

V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

## ARTE, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DOS SENTIDOS HUMANOS

Consuelo Alcioni Borba Duarte Schlichta

Universidade Federal do Paraná – PR

NUPE/ MARX Núcleo de Pesquisa Educação e Marxismo – UFPP

Artes Visuais: Teoria, Educação e Poética - UFPR

### Resumo

Nesse trabalho, pretende-se pensar a educação estética dos trabalhadores partindo do pressuposto de que a produção artística satisfaz a necessidade de expressão de seu criador; porém, enquanto criação para os outros, deve ser compartilhada. Assim, *requer* uma formação dos sentidos humanos, pois, *possuir* a arte apropriar-se dela no sentido *requerido* pelo objeto artístico supera uma apreciação imediata e unilateral ou a *posse* como simples “ter”. Ao pensar a contribuição da arte na emancipação de todos os sentidos humanos, denominador comum à produção e consumo da arte, pretende-se também fazer a crítica ao velho argumento, embora desgastado, de que as obras transcendem as transformações históricas; de que a arte é um fazer restrito aos talentosos e que basta ao público cultivar uma atitude de “contemplação” ou de “acolhimento”. No âmbito da escola, esse viés fundamenta duas orientações teórico-metodológicas, modeladas no senso comum: a visão de que a produção da arte e sua apreciação são práticas restritas a uma minoria misteriosamente agraciada por algum *dom*, por consequência, constitui-se em privilégio daqueles que têm tempo para este “ócio elegante”. Inscreve-se aí o papel relevante da arte na educação estética dos trabalhadores.

**Palavras-chave:** arte; educação estética; formação dos sentidos humanos.

Nesse trabalho pretende-se pensar a educação estética dos trabalhadores partindo do pressuposto de que a produção artística satisfaz a necessidade de expressão de seu criador, mas, ao criar um objeto *para* alguém, exige uma nova apropriação que se efetua no processo do consumo. Ou seja, “o artista expressa por necessidade e, também por necessidade, sua expressão uma vez objetivada, deve ser compartilhada” (VÁZQUEZ, 1978, p.264). Pela mesma razão, concordando com esse autor, a arte é duplamente social:

na medida em que, sendo uma criação única, individual e irrepetível, é a criação de um indivíduo socialmente determinado; e na medida em que a

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

obra de arte não só satisfaz a necessidade de expressão do seu criador, mas também a de outros, necessidade que, por sua vez, estes só podem satisfazer quando penetram no mundo criado pelo artista, compartilhando-o, dialogando com ele. O objeto criado, por isso, é uma ponte ou instrumento de comunicação (1978, p.264).

Pode-se afirmar, nesse sentido, que a produção e a apreciação da arte *não* são independentes entre si e só podem ser adequadamente compreendidas dentro de uma perspectiva sociológica; realiza-se num contexto de relação entre quem a produz, sua finalidade humano-social e para quem se destina e seus sentidos pressupõem a interação entre os homens.<sup>1</sup>

Se a produção artística procede *de* alguém e se dirige *para* alguém e sua *compreensão* implica num diálogo, mediado pela obra, entre o autor e o apreciador; a *posse* da arte, ao contrário da aquisição tal como o capitalismo impõe ou da apreciação imediata e unilateral tal como apregoam os idealistas, *requer* uma formação dos sentidos humanos, cujo desenvolvimento não é concebível sem a *práxis*. Em outras palavras: a produção artística exige uma sensibilidade estética *correspondente*, uma “percepção propriamente estética”, um sentido que se tornou historicamente mais humano, que

distingue-se da percepção ingênua e, portanto, não-específica da obra de arte, não pela lógica de seu funcionamento mas pelo tipo de traços que a primeira retém como pertinentes em função de um princípio de seleção que não é senão a disposição estética. Enquanto que a percepção ingênua, fundada no domínio prévio da divisão em classes complementares do universo dos significantes e do universo dos significados, trata os elementos da representação, folhas ou nuvens, como índices ou sinais

---

<sup>1</sup> Nosso raciocínio aqui é construído a partir das reflexões de Saviani sobre as relações entre educação e política, sobretudo quando afirma que: ambas “têm existência histórica; logo, só podem ser adequadamente compreendidas enquanto manifestações sociais determinadas”; porém, embora sua inseparabilidade, essas práticas são modalidades distintas de uma mesma prática: a prática social e integram, por conseqüência, uma mesma totalidade. Sobre a questão ver: SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 13ª ed. Coleção Polêmicas do nosso tempo. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1986, p.89.

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

investidos de uma função de pura denotação (“é um álamo”, “é uma tempestade”), a percepção propriamente estética enfatiza os únicos traços esteticamente pertinentes, a saber, tendo em vista o universo das possibilidades estilísticas os que caracterizam uma *maneira particular de tratar* as folhas ou as nuvens, isto é, um *estilo* como modo de representação onde se exprime o modo de percepção, de pensamento e de captação próprio de uma época, de uma classe, de uma fração de classe ou de um agrupamento artístico. (BOURDIEU, 1999, p.283)

Na visão deste autor, a percepção é uma “aptidão para receber e decifrar as características propriamente estilísticas”, uma competência

propriamente artística que se traduz em conhecimento prático (adquirido pelo convívio com as obras ou por intermédio de uma aprendizagem explícita) de sistemas de classificação que permitem situar cada elemento de um universo de representações artísticas em uma classe necessariamente definida em relação à classe complementar (constituída por todas as representações artísticas consciente ou inconscientemente excluídas) (1999, p.283).

Depreende-se daí a importância da escola, no caso, da educação artística na formação dos sentidos humanos, na elevação do nível de sensibilidade estética. Certamente, como alerta Mészáros, “a tarefa de emancipação de todos os sentidos e atributos humanos, em termos filosóficos, é em primeiro lugar uma reabilitação dos sentidos e seu resgate da posição inferior atribuída a eles pela distorção idealista. Isso pode ser feito porque eles não são apenas sentidos, mas sentidos *humanos*” (2006, p. 182).

Mészáros ainda argumenta que é impossível compreender as idéias centrais da concepção econômica de Marx ignorando suas reflexões sobre a arte. Assim, pois, para Marx, o processo de criação de objetos humanos é inseparável do processo de formação dos sentidos humanos. Ele não só sublinha que “o olho humano frui de forma diversa da que o olho rude, não humano frui” (2004, p. 109), mas também esclarece:

O sentido constrangido à carência prática rude também tem apenas um sentido tacanho. Para o homem faminto não existe a

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

forma humana da comida, mas somente a sua existência abstrata como alimento; poderia ela justamente existir muito bem na forma mais rudimentar, e não há como dizer em que essa atividade de se alimentar se distingue da atividade animal para alimentar-se. O homem carente, cheio de preocupações, não tem *nenhum sentido* para o mais belo espetáculo; o comerciante de minerais vê apenas o valor mercantil, mas não a beleza e a natureza peculiar do mineral; ele não tem sentido mineralógico algum; portanto, a objetivação da essência humana, tanto do ponto de vista teórico quanto prático, é necessária tanto para fazer *humanos* os *sentidos* do homem quanto para criar *sentido humano* correspondente à riqueza inteira do ser humano e natural. (MARX, 2004, p.110-1)

Com efeito, a elevação do nível de sensibilidade está intrinsecamente ligada às necessidades humanas e aos comportamentos instituídos culturalmente e se dá *pari passu* com o desenvolvimento das práticas sociais. Ou seja, o sentido da arte só existe para aquele que desenvolveu a percepção, as formas de apreciação dos objetos artísticos, as maneiras requeridas pela produção sociocultural. No entanto, ainda que parte da mesma totalidade, a grande maioria dos estudos no campo da arte tem considerado a obra de arte do ângulo do seu criador e relegado as práticas de apreciação a uma posição secundária. Esquece-se que a apropriação da arte, como atividade humana específica, situada num determinado contexto histórico e artístico, exige uma sensibilidade *correspondente* que, conforme assinala Vázquez,

é, por um lado, uma forma específica da sensibilidade humana, e, por outro, é uma forma superior dela, enquanto expressa – em toda a sua riqueza e plenitude – a verdadeira relação humana com o objeto como confirmação das forças essenciais humanas nele objetivadas. A sensibilidade estética coloca-nos em relação com objetos que expressam um determinado conteúdo humano, através de sua forma concreto-sensível. Estes objetos estéticos são, antes de mais nada, os que o próprio homem cria, estruturando de certo modo uma matéria dada, a fim de dotá-la de uma expressividade humana que em si não possui (1978, p.86).

Trata-se de uma tarefa difícil e, sem sombra de dúvida, impõe uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre o empobrecimento humano em geral, que ocorre

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

quando: “o homem, devido à alienação, *não* se apropria de ‘sua essência unilateral como um homem total’, mas limita sua atenção à esfera da mera utilidade” (MÉSZÁROS, 2006, p.183). As conseqüências são, evidentemente, conforme conclui esse autor, “um extremo empobrecimento dos sentidos humanos” (2006, p.183).

Assim, ao se falar da contribuição da arte na formação dos sentidos humanos, deve-se tentar esclarecer: primeiro, porque ainda se mantém forte, no âmbito da escola, a visão de que a produção e a apreciação da arte destinam-se a poucos dotados de talento *inato*, portanto não se aprende nem se ensina arte? Segundo, o que sustenta certas impressões difundidas *vox populi*, incorporadas inconscientemente às práticas educativas, principalmente, a visão de que a arte é um fazer resultante de *inspiração criadora*, restrito aos talentosos ou dotados de uma capacidade *natural* para criar? Por fim, o que fundamenta a noção generalizada de criatividade espontânea como algo natural às crianças; por vezes, um potencial que não se explica e que poucos desfrutam?

Nesse contexto, tudo leva a crer que não se ensina arte, pois, aqueles que *sabem* desenhar, por exemplo, de alguma forma foram tocados pelos deuses e que ensinar é interferir na liberdade expressiva podando a criatividade do aluno. Além disso, o argumento de que é suficiente aproximar-se da obra para receber sua “revelação”, embora desgastado, tem por trás a crença que as obras de arte são “manifestações superiores, procedentes de uma origem mítica”, bastando ao público cultivar uma atitude de “contemplação” ou de “acolhimento”; que transcendem as transformações históricas e as diferenças culturais; por isso, “estão sempre disponíveis para serem desfrutadas - como ‘uma linguagem sem fronteiras’ - por homens de qualquer época, nação ou classe social”(CANCLINI, 1984, p.7-8). Por essa razão, a arte é vista como um “babado” da cultura, um luxo sem utilidade prática, que só serve para decorar parede.

O argumento da “genialidade” de alguns “mestres” da História da Arte, por sua vez, justifica a ausência da prática criadora na vida da grande maioria e da criatividade e da imaginação como dádivas para poucos. Explica, inclusive, porque o ensino da arte,

V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO  
MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

mesmo quando se tornou obrigatório<sup>2</sup>, não abriu a todos o acesso ao seu exercício e poucos escolhidos continuaram a dividir entre si os benefícios da arte identificada como luxo (PORCHER, 1982, p.14). Um discurso que, muitas vezes, justifica porque a arte na escola se mantém em posição inferior, em quantidade e qualidade.

Para Porcher, essas problemáticas, que ainda não superamos, fundamentam-se em duas visões confusas complementares:

Por um lado, predomina a idéia de que a arte, seja na sua criação ou no seu consumo, é uma atividade aristocrática, portanto fora das possibilidades da multidão que precisa trabalhar para viver; por outro, o acesso aos valores estéticos obedece a leis quase misteriosas e quase sagradas, baseadas no dom gratuito, inato, fortuito. Eis uma dupla razão para que a escola atribua ao trabalho artístico uma importância secundária ou indireta. (1982, p.14)

Na verdade, concordando com esse autor, o não acesso resulta de limitações históricas e sociais e não de limites individuais, afinal, como Porcher complementa: “As classes favorecidas abundam em indivíduos detentores dessas capacidades; as classes sociais mais baixas, pelo contrário, só possuem tais indivíduos em proporção reduzida” (1982, p.14). Seu argumento-chave, como se pode deduzir, é que nem todos chegam aos resultados esperados por limites *sócio-lógicos*, quer dizer, em razão da precária *familiarização cultural* da maioria da população e do não acesso aos códigos de apreciação e produção artísticas.

Vista sob essa ótica, a *formação dos sentidos humanos* requerida à *familiarização cultural*, é uma das finalidades da arte na escola e requer uma iniciação artística teórica e prática; afinal, o talento e o dom, incluindo-se também a criatividade

---

<sup>2</sup> Embora não se possa deixar de reconhecer que a Lei de Diretrizes e Bases – 5.692/71 – torna obrigatório o ensino da arte na escola (o que é louvável), não se pode deixar de evidenciar também o abismo intransponível entre a letra da lei e a sua aplicação concreta. Esse fato nos impede de afirmar que a obrigatoriedade por si só tenha trazido reais condições de acesso à arte pela maioria. Pelo contrário, as atividades artísticas ainda sob influência da Escola Nova, limitaram-se às técnicas, ao desenvolvimento das habilidades e da criatividade.

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

nesse rol, não são nem *inatos* nem *dados*, mas podem ser formados, pois se constituem em “produto de origem cultural”(PORCHER, 1982, p.14).

Pode-se deduzir, nesse sentido, que a educação estética é fundamental, sobretudo na superação da satisfação limitada e unilateral e na realização do ser humano na imensa variedade e riqueza de seus sentidos. A educação artística, nessa visão, filia-se ao projeto histórico e social socialista de humanização e refinamento dos sentidos, pois, conforme destaca Mészáros, a emancipação dos sentidos humanos é “a *raison d’être* do socialismo” (2006, p.185).

Obviamente, numa sociedade como a nossa, que privilegia o *ter* em detrimento do *ser*, organizada sob o princípio do intercâmbio dos produtos do trabalho humano, todos os bens apresentam-se como mercadorias. Não há dúvida, o argumento de que os significados da arte são *revelados*, que a produção artística é resultado de *inspiração divina*, da existência do *dom*, na verdade, é uma tentativa de justificar a posição historicamente inferior da arte na hierarquia das disciplinas escolares, no entanto, apenas mascara outra desigualdade social: o conhecimento e a produção artística não se distribuem por igual.

Mészáros, fundamentado em Marx, é particularmente esclarecedor a essa respeito:

Os dois fenômenos observados – o empobrecimento dos sentidos e de sua satisfação, de um lado, e os intermináveis ataques à objetividade dos padrões a valores estéticos, de outro – estão assim intimamente ligados. Tais ataques, em sua negatividade e repetição triviais, tornam-se um substituto para o pensamento estético, defendendo ou mesmo glorificando os tipos de experiência estética que caracterizam as condições de privatização, fragmentação, “solidão bruta e auto-satisfação egoísta. Tudo isso pode ser resumido dizendo-se que o lugar de todos esses sentidos físicos e mentais foi ocupado pelo “simples estranhamento de todos os sentidos, *pelo sentido do ter*. (2006, p.184)

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

Desdobrando essa análise, ainda que brevemente, cabe desvelar o que se esconde por trás desse quadro, decodificá-lo, torná-lo o mais inteligível possível e, assim, desnudar outro viés também modelado no senso comum, que ainda exerce vigorosa influência sobre o fazer docente: a crença de que a arte é um luxo.

De acordo com esse pensamento, as atividades artísticas não têm valor, pois, não possuem utilidade material imediata. Assim se justifica que às classes menos favorecidas se destine apenas “os conhecimentos objetivos e o saber elementar: a leitura, a escrita, a matemática” (PORCHER, 1982, p.14). Sob a velha e falsa idéia de que a arte é uma atividade aristocrática, cabe aos filhos da classe trabalhadora apenas o que é útil para o ingresso no mercado de trabalho: os conteúdos identificados como “sérios” e que têm por base a razão.

A questão crucial, nesse sentido, de acordo com Maria José Justino, tem mão dupla: “a arte não é útil porque não tem função prática ou, ainda, porque seu fazer ou prática perturba a ordem social” (1997, p.201). Aliás, reduzir a arte a objeto inútil é uma prática muito comum e um equívoco tão problemático quanto os anteriores.

O que importa, no caso, é mostrar que o objeto estético tem utilidade sim, no entanto, diferentemente do objeto prático-utilitário, no qual predomina a utilidade material, no estético afirma-se a necessidade humana, universal de expressão e objetivação do homem.

Na relação estética, o homem satisfaz a necessidade de expressão e afirmação que não pode satisfazer, ou só satisfaz de modo limitado, em outras relações com o mundo. Na criação artística, ou relação estética criadora do homem com a realidade, o subjetivo se torna objetivo (objeto), e o objeto se torna sujeito, mas um sujeito cuja expressão já objetivada não só supera o marco da subjetividade, sobrevivendo ao seu criador, como pode ser compartilhada, quando já fixada no objeto, por outros sujeitos. A obra de arte é um objeto no qual o sujeito se expressa, exterioriza e reconhece a si mesmo. A esta concepção da arte, somente se pôde chegar quando se viu na objetivação do ser humano uma necessidade que a arte, diferentemente do



## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

trabalho alienado, satisfaz positivamente. (VÁZQUEZ, 1978, p.56)

Desdobrando essa análise, resta esclarecer, em primeiro lugar, que existem diferentes tipos de relações do homem com o mundo: relações prático-utilitárias com os objetos; relação teórica; relação estética, etc. Segundo, em cada uma dessas relações, forjadas e refinadas no processo de formação histórica e social, “modifica-se a atitude do sujeito para com o mundo, já que se modifica a necessidade que a determina e modifica-se, por sua vez, o objeto que a satisfaz” (VÁZQUEZ, 1978, p.55). Em terceiro lugar, todos os objetos possuem valor.

Um objeto, conforme explicita Vázquez, “possui um valor de uso, na medida em que satisfaz determinada necessidade e, em certas condições histórico-sociais nas quais domina a propriedade privada dos meios de produção, possui um valor de troca”. Por consequência, embora se diferenciem fundamentalmente, cabe esclarecer, em quarto lugar, que esses dois valores: de uso e de troca “têm em comum o fato de não existirem como propriedades ou qualidades de um objeto natural, mas somente através de sua relação com o homem”. (1978, p. 99-100)

Por último, porém não menos importante: os objetos artísticos – ao contrário dos objetos prático-utilitários, simples meios de subsistência, nos quais a utilidade material predomina – satisfazem uma necessidade espiritual do ser humano, ou seja, “sua necessidade geral de expressão e afirmação no mundo objetivo” (VÁZQUEZ, 1978, p.94). Um objeto artístico, assim como qualquer outro, cumpre uma função e seu valor de “uso” não é determinado pelas propriedades físicas ou naturais do objeto, mas por seu conteúdo humano, social; nesse sentido, supõe o homem e não existe à margem ou independente dele. Em síntese:

O estético só surge na relação social entre sujeito e objeto, e existe unicamente, em consequência, pelo homem e para o homem. Na medida em que é um modo de expressão e afirmação do humano, só tem sentido para ele. (...) O valor estético não é, portanto, uma propriedade ou qualidade que os objetos possuem em si mesmos, mas algo que adquirem na

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

sociedade humana e graças à existência social do homem como ser criador. (VÁZQUEZ, 1978, p.102)

Postas essas considerações, parece claro que *possuir* um objeto é *apropriar-se* dos seus sentidos, por conseqüência, comprar ou ter um quadro pendurado na parede não é suficiente para se conhecer ou apreciar arte.

Depois, recuperando as reflexões de Marx, Mézáros lembra:

os sentidos humanos não podem ser considerados como simplesmente dados pela natureza. O que é especificamente humano neles é uma criação do próprio homem. À medida que o mundo natural se torna humanizado – mostrando as marcas da atividade humana – os sentidos, relacionados com objetos cada vez mais humanamente configurados, tornam-se especificamente humanos e cada vez mais refinados. (2006, p.182)

Assim, não importa se os objetos são prático-utilitários, decorativos ou artísticos, importa sim *possuir* o conhecimento requerido no consumo de um objeto específico. Pensando no educador: *o que* ensinar, quais conteúdos permitem ao aluno, ao longo da sua formação, superar o velho equívoco de reduzir a arte a puro entretenimento, objeto de consumo e expressão de emoções superficiais. Pois, como se pretendeu problematizar, a verdadeira finalidade da arte é possibilitar ao homem expressar-se, afirmar-se, portanto, humanizar-se.

Por isso, uma arte que se limite à superfície da realidade, pode ser consumida em altas doses, sem saciar a fome de humanidade inerente ao modelo socioeconômico atual. É nessa perspectiva que se pode entender porque as aulas de artes, espremidas entre as atividades “sérias”, são jogadas para segundo ou terceiro plano no sistema educacional, afinal, conforme visão ainda predominante, os conteúdos científicos podem ser adquiridos, enquanto os conteúdos artísticos não, pois têm por fonte o mistério, a inspiração, etc. Essa contradição se estende não apenas à dicotomia entre útil e inútil, trabalho e prazer, mas também mergulha em nossas consciências, separando sentimento e emoção de razão e reflexão.

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

Nesse sentido, cabe fazer a crítica a generalização e disseminação de certos clichês: “o campo da arte é regido pelo mistério”, gosto “não se discute”; certas *impressões* sem o necessário rigor, a exemplo do entendimento da arte como livre expressão, uma prática que privilegia a espontaneidade, a sensibilidade imediata, o acaso. Enfim, fazer a crítica a uma série de princípios que caíram no domínio público e que, de início, pode levar o educador a aceitar o gosto como coisa pessoal e, no fim, legitimar as diferenças sociais como naturais. Esquece-se que tanto o gosto quanto o observador são moldados pelo contexto histórico e que o leitor não é alguém que absorve passivamente a mensagem do artista. Para Garb, com quem concordamos:

O contexto em que se pretendeu que uma obra fosse mostrada pressupõe uma certa posição de observação, tanto em termos físicos quanto em termos de um conjunto de predisposições intelectuais e estéticas. (...) Esse reconhecimento destrói a noção tradicional da história da arte de um observador genérico, um observador ideal imaginário (sofisticado, com discernimento e sensível) e que, embora aparentemente neutro (afinal de contas, o pronome masculino é considerado genérico), foi concebido na maioria dos textos como exclusivamente masculino. (1998, p.276-7)

Portanto, qualquer reflexão sobre a “emancipação completa de todas as qualidades e sentidos humanos”, que Marx tão bem ressaltou, também exige um exame dos conteúdos, dos códigos, conjuntos de regras ou de normas, sistemas de convenções que pertencem a uma cultura. É o caso, então, de se perguntar: quais saberes têm tal poder explicativo da finalidade da arte na vida humano-social? Quais conhecimentos artísticos desvelam os porquês das representações, põem a descoberto os valores que consagram? Quais são absolutamente indispensáveis para a elevação do nível de sensibilidade do aluno, de modo que ele tenha olhos para ver além da aparência?

Nessa linha de pensamento, uma reflexão filosófica sobre *o que ensinar e por que aprender* requer dos educadores clareza em relação a duas dimensões: “de um lado, a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

concomitantemente, a descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo”. (SAVIANI, 1992, p.20)

Ora, ao fazer a crítica à crença na *divina inspiração criadora* (diga-se de passagem, um dos problemas cruciais do ensino da arte); de fato, o que se pretende é esboçar, ainda que de modo preliminar, um plano de ação, cuja meta é pensar as estratégias, retomando Marx, de emancipação das qualidades e sentidos humanos. Se levarmos isso em conta, problematizar: quais conteúdos artísticos possibilitam ao aluno compreender que tanto os atributos que distinguem um objeto artístico dos demais quanto “o gosto pela arte, e por certo tipo de arte” são determinados por um sistema de convenções e são produzidos socialmente? Quais conteúdos, de fato, possibilitam ao aluno desvelar as condições sociais, históricas, econômicas que originam os critérios que definem “as qualidades do artístico”, qual a atitude exigida para captar o “estético” e que designam e consagram certas obras – como dignas de serem admiradas?

Com base em tais análises e tendo como pano de fundo uma concepção materialista de arte associada a uma metodologia dialética, cabe aqui sublinhar: a elevação do nível de sensibilidade em consonância com o processo de iniciação técnica são duas facetas integrantes de um mesmo processo, duas *formas de fazer* ou práticas pedagógicas que orientam e organizam a práxis educativa em arte.

Desdobrando essa análise, outro viés também modelado no senso comum, que ainda exerce vigorosa influência sobre o fazer docente é a crença de que a arte é uma atividade aristocrática, por isso, excluída da vida da grande maioria. Conforme argumentos de Porcher, “a multidão ingurgita laboriosamente os conhecimentos objetivos e o saber elementar”: a leitura, a escrita, a matemática (1982, p.14). O que é útil para o ingresso no mercado de trabalho, no caso, os conteúdos identificados como sérios e que tem por base a razão. Enfim, sob a ótica da velha e falsa idéia de que a arte é um luxo, as atividades artísticas não têm valor, pois, não têm nem utilidade material imediata.

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

Isso é igualmente válido em relação ao *como* ensinar, em geral limitado a uma prática pedagógica centrada na livre expressão, privilegiando-se a espontaneidade, a sensibilidade imediata, o acaso. Contudo, como se explicitou anteriormente, não há uma espontaneidade natural nem liberdade, por si só, criativa. As conseqüências dessa lógica, por razões óbvias, são mais dramáticas: a generalização e disseminação da visão de que o campo da arte é regido pelo mistério e pelo gosto que, no senso comum, “não se discute”, o que leva muitos educadores a concluírem: a arte não merece ocupar a atenção dos alunos.

Na verdade, contrariando a idéia de que fazer arte é uma atividade irracional e *misteriosamente* inspirada, o educador em arte deve incluir em seu horizonte de preocupações uma reflexão sobre quais saberes artístico-culturais “precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos” (SAVIANI, 1992, p.20). Quais os saberes fundamentais ao aluno para que ele supere a visão redutora de arte como puro entretenimento; objeto de consumo, no sentido do simples ter como posse, expressão de emoções superficiais. Pois, como se pretendeu problematizar, a fruição imediata, unilateral, a apropriação de um objeto artístico como propriedade privada individual não realiza sua verdadeira finalidade: possibilitar ao homem se expressar, afirmar, portanto, humanizar-se.

É nessa perspectiva que se pode entender porque as aulas de artes, espremidas entre as atividades sérias, são jogadas para segundo ou terceiro plano no sistema educacional, afinal, conforme visão ainda predominante, os conteúdos científicos podem ser adquiridos, enquanto os conteúdos artísticos não, pois, têm por fonte o mistério, a inspiração, etc. Essa contradição se estende não apenas à dicotomia entre útil e inútil, trabalho e prazer, mas mergulha também em nossas consciências, separando sentimento e emoção de razão e reflexão.

As atividades artísticas, no entanto, são importantes porque respondem também à necessidade de auto-afirmação humana, exatamente porque permitem aos diferentes

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

sujeitos experienciar a arte como via de humanização, de direito e de fato. Infere-se, pois, como argumenta Mészáros, que:

Sem a educação estética, não pode haver verdadeiro consumidor – apenas o agente comercial – das obras de arte. E como a obra de arte não pode existir sem ser constantemente recriada na atividade do consumo – cuja consciência deve ser materializada na própria criação –, a educação estética, como criadora do órgão do consumo estético, é uma condição vital para o desenvolvimento da arte em geral. (2006, p.190-1)

Nesta vertente de pensamento, se a arte é um dos meios de que dispõe o homem, para captar e conhecer a realidade humano-social,

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.35)

Assim, a finalidade da arte se realiza na medida em que, primeiro, proporcionar “condições concretas de acesso às obras, em quantidade (extensão) e em qualidade (intensidade) compatíveis com um padrão elevado de arte ao maior número possível de pessoas”; segundo, disponibilizar não um “consumo massificado e passivo”, e sim “uma apropriação-fruição das obras que promova a consciência e permita o desenvolvimento da autoconsciência”; terceiro, “criar necessidades e prazeres especificamente humanos, tais como: acuidade perceptiva e a agudeza de sensibilidade, o exercício da capacidade de reflexão, de interpretação e de crítica, entre outros, pois que a arte é criação-produto específico do homem e só à sua humanização deve se destinar” (PEIXOTO, 2003, p. 47-8). Por fim, possibilitar “ao fruidor atento uma nova consciência” e um “adensamento da autoconsciência”, que estão, “dialeticamente imbricadas e dizem respeito, numa dada sociedade, à superação do senso comum” (PEIXOTO, 2003, p. 47-8).

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

Cabe reafirmar o papel do educador em arte: primeiro, na construção de um olhar crítico sobre as condições e os processos que sustentam as práticas de produção de sentidos; segundo, no entendimento de que as visões de mundo não são desencarnadas assim como os significados da cultura são engendrados no contexto das práticas específicas que os produzem. E, por último, se a arte é “um modo de relação dos homens com os objetos, cujas características variam segundo as culturas, os modos de produção e as classes sociais” (CANCLINI, 1984, p.11), a apreciação desempenha um papel decisivo no processo de construção do olhar, por conseguinte, no conhecimento da realidade humano-social. Sem sombra de dúvida, a educação artística enriquece a compreensão que os alunos têm de si mesmos e do mundo e concomitantemente sua experiência; afinal, trata-se de uma maneira especificamente humana não só de *assimilar*, mas, sobretudo *produzir* representações fundamentadas na história humana e social.

Parece claro que a finalidade principal da arte – ser um modo peculiar de apropriação da realidade humano-social, possível a partir da humanização dos sentidos – joga por terra qualquer dúvida em relação à sua contribuição na emancipação dos sentidos humanos.

Daí se pode extrair a tarefa da educação artística na educação dos trabalhadores: ser a mola-mestra para se desvelar as contradições sociais, principalmente para se superar o empobrecimento espiritual a que os homens estão subordinados na contemporaneidade. Não se poderia destacar maior contribuição.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P. **A Economia das Trocas Simbólicas**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 1999, p. 283.

CANCLINI, Nestor Garcia. **A socialização da arte: teoria e prática na América Latina**. São Paulo: Cultrix, 1984.

## V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO

## MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA

11, 12, 13 E 14 de abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC - Brasil

GARB, Tamar et al. **Modernidade e modernismo**. A pintura francesa no século XIX. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

JUSTINO, Maria José. *A admirável complexidade da arte*. In: CORDI, Cassiano et al. **Para filosofar**. São Paulo: Scipione, 1997.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Bitempo, 2004.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

PEIXOTO, M. I. H. **Arte e grande público**: a distância a ser extinta. Campinas: Autores Associados, 2003.

PORCHER, Louis (Org.). **Educação artística**: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus, 1982.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **As ideias estéticas de Marx**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.