

**EDUCAÇÃO ESTÉTICA: UM FATOR IMPRESCINDÍVEL NO
PROCESSO PEDAGÓGICO**

**AESTHETIC EDUCATION: AN INDISPENSABLE FACTOR IN THE
PEDAGOGICAL PROCESS**

**EDUCACIÓN ESTÉTICA: UN FACTOR IMPRESCINDIBLE EN EL PROCESO
PEDAGÓGICO**

Maria Luzimar Fernandes dos Santos ¹

Sérgio Venancio da Silva ²

RESUMO: O objetivo deste trabalho é abordar a Educação Estética como descoberta de novas formas de olhar, ouvir, perceber, mover e falar de suas experiências cotidianas, através da estética do discurso e do poder da linguagem; a estética das relações professor/alunos como fator de desumanização ou humanização. Será lançado um olhar especial sobre a estética dos processos pedagógicos, como uma possibilidade de desenvolvimento da autonomia e emancipação. O estudo empreendido permitiu compreender que o processo formativo à luz da dimensão estética, constitui-se em recurso pedagógico capaz de transpor os espaços hierarquizados e reformular pensamentos em benefício da condição de autonomia do futuro educador.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Estética. Análise do Discurso. Docência.

SUMMARY: This work aims to address Aesthetic Education as the discovery of new ways of seeing, listening, perceiving, moving, and speaking about everyday experiences through the aesthetics of discourse and the power of language. It explores the aesthetics of teacher-student relationships as a factor of dehumanization or humanization. A special focus is placed on the aesthetics of pedagogical processes as a possibility for autonomy and emancipation development. The study undertaken allows us to understand that the formative process, in light of the aesthetic dimension, serves as a pedagogical resource capable of transcending hierarchical spaces and reshaping thoughts for the benefit of the future educator's autonomy.

KEYWORDS: Aesthetic Education. Discourse Analysis. Teaching.

RESUMEN: El propósito de este trabajo es explorar la Educación Estética como el descubrimiento de nuevas formas de observar, escuchar, percibir, moverse y hablar sobre las

¹ Professora do Centro Universitário CESMAC. E-mail: maria.fernandes@cesmac.edu.br

² Professor do Centro Universitário CESMAC. E-mail: sergio.venancio@cesmac.edu.br

experiências cotidianas, mediante la estética del discurso y el poder del lenguaje. Se aborda la estética de las relaciones profesor/alumnos como un factor que puede deshumanizar o humanizar. Se presta especial atención a la estética de los procesos pedagógicos, como una posibilidad de desarrollo de la autonomía y emancipación. El estudio realizado permitió comprender que el proceso formativo, a la luz de la dimensión estética, se convierte en un recurso pedagógico capaz de trascender los espacios jerarquizados y reformular pensamientos en beneficio de la autonomía del futuro educador.

PALABRAS CLAVE: Educación Estética. Análisis del Discurso. Enseñanza.

*A única beleza de que poderíamos falar,
só existe em nós, por nós e para nós.
(Immanuel Kant)*

1 INTRODUÇÃO

Os cursos de graduação, em consonância com os anseios da sociedade vigente, perceberam que se faz necessária a formação de profissionais da educação engajados às novas tendências. Viu-se, então como fator imprescindível, a formação de professores capazes de articular seus saberes, planejarem e efetivarem o fazer pedagógico de forma consciente e responsável, visando, sempre ao aprendiz que lhe foi confiado, mas também aos outros membros integrantes do tecido social. Nessa consciência, propõe-se uma forma especial de olhar e mediar essa formação, travando um diálogo eficaz entre processo de aprendizagem e a Educação Estética.

Por esse viés, os novos profissionais da educação passarão a ser capacitados nas habilidades de estabelecer relações, separações, análises e sínteses e, ainda compreender os silêncios, que estão entre os não dito do discurso, penetrar na sonoridade das entrelinhas, entender a organicidade da linguagem e a pluralidade de significados de que são compostos os diversos enunciados.

A sinergia ideal entre os processos pedagógicos e a disciplina mencionada estreita os laços entre os cursos de formação de professores e a complexa realidade social na qual os novos profissionais da educação estarão imersos. Eles serão desafiados a perceber os significados das situações de maneira emancipada, demonstrando uma postura independente e capacitada, sem submissão a padrões preestabelecidos.

Justifica-se, assim, esta pesquisa pela percepção de que a formação de professores não pode mais ser simplesmente acadêmica, mas deve contar com o implemento da Educação Estética para estabelecer uma relação sensível e harmônica entre professor e aluno, assegurando uma nova forma de olhar para a razão, com poderes e saberes para gerenciar seus próprios conhecimentos.

Assim, este trabalho conceitua e discorre sobre a Educação Estética tendo a visão schilleriana como ponto de partida, porém sem deixar de refletir sobre os ensinamentos empreendidos por autores como Suassuna, Azevedo, entre outros. No âmbito da Educação Estética, a formação de professores visa à transformação dos sujeitos, a partir do desenvolvimento da autonomia e emancipação.

2 EDUCAÇÃO ESTÉTICA NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: um fenômeno de humanização

A Educação Estética, em Schiller (2002), é adotada, neste estudo, em função de sua preocupação com o sensível e o racional da arte, visto como uma possibilidade de produzir um conhecimento novo por meio da educação do olhar, num processo de descoberta e diálogo entre processos pedagógicos e arte.

Etimologicamente, a palavra “estética” encontra sua raiz no grego *aisthesis*, adotada pelo filósofo alemão Alexander Baumgarten (1714-1762). A Estética é amplamente reconhecida como uma disciplina científica, sendo identificada como a ciência da estética e a ciência da percepção, representando, assim, a doutrina do conhecimento sensível. De acordo com Perissé (2009), a estética visa aprofundar a compreensão das sensações complexas, obscuras e desconcertantes que surgem diante das expressões artísticas, tais como poesia, pintura, música e, de maneira geral, todas as formas de arte. O que para Abbagnano (2007) pode ser conceituado como:

Estética é um ramo da filosofia que tem por objeto de estudo a natureza do belo e dos fundamentos da arte. Ela estuda o julgamento e a percepção do que é considerado belo, a produção das emoções pelos fenômenos estéticos, bem como: as diferentes formas de arte e da técnica artística; a ideia de obra de arte e de criação; a relação entre matérias e formas nas artes. Por outro lado, a estética também pode ocupar-se do sublime, ou da privação da beleza, ou seja, o que pode ser considerado feio, ou até mesmo ridículo. (ABBAGNANO, 2007, p. 452)

Abbagnano (2007) ainda afirma que, para os antigos filósofos, a arte e o belo não seriam objetos de uma única realidade e que haveria uma distinção entre eles.

Dissemos arte e belo porque as investigações em torno desses dois objetos coincidem ou, pelo menos, estão estreitamente mesclados na filosofia moderna e contemporânea. Isso não ocorria, porém, na filosofia antiga, em que as noções de arte e de belo eram consideradas diferentes e reciprocamente independentes. A doutrina da arte era chamada pelos antigos com o nome de seu próprio objeto, *poética*, ou seja, arte produtiva, produtiva de imagens (Platão, 265^a; Aristóteles, *Ret.*, I, 11, 1371 b 7), enquanto o belo (não incluído no número dos objetos produzíveis) não se incluía na poética e era considerada à parte. Assim para Platão, o belo é a manifestação evidente das Ideias (isto dos valores) sendo por isso, a via de acesso mais fácil e óbvia a tais valores (*fed.*, 250e), ao passo que a arte é imitação das coisas sensíveis ou dos acontecimentos que se desenrolam no mundo sensível, constituindo, antes, recusa de ultrapassar a aparência sensível em direção à realidade e aos valores (*Rep.* X, 598c). Para Aristóteles, o belo consiste na ordem, na simetria, numa grandeza que se preste a ser facilmente abarcada pela visão em seu conjunto (*Poet.* 7, 1450b35 ss; *MET.*, XIII 3, 1078 b 1), ao mesmo tempo que retoma e adota a teoria da arte como imitação, apesar de, com a noção de *catarse*, retirá-la daquela espécie de confinamento à esfera sensível a que fora condenada por Platão. A partir do século XVIII, as noções de arte e belo mostram-se vinculadas, como objetos de uma única investigação, esta conexão foi fruto do conceito de gosto, entendido como forma de discernir o belo, tanto dentro quanto fora da arte (1741). Kant estabelece uma identidade entre artístico e belo, ao afirmar que “a natureza é bela quando tem a aparência da arte” e que “a arte só pode ser chamada de bela quando nós, conquanto conscientes de que é arte, a consideramos como natureza. Finalmente, Schelling invertia a relação tradicional entre arte e natureza, fazendo da arte a norma da natureza e não o contrário. (ABBAGNANO, 2007, p. 365).

Esse pensar é reiterado por Amorim (2007, p. 84), quando afirma que: “uma Educação Estética se presta a abordar a beleza em cada aspecto da vida ordinária, seja ou não um grande acontecimento [...]”. Assim, a Educação Estética é, basicamente, caracterizada como a educação através capacitação do olhar para entender as manifestações artísticas, aguçando a sensibilidade, para perceber a ‘*beleza*’ como expressão da autonomia de pensar e descobrir-se sujeito, atentando para todos os matizes em que a arte ousar se metamorfosear.

No dizer de Duarte Júnior (2006 *apud* AMORIM, 2007), a Educação Estética constitui uma atitude do sujeito frente ao mundo; ao estabelecimento de uma relação sensível, de beleza, de harmonia com o mundo – e, logicamente, essa relação se amplia para outros campos que não apenas à obra de arte. Com isso fica patente que a experiência estética pode promover um rearranjo subjetivo. O homem moderno sofre um processo de desfragmentação,

em virtude de suas atividades cotidianamente rotineiras, o que o impede de olhar em volta de contemplar um belo pôr do sol, de sentir sensações novas, havendo uma dissociação entre ele e a realidade circundante que lhe tolhe a sensibilidade. A razão, tornada forte, passa a dominar a mente, apartando-o, fragmentando-o. Porém, Schiller (1995) propõe uma *‘educação da faculdade de sentir’*, pontuando que:

Tudo o que seja de algum modo passível de manifestar-se como fenômeno pode ser pensado sob quatro aspectos. Uma coisa pode relacionar-se diretamente com o nosso estado sensível (a nossa existência e bem-estar); isto é o seu caráter físico. Ou pode relacionar-se com o entendimento, e proporcionar-nos um conhecimento; isto é o seu caráter lógico. Ou pode relacionar-se com a nossa vontade e ser considerada como objeto de escolha para um ser racional; isto é o seu caráter moral. Ou, finalmente, pode relacionar-se com o todo das nossas diversas faculdades, sem ser um objeto determinado para uma só delas, e isto é o seu caráter estético.

Depreende-se, então desse último sentido, que a educação estética aglutina as necessidades e possibilidades humanas em um só conjunto, cujo exercício se desenrola de modo integrado e o sujeito torna-se autossuficiente, autônomo, portanto, harmônico. O princípio norteador do trabalho de Schiller é o princípio da dignidade humana, vista como a verdadeira realização da natureza humana, por intermédio do artifício, do livre jogo e da reflexão. O desenvolvimento de suas investigações está direcionado para o entendimento, afastando-se, assim, do meramente sensível. A respeito desta questão, Azevedo assegura que:

Para Schiller a construção da liberdade política é a mais perfeita de todas as artes, de modo que voltar os olhos ao campo da moral constitui um objeto de estudos de interesse mais imediato e dominante em sua época. Schiller não busca dar voz ao gosto do século e embrenha-se no caminho do extemporâneo. Seu maior objetivo é demonstrar que a arte é consequência da liberdade, mas chegar à liberdade envolve guiar-se pela beleza. E é mediante a experiência do belo contida na Educação Estética que os homens ascendem progressivamente à liberdade. O princípio que dá garantia para esse argumento diz que tudo o que é válido para o âmbito da moral é válido em grau superior para o âmbito da estética. (AZEVEDO, 2010, p. 26).

Schiller (2002) ressalta as lacunas que ele identifica no dualismo kantiano, propondo alterações sutis, porém profundas, na compreensão da liberdade, experiência estética e, possivelmente o mais crucial, na moralidade. Ao abordar e dialogar com as ideias de Kant sobre a natureza humana e sua capacidade de apreciar a beleza e atingir a visão moral, Schiller destaca o potencial interno do indivíduo em integrar princípios morais e estéticos.

Ao longo de sua obra, Schiller enfatiza os conceitos de "jogo", "prazer" e "imaginação", elementos que ele explora em seus escritos estéticos. Em suas anotações, Schiller conecta essas palavras ao movimento e à mudança, revelando um profundo interesse em transformar primeiramente o indivíduo e, por conseguinte, a sociedade, por meio de sua

concepção de educação. Essa abordagem destaca a importância de cultivar não apenas a compreensão intelectual, mas também a imaginação, o prazer estético e a experiência lúdica como elementos fundamentais na formação integral do ser humano.

A necessidade de mudança no homem está nos tempos modernos, onde sua própria natureza tem-se deteriorado. Assim, Schiller vê a necessidade de reforma, não só para o social individual, mas, também, para a comunidade como um todo.

Em seu estudo Schiller (2002) argumenta, ainda, que os gregos antigos tinham uma humanidade natural, que acabou sendo perdida pelo homem. Eles viveram em uma época em que a arte, a religião e a ciência eram unificadas e compreendidas em virtude de sua interconectividade. Enquanto os gregos possuíam uma espécie de unidade divina entre a imaginação e a razão, Schiller afirma que nossa alma tornou-se fragmentada e lados diferentes de nossa natureza agora estão em desacordo um com o outro.

Assim, a coesão interna da natureza humana foi desfeita, interrompendo a harmonia e dividindo o raciocínio intuitivo e especulativo. O autor percebe que a reforma da sociedade deve iniciar-se pelos seus cidadãos, tendo como objetivo estético a reintegração dos aspectos opostos de nosso ser. A educação estética emerge como uma possibilidade para a reintegração do ser, buscando desfazer dualidades. Isso nos leva a considerar a proposta schilleriana em sua abordagem pedagógica e na forma como concebe a prática educacional.

2.1 AS PROPOSTAS DIMENSIONAIS SCHILLERIANA

Segundo o que registra Santos (1996), tomando por suporte as *Cartas*. A citada proposta é composta por dimensões que vão desde o conteúdo da educação até as considerações sobre a forma e o espírito da educação.

A primeira dimensão intitulada como o *próprio conteúdo da educação* evidencia a educação estética como primordial e inerente ao homem, qualquer homem, não sendo privilégio exclusivo de alguns artistas, uma vez que engloba o julgamento do belo, o gosto e o sentimento, que são matérias subjetivas, que vão fazer aflorar a sensibilidade. Os objetos despertam os sentidos pela sensação de agradabilidade, pela emoção que são capazes de despertar e esses são sentimentos originários no ser humano, que podem ser desenvolvidos ou

aguçados, mais em uns do que em outros, mas, nem por isso, atributos inerentes somente a alguns. Ainda no diálogo com Santos (1996), destaca-se que: “*A estética é da ordem do excesso e do transbordante. Ela brota da pujança do ser e da vida. É manifestação da liberdade da natureza e do espírito.*” Assenta-se, desse modo, que a dimensão estética já vem inserida como pendor nas faculdades humanas, sendo agente de desenvolvimento e harmonia dessas outras faculdades do espírito humano.

A segunda dimensão: *o ambiente envolvente do processo educativo* dá conta dos espaços, dos objetos, dos instrumentos, enfim, do meio pedagógico visto como um todo, ambiente que harmonize a qualidade estética com o meio cultural e humano, adverte, no entanto, que esse não poderá ser entendido como um processo incondicional do estético, *esteticização da vida*, em que tudo seja reduzido e limitado, pois essa condição levaria a morte à estética que, somente, pode mostrar a sua pujança na multiplicidade, na diversidade.

Por sua vez, a terceira dimensão, *mediador pedagógico*, destaca o princípio da simplicidade e da singeleza, mostrando que o grande mérito de um gênio é fazer-se compreender por uma criança, despindo-se da afetação para resgatar o valor estético e pedagógico da imagem, da metáfora, do símbolo. Essa dimensão traduz-se na capacidade de exhibir no sensível a forma e a liberdade exigidas por uma educação intelectual e racional. (Santos, 1996).

Em sua quarta dimensão, *a própria finalidade e horizonte da educação*, Schiller propõe o desenvolvimento integrado das potencialidades do espírito humano. Chama a atenção para os perigos da evolução de uma das faculdades em detrimento das demais, o que resultaria em prejuízo para a coletividade. Propõe que se faça uma inversão que venha a contemplar o jogo livre e harmônico de todas as dimensões humanas. No dizer de Schiller, apud Santos (1996): “um intenso desenvolvimento de determinadas faculdades espirituais pode gerar homens extraordinários, mas só a harmonia das mesmas dará lugar a homens felizes e perfeitos”. Essa totalidade destruída pela cultura, ainda no diálogo com Santos, somente será restabelecida com o advento de uma nova e mais elevada cultura.

Educação estética é por certo também educação para a arte e pela arte assim se nomeou a quinta dimensão schilleriana como proposta pedagógica. O que se observa nessa proposta é a busca da correção da arte e da prática da educação artística que contemplam faculdades isoladas, para Schiller as artes deveriam metamorfosear-se em todas as outras.

Finalmente, chega-se a sua sexta dimensão pedagógica, como *a forma mesma e o espírito de toda a educação*. O filósofo discorre sobre as atitudes do agir pedagógico, evidenciando que *a estética é o domínio da liberdade, da livre liberdade, da liberdade sem coação*. (1996). Tem-se nessa dimensão mais uma vez a reiteração da integração dos objetos e sentido. Schiller nos mostra que a conduta humana será sempre o resultados de concepções políticas pré-estabelecidas, assim a educação atenderá à noção que se vivencia, nesse pensar o que for regido por princípios éticos; ético será, se mecânica; forçosamente herdará tal qualidade; se estética, como pretendia Schiller, o homem seria o fruto da premissa: “*Dar liberdade mediante liberdade.*”

Lógico está que, esse princípio não rege uma educação concebida no sentido tradicional com instrutores e currículos de estudo, a noção de educação de Schiller pretende ter um efeito igualmente esclarecedor sobre a humanidade. Não pode ensinar conceitos científicos, mas cultiva a sensibilidade do indivíduo para compreender essas e outras ideias mais profundamente e com uma consciência mais equilibrada. Homens são transformados de forma sensata e moralmente, o efeito coletivo do qual é, ao mesmo tempo, social e político. De tal modo que o efeito da obra de arte ou do cultivar da modulação estética da psique é transformar o indivíduo para fora em direção ao mundo, para libertá-lo por seu papel na sociedade.

Logo, para um estado racional, moral de vir-a-ser, seus componentes individuais devem ser submetidos a certo tipo de experiência estética e a beleza deve ser mostrada como uma condição necessária para o ser humano. Em sua teoria da Educação Estética, Schiller procura definir beleza como essencial para nossa própria humanidade, apontando para o seu poder potencialmente redentor de unificar o nosso ser e, finalmente, reconstruir a comunidade social e política.

Schiller empresta muito de Kant na formação de suas ideias sobre Estética, emoldurando seu argumento com a terminologia kantiana de entendimento, a razão e a imaginação. No entanto, ele também modifica visivelmente muitas das teorias de Kant para se encaixar ao objetivo final da Educação Estética: *a promoção da autonomia e emancipação dos sujeitos*.

No desenvolvimento de um programa desse tipo, Schiller tenta adaptar algumas das noções abstratas e teóricas de Kant, tornando-as mais práticas. Ele se conecta ao belo mais

próximo da vida do que Kant, quanto à definição da beleza, como muito abstrata, muito distante de nossa experiência como seres humanos kantianos. Segundo Schiller (2002), a beleza deve nos tocar, envolvendo-se em nossa própria existência, pois só pode trazer harmonia e ordem, implicando-se em desequilíbrio e desordem.

Schiller ainda sugere a abolição do conceito de Kant na contemplação da beleza, pois ele valoriza, também, a liberdade e a autonomia. O objeto deve ser um fim em si mesmo e devemos desfrutar de sua beleza, independente de qualquer coisa externa a ela. Compreender a beleza desta forma sugere ainda um acordo com a noção kantiana de beleza como uma qualidade inerente ao objeto em estudo. Schiller demonstra muita preocupação com o que ele chama de “aparência” de um objeto. Sobre esta questão Azevedo (2010) esclarece que para Schiller:

a abstração, quando levada ao grau máximo, irá mostrar duas situações-limite no humano e que o constituem simultaneamente como algo que permanece o mesmo e como algo que muda sem cessar. Ao primeiro chama-se pessoa (ente), que se define pelo que é. Ao segundo chama-se estado, que se mostra como está. Aquele designa o sujeito, este as suas determinações. Ao permanecer o que é, altera-se o modo como está, e ao mudar o estado há a permanência do que é. No plano do absoluto os dois fatores coincidem, mas na perspectiva da finitude humana eles se distinguem, resultando no fato de nem a pessoa ser fundada no estado e nem o estado na pessoa. (AZEVEDO, 2010, p. 42)

Desse modo, levando-se em conta que os sentimentos, a imaginação são frutos do entendimento e que a beleza não é inerente ao objeto observado, mas faz parte da maneira de olhar de cada um, nasce dos sentimentos de prazer ou desprazer despertados no espírito do contemplador, e por entendermos como legítima a fronteira do belo, é que podemos classificar algo como feio, descomunal, horripilante. Passaremos a tratar, então, de algumas obras incrivelmente belas em sua feiura, mostrando que, dependendo do espírito de quem as criou e do olhar de quem as reverencie, haverá sempre encantamento nas formas ásperas e contundentes do feio.

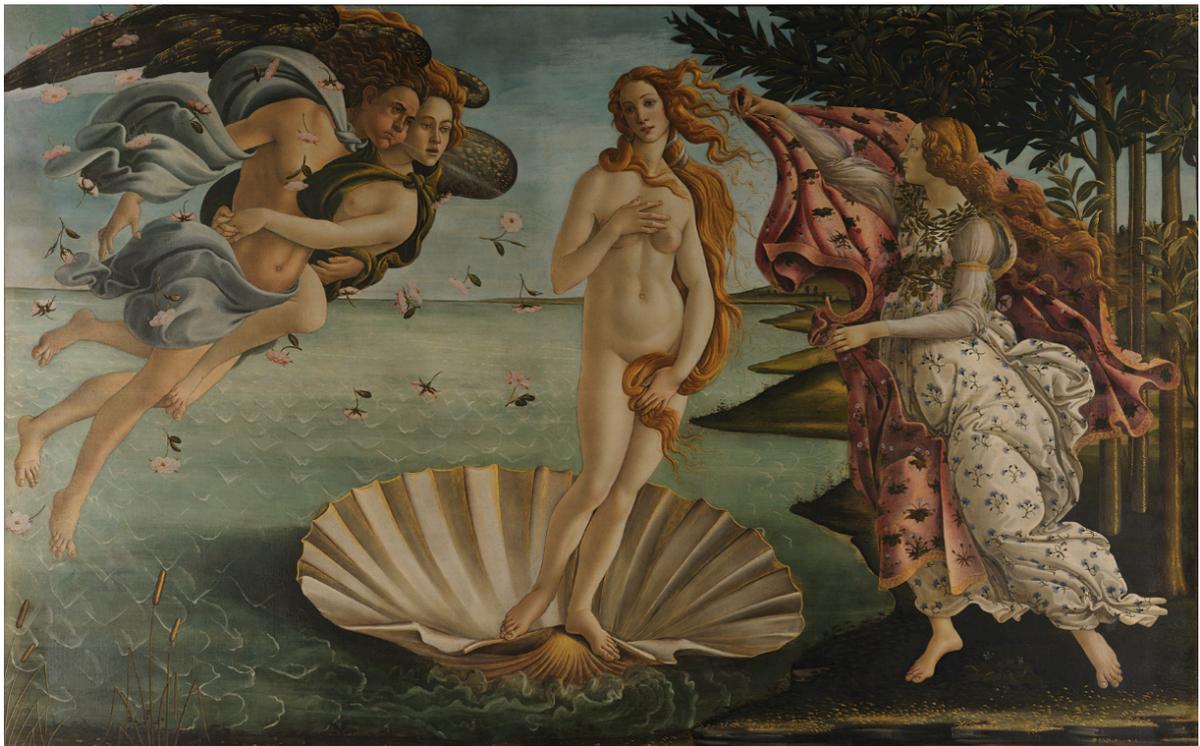
2.2 – O FEIO NA ARTE OU A ARTE DO FEIO

Formalmente, podemos definir o feio como o oposto visual do belo, como o que se apresenta em suas deformações, o que não segue uma ordem, ou o que resta desproporcional. Contudo, dependendo do olhar, as asperezas, as irregularidades é que se constituem na beleza, uma vez que o próprio Schiller afirma que só há beleza na multiplicidade. Aristóteles já se apercebia

da preferência de alguns artistas pelo que é considerado feio, em seu Texto *Poética*, ele destaca que: “Nós contemplamos com prazer as imagens mais exatas daquelas mesmas coisas que olhamos com repugnância, como, por exemplo, as representações de cadáveres”. (Aristóteles, *Poética- apud* – Sussuna, 2004).

Algumas obras de arte consagradas pela opinião pública dão conta dessa assertiva, a exemplo do poema de Jean-Nicolas Arthur Rimbaud, na paráfrase da célebre pintura de Sandro Botticelli, **O nascimento de Vênus**. A pintura representa a deusa Vênus emergindo do mar em uma concha, como mulher adulta, conforme havia sido descrito na mitologia romana, sendo empurrada para a margem por Zéfiro e Clóris, o vento, e recebendo um manto bordado de flores. Visualizando a famosa obra de Sandro Botticelli, iniciada por volta de 1485.

Figura 1 – Quadro pintado por Botticelli (1485).



Fonte: <https://artsandculture.google.com/asset/the-birth-of-venus/MQEq50LABEBVg?hl=pt-BR>

Já Rimbaud escreveu um poema, em que dá um colorido negro e amargurado e quase debochado ao quadro. Demos voz à imaginação de Rimbaud, em cuja concepção a Virgem se transforma em uma mulher que se constitui na antítese da visão de Botticelli, que poderia ser

representada por cena cotidiana de mulher simples no banho, trazida pela obra “Mulher em uma banheira”, quadro de Édouard Manet (1832-1883) ou ainda pela homônimo “Vênus Anadiomene”, quadro de Ticiano Vecellio (c. 1473/1490-1576).

Figura 2 - Mulher em uma banheira (Manet, 1878)



Fonte: <https://pt.wahooart.com/@/8XXTUG-Edouard-Manet-Mulher-em-uma-banheira>

Figura 3 - Vênus Anadiomene (Ticiano, 1520)



Fonte:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/55/TITIAN_-_Venus_Anadyomene_%28National_Galleries_of_Scotland%2C_c._1520._Oil_on_canvas%2C_75.8_x_57.6_cm%29.jpg

Poema parafrástico ao quadro de Botticelli – O Nascimento de Vênus

Vênus Anadiomene (Jean-Nicolas Arthur Rimbaud, 1870)

Qual de um verde caixão de zinco, uma cabeça
Morena de mulher, cabelos emplastados,
Surge de uma banheira antiga, vaga e avessa,
Com déficits que estão a custo retocados.

Brota após grossa e gorda a nuca, as omoplatas
Anchas; o dorso curto ora sobe ora desce;
Depois a redondez do lombo é que aparece;
A banha sob a carne espraia em placas chatas;

A espinha é um tanto rósea, e o todo tem um ar
Horrendo estranhamente; há, no mais, que notar
Pormenores que são de examinar-se à lupa...

Nas nádegas gravou dois nomes: Clara Vênus;
E o corpo inteiro agita e estende a ampla garupa
Com a bela hediondez de uma úlcera no ânus.

A obra reflete o artista. Rimbaud era conhecido por sua alma inquieta e libertina, quando adolescente, fugia frequentemente de casa, viajou por três continentes sem achar morada fixa, mantinha-se permanentemente embriagado e escandalizava a burguesia por seus trajés e aparência física descuidados. Esse espírito rebelde concebe, para a obra de Botticelli, uma paráfrase que horripila. A Vênus bela que encarna o amor, a fertilidade, a beleza é vista por Rimbaud como uma mulher feia e doente num contraste gritante e depreciativo com a Vênus original. Rimbaud choca o leitor, logo à primeira estrofe, quando faz uma mulher morena surgir de uma espécie de caixão/ banheira de zinco pintado de verde, deixando entrever seus cabelos descuidados e sujos. Na sequência, a visão trazida é de uma mulher gorda, erguendo-se da banheira em uma espécie de dança, em que primeiro visualizamos sua nuca gorda, em seguida as omoplatas, as costas, há a sugestão de que a mulher é pequena e a marca pejorativa das banhas caindo amolecidas sobre a pele.

Esse mesmo caminho é trilhado por Edvard Munch, que em 1893, expôs em tela, o seu drama pessoal com a obra *O Grito*. A obra representa uma figura andrógina num momento de profunda angústia e desespero. O que, segundo sua biografia, seria o reflexo de seu estado de espírito. O artista foi educado por um pai repressor, órfão de mãe desde a

infância. Decidido a se tornar pintor, afastou-se do pai, envolveu-se com uma mulher casada, sua irmã preferida foi internada em um asilo psiquiátrico. Um trecho do diário de Munch é a comprovação da carga emocional vivida por ele e refletida em sua obra.

Passeava com dois amigos ao pôr-do-sol – o céu ficou de súbito vermelho-sangue – eu parei, exausto, e inclinei-me sobre a mureta– havia sangue e línguas de fogo sobre o azul escuro do fjord e sobre a cidade – os meus amigos continuaram, mas eu fiquei ali a tremer de ansiedade – e senti o grito infinito da natureza.

Munch immortalizou seu estado de ânimo no quadro *O Desespero*, que representa um homem de cartola e meio de costas, inclinado sobre uma vedação, que retratava toda sua experiência pessoal. O artista, não contente com o resultado da pintura, idealizou outra figura que estivesse mais semelhante a si mesmo, buscou, então, uma figura andrógina, posicionou-o de frente para o observador, numa atitude mais desesperada, o quadro fazia parte de uma coleção de seis peças, intitulada Amor, representando as diversas fases dos casos amorosos, desde o encantamento inicial ao trágico final.

Figura 4- “O desespero” (1892) e “O Grito” (1893), obras de Edvard Munch



Fonte: <https://www.wikiart.org/pt/edvard-munch>

O Grito, logicamente, representava a última fase, daí o desespero, a angústia demonstrados na figura. A dor do grito que rasga o rosto vazio da figura solitária e reverbera incessantemente em volta da tela (EAGLETON,1993), está presente na natureza para deixar registrado que a dor para quem sofre é tão pungente que chega a mudar a paisagem. Isso promove uma interação entre o espectador e o quadro, que passa a ver o mundo disforme tal

qual o quadro sugere. Nessa obra é possível a constatação de que o feio é o sujeito estético capaz de expressar toda a beleza na sua estranheza.

Kant percebeu em suas pesquisas que o campo estético não se esgotava com o Belo. Mas a Beleza era passível de ser apresentada por dois tipos diferentes: o Belo e o Sublime. Ele então traduz que o Belo era uma sensação desinteressada, serena e pura. O Sublime, ao contrário seria um sentimento estético misturado de sensações agradáveis e de terror, experimentado contra o interesse dos sentidos, mas que exerce uma atração irresistível, segundo Suassuna (2008) *é como se o espírito experimentasse um estranho agrado ao captar o terrível, o indeterminado, aquilo que se baseia num conflito entre a natureza e a razão.*

O poema de Rimbaud, a Vênus Anadiomene, e a Obra de Munch são a representação do sublime, pois encantam pela inadequação que estampam aos olhos do observador. Quando o feio é mostrado em uma obra de arte é um meio de constatarmos a vitória do gênio criativo e de nos fazer captar os fatos da vida e do mundo. Lógico que o mundo não é composto somente por partes belas, portanto a arte que se ocupa, apenas do Belo, pode ser pura, mas menos forte que a representação do Feio, que em sua aspereza é mais parecido com a realidade e mais palpável aos nossos olhos.

2.3 – A ESTÉTICA E O PENSAMENTO CONTEMPORÂNEO

A modernidade é marcada por uma virada profunda nos conceitos arraigados: o conhecimento vira Ciência, desliga-se das restrições éticas e, num voo solo, passa a operar, tendo por amarras as suas próprias leis internas e autônomas. O mesmo se dá com a investigação ética que se desvincula do julgo eclesiástico e passa a visar às questões de justiça e à dignidade humana. Nesse contexto, a arte se torna parte integrante da produção, uma mercadoria à disposição de quem as possa comprar. Ganha a liberdade de mercado. Eagleton (1993) pontua que:

A arte é agora autônoma em relação ao cognitivo, ao ético e ao político; mas isso aconteceu por um caminho paradoxal. Ela se tornou assim ao se integrar ao modo capitalista de produção. Quando a arte se torna uma mercadoria, ela se libera de suas funções sociais tradicionais no interior da igreja, do tribunal ou do estado, ganhando a liberdade anônima do mercado.

Na contramão da arte está a estética que nasce desse caos como força integradora, com poder político, transmitindo à arte um modelo ideológico capaz de subverter a ordem das coisas postas e juntar o prazer, a razão e a moral como os três princípios das ações humanas. A estética passa a englobar os três discursos, mas anulará dois deles e é nesse ato que a verdade, o cognitivo, tornam-se aquilo que satisfaz a mente; a moral é convertida numa questão de estilo, de prazer ou de intuição. (EAGLETON,1993).

O início da Modernidade foi marcado por rupturas de valores consolidados. Os artistas reagiram às formas tradicionais, não só das artes plásticas, mas também dos diversos setores da sociedade. Esse movimento baseou-se na crença de que se fazia imprescindível a dissolução de valores assentados e arcaicos. Idealizou-se um movimento que fosse capaz de romper as diversas ordens vigentes, instituindo, em seu lugar, uma nova cultura. Os criadores do movimento propuseram-se a reexaminar cada aspecto da existência, do comércio da filosofia, com a finalidade de erradicar as marcas antigas e substituí-las pela nova maneira de pensar e de ver o mundo.

Tinha-se a consciência de que as novas realidades trazidas pelo século XX, o automóvel, o cinema e as máquinas voadoras, eram permanentes e resultariam num progresso material espantoso, como arma de convencimento, argumentavam que as pessoas deveriam aceitar o que era novo que, de igual maneira, era bom e belo. Os artistas mobilizados aderiram a uma forma agressiva de cultura, adotando uma nova linguagem estética. Assim, na área da poesia recusam-se os temas poéticos já gastos, as estruturas vigentes da poética ultrapassada. A arte ganha nova dimensão pela adoção de objetos não estéticos e o dia a dia, na sua pluralidade, passa a se constituir no novo tema das artes.

No Brasil, essa fase da lítero-social ecoa no modernismo, trazendo à tona toda a irreverência de grandes poetas representativos desse movimento, a exemplo de Manoel Bandeira que, em 1930 consolidou a ideia de liberdade estética, com o volume *Libertinagem*. A obra é composta por poemas triviais, abordando a temática existencial e a grande exploração de cenas e imagens brasileiras. Em *Poética*, Bandeira (1922) compôs um verdadeiro manifesto à liberdade estética. Vejamos:

Poética

Estou farto do lirismo comedido
Do lirismo bem-comportado
Do lirismo funcionário público com livro de ponto expediente protocolo
[e manifestações de apreço ao Sr. diretor
Estou farto do lirismo que para e vai averiguar no dicionário o cunho
[vernáculo de um vocábulo

Abaixo os puristas
Todas as palavras sobretudo os barbarismos universais
Todas as construções sobretudo as sintaxe de exceção
Todos os ritmos sobretudo os inumeráveis

Estou farto do lirismo namorador
Político
Raquíptico
Sifilítico
De todo lirismo que capitula ao que quer que seja fora de si mesmo.

De resto não é lirismo
Será contabilidade tabela de cossenos secretário do amante exemplar
[com cem modelos de cartas e as diferentes

[maneiras de agradar às mulheres, etc.

Quero antes o lirismo dos loucos
O lirismo dos bêbados
O lirismo difícil e pungente dos bêbados
O lirismo dos *clown* de Shakespeare

- Não quero mais saber do lirismo que não é libertação.

Deparamo-nos com um Manoel Bandeira cáustico, com um texto de propostas modernistas e críticas mordazes ao tradicionalismo e a tudo que a velha linguagem estética preconizava. As críticas que fundamentam o 1º, 2º, 4º e 5º versos dirigem-se aos poetas parnasianos pelo excesso de formalismo, a burocracia exacerbada e a absoluta falta de espontaneidade. Já nos versos 3º, 6º e 7º, o poeta apresenta a sua proposta para a liberdade de expressão e autenticidade. Há no poema, uma rejeição ao código linguístico convencional dando vida a novas linguagens literárias. É o renascimento da nova concepção da estética. Segundo Eagleton (1993):

A construção da noção moderna do estético é assim inseparável da construção das formas ideológicas dominantes da sociedade de classes moderna, e na verdade, de todo um novo formato da subjetividade apropriado a esta ordem social. É em função disso, e não de um súbito despertar de homens e mulheres para o valor superior da poesia e da pintura, que a estética assumiu um papel tão oportuno na herança intelectual do presente. Porém minha tese é de que a estética, entendida um sentido

determinado, coloca igualmente um desafio e uma alternativa poderosos e estas mesmas formas ideológicas dominantes. Trata-se, assim, de um fenômeno especialmente contraditório. (EAGLETON, 2010, p.8)

Assim, considerando-se que a estética está no campo do sentir, é possível perceber que quando o indivíduo vê algo que lhe causa arrebatamento, conseqüentemente lhe traz do lúdico para a razão, o que significa sua compreensão acerca da Educação Estética, pois, a partir desse momento, é capaz de entender e usar a razão para traduzir algo que lhe causou uma sensação.

É importante ressaltar que a Educação Estética prioriza a imaginação, o lúdico, a estética do cotidiano, que podemos considerar o *design*, a arquitetura, o artesanato, a música popular, a comunicação audiovisual e a arte da rua, além de todas as outras expressões artísticas e os estilos da sociedade. O que neste mundo cada dia mais embrutecido, onde as relações humanas estão “coisificadas,” pode servir de alento para dar visibilidade às diversidades sociais, já que a Educação Estética coloca em prática a educação e a formação, considerando o racional e o sensível como faculdades do homem que ao mesmo tempo o tornam humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É imprescindível que se perceba a importância da Educação Estética no desenvolvimento da autonomia e emancipação dos sujeitos, como maneira de intervir e promover uma melhoria na formação de profissionais da educação.

Por essa razão, este trabalho conceitua e discorre sobre a Educação Estética, tendo a visão Schilleriana como ponto de partida, porém sem deixar de refletir sobre os ensinamentos empreendidos por autores como Suassuna, Azevedo, entre outros. Uma vez que, no âmbito da Educação Estética, a formação de professores visa à transformação dos sujeitos, a partir do desenvolvimento da autonomia e emancipação, assim consolidando e respaldando o objetivo a que se propôs, este trabalho aborda a Educação Estética como descoberta de novas formas de olhar, ouvir, perceber, mover e falar de suas experiências cotidianas, através da estética do discurso e do poder da linguagem, enfatizando a estética das relações professor/alunos como fator de desumanização ou humanização, lançado, por esse viés, um olhar especial sobre a

estética dos processos pedagógicos, como uma possibilidade de desenvolvimento da autonomia e emancipação. O estudo empreendido permitiu compreender que o processo formativo, à luz da dimensão estética, constitui-se em recurso pedagógico capaz de transpor os espaços hierarquizados e reformular pensamentos em benefício da condição de autonomia do futuro educador. A compreensão da dimensão estética na educação permite que alunos e professores adquiram conhecimentos por meio do debate, amparados pelo suporte estético em que suas relações são fundamentadas. Caso se pretenda formar profissionais que, além de tudo, sejam cidadãos engajados e respeitadores de valores recomendados por uma educação voltada para a formação de sujeitos autônomos, o atual processo educacional precisa ser revisto e deve passar a oferecer estruturas coerentes com o tipo de formação que se deseja e atenda aos anseios profissionais e pessoais.

As questões percebidas pelos alunos, durante as aulas, podem e devem ser conduzidas de modo que os próprios aprendizes formem os seus próprios conceitos. Assim, o professor será tão somente o facilitador e não o dono único de toda a sabedoria. Sabe-se que o professor/educador é aquele que facilita o encontro com o difuso, com o estranho, com o sensível, com a razão e encaminha seus alunos na busca de conhecimentos que sejam o reflexo de suas próprias descobertas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, V.M. **Por uma Educação Estética: um enfoque na formação universitária de professores.** Dissertação de Mestrado. PUC-Campinas, 2007.

AZEVEDO, M.C. **Educação Estética e razão comunicativa: outro da razão ou outra racionalidade?** São Paulo: Unijui, 2010.

BANDEIRA, Manoel. **Antologia Poética.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

EAGLETON, T. **A ideologia da estética.** Tradução: Mauro Sá Rego Costa. São Paulo: Zahar, 2010.

HEGEL, G.W.F. **Estética: textos seletos.** Tradução: Claudio J. A. Rodrigues. São Paulo: Ícone, 2012 (Coleção fundamentos da filosofia).

KOCH, I.G.V. **Argumentação e linguagem.** São Paulo: Cortez, 2000.

PERISSÉ, Gabriel. **Estética & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SANTOS, Leonel Ribeiro dos(coord.). **Educação Estética e Utopia Política.** Colóquios memorativos dos 200 anos da publicação de Para a Paz Perpétua de I.Kant e de Sobre a Educação Estética do Ser Humano de F. Schiller. Lisboa: Colibri – Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, 1995.

SCHILLER, F. **A Educação Estética do homem numa série de cartas.** São Paulo: Iluminuras, 2002.

SUASSUNA, A. **Iniciação à estética.** 9ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2016.