

A DESUMANIZAÇÃO DA ARTE E A CONTRIBUIÇÃO DA INTERFACE ARTE-FILOSOFIA NA FORMAÇÃO HUMANA

THE DEHUMANIZATION OF ART AND THE CONTRIBUTIONS OF THE
ART-PHILOSOPHY INTERFACE FOR HUMAN FORMATION

Renato B. Roman¹

Resumo:

O presente artigo explora a relação entre arte, educação e sociedade, criticando uma visão reducionista da linguagem e da arte que prevalece no sistema educacional. Sobre o argumento que a arte e as linguagens artísticas são formas simbólicas capazes de expressar e comunicar sentimentos inefáveis, abrindo caminho para a construção de conhecimento e a reflexão pessoal. A desqualificação das diferentes linguagens enfraquece o poder expressivo humano e exclui civilizações ágrafas da história. A análise de obras de arte, mediada pelo educador, permite aos alunos ampliar sua percepção e entender o contexto histórico e social de sua criação. O documento enfatiza a importância da educação artística para o desenvolvimento humano e a formação de uma sociedade equilibrada.

Palavras-chave: Arte, Educação, Linguagem

Abstract:

The article delves into the multifaceted relationship between art, education, and society, challenging the reductionist view of language and art that is prevalent within the educational system. It posits that art and artistic languages are symbolic forms capable of expressing and communicating ineffable feelings, thus paving the way for the construction of knowledge and personal reflection. The disqualification of various languages diminishes human expressive power and excludes non-literate civilizations from history. The analysis of artworks, facilitated by educators, enables students to broaden their perception and understand the historical and social context of their creation. The document underscores the significance of art education for human development and the formation of a balanced society.

Keywords: Art, Education, Language

¹ Professor da rede pública estadual do Estado de São Paulo, lecionado História, Geografia e Pedagogia; Pós graduado em Ensino de Filosofia pela UFSCAR e atualmente Mestrando do programa de Ensino e História das Ciências e Matemática da UFABC. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5117-5070>, Email: renato.roman@ufabc.edu.br

A desumanização da arte

A base material da sociedade é um fator crucial de onde emana a cultura. As transformações ocorridas no final do século XX e início do XXI nos campos da política, economia, ética, relações sociais e estruturas ideológicas levaram à consolidação do capitalismo global e ao surgimento dos meios de comunicação de massa, tais como as redes sociais. Essas mudanças geraram uma nova dinâmica na relação dos indivíduos com a obra de arte, transformando grande parte dos conhecimentos culturais em produtos, como religião, culinária, língua, saúde e segurança. Até mesmo a paz é vendida como ou através de produtos. De acordo com Adorno (1985), tudo é arquitetado para que o consumismo seja consolidado como o estilo de vida ideal. "Os projetos de urbanização, em pequenos apartamentos higienizados, destinam-se a perpetuar o indivíduo como se ele fosse independente, submetendo-o ainda mais profundamente a seu adversário, o poder absoluto do capital" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.113).

Essa lógica é perceptível ao observarmos a individualização de objetos de uso comum, como em residências onde cada pessoa possui seu próprio microcomputador e aparelho de televisão, gerando maior consumo. No que diz respeito à Arte, essa mudança na produção resultou em uma queda do seu sentido filosófico, em detrimento de sua valoração monetária. "Por enquanto, a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização em série, sacrificando o que fazia a diferença entre a lógica da obra e a do sistema social" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.114).

Produzida em série, a Arte contemporânea deixa de ser uma fonte de reflexão e crítica, tornando-se um objeto que incita apenas o prazer imediato, transitório e fútil. No espaço deixado, a Indústria Cultural insere a centelha da necessidade, alimentando sonhos e ideias ilógicas, limitando assim a capacidade humana de abstração. "A atitude do público que, pretensamente e de fato, favorece o sistema da indústria cultural é parte do sistema, e não sua desculpa" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.115). A Arte engajada, crítica e reflexiva torna-se, então, um nicho degustado por uma parcela efêmera da sociedade, enquanto a diretriz principal da produção artística industrial é a diversão. Tudo que causa transtorno, sofrimento, medo, dúvida, dor, inquietação e provocações é retirado desse mundo paradisíaco que está ao alcance dos poderes aquisitivos. O mundo artificial da Arte contemporânea é aquele do sucesso a todo custo e do bem-estar superficial.

Um dos grandes trunfos do atual sistema de produção-consumo foi transformar a diversão em produto e determinar o que pode ser considerado diversão. Dessa forma, quando o indivíduo não está produzindo para outrem, está engajado em atividades que geram lucros para terceiros. Ao adaptar-se ao novo tipo de Arte, o indivíduo abre caminho para a inércia mental e filosófica, onde a reflexão e a crítica perdem espaço no ambiente cultural pós-moderno. Gradualmente, torna-se um consumidor passivo, dependente das necessidades embutidas nas obras. Sobre isso, Adorno argumenta: "Para continuar a ser um prazer, não deve mais exigir esforço." (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.128).

Mesmo assim, a obra-produto pode servir como ignição de criticidade nos indivíduos. Ao falar sobre a Arte moderna em seu livro *A Desumanização da Arte* (2003), o filósofo espanhol José Ortega y Gasset sugere que toda obra de Arte gera inquietações, discussões e provocações que podem transcender a intenção original. "Ela [Arte] divide o público em duas classes de homens: os que entendem e os que não entendem" (2003, p.22). Gasset destaca o poder do indivíduo de superar a

lógica perversa e ideológica da produção capitalista da Arte, reconhecendo seu caráter sociológico como mecanismo de regulamentação social. "A nova arte (...) não é para os homens, em geral, mas para uma classe muito particular de homens" (GASSET, 2003, p.25).

O sociólogo francês Pierre Bourdieu contribui para essa compreensão ao desenvolver o conceito de capital cultural, que propõe que os bens culturais adquiridos na comunidade e na família influenciam significativamente o processo de aprendizagem e a relação com o mundo. Em seu trabalho *Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura* (1998), Bourdieu afirma: "A herança cultural, que difere sob dois aspectos segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar" (1998, p. 325).

Adorno e Horkheimer (1985) também reconhecem o papel fundamental do indivíduo em sua interação com a Arte: "Cada qual deve se comportar, como que espontaneamente, em conformidade com seu nível, previamente caracterizado por certos sinais, e escolher a categoria dos produtos de massa fabricados a esse tipo" (1985, p.116). Ortega y Gasset não trata essa afirmação de maneira apocalíptica, mas sugere que a subjetividade é um ponto de fuga viável para equilibrar a relação entre o indivíduo e a obra de Arte. "Resulta, pois, que uma mesma realidade se quebra em muitas realidades divergentes quando é vista de pontos de vista divergentes" (2003, p.33). A "realidade vivida", como Gasset denomina a experiência humana, é o que permite a significação da obra e sua inserção dialética na realidade.

Ao passar pelo processo de produção capitalista, a Arte sofreu uma desumanização, tornando-se alienada de sua essência humana, o que facilitou seu consumo global. Mesmo os artistas verdadeiramente envolvidos na produção autônoma e independente podem contribuir para essa desumanização ao criar obras que não partem da realidade tangível de seu público-alvo. Enfim, começa-se a vislumbrar a relevância do ensino de Arte e da ponte interdisciplinar entre a Filosofia e a Arte. De forma quase artística, Marly Ribeiro Meira, no livro **A Educação do Olhar**, define essa contribuição da Arte à Filosofia e à formação individual da seguinte forma:

As artes também estão vinculadas a questões de significação ligadas ao homem e suas interações com o mundo. [...] Podemos agir e reagir... pensar e ensinar como isso se faz. Uma das significações gregas para aisthesis refere-se a inspirar ou conduzir o mundo para dentro, como inspiração, maravilhamento, espanto, pela reação emocionada que esse mundo assume, como imagem (MEIRA, 2011, p.106).

Arte e Filosofia – Possíveis paralelos e contribuições mútuas.

Tanto Arte como em Filosofia, como campo epistemológico específico, ou, como disciplina da educação básica sofreram toda sorte de peripécias em seus caminhos para se tornarem consolidadas no currículo. Quando falamos do ensino Médio, por exemplo, análise de seus objetivos são relevantes para entender a contribuição, e a profundidade da mesma, dessas disciplinas para formação individual. Os Parâmetros curriculares nacionais, entre outras coisas, declaram ser objetivos do Ensino básico no país: "aprimorar o educando como pessoa humana; dotar o educando de instrumentos que permitam 'continuar aprendendo'" (PCN, 1999, p.22). Aqui se evoca o papel mais que necessário da educação em Arte e em Filosofia.

Esses campos pretendem desenvolver o potencial humano e ampliar a visão de mundo dos indivíduos para compor uma sociedade equilibrada. Sobre Arte, podemos citar: “Assim a Arte é importante na escola, principalmente por ser importante fora dela. Por ser um conhecimento construído pelo homem através dos tempos, a arte é um patrimônio cultural da humanidade” (MARTINS, 2010, p.12).

Ademais, na atualidade, onde as mudanças tecnológicas permitiram o homem não produzir mais sua Arte mais comprá-la, a educação da pessoa humana, a educação para a cidadania tem importância cabal. Importantes valores éticos e morais devem ser reaprendidos, pois, antes eram transmitidos por meio da cultura agora são impostos pela indústria cultural.

A educação é a primeira via para consolidar e passar adiante uma cultura seja essa qual for. Muito mais do que os conteúdos pragmáticos, a palavra Educação encerra em si questões de perspectiva de mundo. Através da Educação, formam-se vários conceitos que podem durar por gerações e legitimar preconceitos e situações. Isso tudo ajuda a manter a estrutura da sociedade contemporânea. Através da Educação, pode-se escamotear as diferenças sociais ou formar cidadãos que têm uma mente passiva de crítica e de busca de mudança.

“Nesse contexto a educação é analisada como uma prática disciplinar de normatização e de controle social” (SILVA, 1999, p.52). A partir do momento em que a Educação se torna simples instrumento de formação do cidadão para o mercado de trabalho, ela toma por ponto de partida algo fora da realidade do próprio educando já que sua finalidade única é a de torná-lo apto a um emprego. O conceito em si não é errado, porém ao fazer isso a Educação acaba por deteriorar a formação crítica do aluno e do futuro cidadão.

O conceito de cultura engloba todos os sistemas seja de pensamento, ou ações dos seres humanos enquanto sociedade, também se refere a toda gama de relações e inter-relações construídas dentro desta sociedade. Refere-se à identidade dessa sociedade através dos vários níveis de expressões artísticas e com a própria história da mesma. A cultura por sua vez é adquirida pela Educação e transmitida pela linguagem, “Em outras palavras, a cultura é adquirida e transmitida através da educação, seja ela de forma sistemática ou assistemática”. (COTRIM, 1987, p.23).

Logo é papel da Educação passar adiante a cultura de uma dita sociedade e se ela não fizer seu papel de forma contundente a cultura provavelmente se perderá, a não ser pela via assistemática, o que é denominado de Educação informal. A educação informal se dá em vários graus da sociedade e é também importante meio pelo qual as pessoas aderem à cultura de sua sociedade. Essa educação se dá primeiramente no seio familiar, posteriormente nos grupos sociais de que a pessoa fará parte, seja na escola, trabalho ou comunidade.

Dependendo do nível social em que a pessoa se encontra, determinada face da cultura se apresentará a ela. Na sociedade, o discurso da cultura também é o da ideologia que se divide e compreende dentro da divisão que há entre as classes. Segundo M. Chauí: “A ideologia é um discurso que se desenvolve sob o modo da afirmação, da determinação, da generalização e da redução das diferenças” (1989, p.23).

Assim, a educação é esvaziada pelas classes dominantes de seu critério mais amplo de instrução cultural que se dá seja preparando o indivíduo para a área de trabalho como também para a vida em sociedade e acaba tomando para si o discurso legitimador das diferenças sociais, abrindo então precedentes a carência

de identidade a estes educandos que não se enxergaram como seres, mas apenas ferramentas de produção e unidades de consumo. Essa educação levará à criação de uma realidade abstrata que se desliga das condições materiais, sociais e econômicas do sujeito discente, então a educação acaba por se tornar forte instrumento para a consolidação do discurso da alienação como diz Paulo Freire: “O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios.” (2007, p.35)

Não só a educação como o próprio Estado que se diz encerrar em si mesmo os interesses e a representação de toda a sociedade assim como outras vias como mídia e a arte, por exemplo, são meios pelos quais se transmite a ideologia. “Evidentemente, não precisamos aguardar que a ideologia se esgote por si mesma, graças à contradição, mas trata-se de encontrar uma via pela qual a contradição ideológica se ponha em movimento e destrua a construção imaginária.” (CHAUÍ, 1989, p.22).

A partir disso concluímos, é necessário um instrumento que leve o indivíduo à compreensão de si mesmo e do todo ao qual pertence, seria essa uma das contribuições da Arte e da Filosofia. Importante fio condutor de debates filosóficos e das atividades artísticas em geral, a sensibilidade, como conceito é ambígua e ampla, e é considerada um dos pilares do ensino básico no Brasil. Nos PCNEM declara sobre a sensibilidade: “mas a estética da sensibilidade quer também educar as pessoas para que saibam transformar o uso de seu tempo livre num exercício produtivo porque criador” (PCN, 1999, p.76). Ou seja, a educação pretende tornar os indivíduos autônomos, pessoas que identifiquem, entendam a realidade que estão inseridos, que possam significar sua realidade e intervir livremente sobre ela. Filosofia e Arte trilham caminhos diferentes, usam métodos diferentes, conhecimentos diferentes, entretanto, contribuem na mesma construção.

Notamos importante ponto de tensão entre a Arte e a Filosofia partindo da sensibilidade, que ao ser trabalhada é contraditória ao racionalismo frio da produção em massa. Na maior parte das vezes o artista é aquele que pretende comunicar o imensurável, ou seja, ele pretende dizer o inefável, o indizível, e muitas vezes o intangível. Nesse momento, a Filosofia se aproxima da Arte como ponte, para tentar tornar verbal o que é abstrato. A Filosofia pode balizar entre a aguçada sensibilidade e a acidez do racionalismo crítico.

Temos que delimitar que, Arte, também é prazer para o ser humano, sendo assim, de forma amorosa, mesmo levando em conta sua cerne de subversão as maledicências do cotidiano, ambas podem ser um oásis. A Arte tem importante função social, nesse sentido, pois, ajuda-nos a manter nossa condição humana em equilíbrio. “Portanto, o desenvolvimento da compreensão de qualquer linguagem artística, bem como a prática da criação ou do consumo da arte, de modo não utilitário e visando o prazer pessoal como um fim em si, só pode se dar como lazer” (ARANHA e MARTINS, 2005, p.58).

Assim como a Filosofia, a Arte na escola mudou seus rumos, seus paradigmas, seus métodos, e, conseqüentemente, seus objetivos ao longo de seu histórico como disciplina obrigatória do currículo nacional da educação básica, e, principalmente como campo epistemológico estudado por seus amantes. Sobretudo nesse início de século XXI. “A partir desta fase da educação, os conteúdos devem desenvolver o gosto por aprender, a sede e a alegria de conhecer e, portanto, o desejo e possibilidades de ter acesso, mais tarde, à educação ao longo de toda a vida” (DELORS, 1997, p.231).

Na filosofia, por exemplo, a relação entre o trabalho docente em sala e a história da filosofia mudou, de centro para referencial, o que levou a uma oxigenação da disciplina, como nos salienta o professor Franklin Leopoldo e Silva (1986). A amplitude dessas mudanças segue na esteira de mudanças mais profundas, na forma de ver e de fazer educação, no país e no mundo.

No fim do segundo milênio da Era Cristã, vários acontecimentos de importância histórica têm transformado o cenário social da vida humana. Uma revolução tecnológica concentrada nas tecnologias da informação está remodelando a base material da sociedade em ritmo acelerado. Economias por todo o mundo passaram a manter interdependência global, apresentaram nova forma de relação entre a economia, o Estado e a sociedade. (...) cada vez mais, as pessoas organizam seu significado não em torno do que fazem, mas com base no que elas são ou acreditam que são. (CASTELLS, 2000, p.23)

A estrutura da ciência, o modo de entender as estruturas históricas dela, e o papel que essa atividade tem na vida das pessoas comuns todos os conceitos mudaram, drásticas e irreversíveis. Segundo Germano (2011):

Uma tendência muito forte, talvez hegemônica, é aquela fundamentada na difusão de uma espécie de desenvolvimentismo sem limites. Nesta perspectiva, existe uma preocupação em difundir, generosamente, a racionalidade e a cultura modernizada das nações desenvolvidas para as 99 nações subdesenvolvidas ou de setores sociais privilegiados àqueles considerados excluídos. “A ciência a serviço do conhecimento e o conhecimento a serviço do progresso” – da Conferência Mundial da UNESCO (1999) sobre a Ciência para o Século XXI revelam claramente a força dessa tendência. (2011, p.298)

A popularização da ciência é fundamental para o enriquecimento da educação, no entanto ela não deve seguir padrões colonizadores, mas sim valorizar as culturas regionais e os demais saberes advindos do empirismo não-científico das massas. “*La sociedad del conocimiento implica potenciar la capacidad tecnológica combinando formas tradicionales y modernas que estimulen la creación científica y que hagan viable el desarrollo humano sostenible*” (UNESCO, 1999, p.5).

A globalização e o aumento do acesso a bens culturais de diferentes regiões do globo, a busca por uma nova ética e moral laica, as mudanças psicológicas e emocionais da vivência em um período de consumismo. Como apoio estrutural a essas mudanças temos o aumento incomparável da velocidade da informação causado pelo desenvolvimento meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 2000), que apesar de difundir a informação de forma global não equaliza o acesso as informações realmente necessárias sendo assim se amplifica a necessidade da instrução: “A educação é o elemento chave na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e aprendizado. Parte considerável do desnível entre indivíduos, organizações, regiões e países deve-se à desigualdade de oportunidades relativas ao desenvolvimento de aprender e concretizar inovações” (MCT, 2000, p.38).

Enfim, o que se faz necessário é notar que essas mudanças na estrutura da organização humana, da estruturação e acesso ao conhecimento, e, no processo chamado educação, levaram a reviravoltas pedagógicas e científicas como resposta as aos abalos que emanam delas. “A reposição do humanismo nas reformas do Ensino Médio deve ser entendida então como a busca para possíveis efeitos negativos da pós-industrialização” (DCNEM, 1999, p.72). O processo de

reestruturação da educação, que buscava a adequar ao seu novo contexto, também ajudou na derrocada dos muros erguidos entre as disciplinas, levando a uma valorização e um intercâmbio caudaloso entre os diversos campos do conhecimento. “O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se pode isolar uma parte do todo” (MORIN, 2000, p.38).

Na epistemologia específica da Filosofia, podemos notar mais explicitamente a relação da mesma com a Arte, em um campo conhecido como Estética ou filosofia da Arte. Segundo Meira:

O desafio da educação estética é fazer com que a arte deixe de ser uma disciplina do currículo e se torne algo incorporado á vida do sujeito, que o faça buscar a presença da arte como uma necessidade e um prazer, como fruição ou como produção, porque em ambas a arte promove a experiência criadora da sensibilização. (2011, p.111)

Levando em consideração tal afirmativa, podemos definir um objetivo ambíguo para o estudo da estética: *a priori*, instigar à degustação, o consumo, a inter-relação com a Arte; *a posteriori*, instigar a produção, a expressão por meio da vivência da extensão metafísica e sensível do ser humano na obra.

Quando falamos de produção, logo, podemos relacionar a Arte com a Cultura, ou seja, aquilo que o homem produz e dá significação, para além do material. Sobre cultura e sua conceitualização Freire demonstra um conceito tão amplo quanto o necessário para nosso aprofundamento:

Os Povos têm cultura, porque trabalham, porque transformam o mundo, ao transformá-lo, se transformam. A dança do Povo é cultura. A música do Povo é cultura, como cultura também é a forma que o povo cultiva a terra. Cultura também é a maneira que o Povo tem de andar, de sorrir, de falar, de cantar, enquanto trabalha. O Calulu é cultura, como o gosto das comidas. Cultura são os instrumentos que o Povo usa para produzir. Cultura é a forma como o Povo entende e expressa o seu mundo e como o Povo compreende suas relações com seu mundo. Cultura é o tambor que soa noite adentro, cultura é o gingar dos corpos do Povo ao ritmo dos tambores. (2008, p.42)

Sendo assim, o estudo da Arte pode ser relacionado diretamente a uma prática ideológica de combate a indústria cultural, principalmente por meio da produção artística, assunto que retomaremos mais à frente. Cabe ainda frisar que ao colocarmos a produção artística cotidiana do indivíduo, ou seja, aquilo que ele tem contato ao longo do seu dia a dia para se distrair, para buscar o prazer e satisfação, para se informar ou protestar, ao darmos a essas atividades a valorização ou o rótulo de Arte, estamos afirmando a identidade dos indivíduos em detrimento da ideologia dos produtos culturais que pretendem solapá-la.

Ao produzir em massa suas ‘obras’, a indústria cultural não apenas esvaziou-as de significação, mas, as nutriu com ideologia dominante, que pretendia gerar passividade e consumismo em seus compradores. Em segunda plana busca negar a crítica intrínseca a toda obra, substituindo-a por um ideário capitalista que escamoteia as diferenças de nossa sociedade.

Tirando da mão das massas a produção artística, ou pelo menos os fez pesar assim, deixando no lugar a ideia que seria impossível fazer Arte se sua origem fosse entre, por meio, ou, através das classes menos favorecidas. Isso se legitimava com o ensino tradicional, que nos fazia analisar obras que nada tinham a ver com nossa

realidade como uma obra, por exemplo, de forma sacra sem questionamento, sem ressignificações. “A valorização e o conhecimento de um bem cultural, que testemunha a História ou a vida do país, pode ajudar-nos a compreender quem somos, para onde vamos, o que fizemos” (BITTENCOURT, 2005, p.134)

As ideias trabalhadas por Michel de Certeau (1994) são de valorosa contribuição para nossa ampliação conceitual, para o autor ‘O fazer Arte’ é uma forma de combater o sistema, sendo que sua imanência é inerente ao próprio sistema. Sendo assim o Educador deve entender seu papel mediático, ter uma postura coerente com sua posição política. “Não é possível pensar-se numa educação para a cidadania, muito menos numa educação que assuma a função de construir sujeitos, sem a garantia de uma educação estético-visual.” (MEIRA, 2011, p.116). Ao incentivar e gerir a produção artística e a ressignificação, a interpretação contextualizada das obras o educador está ajudando na ampliação da visão de mundo de seu educando e conseqüentemente em suas habilidades e capacidades de intervenções sobre a realidade posta.

Ao analisar uma obra o aluno parte de suas experiências e dos signos e símbolos que já o pertencem, sendo assim, amplia sua percepção. “O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação” (FREIRE, 1983, p.38). A de se levar em consideração que somente a análise da obra de Arte em seu contexto história e social de criação, já são de grande estímulo e valor. O pressuposto necessário para a leitura de obras nesse nível supracitado deve ser precedido por um embasamento teórico, uma construção de um capital cultural (BOURDIEU,1985). Capital esse que deve ser construído pelos educandos, quando eles têm acesso, por meio da mediação do educador.

Porém, a lógica da leitura e da interpretação da Arte nunca fugira da dialética sobreposta, saberes empíricos dos educandos e informações gerais dadas sobre a obra. Devemos superar nesse sentido a educação bancária que, em Arte tratava-se de analisar a obra como um monumento sacro e incontestável, algo que nos ensinava e que deveríamos silenciar em sua presença. Assim como diante de um texto clássico que deveria ser tratado como um livro religioso, além de ser inacessível aos reles mortais.

No entanto, em suas novas roupagens, Arte e Filosofia tornar-se-ão disciplinas rompedoras, na Filosofia, por exemplo, teremos uma valorização da curiosidade, da dúvida, do questionamento, da crítica, da reflexão, do pensar. Sabendo que a essência, desses diferentes predicados que incorrem sobre a atividade filosófica, é a força motriz de mudanças. Ora, ao colocar um indivíduo confortavelmente passivo a pensar a filosofia abre, o reabre, a possibilidade de mudança.

Numa sociedade em que as explicações estão todas prontas, onde as normas são aceitas sem discussão, a tendência é estagnar. As alterações, inevitáveis em qualquer comunidade humana, ficam por conta de fatores externos... mas lá onde existe um questionamento de tudo existe um princípio interno de transformação, e existe a permanente possibilidade da mudança. (REZENDE, 2005, p.17)

Ao inserir-se no contexto do ensino médio a Filosofia dá a juventude uma poderosa ferramenta de transformação, juventude está, que já é detentora do status de rompedora de paradigmas e tradicionalismos, por natureza.

Os inúmeros movimentos de transformação social, sejam eles radicais ou utópicos, que as últimas décadas viram surgir tiveram como principais articuladores os jovens. Isso não se deve apenas ao seu poder de mobilização—que não foi nada pequeno—, mas, principalmente, à natureza das ideias que colocaram em circulação, ao modo como veicularam e ao espaço de intervenção crítica que abriram. (BRANDÃO e DUARTE, 2008, p.7)

Se ocupando assim de fazer sentido a quem lhe estuda a filosofia, deu sentido a sua presença, dando um amplo campo de possibilidade a uma juventude potencialmente revolucionária, porém, absolutamente cerceada por uma ideologia fugaz aplicada em doses homeopáticas pela indústria cultural, pela educação formal e pelas políticas estatais. Na mesma trincheira que a filosofia labuta, diretamente ao seu lado, a Arte, buscar também busca tornar o indivíduo um 'ser-mais' (FREIRE, 1996).

Entre os diversos teóricos que estudam a Arte e sua aplicabilidade em sala, pode se encontrar um consenso na elaboração de possíveis ramos, ou, micro campos a serem estudados dentro do amplo conceito de Arte. Esses campos são cabalmente relevantes para aprofundarmos nossas noções de pareamento entre filosofia e Arte. Para Mirian Celeste Martins (2010), por exemplo, o estudo da Arte e suas atividades em sala pode ser dividida assim: Criação/Produção; Percepção/Análise e Conhecimento e contextualização da produção artística da humanidade.

Ao olharmos mais de perto tal divisão e seus conteúdos notaremos quão drásticas são as aberturas que essas atividades entregam a filosofia. A percepção ou análise, que já foi debatida acima nesse capítulo, parte de um arcabouço semiótico, parte dado pelo empirismo subjetivo, parte por instruções ideológicas específicas, como a educação. No entanto, ao dar-se de forma aberta tal análise permite um debate enriquecedor e proporcionalmente transformador.

O conhecimento da história da Arte, de seu contexto e todos os fatos aqui envolvidos, também é campo fértil ao debate filosófico. Assim como o texto filosófico clássico em sala, ou a história da filosofia, as obras e seu contexto devem ser apresentados como algo capaz de, no mínimo, gerar uma reflexão no presente. Partindo do pensamento daqueles que nos precederam, e, só após conhecê-lo podemos construir dar continuidade no processo.

Já a criação/produção é o tópico pedagógico com mais alto teor filosófico da Arte, Deleuze e Guattari relacionam tal ato da seguinte forma: “Não se pode objetar que a criação se diz antes do sensível e das artes, já que a arte faz existir entidades espirituais, e já que os conceitos filosóficos são também *sensibilia* Para falar a verdade, as ciências, as artes, as filosofias são igualmente criadoras” (1991, p.13). Em uma sociedade que alcançou níveis de alienação nunca vistos, sublinha de forma rigorosa a relevância de qualquer criação que fuja da lógica capitalista de lucro e massificação, desta forma, mais a frente exploraremos melhor o conceito de criação em Arte e suas contribuições para a formação humana dos indivíduos.

Contribuições da Arte e da Filosofia para a formação da pessoa humana.

O ser humano é um ser resultante de um amplo e singular processo de formação, que se espalha em diferentes afluentes sendo: um ser social, um ser biológico, um ser econômico, um ser filosófico, entre outras possibilidades. Sendo assim a formação educacional desse ser deve ser a mais ampla, ultrapassando constantemente limites e abrindo diversas frentes. Morin (2000) sobre a educação necessária ao ser humano declara: “à espera dessa religação – desejada pelas

ciências, mas ainda fora do alcance— seria importante que o ensino delas fosse orientado para a condição humana” (p.41).

Sobre a condição humana Morin (2000) reverbera:

Como diretriz o destino individual e subjetivo do ser humano deveria mostrar que o *homo sapiens* também é, indissolúvelmente, *homo demens*, que *homo faber* é, ao mesmo tempo *homo ludens*, que *homo economicus* é, ao mesmo tempo, *homo mythologicus*, que *homo prosaicus* é, ao mesmo tempo, *homo poeticus*. (p.42)

Se tivermos como objetivo da educação levar o indivíduo ao limiar de seu potencial humano, todas as disciplinas têm contribuições únicas e singulares a essa formação. Uma educação pautada unicamente na racionalidade não resultará em um fortalecimento dos relacionamentos, assim como, uma educação baseada na memorização não prepara o indivíduo para diferentes ambientes. A educação então, como uma atividade humana planejada, estratégica e que busca resultados reais e tangíveis, deve incorrer em diferentes frentes com uma formação diversificada.

A condição do ser humano é única, ademais, cada ser humano é único em sua natureza única, apesar de nossa multifacetada natureza socioeconômica, apresentamo-nos como uma rede intrincada de retalhos diversos. “Nessa rede, mesmo sem se dar conta, estão os fios da filosofia, ética, estética, ideologia, política e cultura presentes na pessoa e no grupo ao qual pertence.” (Martins, 2010, p.19) Junto a isso, temos pontos de interação, correlatos que fazem a comunicação entre nosso mundo interno e o mundo externo. A capacidade de olhar, por exemplo, importante sentido que nos permite, entre outras ações, perceber o outro como divergente a nós, ao passo que também o é similar. Essas atribuições de significado, que fazemos a partir de nossas experiências, são dialéticas, pois, ao passo que significamos o mundo por meio de nosso interior, temos nosso interior mudado pelo mundo que significamos. Paulo Freire (1996) esclarece que esse contato com o mundo externo é sumariamente necessário, por ser, inerente a condição humana. “Aqui chegamos ao ponto que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano, na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida há inacabamento.” (FREIRE, 1996, p.50).

Quando o indivíduo cultiva certo nível de conscientização, e se deslumbra ao descobrir sua incompletude, busca completar-se, busca uma construção ética-moral, filosófica- estética, intelectual-afetiva, profissional-social, adentrando por meio disso ao processo de educação. A isso, Freire, outra vez, acrescenta: “O homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo” (1983, p.30). Contanto, um indivíduo em processo de formação, um ‘ser-mais’, uma pessoa humana em processo de completude, trata-se de um indivíduo capaz de interagir com seu contexto, de intervir sobre ele, de inferir-se a ele, e, não apenas estar no mundo. A esse modo de ver, entende-se que a Arte expande a fronteira entre o mundo ulterior e o exterior, bem como, expande as possibilidades de intervenção em mão dupla, para dentro e para fora.

Este, quando se debruça sobre o seu universo interior e exterior, une a *techné* sua capacidade de operar os meios com sabedoria, com a *poiesis*, sua capacidade de criação, desvelando verdades presentes na natureza e na vida que ficaria submersas sem sua presentificação. Desse modo, o ser humano poetiza sua relação com o mundo em textos visuais, sonoros, gestuais, verbais. (MARTINS,2010, p.22)

A Arte abre a porta da sensibilidade, que se mostra tão inteligível quanto a racionalidade, sendo esta, ao abrir-se, a janela por qual somos expostos a diversas emoções, sensações, percepções que nos estimulam. Podemos chamar essa porta, como os gregos, de *Aisthesis* que segundo Martins (2010) trata-se da capacidade humana de sentir o mundo a sua volta, decodificá-lo e organizar seus estímulos, gerando assim reações equivalentes. Nesse encontro necessário, mas muitas vezes inesperado, entre o indivíduo e a Arte sempre podem ser encontrados resultados relevantes pedagogicamente, que, iram variar escalonados pela profundidade do contato.

Ao falar em educação, devemos levar em consideração o papel da escola, a postura do indivíduo, e, outros inúmeros fatores que partem de um emaranhado de particularidades subjetivas e coletivas culturais. A escola deve mediar esse macaréu de fatores, para Cortella (2011) o conhecimento é uma construção cultural e a Escola tem o comprometimento político de caráter conservador e inovador que se expressa também no modo que o conhecimento é compreendido, selecionado, transmitido e recriado.

As atividades realizadas nesse ambiente escolar, são, então, de uma ambiguidade, hora antagônica, hora dialética, hora ambivalente. Vários erros, acabaram tornando-se a estrutura da cerne conservadora da escola. Para darmos um exemplo, podemos levar em consideração a visão reducionista que perpassa as atividades pedagógicas da escola, entender a linguagem de forma simplória. Para grande parte dos docentes, e, por conseguinte, para a maioria dos discentes a linguagem é uma condição de comunicação humana relacionada única e exclusivamente com escrita, oralidade e verbalidade. Esse tipo de visão arcaica, eurocentrista e antipedagógica pode ser encontrada em todas as disciplinas que compõem o currículo da educação básica, levando a erros, a consequências epistemológicas, consequências pedagógicas, e, muitas vezes legitimando situação desagradáveis em nossa sociedade.

Um exemplo, que podemos comparar com a conceitualização tacanha da linguagem é o fato que persiste no estudo da História, a crença que, apenas as sociedades pós advento da escrita podem ter dados confiáveis do ponto de vista científico. Nessa perspectiva importantes civilizações ágrafas são descartadas do processo histórico de formação da sociedade humana. A oralidade, a arte rupestre, a metalurgia, o artesanato utilitário desses povos são descartado como fonte histórica, da mesma forma que, as diferentes linguagens humanas são desconsideradas para os adeptos desse pensamento. Ao desqualificar as diferentes linguagens, estamos enfraquecendo o poder expressivo do caráter humano presente na Arte, e, fechando as possibilidades de construção de conhecimento baseado em tais ações.

O ser humano ao aproximar-se do mundo sente a necessidade de nomeá-lo, significá-lo, de interferir sobre ele, de inferir um objeto, de atribuir afetividade a um espaço, um fato, uma pessoa. O homem faz isso por meio da linguagem que possui proliferada conceitualização, de forma geral pode ser entendida como a capacidade humana de abstrair sentidos de algo, ou, simplesmente, a capacidade humana de criar símbolos que possuem sentido coletivo ou subjetivo.

Os símbolos podem ser fonte informacional sobre a cultura, arranjo social e estruturas disciplinares de uma sociedade, assim como, podem dizer muito a respeito dos indivíduos em sua unidade. Existem fatos, objetos, sentimentos, conceitos que são inefáveis, inteligíveis, porém, incomunicáveis, mesmo contendo em si alto teor racional, ou até mesmo científico são absolutamente subjetivos,

afetivos e psicossomáticos, sendo assim impossível sua administração comunicativa se dar por vias clássicas como a linguagem oral.

A linguagem se configura como cárcere expressivo tanto pelo fato do alfabeto, assim como nosso léxico pessoal, ou o sistema numérico serem símbolos pelos quais encontramos a única forma de expressão conhecida.

De uma forma resumida e contemporizada podemos definir um símbolo como um *hiperlink*, muito utilizado no mundo virtual da *Web*, um símbolo assim como um link remete a outra coisa, outra ideia, outro conceito, outra pessoa, outro lugar. Ou seja, seu fim está além de seus limites físicos, está além do que o delimita como tal. Esse é o poder de um símbolo sintetizar diversos elementos que ficam encerrados nele, dependendo então de seu uso esses elementos são liberados aos indivíduos que se relacionam com esse símbolo.

Estamos rodeadas de símbolos e signos, que nos trazem bagagens e recebem de nós ressignificação baseadas em nossas experiências e memórias, no mundo físico materializarmos sentimentos e relações redefinindo o mundo e seus *links*. “Por isso, em nossa vida, é como fossemos tecelões aprendendo a manusear nosso tear de linguagens. Por certo, tecemos linguagens com tal destreza que, traçando e destraçando signos, tecemos um intrincado mundo simbólico que dá abrigo a uma diversidade cultural” (MARTINS, 2010, p.34). Aqui, vinculada a Arte da vida, apresenta-se a essência dialética da Arte que a mantém viva em todo período de desenvolvimento da humanidade, que a classifica especialmente como uma atividade humana. Sendo que, todo indivíduo produz e armazena um léxico subjetivo que o permite a comunicação, sendo ainda o mesmo construído de diversos símbolos, permitindo assim que o ser humano se expresse de diversas formas e intérprete a Arte de diferentes e subjetivas formas. Logo, nenhuma obra é fechada a uma interpretação subjetiva, mesmo a de seu criador, fechar uma obra é um erro que a esvazia e enfraquece seu poder.

A arte permite ao ser humano alienar-se, abstrair-se é por meio disso intervir entendendo um todo. Sobre isso Pierre Levy (1996) discorre da seguinte forma:

Um instrumento com o qual os seres humanos podem se desligar parcialmente da experiência corrente e recordar, evocar, imaginar, jogar, simular. Assim decolam para outros lugares, outros momentos, e outros mundos. Não devemos esses poderes às línguas, mas igualmente às linguagens *plásticas*, visuais, musicais, matemáticas, etc. Quanto mais as linguagens se enriquecem e se estendem, maiores são as possibilidades de simular, imaginar, fazer imaginar um alhures ou uma alteridade. (p72)

Obviamente toda linguagem tem inerente em si um sistema de pensamento, uma estrutura rígida e reflexível, simultaneamente, um sistema filosófico que parte da mesma, do contrário seriam apenas imitações enfadonhas. As linguagens artísticas podem ser consideradas como ponto interativo entre o racional – inteligível e o sensível – empírico, são as formas simbólicas do sentido humano (LANGER, 1980). Uma paisagem rotineira, partindo dessas afirmativas, tomada de assalto pelas linguagens artísticas seria capaz de fazer emergir novas sensações, emoções e sentimentos; ideias, conceitos, questões, reflexões.

O cultivo das linguagens artísticas pelos indivíduos se dá, por meio da produção e do contato com obras de arte; pelo exercício da reflexão subjacente a obra, e, sua significação e ressignificação. Segundo Parayson (1984) o contato com a obra se dá assim:

A interpretação ocorre quando se instaura uma simpatia, uma congenialidade, uma sintonia, um encontro entre um dos infinitos aspectos da forma e um dos infinitos pontos de vista da pessoa: interpretar significa conseguir sintonizar toda a realidade de uma forma através da feliz adequação entre um de seus aspectos e a perspectiva pessoal de quem a olha. (p.167)

A reflexão a frente de uma obra tem a capacidade de nos arrebatando da passividade, além de atrelar a nossa atenção de forma específica aquilo que denominamos mais simplório. Em nosso cotidiano, onde o projeto capitalista determina nossas demandas diárias, não temos tempo ou por onde refletir de forma cognoscitiva nem mesmo frente a uma paisagem. Em sala, ou por meio de uma experiência artística podemos permitir que a paisagem nos passe.

Experiência essa que segundo Bondía (2001), pode ser conotada como uma busca ser quase antológica, trata-se de algo íntimo que diz respeito a nós, ao que somos, a nossas impressões, expressões e observações. Em uma era globalizada, onde estudiosos que sofrem de uma ansiedade descabida chegam até mesmo a declarar o fim da história, por não poderem mais acompanhá-la em tempo real, um mundo onde a informação nos persegue e de caça virou caçador, onde tudo nos leva a uma alienação, onde, a experiência é cada vez mais sintética, esse colosso nefrálgico não faz parte dessa *persona* experiência, a isso só se dá o que nos é sabido, vivido, comum, íntimo. “Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. Em primeiro lugar pelo excesso de informação.” (Bondia, 2001, p.19).

O advento do oceano da informação a qual navegamos tornou seus adeptos homens-teoria que conhecem tudo de ouvir, de saber, de (re)conhecer, ora uma pessoa sabe através de uma pesquisa simples todos os componentes químicos, biológicos, calóricos e vitamínicos de um determinado alimento no entanto, devido a força das marcas da industrialização no processo de produção alimentício pode viver a vida toda sem conhecer, ou seja, experimentar(sentir-se transpassado pelo contato por meio dos sentidos) esse alimento.

Passamos nossas vidas desde os anos da mais tenra idade até nossa velhice procurando algo abstrato e ideológico para nos agarrarmos, esse processo faz parte de nosso treinamento, ou adestramento que passamos para que possamos ser cidadãos comuns que cumprem sua vida e fazem valer a máxima poética declarada pelo mundo sertanejo, por exemplo, *‘penso que viver a vida seja simplesmente entender a marcha e ir seguindo em frente’*, dessa forma, assim como a maioria dos processos em nossa sociedade contemporânea, a opinião tornou-se algo instantâneo. Além do que as opiniões são líquidas, e não são metamorfoseadas não pelo calor da experiência que inunda os sentidos e aguça as faculdades componentes do sentido racional humano, agora, nessa atual conjectura da teia social humana as opiniões são pré-dados e flutuantes conforme os caprichos daqueles que são detentores dos meios de produção informativos.

Interessante a questão levantada por Bondía (2001), sobre um eixo, tão destrutivo e nocivo como da segunda guerra, que seria composto pelo silêncio, que acredito, pode ser entendido como subproduto de um adestramento e um determinismo apocalíptico que causa total e irrestrita aderência ao *status quo*. Em segundo lugar, compondo o todo desse eixo subjacente a tríade anteriormente citada, localiza-se a falta de memória, a ausência do que faz viva a experiência, a ambiguidade é notória, e, acredito que não pode ser dicotomizada a relação experiência/memória. A situação amnésica que estamos inseridos nos impede de

passar pelo mesmo fato sem expressar estranheza de quem reconhece os sutis traços de quem tem um leve *dèjà vu*.

Essa pandemia de sentimentos e reações provocadas nos leva a uma incapacidade intrínseca ao viver contemporâneo que é a de entender os fatos em uma cadeia maior de acontecimentos, sendo assim somos presas fáceis de um ciclo infinito, porém, repetitivo de modismos que vão se sucedendo sem intervalos ou mudanças. Cada vez mais parece que, a oportunidade de ter uma experiência, nessa concepção que está sendo trabalhada pela por um certo sentido ou postura anacrônica, ou seja, devemos *não* ser contemporâneos de nosso tempo para poder passar por essa *experiência*.

Se a experiência for entendida como um ato de paixão, e a esse conceito aplicarmos o sentido *eros platonico*, ou até mesmo o usado pelo herdeiro cultural, o cristianismo. O conceito de paixão da nossa sociedade ética-moral-cristã é o de entrega, de negar-se a si mesmo, sendo esse de fato o conceito de paixão que a experiência trás, ou seja, o de abdicar de si mesmo, por, ainda que momentaneamente o controle de sua vida nas mãos alheias do que a de ser vivido e esperar o acontecido, nunca e de forma alguma a experiência será aceita. Ora, em nossa sociedade que o luxo se tornou democrático para levar as fronteiras de ação do capitalismo cada vez mais longe, onde o consumismo é regra e via para a felicidade, onde os egos e as pessoas são elevados, levadas a pensar que tudo podem, mesmo sem nem saber o que podem, a ideia de renunciar ao individualismo e da pseudo autonomia que possuem.

Deveras mesmo que vençam o complexo sistema de inadequação da experiência, teria que vencer uma superestrutura interna, podemos até dizer que advinda do inconsciente coletivo ou do capital cultural, seria repudiada a ideia de não podermos controlar a informação, da opinião e do tempo. A questão da experiência como uma metamorfose, muito parecida com o que Franz Kafka (1915) trabalha em seu livro mais celebre, tornar-se o acontecido, encarnar o fato, o sentimento, ser aquilo e depois de não ser mais aquilo, ser outro que nada tem, ou, só mantém a essência do que era outrora. Como um território ocupado e depois desocupado, e, não ter mais a capacidade devido às bases do que lhe ocupou mudarem a paisagem.

A experiência artística se posiciona entre a virtualidade de nossa sociedade que tem conceitos líquidos (BAUMAN, 2007) e as atividade humanas que propõem um aprofundamento em nossa própria natureza, ou seja, a Arte propícia ser um nela para ser outros após ela. Enormes compartimentos são abertos e se desdobram sobre e por meio de nós, essa experiência é individual e coletiva sendo dialética e subjetiva. A experiência artística é única, singular, subjetiva, e, absolutamente necessária. A arte na escola se articula, assim como os outros campos do conhecimento que frequentam esse ambiente, em prol da democratização do ensino e do saber.

A Arte como matéria escolar pretende fazer a mediação entre os indivíduos e os saberes adquiridos por meio dessas experiências artísticas, ou seja, apenas teoricamente não é possível apresentar os discentes a profundidade e o potencial da Arte como atividade humana. A Arte é capaz de inserir os indivíduos em novos universos, e, que muitas vezes são inalcançáveis por outras vias. Contribuindo como uma pedagógica coerente de preparação do indivíduo para uma postura autônoma e inclinada a intervenções, preparados para produzir e valorizar o que produz.

O fazer, parte fundamental dessas experiências, é essencialmente um exercício humanamente necessário. O ato criador produz muito além do que materializa, emana sensações, um estado de sentir-se no controle, sensação de profundidade, de completude, inerentes ao seu processo. A complexibilidade da construção de nosso ser podendo ser expressa de forma artística. Ao criar o indivíduo entende-se parte de uma completude contextualizada, entende sua caminhada processual em busca de sua construção subjetiva, logo, entende o papel da educação, entende-se educando-se.

Ao produzir o indivíduo necessidade um equilíbrio com o meio, e uma noção exata do contexto a qual pertence. Acessa seus saberes linguísticos para comunicar, expressa seu cerne por meio da intervenção, se faz presente e como tal se valoriza. Demonstra sua autonomia, sua condição humana.

Referências bibliográficas

- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro, ed. Jorge Zahar, 1985
- ADORNO, T. W. **A Indústria Cultural e Sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ABREU, Ovídio. A arte na filosofia de Deleuze. In: Os filósofos e a arte. Fernando Muniz... [et al...]. Organização Rafael Haddock-Lobo. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.
- ARANHA, M. Lúcia de A., MARTINS, M. Helena Pires. **Temas de Filosofia**. São Paulo: Moderna, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt; tradução Carlos Alberto Medeiros. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro : Jorge Zahar, 2007.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.
- BONDIA, Jorge Larrosa. 2001. **Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência**. Textos- subsídios ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação de Campinas/FUMEC. Leituras – SME. Campinas.
- BOURDIEU, P. **A escola conservadora**: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. Escritos de educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 39-64.
- BRANDÃO, A. C.; DUARTE, M. F. **Movimentos Culturais da Juventude** – São Paulo: Moderna, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 1999.
- CASTELLS, M, **A sociedade em rede**, 3, ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. v. 1.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CORTELLA, Mario Serigio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 14ªed. São Paulo: Cortez, 2011.
- COTRIM, Gilberto. **Educação para uma escola democrática**: história e filosofia da educação. São Paulo: Saraiva, 1997.
- DELEUZE & GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Ed. 34, 1991.

- DELORS, Jacques. **Educação, um tesouro a descobrir, Educação Brasileira**, 19(39): 219-242, 2o sem. 1997.
- MEIRA, Marly Ribeiro. **Educação estética, arte e cultura do cotidiano**. In: PILLAR, Analice Dutra (Org). *A educação do olhar no ensino das artes*. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. p.119-140.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 49ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. **Educação e Mudança**. Tradução Moacir Gadotti; Lílian Lopes Martin. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983
- _____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. ; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história II**. vol. 2. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GERMANO, MG. **Uma nova ciência para um novo senso comum** . Campina Grande: EDUEPB, 2011. 400 p.
- HEGEL, G.W.F. **System der Sittlichkeit**. Herausg. von Horst D. Brand. Felix Meiner Verlag: Hamburg, 2002
- LANGER, Susanne K. **Sentimento e Forma**. São Paulo: Perspectiva.1980.
- LEVY, Pierre. **O que é virtual?**. São Paulo: Editora 34, 1996.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Teles. **Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo**. São Paulo: FTD 2010.
- MINISTÉRIO DA CIENCIA E TECNOLOGIA. **Livro Verde do Programa Sociedade da Informação**, 2000
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**; tradução Eloá Jacobina, 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, 128 p.
- _____. - **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000
- PAREYSON, Luigi. **Os problemas da estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- REZENDE, Antônio (organizador). **Curso de Filosofia para Professores e Alunos de Cursos de Segundo Grau e de Graduação**. 8º. Ed. Rio de Janeiro; Jorger Zahar,Edit. SEAF, 2005.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal**. São Pauto: Record, 2000
- SILVA, F. L. **História da Filosofia: centro ou referencial?**In: NIELSEN NETO, H. (org.) *O Ensino da Filosofia no 2o . grau*. São Paulo: SEAF/Sofia, 1986, p. 153-162.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- UNESCO, **La Ciência para el Siglo XXI: Una Nueva Visión y un Marco Para la Acción** , Budapeste (Hungria), 1999.

Recebido em: 09/2024
Aprovado em: 02/2025