ESTÉTICA NO ENSINO DA ARTE: CONCEPÇÕES TEÓRICAS PRESENTES NOS ARTIGOS PUBLICADOS NA ANPAP

Rosana Soares / UFRB

RESUMO
O artigo é um recorte da tese de doutorado defendida em 2015 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia que investigou a produção científica da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP – Comitê Educação em Artes Visuais). Tendo como fonte de dados 36 artigos identificou-se um conflito epistemológico entre as concepções de educação estética e a ausência de elementos que contribuam com uma educação emancipadora. Registrou-se elementos fundantes de educação estetica que prioriza o sensível a partir de João Francisco Duarte Júnior e um ensino da arte pragamatista oriunda dos escritos de Jonh Dewey. Os artigos publicados na ANPAP revelaram também uma produção inexpressiva sobre educação estética no ensino da arte, o que gera uma lacuna desse área de conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE
arte; estética; educação; emancipação; ANPAP.

RESUMEN
El artículo es un extracto de la tesis doctoral defendida en 2015 en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de Bahía que investigó la producción científica de la Asociación Nacional de Investigadores en Bellas Artes (ANPAP – Comité de Educación de las Artes Visuales). Con la fuente de datos de 36 artículos identificados un conflicto epistemológica entre las concepciones estéticas de la educación y la ausencia de elementos que contribuyen a una educación emancipadora. Grabado elementos fundamentales de la educación estética que da prioridad a la educación de la sensibilidad de Joao Francisco Duarte del joven y de la enseñanza del arte pragamatista derivada de los escritos de John Dewey . Los artículos publicados en ANPAP también revelaron una producción insignificante de la educación estética en la enseñanza del arte , lo que crea una brecha que cohecimento zona.

PALABRAS CLAVE
arte; estética; educación; emancipación; ANPAP.

Introdução

Os debates acerca da arte na educação são temas de inúmeras pesquisas pelo Brasil, fruto da inquietação dos educadores que refletem continuamente sobre a práxis.[1] No banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), entre teses e dissertações verificou-se em junho de 2013 um número significativo de pesquisas (1.290) que discutem educação estética. Como professora e pesquisadora compartilho das muitas inquietações de algumas dessas pesquisas e busco compreender, refletir e contribuir com a arte na educação que acredito: significativa, geradora de vivência e experiência, com potencial formativo para vida; uma arte na educação que busca a emancipação[2] dos sujeitos.

Falar de educação estética no ensino da arte institui conhecer os fundamentos teóricos que perpassam a área e seus desdobramentos para a educação. Fundamentos estes encontrados nos autores que pesquisam e escrevem sobre a temática. Entre os autores brasileiros, João Francisco Duarte Júnior – o mais citado entre os documentos analisados – com base numa abordagem fenomenológica problematiza a educação dos sentidos e nos adverte que resguardar a sensibilidade significa menor anestesia frente ao mundo tornando as pessoas sabedoras de suas capacidades e deveres com o outro e com o planeta (DUARTE JÚNIOR, 1988). A sensibilidade é parte ativa nas experiências desenvolvidas nas aulas de arte, sem no entanto, se resumir a elas.

A educação estética é parte integrante da formação dos professores e professoras de arte e por isso ela faz parte das práticas pedagógicas na escola e na universidade. Sendo a educação estética parte importante dessa formação alguns destes professores pesquisam na área e publicam suas pesquisas. A partir desta realidade pesquisou-se a produção intelectual científica de duas Associações importantes no cenário acadêmico, sendo uma delas a Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP. Analisou-se os artigos publicados no Comitê Educação em Artes Visuais (CEAV) no período de 1993 a 2014, em um total de 36 documentos, tendo como critério seletivo o uso da palavra estética no titulo dos artigos. Demarcado o campo, ordenou-se o seguinte problema investigativo: quais as concepções de educação estética presentes nas publicações analisadas,

seus limites e possibilidades para a construção da educação estética para a emancipação?

Lutar por uma educação estética emancipadora revela a consciência de que tal processo formativo concentra elementos problematizadores de questões cruciais da emancipação do sujeito humano a partir da educação. A pesquisa também se justificou por concordar com Beatriz Medeiros (2005) de que ainda temos um longo caminho para a efetivação de uma educação estética que acreditamos e que a penumbra existente impulsiona a discussão. Arte, Estética e Educação são fenômenos que agregam ações humanas que influenciados pela cultura se mesclam nas fronteiras da educação em múltiplas ramificações. Indagou-se nos artigos analisados se estes estão comprometidos em promover uma educação criadora baseada na perspectiva da emancipação ou contribuem para a reprodução educacional esvaziada de sentido crítico, político e emancipatório.

Para a análise de dados utilizou-se o instrumental de coleta de dados adaptado de Chaves-Gamboa e Gamboa (2009), e com isso, foi possível registrar a estrutura dos artigos (autor, instituição, ano de publicação), além da coleta de tópicos principais como: a) Concepção de Estética/Educação Estética; b) Concepção de arte/ ensino da arte; c) Principais referências utilizadas. Os dados do instrumental de coleta geraram 07 categorias (aqui focaremos o conceito de estética): Conceito de Estética, Educação do Sensível, Cultura, Obra e público, Semiótica, Formação de Professores, Experiência Estética.

Ao investigar as interfaces entre Ensino da Arte, Educação Estética e Educação apresento ao leitor parâmetros fundamentais para a compreensão das tessituras que revestem as práticas e os discursos da educação estética existentes nos artigos analisados, convidando a refletir tanto a relação Estética e Educação quanto a ausência de elementos para a construção de uma Educação Estética Emancipadora.

Tessituras sobre educação estética no ensino da arte

Para discutir a arte na educação é preciso considerar as implicações do encontro de duas áreas de conhecimento que atuam na formação dos sujeitos no espaço formal de educação. Saviani (2004), aponta que existem diversos tipos de saberes e

conhecimentos como: o sensível, o conhecimento intelectual, o conhecimento artístico e estético, conhecimento religioso, etc. No entanto, alerta que o saber que diretamente interessa a educação está vinculado ao trabalho educativo e resulta a aprendizagem. Portanto, a obra de arte ao se "deslocar" do atelier, dos museus e das galerias e adentrar no campo da educação compartilha com esta área de conhecimento os desafios do trabalho educativo. Por isso, a reflexão constante do professor é fundamental para compreender o lugar da arte na educação e os significados deste encontro; o que acontece com os sujeitos em período escolar nas aulas de arte diante do universo artístico. O trabalho artístico no atelier, a produção do artista, as exposições e eventos de arte não devem ser confundidas com papel da arte na educação. Se nestes espaços específicos a relação com a obra é fortemente subjetiva, na educação o trabalho pedagógico é pautado na objetividade. Como conciliar essas duas formas de conhecimento é uma reflexão necessária.

A obra de arte educa na medida em que faz a mediação na formação do sujeito concreto em um movimento de aprendizagem significativa. O mundo contemporâneo e a globalização nos apresenta um movimento informações que aparentemente deixa o mundo informado e conectado; os sujeitos estão em múltiplos lugares com acesso as informações quase em tempo real em uma expansão de horizonte sem precedente. Outra característica deste cenário tecnológico é a rapidez com que tudo acontece ao nosso redor: o tempo pode ser comparado a um "um menino brincalhão" que foge constantemente, acelerando nossa vida.

Tal dinâmica faz parte da arte e está presente em inúmeras obras de artistas contemporâneos, além do que, o aluno que vai à escola é também fortemente influenciado por todas essas questões. Sentidos afetados, cabe pensar de que forma, a sensibilidade e a objetividade tão cara a arte, sobrevive.

> O que é alarmante no mundo capitalista não é o formalismo, não são os quadros abstratos, os poemas herméticos, não é a serial music nem o anti-romance: o perigo real e terrível reside nas produções – produções muito concretas, terra-a-terra, "realistas", se quiserem – de filmes imbecilizantes, estórias em quadrinhos idiotizadoras, mercadorias voltadas para a promoção da brutalidade, o vício e o crime. (FISCHER, 2002, p.235)

Fischer critica uma indústria cultural de extermíio do saber sensível e crítico; as produções que o autor aponta são parte do cenário cotidiano que nos afeta – em especial os alunos que estão em nossa sala de aula. Assim o estudo da arte, a leitura e o fazer arte são influenciados por tais questões e diante da televisão ou do cinema, as cenas de violência tornam-se banais. Outro ponto preocupante é a ilusão do mundo dos objetos de consumo - anunciada como a solução de todos os problemas – para uma minoria de tem poder aquisito e motivo de frustração para aqueles que nao tem; mas em ambos os casos a frustração prevalece.

Esses apontamentos nos dão abertura para discutir a sociedade de consumo no que confere as alterações nos sentidos (visão, olfato, paladar, audição, sinestesia e tato). Tendo nossos sentidos alterados, nossas relações sociais se tornam ainda mais conflituosas, e esses conflitos se expandem para o espaço dimensionado da sala de aula e o processo ensino/aprendizagem em arte. É nesta espacialidade-temporal que ocorre na relação aluno e obra de arte a mediação do professor no estudo da pintura, da escultura, do teatro, da música e das demais manifestações artísticas. Há de se entender que construir uma educação emancipadora em sala de aula significa questionar ideologias e enfrentar desafios em todas as áreas de conhecimento. É também o professor de arte que discutirá a representação de culturas distintas e de períodos históricos diversos. A apropriação dos alunos dos saberes produzidos pela humanidade materializados na arte compõe o papel da arte na educação emancipadora.

A aprendizagem que a arte proporciona é um ganho existencial, pois não tem a necessidade da materialização em forma de produto para o consumo. Através do acesso aos códigos culturais, mas principalmente em seu conteúdo material humano, as obras de arte são as possibilidades concretas de resistência a sociedade de consumo e a desumanização dos sentidos. Concordamos com Fischer (2002) que ao analisar o mundo capitalista na relação arte e as massas, existe uma produção de narcóticos lucrativos que modificam de forma perversa o conto de fadas e atinge nossa imaginação, depravando-a. Somos vistos pelo capital como trogloditas, que devem ser saciados em seus instintos bárbaros e até as imagens dos sonhos são comercializadas. O professor como agente transformador assume as discussões e os desafios em torno do papel da arte na educação emancipadora.

De uma forma abrangente, a arte na educação flutua entre essas questoes generalisadas e tambem entre teorias estéticas e pedagógicas para efetivar sua ação pedagógica. Nesta perspectiva, para alguns pesquisadores, a educação estética tem sua coluna central na educação do sensível; já outros pesquisadores expandem tal compreensão para questões culturais. Ainda neste tramado teórico temos as teorias de desenvolvimento, as psicologias cognitivas, as teorias pedagógicas com diferentes concepções de educação e de aprendizagem. Soma-se a todas essa compreensões difrentes conceitos sobre criação, beleza, gosto, gozo, emoção e não para por aí.

A pesquisa identificou todas essas compreensões e a discussão sobre questões de estética e revelou os autores mais utilizados; os fundamentos em torno da formação de professores, de arte e de educação. Aflições da educação contemporânea como subejtividade e experiência estética; tecnologia e museu, saber sensível e saber inteligível também foram questões sublinhadas. No próximo tópico apresento uma parte da pesquisa que revelou as concepções de educação estética predominante nos documentos analisados.

Inteligibilidades e aproximações dos resultados da pesquisa

No primeiro momento aproximativo dos artigos observou-se que a palavra estética possui uma elasticidade de interlocução com a arte e com o ensino da arte. Identifico-se uma variação no uso da expressão estética, que vai desde a sua fundamentação filosófica, como “a estética pragmatista de John Dewey”; a automatização da estética associada a beleza como também a criação de termos que associam campos de conhecimento, como por exemplo “estética diaspórica”.

A descrição dos artigos deu-se pela categoria ‘Educação Estética’ e utilizou-se a sigla PAP[3] (referência direta aos artigos da ANPAP) seguida de um número (PAP01, PAP02 até o PAP36). Tal organização foi necessária visto que artigos de uma outra Associação também foram analisados. Não registrarei aqui todos os artigos, mas uma parte suficente para compreensão da discussão. Segue assim, trechos coletados diretos dos textos analisados.

No PAP03 o resumo informa que o artigo "é um exame sobre o que seria a educação estética" para Max Bill na prática projetual naquela escola. "Buscamos discutir a cisão entre arte e design na Escola de Ulm, mediante uma análise das transformações ocorridas no seu programa curricular" (p. 416); "Seria na educação estétic que o projetista tomaria consciência das "áreas de liberdade" de um projeto, as quais ultrapassam os limites definidos por critérios técnicos. Ao mesmo tempo, o projetista desenvolveria uma consciência crítica sobre essas "áreas de liberdade" – ele aprenderia a julgar seu projeto e a escolher a melhor solução dentre as demais" (p. 421). Para o autor o ensino da arte poderia dar ao aluno "noções atreladas às "áreas de liberdade", noção de qualidade; formação de uma consciência estética coletiva" (p.418)

O estranhamento, a mediação e a narração que envolve os sujeitos sociais e as imagens surge como categorias provocativa para se pensar a educação estética. O PAP11, dialogando com os autores Georg Lukács, Lev Vygotsky, Walter Benjamim busca desenvolver um olhar dialógico no ambiente escolar. Sobre o que se configura o estranhamento, explica: "o estranhamento poderá ser obtido a partir dos primeiros contatos com a obra, sensações, primeiras impressões de reconhecimento e repúdio acabam por auxiliar neste processo refletindo nas produções, dos comportamentos sociais e das falas dos sujeitos" (p.2060). Considerando o estranhamento um movimento fundamental para a formação estética dos sujeitos, aponta: "Estranhamento que promove mudança através da reflexão artística, descontrói e confronta o sujeito com sua pseudo concreticidade movimentando sua zona de conforto e promovendo a fruição estética no sentido de pertencimento à obra" (p. 2059). Entende que a arte na educação "[...] deve promover para além da mesmice, da mimese, do copismo, da repetição, deve levar a criança a um degrau a mais em sua caminhada, deve tentar mexer com os olhares emoldurados e possibilitar a expressão de valores" (p. 2067).

Seguindo uma postura próxima, ao assumir explicitamente determinada teoria acerca da estética, o PAP15 situa o texto na "A Educação estética do homem, de Friedrich Von Schiller". Defende que "À Estética (Aisthesis = sensação, sentimento) se impunha como um segmento teórico individual de reflexão e como disciplina particular de conhecimento crítico-filosófico." "É preciso educar-se esteticamente

para que em cada um se garanta a justeza e o rigor dignificante dos juízos inexoráveis" (p. 1177). "Toda a arte é libertadora porque desaprisiona, elimina interditos pondo o sujeito em sua condição divina, fazendo nele existir um continuum utópico porque vai idealisticamente além do que é meramente dado" (p. 1177).

O texto do PAP17 discute a autonomia estética na formação do artista "para além ou aquém dos aspectos teóricos e técnicos dessa formação" tendo como autor central da discussão Terry Egleton, entende que "Como fundamento determinante do juízo de gosto, a forma estética é especialmente sui generis, conforme a fins, mas sem fim, constituindo o que a percepção-reflexão estética e a produção artística inauguram na arte: a (ir)representação da autonomia" (p. 747). "Nesse sentido, como propósito e prática de formação do artista, a autonomia estética é a possibilidade da experiência da arte como invenção da vida" (p. 747). No que se refere a arte escreve que "As artes visuais são reconhecidas como atividade humana e esfera do conhecimento fundamentais ao desenvolvimento da sociedade e da cultura, sobretudo, por sua qualidade potencialmente criadora – o que também é válido para as demais artes. Deste modo, elas se constituiriam de modos próprios de sentir, pensar, dizer e fazer, diversamente das demais atividades humanas e esferas do conhecimento, embora a elas se relacionem" (p. 744)

Para a autora do artigo PAP20, o ensino da arte precisa estar pautado nas experiências "vividas pelos alunos para que alcancem compreensão de si, do seu trabalho e da arte" (p.107). Aponta o seu referencial teórico: "A estética pragmatista de John Dewey e sua filosofia educacional está centrada no conceito de experiência" (p. 106); "Pode-se considerar as experiências reflexivas, conscientes, estéticas como educativas e de formação profissional" (p. 108).

O artigo PAP21 indaga como estão conduzidas as aulas de arte e considera fundamental "questionar as propostas educacionais e buscar diferentes alternativas" (p. 156), para que a compreensão das imagens estéticas do cotidiano possa "facilitar a compreensão da arte" (p. 153), e que é preciso estabelecer "as diferenças entre arte e produto estético", que pode ser um caminho para a leitura da obra de arte" (p. 153). A autora frisa que o julgamento estético é um problema cultural, "pois a concepção de beleza varia de acordo com os valores de cada sociedade" (p. 159).

O autor do PAP23 ao referir-se a educação estética estende a discussão a sua dissertação de mestrado defendida em 1995 que discutiu que a estética está inserida no contexto mais amplo de educação, que por sua vez está subordinada a determinantes sociais. Portanto, torna-se imprescindível que as práticas educativas sejam compreendidas neste contexto, de relações humanas na sociedade. Por isso, pensar a educação estética exige entendê-la como parte da necessidade das relações e contradições de uma sociedade de classe. Lembra ainda que a perspectiva histórico-dialética orienta compreender a relação entre arte, educação e estética em um processo dinâmico da práxis, atrelada pelos interesses de grupos e classes sociais. Exige com isso, considerar o contexto social dos fenômenos, afastando da compreensão da falsa neutralidade, homogeneidade e canonização da estética. “Arte é um fazer, e como tal, é um fenômeno-produto social construído e situado historicamente – determinado em cada tempo-lugar por certas necessidades e especificidades (WOLFF, 1982)” (p. 124). Entendendo a educação estética como uma necessidade ligada a existência do homem “o homem vem se afirmando como ser estético ao longo do processo de hominização” (p.82), como trabalho pedagógico, como um ato educativo leva os educandos a terem acesso ao patrimônio cultural do universo artístico do qual são herdeiros legítimos. Destaca para isso dois princípios fundamentais: desenvolvimento da percepção e da consciência e o desenvolvimento da omnilateralidade e interdisciplinaridade.

O artigo PAP31 conceitua “O termo estética, (gr. Aisthetikós, de aisthanesthai: perceber, sentir) é bastante conhecido por designar o ramo da filosofia onde a arte tornou-se o tema central. Todavia, os fenômenos estéticos são mais amplos e rotineiros que a grande arte, que encontramos nos museus, assinalando traços artísticos nos atos cotidianos de todas as pessoas” (p. 196). Registra ainda que “A arte (como produção dos artistas), apesar de ser o principal tema da reflexão estética, não é seu objeto exclusivo”, (p. 196) “porém, o fenômeno artístico dispensa finalidades objetivas, sua motivação é primordialmente subjetiva, manifestando-se neste caso, como substrato afetivo do trabalho funcional”, (p. 198).

De uma forma geral, os 36 artigos analisados apontam as mais variadas compreensões acerca da educação estética, hora atrelado ao campo educacional, hora se distanciando deste. Em comum os artigos nesta categoria apresentam o

convite para discutir a arte e a estética, muitas vezes entendidas como similares - alguns partem de um viés crítico, outros da descrição de experiências. A educação estética é entendida como caminho para a consciência e o estranhamento causado pela obra de arte é um dos elementos importantes para a mudança de valores éticos e morais.

Algumas possíveis elucidações

Por caminhos plurais os artigos se preocupam com a formação das pessoas e apesar de não especificar a escola os autores se propõem a pensar a realidade que estão absorvidos. Apontam assim inúmeros caminhos para atingir seus objetivos revelando suas influências teóricas e deixando fluir sua visão de mundo. A análise dos artigos revelou a multiplicidade de ideias que rondam o ensino da arte. Os ajustes e desajustes das diversas compreensões em torno da educação estéticas assinala a necessidade de firmar a compreensão e defender o que significa uma educação estética para a emancipação. Priorizar a educação das sensibilidades – ainda que importante – é insuficiente para a construção da educação estética emancipatória.

Somos professores e alguns são também artistas. Somos pesquisadores, e antes disso, alunos. Temos em nosso cotidiano vivências culturais; experimentamos sensações agradáveis e de repulsa. Nossa sensibilidade é estimulada e mutilada nos diversos movimentos da vida. Somos atingidos pela cultura de massa; convivemos com o consumismo que nos massacra e nos seduz. Pertencemos a um mundo desconhecido, conhecemos uma parte dele. Temos velhas manias e assumimos as novidades que nos sãos apresentados nem sempre de forma crítica. Somos sujeitos empíricos e somos sujeitos concretos. Temos histórias, de vida e de humanidade. Vivemos em uma sociedade de classes. Somos trabalhadores. Isso nos constitui e compõe nosso modo de viver e de agir.

Mesmo constituídos por paradoxos, somos professores e é a escola o nosso campo de luta. Ainda que tenhamos como parceiros as manifestações culturais, a filosofia e a arte, ao abraçarmos o desafio da educação estética para a emancipação é impossível desconsiderar as especificidades da educação entendida como um ato

intencional. É importante a consciência de que concepções em torno da estética, da arte, da educação tem uma implicação na formação os sujeitos. Que educação estética temos? Identificou-se que o educação estética e o ensino da arte nos artigos publicados está pautado pelos conceitos da Fenomenologia e das teorias Pós-Modernas. Essa é a educação estética que temos, mas, seria essa educação estética que queremos para a formação de nossos alunos?

Devido as particularidades dos artigos, priorizamos o uso do termo concepção e não fundamento, já que a maioria dos textos acercar-se de correntes filosóficas sem fundamentá-las ou assumi-las de forma direta, e por essa peculiaridade, não foi possível registrar fundamentos explícitos. Vejamos como alguns artigos utilizam conceitos que são próprios da fenomenologia: "O substantivo estético em síntese "designa hoje qualquer conjunto de ideias (filosóficas) com o qual se procede a uma análise, investigação ou especulação a respeito da arte e da beleza" (DUARTE JUNIOR 2003, p. 8). "Por fim, experiência estética é o indefinível conjunto de sensações, deslumbramentos e choque que toma conta do indivíduo num momento de contemplação do mundo onde se dá o encontro do indivíduo que percebe o mundo com o mundo que se oferece para ser percebido" (PAP06, p. 260).

Se considerarmos o longo período que o ensino da arte foi permeado pelos fundamentos da pedagogia tecnicista , onde as habilidades técnicas do desenho – o desenho geométrico – eram o objetivo maior da disciplina e o valor dessa educação era formar sujeitos aptos a desenvolver tarefas para a indústria, a educação das sensibilidades é uma etapa importante; surge da necessidade de se fazer uma crítica a essa forma mecanicista de ensinar arte, pois, de fato como nos lembra (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999, p. 143) "no comportamento cotidiano com as coisas que nos rodeiam e que utilizamos, a redução dos dados sensíveis é tão grande – dada a automatização perceptiva – que quase desaparecem".

Registoru-se que não interessa aos artigos que priorizam a educação estética baseada na Fenomenologia capacitar os indivíduos para desenvolver seus papéis de atores sociais produtivos, o que significa um ganho significativo. Porém, e esse é um limite da educação estética ser pensada pelos pressupostos fenomenológicos, não buscam desenvolver a devida formação crítica que poderia dar aos sujeitos

mecanismo necessários (como a compreensão e o engajamento político) às mudanças sociais.

No que se refere aos autores que discutem a interface estética e educação utilizados nos artigos, encontramos pressupostos de defesa de que a formação da sensibilidade é uma necessidade (carta VIII, p. 46) e que "não existe maneira de fazer racional o homem sensível sem torná-lo antes estético" (SCHILLER, carta XXIII, p. 113). Friedrich Schiller é um autor recorrente nos artigos, a partir da sua obra A Educação Estética do Homem. O PAP15, por exemplo pontua: "Se para Kant a beleza está relacionada à ação teórica, à subjetividade, para Schiller ela se faz ato, relaciona-se à ação prática, por isso pode-se falar de uma Estética Objetiva" (p. 1174).

De uma maneira geral é possível afirmar que educar sensibilidades é hoje a preocupação da maioria dos artigos, e que para isso priorizam o Fazer e o Ver obras de arte. Este contato com o objeto artístico acontece, segundo os textos, na escola ou os alunos podem ser levados ao encontro delas – nos espaços urbanos, exposições ou museus – e esses encontros são entendidos como experiências.

No que se refere aos valores educativos cultivados pelos artigos, que priorizam a educação das sensibilidades, exige considerar que para estes "[...] o conhecimento não está centralizado no objeto e sim no sujeito (a priori), a verdade é relativa a cada sujeito que, em relação com o objeto (adequatio res ad intecllectu), interpreta-o e explica-o ao seu modo" (GAMBOA, 2008, p. 5). Assim, é possível compreender porque os artigos deixam de problematizar o objeto, no caso, a obra de arte e as influências ideológicas que a influenciam. Não está nela (a obra de arte) o ponto de interlocução dialógica sujeito e objeto, e sim no sujeito que confere significação a essa experiência.

Do mesmo modo se afastam da crítica necessária a transformação social; na qual a obra de arte está inserida os artigos que pontuam conceitos de educação estética baseada nos escritos de John Dewey. A estética pragmatista de Dewey e os artigos que nela se apoiam conferem a arte um valor prático, onde os objetos conjugam a partir da sua materialidade a experiência necessária ao sujeito que é visto como um

ser objetivo. A problemática da pesquisa que indagou acerca das compreensões da educação estética no ensino da arte foi respondida e despontou uma tessitura de entendimentos da educação estética, com ênfase nos pressupostos de João Francisco Duarte Júnior e John Dewey. Defendo que é preciso somar com pressuposto emancipadores pois:

> O objeto estético é "físico-perceptual", e nele o "sensível" se acha organizado "em uma forma" que o torna "significativo". Mas só tem essa tríplice e indissolúvel existência na relação entre "um sujeito e um objeto" que se concretiza ou realiza em cada situação estética que, sendo sempre singular, se encontra condicionada histórica, social e culturalmente. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999, p. 121)

A educação estética para a emancipação não pode ser pautada apenas na valorização dos sentimentos e das emoções, ou ainda, considerar que as subjetividades e as experiências são suficientes para o movimento necessários dos sujeitos para alcançarem sua autonomia. Ultrapassar os idealismos existentes requer pensar que a educação compõe a formação dos indivíduos, e com isso, considerar a realidade existente também na arte como parte dessa formação, que por sua vez, não pode ser desprendida de sua função social. Karl Marx já nos alertou sobre a aparências dos fenômenos que encobrem a essência desses. Pensar sobre os fenômenos considerando as contradições é um processo a ser desenvolvido, no qual a educação estética para a emancipação está comprometida. Reafirmar a necessidade de consciência do real do mundo concreto, nos diz Lukacs (1968, p. 86) "mas é tão fácil produzir, a partir de frutas reais, a ideia abstrata 'a fruta', quando é difícil produzir, partindo da ideia abstrata 'a fruta', frutas reais". Assim, o homem e seu cotidiano incluindo a sua produção artística, impulsionam os processos de emancipação, na qual a educação estética está implicada. "O objeto de arte – como qualquer outro produto – cria um público capaz de compreender a arte e de fruir sua beleza. Portanto, a produção não produz somente um objeto para o sujeito, mas também um sujeito para o objeto" (MARX e ENGELS, 2010, p. 137).

Acredito que o gosto de frequentar espaços de arte pode ser desenvolvido também na escola. O ensino da arte parte de uma mediação específica, e é neste momento que entra o papel do professor. O que quero dizer com isso é que mesmo considerando a imponência da obra de arte – ela educa –, precisamos reconhecer a

necessidade do aprendizado, ou seja, da educação estética. A estética é parte da obra de arte e a define como obra; a arte é construída socialmente, por isso interessa-nos revelar as formas que a educação estética assume no trabalho pedagógico.

A escola se propõe a educar o homem e o educa. Educa pra que? É preciso ter respostas claras, saber os caminhos escolhidos e onde queremos chegar com nossa prática pedagógica. A arte adentra na escola e quer também quer educar o homem e o educa. Educa pra que? É preciso ter consciência das intenções e dos valores do ato educacional que operam na formação cultural que responde hoje, o ensino da arte.

São visíveis os avanços e a luta dos educadores em busca de uma educação estética significativa, miscigenando os entendimentos de cada um desses autores. Portanto, a educação estética para a emancipação defendida por esta pesquisa, realiza a crítica necessária e propõe mudanças. Sugeriu-se considerar o desafio de pensar que os "[...] momentos superficiais da vida capitalista, esta separação ideal de teoria e práxis, produzem – nos homens que capitulam sem resistência diante da vida capitalista – também uma cisão entre o intelecto e o mundo dos sentimentos (LUKÁCS, 2010, p.66).

Não é possível realizar um projeto emancipatório sem identificar os fatores sociais que estão entrelaçados e são responsáveis pela fragilidade dos sentidos humanos. Com o apontamento dessas implicações espera-se contribuir para o debate e para a formação dos professores no que se refere aos fundamentos da educação estética, defendendo que as transformações passam necessariamente pela compreensão do passado, e por isso abrir mão de entender o processo histórico significa minar as possibilidades de construção da estética para a emancipação. Frisa-se também que no período de 21 anos apenas 36 artigos publicados na ANPAP no Comitê Educação em Artes Visuais (CEAV) levantaram a discussão sobre educação estética. É preciso potencializar a discussão.

Notas

[1] O termo é aqui utilizado a partir dos estudo de Karl Marx que a define como atividade de interação entre o homem e a natureza, na qual o homem é capaz de transformar o seu meio.
[2] Em Estevan Mészáros a educação como processo de produção e reprodução da vida social é caminho para a emancipação da humanidade.
[3] Apresento trechos coletados dos artigos e suas referências diretas. Os autores citados em cada artigo são referências dos autores e por isso nao entram nas referências deste texto. Para acessar na íntegra os artigos aqui citados ver tese de doutorado da autora disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/18211

Referências

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Papirus, 1988. 150p.

FISCHER, Ernst, 1899 1972. *A necessidade da arte*.9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 2002.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanchez. *Pesquisa em Educação: Métodos e epistemologias.* Chapecó SC: Argos, 2008.

LUKÁCS, Gyorgy. *Marxismo e teoria da literatura*. Seleção, apresentação e tradução de Nelson Coutinho. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. *Introdução a uma Estética Marxista*. Sobre a categoria da particularidade. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 1968.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Cultura, arte e literatura: textos escolhidos.* Tradução de Jose Paulo e Miguel Makoto Cavalcanti Yoshida. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

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

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *As ideias estéticas de Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 330p. (Rumos da cultura moderna, v.14). Título original: Las ideas estéticas de Marx.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*.17. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

Rosana Soares
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Mestre em Artes Visuais pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Licenciada em Artes pela Universidade Regional de Blumenau – FURB. Professora da Universidade Federal Recôncavo da Bahia – UFRB no Curso de Artes Visuais.