

A ARTE E OS CONHECIMENTOS CLÁSSICOS: REFLEXÕES INICIAIS SOBRE A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

ART AND CLASSICAL KNOWLEDGE:
INITIAL REFLECTIONS ON HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY

Vinícius Luge Oliveira / UDESC/UFRR

Jaymini Pravinchandra Shah / UDESC

RESUMO

O presente artigo pretende contribuir no debate sobre os conhecimentos clássicos, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), no campo das Artes Visuais. Nele, apresentamos a importância do ensino escolar para essa teoria pedagógica e o papel dela em socializar os conhecimentos produzidos pela humanidade. Nesse sentido, pensar o ensino da arte e os pressupostos para compreender o conceito de conhecimento clássico nesse campo é fundamental. Concluímos preliminarmente o desvelar as razões pelas quais determinados conteúdos se firmaram historicamente na educação escolar. Principalmente sob quais interesses? Contra quais interesses? É fundamental para pensar o clássico como elemento de múltiplas determinações.

PALAVRAS-CHAVE

Arte; Pedagogia Histórico-Crítica; Conhecimentos Clássicos.

ABSTRACT

This article aims to contribute to the debate on classical knowledge, from the perspective of Historical-Critical Pedagogy, in the field of Visual Arts. It presents the importance of school education for this pedagogical theory and its role in socializing the knowledge produced by humanity. In this sense, thinking about teaching of art and the assumptions to understand the concept of classical knowledge in this field is fundamental. Preliminarily conclude or unveil the reasons why the specific subjects have historically been established in school education. Especially under what interests? Against what interests? It is fundamental to think of the classical as an element of multiple determinations.

KEYWORDS

Art; Historical-Critical Pedagogy; Classical knowledge.

Introdução

Os debates realizados no Grupo de Pesquisa Arte e Formação nos Processos Políticos Contemporâneos, sob liderança de Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva, e no Observatório da Formação de Professores no âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina, sobre a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), perspectiva pedagógica que assumem os participantes vinculados à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), e o ensino das artes, deram origem a esse artigo. Ele é resultado de uma pesquisa bibliográfica sobre um ponto específico que vem sendo alvo de debate em nossas leituras e pode ser definido na seguinte questão: Quais podem ser considerados conhecimentos clássicos nas Artes Visuais? Essa é a questão preliminar que impulsiona a investigação que esse texto é parte e que não se propõe a dar uma resposta final à ela, mas propor alguns pressupostos para pensar o que é conhecimento clássico, como se torna e se mantém clássico.

Sendo a PHC uma pedagogia marxista, que busca compreender a totalidade social e a particularidade da educação, tendo como base o desenvolvimento objetivo da história. Nesse sentido, ela reconhece o papel da escola na transmissão de conhecimentos nos marcos do capitalismo contemporâneo e propõe, ao socializar os conhecimentos construídos pela humanidade, contribuir para a superação do capital. É nessa perspectiva que apresentamos as primeiras reflexões sobre como pensar no conceito de conhecimentos clássicos.

Sobre a PHC

Difícilmente a PHC não seja conhecida por professores e pesquisadores no campo da educação hoje em dia. Sistematizada por Saviani no final da década de 70, muito em decorrência dos debates e estudos realizados no interior do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação da PUC-SP. Esse processo resultou em nomes conhecidos e hoje em campos teóricos distintos como Guiomar Namó de Mello, Paolo Nosella e José Carlos Libâneo, por exemplo. No caldo das discussões sobre a conhecida “abertura política” que mais foi uma concessão militar em abrir o regime para que fossem feitas eleições e dos crescentes movimentos sociais que vinham se organizando no Brasil, essa proposta de uma pedagogia marxista foi apresentada. No prefácio à 36ª edição do livro *Escola e Democracia*, Saviani afirma:

Vivíamos, naquela época, uma situação de grande efervescência, com ampla mobilização dos educadores, intensos debates pedagógicos e acalentadas esperanças de mudanças substantivas na sociedade brasileira e em sua educação. No plano político nacional havíamos conquistado a anistia, as eleições diretas para governadores dos estados e estávamos às

vésperas da campanha das “diretas já” para a Presidência da República e do fim formal da Ditadura Militar. (SAVIANI, 2008, p. XXVIII)

É importante registrar que a PHC não se manteve sem alterações ao longo do tempo, diversas categorias iniciais tiveram modificações, que não alteraram a sua estratégia (FAVARO, 2017), mas que aqui não serão objeto de crítica.

A PHC aponta que a compreensão das contradições da realidade contemporânea é pressuposto *sine qua non* para a superação de um estado de coisas que caminhe para que a riqueza material e espiritual da sociedade seja socializada (DUARTE, 2016). E a escola é o local que, ao longo da história, a humanidade construiu como o espaço clássico e na escola o que é clássico, o que se mantém ao longo do tempo como essencial:

é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo: organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. Vê-se, assim, que para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. (SAVIANI, 2011, p. 17)

O processo de transmissão-assimilação tem no trabalho educativo, do trabalhador assalariado na escola Saviani (2011), o dever de contribuir para superar o capitalismo, na especificidade própria de seu objeto, na socialização das formas mais desenvolvidas dos conhecimentos da ciência, da arte e da filosofia:

o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitante, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2008, p.13)

Compreendendo a necessidade de superar a sociedade capitalista e atuando para a construção de uma sociedade sem classes, o que demanda a socialização dos meios de produção, a PHC propõe que a escola seja inserida nesse projeto revolucionário, justamente atuando no objetivo próprio da escola que é transmitir os conhecimentos que a humanidade construiu ao longo de sua história. Na

socialização deles, segundo Duarte (2016, p. 21), a PHC tem assumido o desafio de “se constituir num movimento nacional que explore as contradições da educação escolar brasileira ... como parte da luta mais ampla pela socialização da propriedade dos meios de produção”. Nesse sentido, a socialização dos conhecimentos sistematizados na escola é parte de uma estratégia maior. Coloca-se a necessidade, não apenas de transmitir os conhecimentos mais elaborados, mas de articular-se na perspectiva da revolução, que se aproxima a definição de Machel sobre o professor militante:

Ser militante como professor, não consiste apenas em preparar correctamente as aulas, explicitar claramente a matéria e corrigir com justiça os exercícios.

Evidentemente que isso faz parte da tarefa do professor, mas não basta. Isso também o fazem professores burgueses animados de consciência profissional. (MACHEL, 1979, p. 15)

Colocando-se em uma perspectiva socialista, a PHC vem buscando aprofundar as reflexões sobre as diferentes áreas da educação escolar e de maneira cada vez maior, desde meados de 2008, com o campo das Artes.

O papel da escola e a importância das artes para a PHC

Com a possibilidade de um elevar do espírito humano, um acordar da autoconsciência do indivíduo às grandes questões do gênero humano, para Lukács (1966), somente a arte pode fazer esse papel social de dissolver de nossa própria individualidade nos fazendo questionar quais são as grandes questões que atravessam, ou atravessaram, certo contexto histórico da humanidade. Questionar para que serve a arte, nessa perspectiva, significa entender a arte como uma função social importante no desdobramento do ser social, que precisa ser pensada no interior de complexo social da educação. E como para a PHC é na escola em que se realiza a transmissão dos conhecimentos sistematizados, é nela que devemos pensar enquanto ponto central de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido a arte tem importância fundamental para a PHC, seja por garantir a apropriação do caráter histórico dos fenômenos, mas principalmente na possibilidade da análise dialética da relação entre sujeito e gênero humano, na relação entre particularidade e universalidade, e de tornar possível a inteligibilidade do real ao identificar o reflexo da realidade objetiva da consciência - seu caráter de concretude e de totalidade, como uma síntese de relações diversas.

Por isso, pela catarse, se pode cumprir a função desfetichizadora no ser humano, ultrapassar a dimensão do real, da aparência e contribuir com a compreensão profunda sobre o conceito de mediação da atividade humana social. Como condensadora, cumulativa da atividade contraditória do homem na sociedade capitalista, mediatizada e susceptível as modificações do trabalho alienado. Destacamos as implicações contributivas que a arte pode trazer para o trabalho educativo escolar, ao acessar como síntese da dimensão complexas das mediações e ações recíprocas da atividade e produção.

Os conteúdos clássicos nas Artes Visuais

Ao considerar como ponto de partida o contexto de nossa prática social, na perspectiva da PHC (Saviani, 2011) e de suas premissas enquanto filosofia da educação, o acesso aos clássicos é condição necessária à formação humana. A inserção de seu uso na escola, como conteúdo escolar, teve sua derivação da noção de "clássico" como algo que manteve sua validade ao longo do tempo. Nesta concepção da clássico da PHC, este termo não coincide com o termo tradicional, visto que o tradicional estaria associado normalmente ao que é ultrapassado ou arcaico, algo que se preserva pelo passado que carrega. Ao mesmo tempo que também não está associado ao termo moderno, enquanto algo novo.

O clássico, no sentido filosófico de educação, refere-se assim às concepções e formulações que constituíram e foram encaminhadas por grandes problemas postos por momentos históricos. Adensado como uma forma que contém em si uma síntese conceitualizada e problematizada de uma época, o clássico foi assimilado como certo patrimônio cultural da humanidade, servindo como uma forma de acesso à compreensão das grandes questões vividas pela humanidade e com elevado valor educativo. Um acesso ao processo do qual cada um, enquanto indivíduo, pode acessar a universalidade do gênero humano.

Desse entendimento, como pensar nos clássicos das artes visuais a partir de hoje, para elencar quais conteúdos são essenciais a serem abordados na formação escolar? Se partirmos da coerência da noção de reflexo particular/universal das relações do homem com a realidade, a noção de clássico na arte pode ser um uma referência significativa da mediação educativa do conhecimento da arte, pois esta, como um fenômeno histórico e social, tem sua gênese na atividade criadora humana. Sua característica como um modo peculiar na dimensão estética do comportamento humano, como modo de relação e reação a realidade objetiva, tem finalidades específicas que, conforme Lukács (1966), nasce das necessidades da vida social e desemboca novamente na vida social, se desdobrando, se enriquecendo em

novas ramificações das formas superiores de objetivação até ganhar autonomia na sociedade.

No campo da educação, o pensamento pedagógico é sempre atravessado por tendências e correntes que, de alguma forma, disputam uma hegemonia no âmbito educativo. O mesmo ocorre naquelas formas de conhecimento e de conhecer que se legitimam historicamente por interesse das classes dominantes. Por isso toda reflexão sobre o que é clássico impõe o questionamento de por quê é clássico? Em quais condições se tornou clássico? Quais outros conhecimentos e objetos a humanidade construiu ou que foram esquecidos e/ou foram perdidos? Isso vale também para o campo das artes visuais.

Da mesma maneira é necessária a compreensão do trabalho, na relação capitalista de produção ser uma prática alienada. É dessa relação produtiva, de criação de necessidades supérfluas e apetites artificiais (Marx apud Mészáros, 2016), que busca a todo instante reproduzir o capital de forma ampliada, em que o valor de troca impera como uma necessidade de realização.

Tomemos como exemplo emblemático de Duchamp, tanto por suas obras como por seus escritos, como destacado em sua frase famosa que diz: “O perigo a ser evitado reside no deleite estético” (apud Danto, 2014). Na Fonte, de 1917, o artista diz que a escolha do objeto se deu pelo que esperava que fosse sua neutralidade estética. Diante da percepção de que o ato de Duchamp seria a determinante desestabilização do conceito de estética na filosofia da arte e com isso um rompimento brusco com a narrativa histórica acontecia e não determinado pela filosofia, mas pelo ato do artista.

O que poderíamos perceber agora sobre o ato artístico, e no entendimento desse ato, são quais tensões sociais e filosóficas estão postas em jogo entre arte e realidade. Uma manifestação acerca disso, poderia ser a necessidade de retirar do objeto a qualidade estética, levando-a para o ato, a atividade. A intenção declarada de Duchamp foi, basicamente, a neutralidade estética do objeto, ao conseguir pela dimensão da arte, na intenção e no ato, por em estado dialético o deslocamento histórico entre produção e recepção. Numa condensação contraditória entre crítica e alienação da atividade humana na sociedade capitalista, pela arte, o ato de Duchamp é referência pela amplitude de questionamentos possíveis sobre o papel da arte na sociedade, um clássico para o campo das artes visuais ainda hoje.

Como exemplo do que nos referimos no campo da arte, poderíamos citar Walter Benjamin (apud MACHADO, 2006) no destaque da “obra de arte na era da reprodutibilidade técnica”, e como as mídias que se disponibilizam alteram o cotidiano e a relação com as coisas, da mesma forma o fazer da arte. A fotografia, o cinema, o vídeo e o computador foram também concebidos dentro dos princípios de produtividade e racionalidade técnica, dentro da mesma lógica de expansão

capitalista que se constituiu no mundo moderno por volta do século XV. As técnicas, os artifícios, os dispositivos que o artista se utiliza para conceber o artefato da arte, para além da ferramenta, estão carregados de conceitos, de história e surgem de condições produtivas bem específicas (MACHADO, 2006).

Na atualidade contemporânea como referência, a arte no capitalismo tardio, segundo Jameson (1995), tem uma inter-relação entre cultura de massa e modernismo. A noção de repetição, que de tanto repetir cria um simulacro, de cópias que não tem um original sou um referente, criando uma expectativa da repetição em si mesma. Ou seja, segundo Jameson, o simulacro, como caráter da repetição é resposta da produção mercantil da cultura de massa, uma estratégia de processo estético simbolicamente neutralizado. A arte contemporânea, nessa perspectiva se configura como um ramo a mais da produção de mercadorias, pela apropriação, com a repetição genérica, uma certa falência estética, ou pelos deslocamentos históricos. Vale destacar que no discurso da arte, os efeitos do capitalismo tardio se difundiu como o pós-modernismo, legitimados da história arte.

É na compreensão histórico-crítica da arte, que se pode falar em clássico enquanto “aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico.” (SAVIANI, 2011, p. 13). Pois, só assim não cairemos no risco de legitimar processos de legitimação da própria burguesia. E aqui não falamos no restritivo termo de eurocentrismo, pois as burguesias nacionais e o capital também operam nos processos de legitimação intranacionais.

Considerações Finais

A arte como uma realidade objetiva, há que se ter em conta sua condição de atividade criadora humana e sua função importante no desdobramento do ser social. Fruto da unidade contraditória do mundo material, enquanto intenção, mediação e participação, a arte nessa complexa dimensão na atividade humana e em sociedade pode nos oferecer um método. Enquanto método tem sua gênese na dialética da própria atividade, num confronto histórico, no desvelamento e desmascaramento da falsa consciência, no revelar da intencionalidade ou da sujeição à banalidade das reificações das representações culturais da produção em sociedade.

Os clássicos como critério para definir os conteúdos escolares precisam ser constantemente questionados, na dialética de sua atividade, no confronto entre as classes sociais, em cada momento histórico. Tal critério como está na perspectiva expressa na concepção de marxismo da PHC, precisa ser posto a prova sempre nas dimensões do que se mantém como validade, do novo que aparece e do que foi

invisibilizado e esquecido. Mas também, apenas isso na escola, sem estar articulado com uma estratégia de luta revolucionária mais ampla, pode no máximo se igualar ao que qualquer liberal e “professores burgueses animados de consciência profissional” podem buscar.

Referências

DANTO, Arthur. **O descredenciamento filosófico da arte**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

FAVARO, Neide. **Pedagogia Histórico-Crítica e Sua Estratégia Política**: Fundamentos e limites. Maceio: Coletivo Veredas, 2017.

JAMESON, Fredric. **As marcas do visível**. Tradução: Ana Lúcia de Almeida Gazola, Joao Roberto Martins Filho, Klaus Brandini Gerhardt, Marcos Soares, Neide Aparecida Silva, Regina Thompson, Roneide Venancio Majer. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

LUKÁCS, Gyorgy. **Estética - Tomo I. Cuestiones Preliminares y de Principio**. Traducción de Manuel Sacristán. Barcelona - México: Ediciones GRIJALBO, 1966.

MACHADO, Arlindo. **Arte e mídia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MACHEL, Samora Moises. **Fazer da escola uma base para o povo tomar o poder**. Moçambique: Imprensa Nacional, 1979.

MÉSZÁROS, István. **A Teoria da Alienação em Marx**. Tradução: Nélcio Schneider. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. **Formação humana na perspectiva histórico-ontológica**. In: Pedagogia histórico-crítica e a luta de classe na educação. SAVIANI, Dermeval; NEWTON, Duarte. (Orgs.). Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

Vinícius Luge Oliveira

Doutorando em Artes Visuais (PPGAV-UDESC), sob a orientação da Professora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva. Mestre em Educação (UFSM); membro do Grupo de Pesquisa Arte e Formação nos Processos Políticos Contemporâneos - UDESC. Bacharel e Licenciado em Artes Visuais. Professor do Curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Roraima. Contato: v_luge@hotmail.com.

Nome do Segundo Autor

Doutoranda em Artes Visuais (PPGAV-UDESC); sob a orientação da Professora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva. Mestre em Artes Visuais (2016); membro do Grupo de Pesquisa Arte e Formação nos Processos Políticos Contemporâneos, CNPq/UDESC. Bacharel (2001) e Licenciada (2006) em Artes Visuais pela UDESC; Pós-graduação em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos pelo Instituto Federal, IFSC (2011). Tem experiência profissional na formação de professores. Atualmente é professora de Arte Visuais da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. Contato: jayminipravinchandra@gmail.com.