

ESCULTURA: INTERAÇÃO EDUCATIVA E DESENVOLVIMENTO LOCAL

Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar a ideia de que toda interação com a arte, em especial as esculturas, pode propiciar o desenvolvimento da sensibilidade, percepção. Verifica-se também nos textos acadêmicos, poucas discussões sobre a importância do contato com obras de arte no cotidiano da população como forma de aquisição do conhecimento. As pesquisas encontradas se voltam mais para a educação formal e, na maioria das vezes, para o levantamento de obras existentes. Nesse sentido, buscar-se-á destacar a importância de se familiarizar com os objetos artísticos, dado que a arte é entendida como área de conhecimento, visando ao pensamento crítico, necessário à mudança da população, tornando-a capaz de se transformar e transformar o local onde vive. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, que permite compreender os pressupostos teóricos sobre a escultura como experiência educativa.

Palavras-chave: Escultura; Educação; Desenvolvimento Local.

Introdução

O artigo discorre sobre a interação das pessoas com a escultura em espaços públicos. Essas interações exercem função educadora pelo fato de proporcionar experiências artísticas tanto para crianças, jovens e adultos, como uma porta de entrada para o desenvolvimento da sensibilidade, percepção e a aquisição do conhecimento, advindo de uma (re)construção do conhecimento por meio de suas memórias.

O contato com a escultura em espaços públicos oferece grande potencial educativo. Apresenta-se uma breve análise dos conceitos básicos para orientar reflexões sobre a arte como fator de conhecimento e a possibilidade de educação e do desenvolvimento local.

Escultura

Antes de entrar no tema principal deste artigo, que trata das esculturas como possibilidade de conhecimento, faz-se necessário algumas considerações sobre o que autores como Gombrich (1999), Coli (1995) e Buoro (2003), relatam sobre o conceito de arte. O pensamento de Gombrich, é de que:

nada existe realmente a que se possa dar o nome de Arte. Existem somente artistas. Outrora, eram homens que apanhavam um punhado de terra colorida e com ela moldavam toscamente formas de bisão na parede de uma caverna; hoje, alguns compram tintas e desenham cartazes para tapumes; eles faziam e fazem muitas outras coisas. Não prejudica ninguém dar o nome de arte a todas essas atividades, desde que se conserve em mente que tal palavra pode significar coisas muito diversas, em tempos e lugares diferentes” (GOMBRICH, 1999, p. 15).

Coli (1995) parece acompanhar o pensamento de Gombrich e descreve que: “dizer o que é arte é coisa difícil” e pondera: “assim mesmo sem possuímos uma definição clara e lógica do conceito, somos capazes de identificar algumas produções da cultura em que vivemos como sendo arte”. O autor finaliza descrevendo:

é possível dizer, então, que arte, são certas manifestações da atividade humana diante das quais nosso sentimento é admirativo [...] Se não conseguirmos saber o que a arte é, pelo menos quais coisas correspondem a essa ideia e como devemos nos comportar diante delas (COLI, 1995, p.8).

Buoro (2003) partilha com Coli (1995) a mesma forma de pensar a arte, ao dizer que: “conceituar a arte não é tarefa fácil”. A autora acredita que mesmo inconsciente, sempre temos uma ideia do que seja

arte. Para Buoro (2003, p.25), “a arte se faz presente, desde as primeiras manifestações de que se tem conhecimento, como linguagem, produto da relação homem/mundo”. Sendo assim, entender a arte como linguagem e como produto do homem nos ajuda a tecer algumas considerações a respeito da escultura como meio de conhecimento.

De acordo com o Novo Dicionário da Língua Portuguesa Folha/Aurélio, o termo escultura refere-se a arte e a técnica de plasmar a matéria entalhando a madeira, modelando o barro, cinzelando a pedra ou o mármore, fundindo o metal etc., a fim de representar um relevo, em três dimensões, estátuas, figuras, formas abstratas. Em uma consulta feita a Michelângelo por Benedetto Varchi, historiador fiorentino, em 1547, relativa aos méritos da escultura, Michelângelo responde: “Por escultura, entendo aquilo que se faz através de um processo de subtração (*per forza di levare*); o que faz por meio de adição (*per via di porre* – modelagem) é mais semelhante à pintura”, esta frase de Michelângelo, conforme Wittkower (1989, p.129), “marcou o tom de todas as reflexões sobre a escultura que foram feitas até o sec. XX”. A alegação de Michelângelo de que o processo da subtração é próprio da escultura se baseia na suposição de que a escultura não deveria ser criada usando os mesmos procedimentos da pintura, que é o da adição.

A escultura é uma das várias modalidades da arte e é compreendida como uma forma de arte tradicional (PCN, 1999), mas, isso não quer dizer que a forma se mantém, ao contrário, vem passando por grandes transformações. Conforme Dondis (1991, p.189) “a essência da escultura consiste no fato de ser construída com materiais sólidos e existir em três dimensões”, pode ser tocada e oferece ao observador um número infinito de ângulos.” O autor esclarece que as alterações das esculturas tradicionais para as modernas surgiu da

“formação realista extraídas do meio ambiente, passando por uma informação cada vez menos natural, até uma abstração absoluta, que enfatiza a forma pura, dominada pelos elementos visuais da forma e da dimensão.” A escultura, como qualquer outra manifestação artística, passa por transformações formais, como também, na maneira de como as pessoas a percebem ao longo dos séculos, e são decorrentes das mudanças na percepção das realidades e da maneira que o artista percebe esta realidade. As manifestações, assim como a história, são filhas do seu tempo.

Para pensar essas transformações, foram estabelecidos conceitos que buscam distinguir tais mudanças ao longo da história. Nesse sentido, tomando como referência Fagnart (2004), que define as categorias das esculturas como tradicionais, modernas e pós-modernas conforme cada momento histórico, e Azevedo (2008), que esclarece sobre os tipos de representação da arte do final do século XIX e do século XX, foi construído o quadro a seguir

Quadro 1

Momento histórico	Tipo de Representação
Tradicional – final século XIX	Esculturas e Monumento sobre pedestal. - Acentuar o caráter comemorativo e expressar ideias de grandeza - Ilusão perfeita do real
Moderno – 1900 -1950	Construção/ abstração/objetos artísticos. - Ausência da vontade comemorativa e eliminação do pedestal. - Diminuição da figuração - Arte autônoma.
Pós-moderno - a partir dos anos 1950	- Arte se expande para além dos museus e das obras em espaços públicos. - Intervenção pública – invasão dos espaços da cidade. - Interpretação/ exibição

Quadro 1 – Categorias e tipos de representação da escultura

Embora Fagnart (2004), situe a tradição artística e o conceito tradicional de Arte com um “A” maiúsculo “como um objeto intencional

e tensional de contemplação e de interpretação”, para Gombrich (1999), a Arte com A maiúsculo não existe. Na verdade, conforme o autor, foi um esforço que fizeram as academias e exposições, dos críticos e *connoisseurs*, para introduzir uma distinção entre a Arte com A maiúsculo e o mero exercício de um ofício, fosse o de um pintor ou de um construtor, em tempos de ruptura na tradição, que marca o período da Grande Revolução na França.

Para Fagnart (2004, s/p), a “expressão escultura tradicional é determinada e praticada no seio da sociedade ocidental aproximadamente a partir da Renascença até o final do século XIX”. Nesse período, o processo de criação do artista se amparava no pensamento racionalista, ou seja, as obras eram entendidas como possuidoras de um caráter mais técnico que emocional. Entretanto, elas revelam a representação do sujeito criador e a relação que esse mantém com o mundo. Conforme a autora, “essa relação que o criador estabelece com o mundo aparece na obra e como tal pode ser reconhecida pelo espectador”. Para Le Goff (1990), a escultura é antes de tudo monumento e se estabelece como documento da memória coletiva ao longo da história da humanidade.

A respeito da memória coletiva, Le Goff (1990, p.535), esclarece que “estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador”. Com relação ao primeiro, Le Goff esclarece que:

a palavra em latim, monumento remete para a raiz indo-européia *men*, que exprime uma das funções essenciais do espírito (*mens*), a memória (*memini*). O verbo *monere* significa ‘fazer recordar’, ‘avisar’, ‘iluminar’, ‘instruir’. O monumento é um sinal do passado e, atendendo as suas origens filológicas, o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação. (LE GOFF, 1990, p.535).

Ainda sobre monumentos, Le Goff relata que:

desde a Antiguidade romana, o *monumentum* tende a especializar-se em dois sentidos: como uma obra comemorativa de arquitetura ou de escultura e o outro como um monumento funerário destinado a perpetuar a recordação de uma pessoa no domínio em que a memória é particularmente valorizada: a morte (LE GOFF, 1990, p. 535).

Assim, o *monumento* para o autor, liga-se ao poder de perpetuação de forma voluntária ou involuntária das sociedades como uma herança à memória coletiva. Na visão de Fagnart (2004), é a interação entre o objeto físico e o lugar que dá à escultura sua significação, o caráter de monumentalidade, e explicita os valores da sociedade.

As principais características da escultura tradicional são, portanto, a pertinência ao registro da representação humana e histórica. No final do século XIX, é vista pela sua monumentalidade e está ligada, assim como qualquer outra, à história e sua elaboração é de acordo com os princípios racionais. A escala de tamanho monumental, largamente utilizada como ostentação e poder e o pedestal que eleva a escultura e a separa do lugar comum, são outras características encontradas na maioria dessas esculturas. É necessário portanto, conhecer a cultura da sociedade onde o artista se insere, a relação que esse estabelece com o mundo, para ter condição de interpretação da obra. Nesse sentido, o que se pode pensar é que a escultura tradicional valeu-se da interpretação para sua concretude seja em pedra, mármore, bronze, das suas representações naturalistas e simbólica da figura humana e da natureza.

Do ponto de vista formal, Freitas (2010) reconhece que as esculturas tradicionais, na sua maioria, são figurativas, verticais,

apoiadas sobre pedestais e que servem de mediadores entre o local onde a escultura se insere e o significado que ela expressa.

Já o modernismo, do início do século XX, marca a ruptura com a tradição da escultura, que vai escapar do conceito tradicional da grande Arte, conforme Fagnart (2004). A arte moderna surge da arte naturalista, mas destrói o naturalismo tradicional. Ela se nomadiza, isto é, não pode mais ser compreendida a partir de uma ligação com o lugar na qual ela é apresentada. Fagnart esclarece que:

por oposição à representação e à monumentalidade da escultura tradicional, a auto-referencialidade e o nomadismo caracterizam a escultura modernista que não se refere ao mundo perceptível, que não pode mais ser compreendida na sua relação com lugares concretos de apresentação. (FAGNART, 2004, S/P).

Nesse sentido, sem a referência e pelo caráter nômade “a escultura moderna é desterritorializada e desreferenciada” Freitas (2010, p.894). A representação, característica da escultura tradicional, dá lugar à abstração na arte moderna e isso faz com que a escultura moderna se volte para ela mesma. No entanto Le Goff (1990) vê uma certa ambiguidade nos opostos antigo/moderno. Para o autor, “esses termos e conceitos que são correlatos nem sempre são considerados opostos uma vez que “o “antigo” pode ser substituído por “tradicional” e moderno, por “recente” ou “novo”” e esclarece:

qualquer um dos dois pode ser acompanhado de conotações laudatórias, pejorativas ou neutras, se por um lado, o termo “moderno” assimila a tomada de consciência de uma ruptura com o passado, por outro, não está carregado de tantos sentidos como os seus semelhantes “novo” e “progresso” (LE GOFF, 1990, p. 173).

Nesse sentido, a escultura moderna enfrenta a ruptura com o

passado, porém, com um novo ainda vinculado às antigas representações, desvinculado apenas das representações heroicas. Do ponto de vista formal, e em uma análise feita por Fagnart (2004), a escultura moderna se desprende da base e do compromisso com a verticalidade de modo que, “mesmo se a ruptura com o conceito de Arte não é operada, a escultura vai perdendo o seu lugar imposto pelo pedestal, numa espécie de dessacralização”.

A escultura moderna em vez de se apoiar numa base, a base passa a integrá-la. Estas são colocadas, sem privilégios ou destaques, diretamente no chão assim como as obras do artista Amilcar de Castro, escultor brasileiro que, de acordo com Pedrosa,

[...] rompe com as limitações da escultura para transformar suas realizações voltadas em si mesmas, isto é, a “escultura enquanto tal”, independente de pedestal ou mesmo da base, a fatídica limitação de toda escultura representativa, (PEDROSA, 1998, p.366).

As esculturas constituem-se de planos soltos no espaço: “são peças que, partindo de um esquema formal abstrato, um retângulo, um círculo, permitem as variantes formais mais surpreendentes” (PEDROSA, 1998, p.363).

Nos anos de 1960 novas práticas surgiram. Essas práticas foram consideradas por Rosaling Krauss (1993), como um momento histórico: “o fim da escultura enquanto tal”, praticada pelo modernismo. Essa nova orientação histórica parece surgir colocando a arte moderna como coisa do passado. Nesse período, as esculturas foram substituídas por materiais efêmeros que na concepção de Azevedo (1997), essa efemeridade dos materiais é enfatizado como qualidade material da obra.

No pós-modernismo, a relação arte/espectador sofre alterações. O

espectador, a quem era dada a observação, passa a fazer parte da obra que o desafia a repensar a relação dessa nova noção espaço/tempo. Fagnart (2004, s/p) afirma que: “o que o artista explora não são mais as possibilidades de um material a representar o mundo, • que o artista explora é o espaço estruturado por dados culturais.” Sua percepção se dá na pluralidade cultural que difere da pureza absoluta da forma no modernismo. O momento histórico, como relata Fagnart,

[...] é mesmo da dissolução da escultura como prática pura e sem ligação com seu contexto e o da revisitação da escultura a uma nova forma de monumentalidade: as noções de lugar e de tempo real, a pluralidade da prática artística parecem constituir os fundamentos do pós-modernismo (FAGNART, 2004, S/P)

Esta conclusão, colocada por Fagnart ao apontar os fundamentos do pós-modernismo, corroboram com o argumento de Santos (1999), para quem o pós-modernismo é um ecletismo, uma mistura de tendências e estilos, é aberto, plural, inacabado, sem definição precisa que, conforme Quesada (1999, p. 20), “*este arte inovador provoca otras lecturas del arte en los espacios urbanos que las categorías monumentales del arte público no contemplan*”.

Esculturas como possibilidade de educação

Kafka citado por Carbonel (2002, p.103) afirma que “o contexto educa mais que o texto, sobretudo quando parte de contextos significativos.” Uma afirmação que aponta para a grande possibilidade de desenvolver a sensibilidade e aprender com as esculturas em espaços públicos da cidade. Este pensamento é assim representado por Porcher:

por meio ambiente devemos entender a totalidade dos valores sensíveis do panorama da vida – sistema dos objetos naturais e artificiais, conjunto de estímulos, formas, cores, cheiros, sabores, movimentos, ruídos, justaposição e superposição das qualidades percebidas, através dos quais o espaço se acha ocupado, ritmado, modulado, diferenciado, determinado como espaço familiar para quem habita (PORCHER, 1982,p.25).

O contato com a intervenção de esculturas em espaços do cotidiano tem muito a contribuir para o desenvolvimento das potencialidades educativas das pessoas. Conforme Carbonel (2002, p.102), “a observação atenta e reflexiva da realidade cotidiana é uma das vias mais poderosas de acesso ao conhecimento e ao autoconhecimento.” Conforme Porcher,

reconhecer as matizes das cores e das luzes, estudar os movimentos, os ruídos, avaliar os tamanhos e as distâncias, sentir as matérias e as formas, tomar consciência dos ritmos próprios das coisas e dos seres mais variados, preocupar-se com aquilo que passa e com aquilo que permanece, com as proporções e as distorções, com as semelhanças e os contrastes, familiarizar-se com os valores espaciais e com as características dos volumes – eis a base de qualquer domínio sensível, eis o modo de habitar o mundo de modo mais intenso e significativo (PORCHER,1982, p.28).

Para o autor, a sensibilidade mediada por grandes obras, a familiarização e o contato precoce e regular, é fonte inesgotável para seu desenvolvimento, mas recorda que o desenvolvimento da sensibilidade não deve ser considerado como o único propósito de uma educação em arte, mas sim, deve ser entendido como um desenvolvimento global da personalidade”. A experiência artística consiste em grande auxílio para a formação intelectual, no sentido mais restrito porém, representa um fator vantajoso para o desenvolvimento do sujeito e, especialmente, dos seus aspectos intelectuais.

O papel da arte nas diretrizes e parâmetros da educação

As orientações descritas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, traçam caminhos para uma prática educativa com propósitos bem definidos de forma a auxiliar os educadores com esclarecimentos tais como a abrangência da educação, assim disposta em seu artigo 1º:

Art. 1º: a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (LDBEN, 1996, S/P).

A Lei vigente em nosso país propõe uma educação ampla e colaborativa na qual a arte possui importante papel pelo fato de ser considerada como produto cultural que informa, sensibiliza e instiga as pessoas para uma visão ampliada da realidade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte – PCNs Arte, que têm como finalidade propor uma visão global dos conteúdos e orientações didáticas para o ensino das artes. Mesmo tratando de uma proposta do ensino da Arte em espaços institucionais, trazem uma contribuição importante para entender a relação do sujeito com a arte fora da escola e no seu cotidiano, dizendo que:

a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas [...] amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte [...] envolve, conhecer, apreciar, e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas, (PCN – Arte, 1997,p. 17).

Os PCNs afirmam ainda que:

conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana. Além disso, torna-se capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta, no exercício de uma observação crítica do que existe na sua cultura, podendo criar condições para uma qualidade de vida melhor (PCN – Arte, 1997, p. 19).

Os PCNs destacam a dimensão social das manifestações artísticas e, ao esclarecer que “a arte como produto cultural na sua expressão própria de manifestar, revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores que guiam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade” (PCNs – ARTE, 1997, p.19). A arte solicita os sentidos e funciona como porta de entrada das sensações e, portanto, permite uma compreensão mais imediata e significativa sobre as dimensões sociais. É importante ressaltar que a arte também está presente na sociedade em profissões que são praticadas nos vários ramos artísticos, é necessária no mundo do trabalho. São inúmeras as profissões que têm como base, os princípios da arte. O conhecimento da arte mostra que é possível transformar e se transformar continuamente, ser flexível. “Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender” (PCN – ARTE, 1997 p.19).

O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida (PCN - ARTE, 1997, p.19).

Nos PCNs, o olhar sobre a aprendizagem da arte é largamente claro sobre essa formação. Isso permite compreender que tal conhecimento

pode ser realizado fora do espaço institucional, desde que tenhamos certa familiaridade com os objetos artísticos, para que estes possam propiciar diálogos culturais e, como consequência, propiciar a transformação necessária da natureza humana, pelo conhecimento da arte.

Conclusão

Se considerarmos a educação e a cultura como fatores indissociáveis do desenvolvimento local, e a arte como meio para aquisição de conhecimento e cultura, consolidamos o papel formador da arte presente em espaços públicos e privados. Conforme Montes,

a arte no processo de transformação social, não é apenas uma dimensão de direito de cidadania, mas das pessoas usufruírem as conquistas de uma história inteira da humanidade. Não é apenas essa dimensão da qualidade de vida humana em sociedade que está em jogo, mas algo mais profundo que é a ideia da orientação do processo de transformação social, (MONTES, 1999 p.32).

Através das esculturas “temos as representações simbólicas dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças” (BARBOSA, 1998, p.16). “A criatividade artística proporciona o desenvolvimento humano e gera processos mais amplos de percepção e melhoria da qualidade de vida”, segundo Faria e Souza (1999 p. 22).

Já para Faria e Garcia (2002 p. 121) a arte cumpre sua função educativa por sua própria forma de expressão. Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade

do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. E ainda para Barbosa (1998,p.16)

“relembrando Fanon”: eu diria que a arte capacita um homem ou uma mulher a não ser um estrangeiro em seu meio ambiente nem estrangeiro no seu próprio país. Ela supera o estado de despersonalização, inserindo o indivíduo no lugar ao qual ele pertence.

Assim, com a apropriação do lugar, ambos podem pensar e agir em busca de transformações tanto pessoais como do local onde vivem. Desta forma, as relações estabelecidas entre arte, educação, qualidade de vida e transformações nos levam a um outro conceito: o de desenvolvimento local.

Para Ávila, o desenvolvimento local está relacionado à própria comunidade:

a comunidade mesmo, desabrocha suas capacidades, competências e habilidades de agenciamento e gestão das próprias condições e qualidades de vida, “metabolizando” comunitariamente as participações efetivamente contributivas de quaisquer agentes externos (ÁVILA, 2000, p.69).

Portanto o artigo busca evidenciar o papel fundamental da arte para a educação e para o desenvolvimento local.

Desenvolvimento

A metodologia a orientar incorpora a abordagem qualitativa. Para o artigo foi realizado um levantamento bibliográfico, utilizando a biblioteca digital, levantamento de teses e dissertações e o site SCIELO para categorização de artigos, com a utilização das seguintes palavras-chave: Esculturas; Arte; Educação; Interação; Desenvolvimento Local;

Inovação Social. A partir dos autores mais citados nas dissertações, teses e artigos lidos, foram levantados outros autores que discutem o tema e, a partir daí selecionados os livros e artigos que compuseram a pesquisa bibliográfica.

Algumas visitas ao IEPHA foram realizadas para consulta em livros referentes a esculturas existentes em Belo Horizonte. Além da pesquisa bibliográfica em dissertações, teses e artigos, foi efetuado registro em fotos das esculturas em locais públicos da cidade de Belo Horizonte, especialmente no perímetro da Av. do Contorno.

Considerações finais

O artigo torna-se relevante uma vez que apresenta possibilidades de aprender com as esculturas em espaços públicos. Essa contribuição é pensada na perspectiva de proporcionar um conhecimento fora do espaço escolar, com o incremento da formação não só da dimensão sensível do humano, mas a capacidade de ampliar essa dimensão para um pensamento crítico. Incentivar a experiência da população para o contato com os objetos artísticos à sua volta poderá trazer avanços para uma educação ampliada no sentido de que esta ação oportuniza a reflexão. Esse reconhecimento pode resultar no fortalecimento da identidade, da educação e conscientização, da promoção da criatividade. Sabe-se que a cultura não se realiza somente pelo ato de aprender e ensinar, ela também se estabelece pela relação do sujeito com o seu entorno onde valores são apreendidos no convívio cotidiano entre as pessoas e os objetos que as cercam.

O contato com a obra de arte, por propiciar o desenvolvimento da sensibilidade, poderá trazer avanços para o conhecimento e (re)conhecimento da população. Rodrigues (2014), reconhece que:

- a presença de obras no solo da cidade, pode nos levar à busca por sentidos de outros tempos pode, também, mostrar como sentidos do passado são constantemente reconstruídos pelo presente de quem reflete sobre a contemporaneidade e a relação humana com o passado. (RODRIGUES, 2014, p. 3603).

Nesse sentido, a arte parece fornecer inspiração para a renovação das pessoas num processo educativo por meio do pensamento reflexivo que de acordo com Rodrigues (2002), “é o que vai estabelecer um vínculo entre o mundo visível e o mundo invisível necessário à transformação do pensamento, da forma de pensar e interagir na sociedade.”

Abstract

The aim of this paper is to present the idea that every interaction with art, specially with sculptures, improves perception and sensibility. Previous studies haven't shown a deep discussion on how important is the contact with works of art in knowledge acquisition. The few papers published addressing the subject are related to formal education or just a simple list of art pieces in public spaces. This study intends to show the importance of being around art as a way of improving the human critical sense needed in the empowerment process. The methodology applied was the literature review to understand and elaborate the theory of sculptures as an educational experience.

Keywords: Sculpture; Education; Local development.

Referências

ÁVILA, Vicente Fideles. *Pressupostos para formação educacional em desenvolvimento local*. Revista Internacional de Desenvolvimento Local. n. 1, 2000. Disponível em: http://www3.ucdb.br/mestrados/RevistaInteracoes/n1_fideles.pdf. Acesso em: 14 abr. 2015.

AZEVEDO, Nélia. *Apenas algumas considerações sobre o monumento e a escultura no espaço público*. São Paulo. 2008. Disponível em: <http://www.corpocidade.dan.ufba.br/arquivos/resultado/ST2/NeleAzevedo.pdf>

Alexandra do Nascimento Passos
Carime Zunzarren
Centro Universitário UNA

Acesso em: 18 set. 2014.

AZEVEDO, Nélia. *Monumento mínimo, uma desconstrução do monumento*. Disponível em: <http://neleazevedo.com.br/wp-content/uploads/2009/09/6-Monumento-M%C3%ADnimo-uma-desconstru%C3%A7%C3%A3o-do-monumento-por-N%C3%A9le-azevedo-2007.pdf>

Acesso em: 18 abr. 2015.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte. Ed. C/Arte, 1998.

BUORO, Anamélia Bueno. *O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CARBONELL, Jaume. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre, Artmed Editora, 2002.

COLI, Jorge. *O que é arte*. 15. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995 (Coleção Primeiros Passos, n. 46).

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo, Ed. Martins Fontes. 1991 (Coleção a).

FARIA, Hamilton; SOUZA, Valmir de (Org.). *Desenvolver-se com arte*. Pólis, nº 33 São Paulo: 1999.

FARIA, Hamilton e GARCIA, Pedro (org) *O reencantamento do mundo: arte e identidade cultural na construção de um mundo solidário*. Pólis, n. 41. São Paulo: 2002. p. 99-142.

FAGNART, Claire. *Tradição, modernidade e pós-modernidade da escultura*. Trad. Fernando de Freitas Campos. EPHA - Équipe de recherche Esthétique, pratique et histoire des arts/Laboratoire Arts des images et art contemporain EA4010/Université. Paris, 8. 2004. Disponível em: http://www.uefs.br/nes/juracidorea/publicacoes/tradicao_modernidade.pdf
Acesso em: 25 ago. 2014.

FREITAS, Rosana. *Entre não-paisagem e não arquitetura: ainda sobre Krauss e a escultura contemporânea*. ANPAP. 19 Encontro da Associação Nacional de Pesquisa em Artes Plásticas “Entre Territórios”. Cachoeira. Bahia. 2010. Disponível em: https://vmutante.files.wordpress.com/2014/08/2-rosana_de_freitas-entre-nc3a3o-paisagem-e-nc3a3o-arquitetura.pdf
Acesso em: 25 ago. 2014.

GOMBRICH, E. H. *A história da arte*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. 16. Ed. 1999. Capítulo I, p. 39, Capítulo 25, p. 499.

Alexandra do Nascimento Passos
Carime Zunzarren
Centro Universitário UNA

KAUSS, Rosalind. *Caminhos da escultura moderna*. Tradução Júlio Fischer. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Coleção a)

LEI DE DIRETRIZES E BASES. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
Acesso em: 21set. 2014.

LE GOFF, Jacques, 1924. *Histórias e memórias*. Tradução Bernardo Leitão (et al.). Campinas (SP): Editora da Unicamp, 1990. (Coleção Repertório). p. 167-204 e 535-550. 1990. Disponível em: <http://memorial.trt11.jus.br/wp-content/uploads/História-e-Memória.pdf>
Acesso em 18 ago. 2014.

MONTES, Maria Lúcia, O papel das artes na transformação social. In FARIA, Hamilton e GARCIA, Pedro (org) *O reencantamento do mundo*. Pólis, n. 33. São Paulo: 1999. p. 29-48.

PEDROSA, Mário 1900-1981. *Acadêmicos e modernos: textos escolhidos III*. (Org.). Otilia Arantes. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo. 1998.

PORCHER, Louis. *Educação artística: luxo ou necessidade?* Tradução de Yan Michalski. São Paulo: Ed. Simmus, 1982.

Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p. 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Arte:Ensino de primeira à quarta série. I. Título.CDU: 371.214 Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>
Acesso em: 21set. 2014.

RODRIGUES, Rita Lages, 23° Encontro Nacional da ANPAP. *Transdisciplinaridades urbanas: cidade, arte, patrimônio e conservação*. 2014. (Encontro). UFMG. Belo Horizonte – MG: 2014. 3595-3604p. Disponível em:
<http://www.anpap.org.br/anais/2014/ANAIS/ANAIS.html#> Acesso em: 9 nov. 2014.

WITTKOWER, Rudolf. *Escultura*. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Recebido em: 14/08/2015
Aprovado em: 01/03/2016