica. (SCHÜTZ-FOERSTE, 2012, p. 173)

No entanto, o homem, muitas vezes, é manipulado pela sociedade capitalista pela via da “arte”. Um dos modos de manipulação se dá por meio da arte de massas, ou

pseudoarte. É uma “arte” que deixa o homem na superfície ou na margem das coisas e que se distingue por utilizar uma linguagem astutamente fácil, que corresponde à sua falta de profundidade humana (VÁZQUEZ, 1968). Nesse sentido, na sociedade capitalista contemporânea, pode-se dizer que a obra de arte, e não a pseudoarte, tem uma função muito importante, tendo em vista que o mundo é regido pelo consumo e pela alienação do homem.

A arte, por ser expressão e objetivação do homem, “[...] é um dos caminhos mais valiosos para reconquistar, testemunhar e prolongar a verdadeira riqueza humana” (VÁZQUEZ, 1968, p. 127). Assim, a função social da arte é tornar possível uma vivência estética cada vez mais profunda e humana, pois ela é um dos meios mais fecundos que o homem possui para elevar-se enquanto tal.

Acreditamos, desse modo, que a arte pode contribuir para a educação dos sentidos humanos. Porém, o ensino da arte não pode ser considerado o único responsável pela Educação Estética, pois essa deve permear todos os conhecimentos abordados na escola no que chamamos de uma educação integral/omnilateral. Além disso, consideramos que imagens artísticas podem ser mediadoras de um conhecimento sensível, um conhecimento pouco explorado na escola tradicional.

Diante desses pressupostos e reflexões, na próxima seção, apresentaremos as ideias de Vigotski sobre Educação Estética.

### **Contribuição de Vigotski para os estudos sobre Educação Estética**

Diante das questões apontadas na seção anterior, cabe indagar como seria possível pensar a Educação Estética, uma Educação do Sensível no contexto da escola. É possível pensar que, apesar da consolidação de várias leis que regulamentaram a educação brasileira, a formação humana integral não se consolidou. Cada vez mais fica evidenciada a busca por uma educação voltada para a técnica, distanciada do conhecimento sensível. Estudos realizados pelos pesquisadores da área (CIAVATTA, 2005; DUARTE JÚNIOR, 2000), mostram quão longe estamos da formação humana integral.

Por isso, é preciso propor modos de negar/desconstruir/resistir aos sistemas opressores que integram a sociedade capitalista e que abafam a sensibilidade humana. Destarte, a importância da Educação Estética como modo de contribuir com o desvelamento dos sistemas opressores, fragmentadores e insensíveis. Vislumbramos possibilidades de discutir sobre essa questão a partir das ideias de Vigotski (2010), pois ele problematiza de modo muito interessante a Educação Estética na escola de seu tempo.

Antes de apresentar tal discussão, cabe apontar que Vigotski parte das ideias de Marx para compor uma nova psicologia do desenvolvimento humano. Considera que organismo e o meio exercem influência recíproca, portanto o biológico e o social estão sempre associados aos processos de desenvolvimento dos sujeitos. Parte da premissa de que o homem se constitui como tal por meio das interações sociais. Percebe-o como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura. Nesse sentido, é na interação dialética do homem com seu meio que se originam suas funções psicológicas superiores. As funções psicológicas superiores consistem no modo de funcionamento psicológico tipicamente humano, como a capacidade de planejamento, memória voluntária e imaginação. Esses processos mentais são considerados superiores, porque se referem a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação às características do momento e do espaço presente.

Como apontado, a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas sim mediada por meios que se constituem nas ferramentas auxiliares da atividade humana. É por intermédio desses instrumentos e signos que os processos de funcionamento psicológico são fornecidos pela cultura.

Dessa forma, só ocorre o processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores quando o aprendizado se efetiva. Esse aprendizado se dá a partir da interação dos indivíduos e também no âmbito da educação escolar. Para Vigotski (1987), a escola oferece conteúdos, desenvolve modalidades de pensamento bastante específicas e tem papel insubstituível na apropriação das vivências, cultural-

mente acumuladas. A escola é um elemento imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos, já que promove um modo mais sofisticado de analisar e generalizar os elementos da realidade. Nela ocorrem, pelo menos em tese, atividades educativas sistematizadas intencionadas em tornar acessível o conhecimento formalmente organizado.

Para o psicólogo russo, um dos modos de os sujeitos se apropriarem da vivência culturalmente acumulada acontece por intermédio da Educação Estética. Contudo, muitas vezes as concepções acerca do papel da estética na vida do sujeito são vistas na escola de modo antagônico. Quase sempre essas concepções não tratam a Educação Estética como um objetivo em si, mas apenas como um meio para atingir resultados pedagógicos estranhos à estética. Assim, para Vigotski, a escola procura, muitas vezes, enquadrar qualquer vivência estética em um conhecimento do dogma moral sem assimilar esse dogma, sem suspeitar que o texto artístico frequentemente não ajuda a apreendê-lo, ao contrário, infunde uma concepção moral de ordem justamente oposta. Sob essa concepção, a obra de arte perde qualquer valor autônomo, torna-se uma espécie de ilustração para uma tese moral de cunho geral; toda a atenção se concentra precisamente nessa última, ficando a obra fora do campo de visão do educando.

Mais um erro cometido pela pedagogia tradicional ocorre quando se reduz a estética ao sentimento do agradável, ao prazer pela obra de arte, com um objetivo em si. Isso “[...] reduz todo o sentido das emoções estéticas ao sentimento imediato de prazer e alegria que elas suscitam na criança” (VIGOTSKI, 2010, p. 331). Para Vigotski, nessa concepção, a arte é vista como um meio de despertar reações hedonísticas (fonte de prazer), que tem com concorrentes uma guloseima ou um passeio aprazível.

Sobre as concepções relativas à estética, Vigotski pontua que, durante muito tempo, manteve-se o ponto de vista de que a percepção estética é uma vivência passiva, entregue à impressão, é a cessação de qualquer atividade do organismo. Os psicólogos acreditavam que a condição indispensável para a possibilidade de realização da reação estética partia do desinteresse, da contemplação desinteressada, da au-

sência de qualquer posição pessoal em face do objeto estético. Essa concepção liga-se às ideias de Kant que considera a obra de Arte desinteressada, universalmente reconhecida por um sentimento ao mesmo tempo individual e coletivo.

Vigotski critica essa tendência ao dizer que é uma noção que compreende uma meia-verdade, pois fornece uma ideia falsa da natureza da reação estética no seu conjunto. Para o autor, a obra de arte não é percebida quando o organismo está em completa passividade e não só pelos ouvidos e os olhos, mas também em atividade interior complexa, na qual o contemplar e o ouvir são apenas o primeiro momento, o primeiro impulso, o impulso básico, ou seja, o momento inicial da vivência estética.

Para perceber a obra de arte, faz-se necessário um complexo trabalho de memorização e associação de pensamento para se entender, por exemplo, que homem ou que paisagem estão representados no quadro, em que relação estão as suas diferentes partes. Todo esse trabalho necessário pode ser chamado de *síntese criadora secundária*, porque requer de quem percebe reunir em um todo e sintetizar os elementos dispersos da totalidade artística. Para o autor,

[...] se uma melodia diz alguma coisa a nossa alma é porque nós mesmos sabemos arranjar os sons que nos chegam de fora [...]. Todo o conteúdo e os sentimentos que relacionamos com o objeto da arte não estão contidos nela mas são por nós incorporados, como que projetados nas imagens da arte, e os psicólogos denominaram de empatia o próprio processo de percepção. (VIGOTSKI, 2010, p. 334)

Na tentativa de entender o sentido biológico da atividade estética, o autor compreende, a partir da elucidação da psicologia da criação do artista e na aproximação entre a percepção e o processo de criação, que a criação<sup>1</sup> é uma necessidade do nosso psiquismo. Parte do conceito da psicologia moderna de que a criação é *sublimação*, ou seja, transformação de modalidades inferiores de energia psíquica, que não foram utilizadas nem encontraram vazão na atividade normal do organismo, em modalidades superiores.

---

<sup>1</sup> Segundo Prestes (2010), Vigotski refere-se à criação como um processo e não como uma qualidade ou característica de quem é criativo (criatividade).



Para Vigotski, realiza-se na vida do homem apenas uma parte de todas as excitações que surgem no sistema nervoso, e a criação cobre inteiramente o resíduo que fica entre as possibilidades e a realização, o potencial e o real na nossa vida. De acordo com autor, ser Shakespeare e ler Shakespeare são fenômenos diversos pelo grau, mas idênticos pela natureza: “O leitor poder ser congenial ao poeta e, ao percebermos uma obra de arte, nós sempre a recriamos de forma nova. É legítimo definir os processos de percepção como processos de repetição e recriação do ato criador” (VIGOTSKI, 2010, p. 338). O que o autor russo diz é de suma importância para a Educação Estética. Indica que é fundamental promover momentos de criação artística, pois assim o indivíduo canalizará e desviará suas pressões interiores por via da arte.

Sobre a Educação Estética e o talento, Vigotski afirma que não se deve perguntar por que uma pessoa tem mais ou menos talento, uma vez que um alto grau de talento original do ser humano é um fato básico em todos os campos do psiquismo e, conseqüentemente, são passíveis os casos de explicação, os casos de diminuição e perda de talento. Portanto, a tarefa da Educação Estética

[...] deve partir da existência de um alto talento da natureza humana e da hipótese da existência de grandiosas potencialidades criadoras do ser humano e, assim, dispor e orientar as suas interferências educativas de modo a desenvolver e preservar tais potencialidades. O talento se torna também uma tarefa da educação. (VIGOTSKI, 2010, p. 363)

Nesse sentido, encontrar talentos, evidenciar talentos, não é função da educação, pois todos os indivíduos possuem as mesmas potencialidades criadoras. Marx já apontava para esse caminho.

Para Vigotski, a possibilidade criadora, para que cada um de nós se torne um participante de Shakespeare em sua tragédia e em Beethoven em suas sinfonias, é o indicador mais nítido de que, em cada um de nós, existem um Shakespeare e um Beethoven. Vigotski vai às máximas alturas da potencialidade da criatividade humana. A partir das ideias marxianas, ele declara o potencial criador existente em todos seres humanos e apresenta de que modo isso pode ser valorizado pela escola do seu tempo.

Diante desses apontamentos, de acordo com o autor russo, a relação da vivência estética com a educação se dilui em três questões:

- a) Educar a criação – o desenho ensina o sujeito a dominar o sistema das suas experiências e a vencê-las e superá-las. Ensina a ascensão ao psiquismo. Por exemplo: a criança que desenha um cão vence, supera e coloca-se acima de experiência imediata. O autor defende a plena liberdade da criação infantil, a renúncia à tendência a equipará-la com a consciência do adulto e o reconhecimento da sua originalidade. Existe a tendência da criança à liberdade e à independência em relação ao desenho real dos objetos. Isso não significa que a criança não consegue ver os objetos como eles são, mas que ela deforma os aspectos secundários do objeto em proveito dos aspectos mais importantes dele.
- b) Ensinar as habilidades técnicas da arte – para Vigotski, é impossível penetrar na obra de arte alheio à técnica de sua linguagem. Por isso, defende que seja oportunizado na educação o mínimo conhecimento técnico da estrutura de qualquer obra. O ensino da técnica deve ser combinado com a própria criação do sujeito e da cultura das suas percepções artísticas. Assim, só será útil aquele ensino da técnica que vai além da técnica e que ministra um aprendizado criador, ou de criar, ou de perceber.
- c) Educar o juízo estético, ou seja, as habilidades para perceber e vivenciar obras de arte – o autor critica alguns pedagogos que pensavam que observar, ouvir e sentir prazer fosse tão simples que não necessitava de nenhuma aprendizagem especial. Contrário a essa opinião, Vigotski considera que esse é o objetivo principal e o fim da educação geral.

O sistema geral da educação social visa a ampliar ao máximo os âmbitos da experiência pessoal e limitada, estabelecer contato entre o psiquismo da criança e as esferas mais amplas da experiência social já acumulada, como que incluir a criança na rede mais ampla possível da vida. Essas finalidades gerais determinam inteiramente também os caminhos da Educação Estética. A humanidade acumulou na arte uma experiência tão grandiosa e excepcional que qualquer experiência de criação doméstica e de conquistas pessoais parece ínfima e mísera em comparação com ela. Por isso, quando se fala de Educação Estética no sistema de educação geral sempre de-

ve-se ter em vista essa incorporação da criança à experiência Estética da sociedade humana: incorporá-la inteiramente à arte monumental e através dela incluir o psiquismo da criança naquele trabalho geral e universal que a sociedade humana desenvolveu ao longo dos milênios, sublimando na arte o seu psiquismo. (VIGOTSKI, 2010, p. 351-352)

Assim, a interpretação da obra de arte é o procedimento que exige um aprendizado especial, “[...] a elaboração de habilidades específicas de recriação das obras de arte e, neste sentido, as aulas de observação de quadros e **leitura lenta**, introduzidas em algumas escolas europeias, são um modelo de Educação Estética” (VIGOTSKI, 2010, p. 352, grifo nosso).

Diante desses pressupostos, na seção que segue, apresentaremos uma proposta de Educação Estética por meio das Artes Visuais tendo como foco específico a ideia de se propor **leituras lentas** das obras de arte.

### **Uma proposta de Educação Estética por meio das Artes Visuais: a leitura lenta da obra de arte**

Todos os aspectos apresentados acerca das ideias de Vigotski sobre a Educação Estética são fundamentais. Contudo, no artigo em tela elencaremos um desses aspectos e faremos uma ampliação/aprofundamento relacionado ao que o autor intitulou de **leitura lenta** da obra de arte.

Entendemos a partir de Vigotski (2010) e das nossas vivências no campo do ensino da arte, que para ocorrer uma **leitura lenta** é preciso que se tenha um tempo para ver a obra de arte. Porém, não adianta colocar a imagem na frente do aluno e deixá-lo perceber isso sozinho. Isso seria reiterar a crença de que a percepção estética é uma experiência passiva, como alerta Vigotski (2010). Assim, é preciso ajudar o educando a analisar criticamente a obra de arte para perceber múltiplas relações intrínsecas a elas, que passam pelos aspectos contextuais, formais (a linha, a cor, a textura, a forma, a composição e a técnica) e por outros diálogos estabelecidos entre a imagem lida com outras obras de arte.

Desse modo, é necessário refletir sobre o contexto de produção da obra, o que não significa somente ir atrás de uma história pessoal de vida e de um trabalho artístico

ou imaginar as reações de um leitor ansioso por completar lacunas de uma possível interpretação do texto lido. Entendemos que a imagem é o ponto de partida para que se possa compreender o contexto histórico no qual ela está inserida. É preciso interligar o contexto aos aspectos formais, sem dividir a leitura no que é contexto e o que é forma. Indissociáveis à análise dos aspectos contextuais e intertextuais estão os aspectos formais, ou seja, a visualidade da imagem. A forma é uma mediação necessária para o conteúdo estético, “[...] pois este só surge a partir da relação totalmente estruturada, elaborada dos materiais” (FREITAS, 2003, p. 43).

Além disso, é importante colocar a obra analisada em diálogo com outras imagens do mesmo artista e/ou de outros. Por conseguinte, interligar a temática do artista com outros textos, como reportagens de revistas, músicas ou poesias para criar, a partir da leitura, uma rede de significações. Essa proposição reforça o fato de que todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é a absorção e transformação de um outro texto e, nessa ciranda de significações, o sujeito amplia o seu repertório cultural e sensível e se aproxima cada vez mais do *universo do artista*, ou seja, do contexto de sua produção, as suas referências para a criação, seus gostos, histórias etc.

Esta relação dialógica entre vozes no interior de uma obra de arte relaciona-se com o conceito de *polifonia* adotado por Bakhtin (2000). Com base nessa ideia, é possível pensar que o artista, assim como os leitores, estão impregnados por diferentes textos visuais e/ou verbais vistos e lidos que vão compor os seus repertórios criativos. Desse modo, compreendemos que, para que a leitura de uma obra seja realizada de modo aprofundado, é preciso, além dos outros fatores citados, observar os indícios da presença de outras vozes e outros textos (os intertextos) na imagem analisada e, a partir dessas tramas, atribuir sentido a essas conexões. Como se, ao ler, pudéssemos traçar um possível *caminho polifônico* subjetivo e relativo a cada leitura de imagem realizada e também a cada leitor.

Além disso, o modo como essa imagem foi distribuída e legitimada é fundamental e precisa ser analisado. Nesse sentido, cabe perguntar: *Onde a imagem analisada está localizada? Como se deu o acesso a essa imagem? Quem legitimou essa pro-*

*dução como obra de arte? Por que essa obra está no museu ou no livro, e não outra?* Desse modo, seria incentivada uma postura crítica em relação aos *Sistemas de Belas-Artes* (considerado por muitos como o mantenedor e controlador do capital cultural da classe dominante) para que os alunos se habituem a essa prática e se sintam capazes de fazer suas próprias escolhas culturais.

Assim, é possível pensar que estabelecer relações entre esses aspectos de modo indissociável pode colaborar com a **leitura lenta** proposta por Vigotski e ampliada por nós. Isso não significa que essa é uma fórmula que, se repetida, logrará êxito e proporcionará uma Educação Estética. É muito mais do que isso, envolve complexidade, reiteraões e processualidades. Portanto, consideramos que a **leitura lenta** deva integrar – além de momentos de análises formais, conceituais, históricas e intertextuais – períodos de suspensão, um tempo *entreimagens* que possibilite uma reflexão profunda e vagarosa. Não em um momento pontual, mais em vários momentos que constituem um processo de convívios e de encontros com as obras de arte, um processo catártico.

Esses momentos de encontro e de convívio com as imagens integram duas possibilidades de trabalho. A partir de reproduções das imagens (cópias de boa qualidade) ou com visitas aos espaços expositivos (ateliê do artista, museus, galerias de arte, centros culturais, entre outros).

Além disso, mais um fator pode colaborar com a Educação Estética é propor *assuntos relacionados com os interesses dos alunos*. Pensamos que a escola precisa se constituir como um espaço de debate, diálogo e de autoria. Muitas vezes os assuntos discutidos não são apreciados pelos alunos. Isso resulta, em alguns casos, numa desmotivação e num desinteresse em aprender. Não se trata de reiterar o conhecimento cotidiano do aluno, mas propor ampliações a partir de questões que emergem da prática social do educando.

Não adianta disponibilizar o mais interessante objeto artístico a uma pessoa, se ela não tiver, além de estímulo e curiosidade, a capacidade de compreender de todos os modos, sentir com outras capacidades humanas (inclusive o raciocínio) esse objeto.

Caso isso não seja proposto, a pessoa será incapaz de se reconhecer no objeto artístico, ficará impossibilitada de estabelecer uma relação propriamente humana – sensível – com a obra de arte. Como diz Marx, os sentidos são historicamente constituídos. Eles se refinam e se humanizam a partir de um processo que é inerentemente social. No campo da educação, é possível pensar que esse processo pode acontecer na escola e precisa contar com diversificadas, intensas e sensíveis mediações.

### **Considerações finais**

Nas seções anteriores apresentamos reflexões sobre a Estética e seu aspecto educativo, por meio das ideias de Marx e Vigotski. A partir de um dos pilares apontados por Vigotski quanto à Educação Estética, a **leitura lenta**, propusemos um aprofundamento que pode ser considerado como uma possibilidade de se educar esteticamente. Assim, consideramos que ao proporcionar intensos, diversificados e contínuos encontros com obras de arte; mediar leituras de imagens que evidenciem tanto os aspectos poéticos e intertextuais quanto os formais dessas obras, ampliados pelo conhecimento do universo do artista e dos modos de legitimação e divulgação das obras; e, por fim, propor assuntos relacionados com os interesses dos educandos, seria possível pensar em um modo de se contribuir com a Educação Estética do sujeito.

Consideramos que quanto mais intensas e sistematizadas forem as leituras de imagens maior será o nosso repertório cultural para sentirmos e significarmos o mundo e fazermos a leitura do que nos rodeia e nos acontece (LEITE, 1998, 2005). Como diz Vigotski (2009, 2010), a imaginação se alimenta e se realimenta de materiais tomados/apropriados da experiência vivida por nós. Quanto mais rica for a vivência humana, maior será o material disponível para a imaginação.

Diante dessas ideias é possível pensar em uma Educação Estética como um modo especial de formação dos sentimentos e dos gostos que possibilite o princípio criador em todas as atividades humanas e contribua com a formação de identidades, subjetividades e alteridades. Que busque ampliar, por meio da **leitura lenta** das

imagens, o olhar do sujeito sobre o mundo, a natureza e a cultura, que diversifique e enriqueça suas vivências sensíveis – estéticas. Uma Educação Estética que possa estimular outras necessidades e interesses, que promova outras buscas no sentido de transformação daquilo que é oferecido pelas mídias, por exemplo, por meio do estranhamento e da inversão do olhar que permita e que busque intensamente a ação criadora.

## Referência

- BAKTHIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- EAGLETON, Terry. *A ideologia da estética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.
- FOERSTE, Gerda Margit Schütz. Contribuições de Lukács na pesquisa com imagens na educação: um breve estudo das categorias trabalho, particularidade e mediação. In: FICHTNER, Bernd et al. (Org.). *Cultura, dialética e hegemonia: pesquisas em educação*. Vitória: EDUFES, 2012. p. 165-177.
- FREITAS, Ana Maria. Os jovens e os labirintos da educação profissional: trilhas incertas num mundo em transição. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2008, Caxambu. Anais Eletrônicos. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT09-4563--Int.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012.
- FREITAS, Verlaïne. *Adorno e a arte contemporânea*. São Paulo: Zahar, 2003
- LEITE, Maria Isabel. Desenho infantil: questões práticas e polêmicas. In: LEITE, Maria Isabel; KRAMER, Sonia (Org.). *Infância e produção cultural*. São Paulo: Papyrus, 1998.
- \_\_\_\_\_. Museus de arte: espaços de educação e cultura. In: LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana E. (Org.). *Museu, educação e cultura: encontros de crianças e professores com a arte*. São Paulo: Papyrus, 2005.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Sobre literatura e arte*. São Paulo: Global editora, 1986.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Editora Martin Claret Ltda, 2001.

OLIVEIRA, Ana Cláudia. As semioses pictóricas. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia (Org.). *Semiótica plástica*. São Paulo: Harker Editores, 2004. p. 97-112.

PRESTES, Zoia Ribeiro. *Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: repercussões no campo educacional*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

REIS, Ronaldo Rosas. A abelha, o arquiteto e a escola: das relações de produção artística e do ensino da Arte no pós-modernismo. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2006, Caxambu. Anais Eletrônicos. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT09-2168-Int.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

REBOUÇAS, Moema. *O discurso modernista da pintura*. Lorena: Fatea, 2003.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *As ideias estéticas de Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *História del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Cuba: Editorial Científico Técnica, 1987.

\_\_\_\_\_. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1996, v. 4.

\_\_\_\_\_. *Criação e imaginação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

\_\_\_\_\_. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

### **Priscila Souza Chisté**

Possui Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. É graduada em Educação Artística pela Universidade Federal do Espírito Santo e em Pedagogia. Atualmente é professora do Instituto Federal do Espírito Santo nas áreas de Arte, Literatura e Linguagens. Atua também na graduação de Letras, no Proeja e nos Programas de Pós-Graduação do Ifes, nos mestrados Educimat, Humanidades e Profletras.

### **Gerda Margit Foerste Schutz**

Possui Mestrado e Doutorado em Educação, o primeiro pela Universidade Federal de Goiás, o segundo pela Universidade Federal Fluminense. Pós-Doutorado pela Universidade de Siegen, Alemanha. Professora da Universidade Federal do Espírito Santo, integrando o Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação. Líder do Grupo de Pesquisa Imagens, Tecnologia, Infâncias.