



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São Paulo

RAFAELA KARMANN AVENTURATO

Se Não Sinto, Não Sei
A Experiência e as Artes Visuais

São Paulo
2021

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE ARTES – CAMPUS SÃO PAULO

RAFAELA KARMANN AVENTURATO

Se Não Sinto, Não Sei: a Experiência e as Artes Visuais

Dissertação apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso de Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Artes.

Orientador do Bacharelado: Prof. Dr. Sergio Romagnolo

São Paulo
2021

RAFAELA KARMANN AVENTURATO

SE NÃO SINTO, NÃO SEI: a experiência e as artes visuais

Trabalho de Conclusão de Curso de Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito parcial para a obtenção do grau de bacharel e licenciada em Artes Visuais.

Data de aprovação: 20/12/2021

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Sergio Romagnolo
(Orientador)

Mestre Sidiney Peterson Ferreira de Lima
(Banca examinadora – IA/UNESP)

Agradecimentos

Gostaria de agradecer todos que fizeram e fazem parte da minha trajetória quanto pessoa e artista.

À minha família, pelo apoio carinhoso de todos esses anos.

Aos meus amigos, que são minha segunda família.

Aos docentes e discentes do Instituto de Artes pelas trocas valiosas.

Resumo

Utilizando o conceito de experiência nas artes visuais o trabalho de conclusão de curso que se segue é separado em duas partes, mas que dialogam entre si. A primeira, voltada ao processo de produção pessoal da autora que fala brevemente sobre pontos considerados cruciais e inerentes à sua produção artística. É uma fala sobre experiência do ponto de vista pessoal, e como isso reflete no trabalho plástico. A segunda, voltada para o ensino de artes, visa o conceito de experiência como enriquecedor para o aprendizado dos e das estudantes e o quão relevante é essa abordagem para a valorização destes quanto indivíduos.

Palavras-chave: artes visuais, experiência, educação.

Abstract

Starting from the concept of experience through the visual arts the following essay is separated in two parts that are, in fact, connected. The first one is related to the author's personal process of art making, who speaks briefly about points she considers to be crucial and inherent to her production as an artist. It is a reflection about her own experience from her personal point of view, and how it affects her artwork. The second part lean towards teaching arts aiming the defense that the concept of experience is enriching to the students' learning process, and how relevant this approach might be to value these students as individuals.

Key words: visual arts, experience, education.

LISTA DE IMAGENS

Cuidado – desenho, 2020.....	11
Flores nos Pés – desenho, 2020.....	16
Série Apego – desenho, 2019.....	18
Michelangelo, Capela Sistina – pintura, 1508-1512.....	20
Série À Flor da Pele – bordado, 2016-2017.....	22
Série Todo Mundo Quer Alguém – desenho e bordado, 2017.....	25
Acontecimento – desenho, 2019.....	27
História em três atos – bordado, 2017.....	28
Leonilson, “O grande rio” – desenho, 1990.....	31
Euforia – pintura, 2019-2020.....	32
Marie-Gabrielle Capet, “Self-portrait”- pintura, 1783.....	44
Tóia Azevedo, “Mulher medial” – fotografia, 2021.....	46
Jean-Michel Basquiat, “O campo próximo a outra estrada” – pintura, 1981.....	48

Conteúdo

Introdução	10
A Experiência nas Artes Visuais: os acasos que florescem.....	13
Ideias.....	13
De Onde Nascem as Ideias	13
Como Vivem as Ideias	17
Como as Ideias se Reproduzem.....	18
Criação.....	23
As Nuances	23
As Particularidades Brandas.....	26
Percepção.....	27
A Experiência e a Formação de Jovens nas Artes Visuais.....	34
A Experiência nas Artes Visuais	34
Porquê Experiência	34
O Papel Social da Arte.....	37
Pensando a educação	38
Contextualizando o jovem – e o educador.....	38
Diferenciação espacial e subjetiva.....	41
Distanciamento social	47
O educador e o educando	49
Considerações Finais.....	53
Referências Bibliográficas.....	55

Introdução

Produção. Produzir, se produz o tempo todo. Mas essa produção corrida é apenas potência.

Cada singelidade que cruza o caminho nos toca e traz impressões, suscita a emersão de sentimentos, sensações. Tantas coisas perpassam as percepções de alguém de maneira espontânea, parcial, individual, privada, e ao mesmo tempo é tão fluido que a barreira daquilo que difere o sujeito do ambiente acaba por se contradizer a toda hora.

É por existir a diferenciação que se repara o movimento contínuo do estímulo do externo ao interno, o que coloca em evidência que a existência do limite entre o que é dentro e o que é fora é exatamente o que o permite ser contraditório, ser mar que abraça a areia, se prostra em ressaca, mas, depois, novamente e de forma inevitável, sobe a maré e se mistura na areia.

Nesse movimento marítimo, a artista é pescadora: exercita a percepção do que lhe ocorre e transforma a síntese em produtividade artística, uma obra de arte.

Importante entender que a estruturação da composição não é um elixir imaculado que apenas alguns tiveram a dádiva de tomar antes de brotar num útero e, por fim, nascer com essa dádiva da arte e com seu respectivo manual. Por exemplo, na alteração da intenção linear de um dia qualquer, há de se considerar os diversos imprevistos que até mesmo um ônibus perdido pode causar e suscitar algum sentimento de produção artística potencial.

Conforme a vida flui lá fora, a vida suscita dentro, no ensejo da criação, estimulando e estipulando o que os acontecimentos trazem de significado ao íntimo e interno daquilo que parcialmente toca e estimula o ato de criação.



Cuidado, 2020 (caneta nanquim sobre papel)

Sendo então a potência de criação envolvida, essencialmente por contextos e fluxos, a experiência é um fator importante na criação artística.

Yi-Fu Tuan¹, geógrafo sino-americano, abrange raciocínios a respeito do que acontece ao sujeito que ele mesmo diz serem mais propostas do que conclusões, o que me atraiu piamente, por considerar conclusões exatas tendenciosamente arrogantes.

E assim, iniciando seu livro, concluindo a inconclusão, pouco depois segue com uma pontuação essencialmente pré-artística: “(...) a experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência. Experimentar é aprender; significa atuar sobre o dado e criar a partir dele.”².

¹ TUAN, 2001, p. 16.

² Ibidem, p. 18.

Ainda nesse gancho, o professor e filósofo espanhol Jorge Larrosa Bondía pontua em seu artigo “Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência”³ que a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca, não o que se passa, o que acontece, o que toca.

É bem o que difere de um sujeito ao outro: quais coisas serão pescadas no processo de produção, que a experiência seja aquilo que o toca específica e intimamente.

Quando olhamos também para o lado da educação artística, observamos o potencial do desenvolvimento da sensibilidade nesse exercício de olhar para si e para o que é externo de si, dado que somos seres humanos e seremos atingidos por acontecimentos externos inevitavelmente.

A prática e a educação artística têm muito a ensinar sobre o mundo, sobre o outro, sobre diferentes contextos e culturas.

A arte proporciona diferentes maneiras de compreensão porquê aumenta o campo de visão do sujeito, o que lhe traz riqueza interior. A ampliação de repertório de outras culturas, outros contextos históricos, no exercício da sensibilidade proporciona pessoas com maior tolerância e respeito àquilo que difere de si e do seu contexto pessoal.

O próprio fazer artístico é um espaço de explorar o novo, aprender a estar apto ao desvio de caminho imprevisto do processo de criação, como adaptar essas mudanças no trabalho, entender, após o artista propor o trabalho, o que esse trabalho propõe ao artista.

Fazer e estudar arte corrobora para a aprendizagem de como lidar com a frustração, e como ser potente frente a esse sentimento.

Arte é potente pois dela o sujeito pode experimentar e construir novas experiências, enquanto desenvolve a criatividade no estímulo contínuo da reflexão das pessoas em sua relação com o mundo.

³ LARROSA, 2020.

A Experiência nas Artes Visuais: os acasos que florescem

Este tópico aborda uma análise geral sobre a produção em artes visuais pelo viés da experiência pessoal do artista como sendo relevante e qual implicância esse fator tem em seu processo produtivo.

Foram estipulados três tópicos principais norteadores dessa reflexão: Ideias, Criação e Percepção – destrinchando com cautela alguns fatores que influenciam o processo criativo artístico.

Por mais que a intenção que tenha regido o texto fosse a de se falar de modo geral, é impraticável que não houvesse certo rastro de pessoalidade na narrativa, sendo esse fator, inclusive, que possibilitou nutrir esse conteúdo.

O escrito que se segue não é arbitrariamente apenas sobre o valor da experiência, mas é fruto da conscientização do valor da experiência da própria autora, que, ao tomar consciência desse fato, considerou o tema relevante e digno de pesquisa.

Ideias

De Onde Nascem as Ideias

Há um degradê que nos direciona ao insight artístico quando são destacados os tons mais certos.

Dentro da gente, algumas ideias ficam muito tempo cozinhando e sendo assimiladas até um ponto de satisfação estética, que está ainda interditado no campo imaginário e vai tentar ser reproduzido para o plástico. Na verdade, não será algo além de uma tradução do que é possível ser feito.

Fora a questão do limite físico, que, não poucas vezes, constrange a produção – o custo do material, o custo do espaço, o custo da execução –, a própria tentativa de reprodução daquilo criado no imaginário acaba por ser um custo colocado em jogo, em que algum ponto

da ideia vai acabar sendo transformado, no meio do caminho, antes que se chegue ao projeto final.

Lidar com arte também é lidar com esse custo que não é necessariamente um custo que traz perdas ao trabalho, apenas muda seu curso.

Marcel Duchamp⁴, na tradução dessa ideia, expande o exposto anteriormente.

No ato criador, o artista passa da intenção à realização, através de uma cadeia de reações totalmente subjetivas. Sua luta pela realização é uma série de esforços, sofrimentos, satisfações, recusas, decisões que também não podem e não devem ser totalmente conscientes, pelo menos no plano estético.

O resultado deste conflito é uma diferença entre a intenção e a sua realização, uma diferença de que o artista não tem consciência.

Por conseguinte, na cadeia de reações que acompanham o ato criador falta um elo. Esta falha que representa a inabilidade do artista em expressar integralmente a sua intenção; esta diferença entre o que quis realizar e o que na verdade realizou é o “coeficiente artístico” pessoal contido na sua obra de arte.

Em outras palavras, o “coeficiente artístico” pessoal é como que uma relação aritmética entre o que permanece inexpresso embora intencionado, e o que é expresso não-intencionalmente.

Muitas vezes esse trajeto acaba por ser uma grande hipótese, pois a formigação de algum tipo de execução evoca o olhar para caçar nos detalhes cotidianos um porquê no fazer. Há uma busca por correlações, mas uma busca que se torna explícita apenas no ato de encontro. Quando se acha, se nota que havia uma procura.

A espontaneidade evoca certa originalidade no encontro da ideia. Assim divagado por Van Gogh em uma das cartas enviadas a seu irmão Théo: “Acredito que se pense muito mais corretamente quando as ideias surgem do contato direto com as coisas, do que quando se olham as coisas com o objetivo de encontrar esta ou aquela ideia.”⁵

Um exemplo pessoal disso aconteceu quando lia os escritos de Hilda Hilst⁶ em um momento vazio de inspiração. E foram lidas as seguintes linhas:

⁴ DUCHAMP, 2020, p. 2/3.

⁵ VAN GOGH, 1997, p. 89.

⁶ INSTITUTO HILDA HILST, 2020.

Presságio IV

Brotaram flores
nos meus pés.
E o quotidiano
na minha vida
complicou-se.

Diferença triste
aborrecendo o andar
de minhas horas.
Rosa Maria
tem flores na cabeça.
Maria Rosa as leva no vestido.
E esse nascer de flores
nos meus pés,
atrai olhares de espanto.

Ainda ontem
me vieram dizer
se eu as vendia.
Meus pés iriam
com flores andar
sobre o teu silêncio.
Tua vida
no meu caminho,
na caminhada grotesca
daqueles meus pés floridos.
De tanto serem zombadas
morreram adolescentes.
Pobres pés, pobres flores.
Murcharam ontem,
hoje secaram.
E o quotidiano
na minha vida
complicou-se.

Assim encontrei algo que não procurava.



Flores nos Pés, 2020 (caneta nanquim e guache sobre papel)

O fazer artístico pode ser a princípio as flores nos pés que complicam o cotidiano da vida, mas é uma questão de se estabelecer os diferentes momentos apresentados pelo processo produtivo, que segue um coeficiente de criação muito individual. É uma ramificação de possibilidades em via de duas mãos, gerando movimento de troca que impulsiona a produção.

Inclusive, me lembro, no segundo ou terceiro ano de faculdade, quando um colega me disse que uma das coisas que mais se destacava em de fato estar em um espaço de artistas era a troca de processos e de trabalhos que acontecia concentrada naquele ambiente. Ressalva: igualmente é um dos pontos que mais faz falta no quesito criativo em meio a uma quarentena de Covid-19.

Como Vivem as Ideias

Quando há uma proposição de analisar a obra de alguma artista, é bastante comum que se perceba, em sua trajetória, fases em suas obras, criando uma progressão do processo de execução – aqui não colocando essa progressão como um adjetivo de melhora, mas como podemos observar a cadência de seus trabalhos e o que os diferencia conforme a artista envelhece produzindo.

Como é de praxe que aconteça há diferenciação entre um trabalho e outro: no quesito de estilo, representação, material e outros tantos substantivos. A artista é a liga dessas criações, é aquela que as torna únicas.

Existe uma agente autora por trás do pulso daquelas criações, ou seja, cada criação provém de um mesmo habitat natural, sendo a mente pensante e criadora que desenvolve ativamente os trabalhos e se propõe a captar e dar luz às percepções.

Podemos dizer que a artista é uma percebadora treinada, mas que, quando vemos, a percepção já está transformada em outra coisa. O interessante é que a questão da percepção não necessariamente vem pelo que se recebe, porém também pelo que falta, operando pelo positivo e pelo negativo. Assim, o trabalho pode ser motivado tanto pela existência de algo bem como pela sua inexistência.

Se o próprio trabalho em si é criado a partir da multiplicidade, a percepção externa com o seu repertório ampliará essa gama em que, no contexto geral, é extensa, e no individual, característica de espectadores.

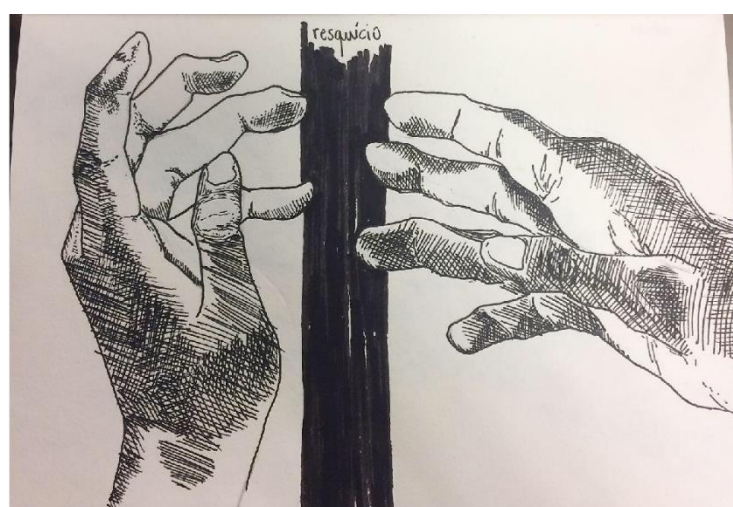
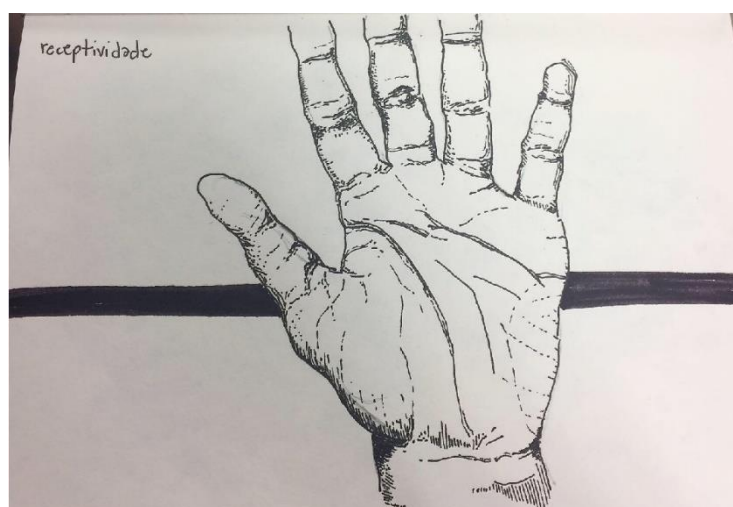
Cada um se apropria de um significado, em que todos são possíveis e legítimos, dada a subjetividade que as brechas de fazer e apreciar da arte evoca, e, juntos e por suas individualidades, formam a gama extensa do sentido de cada trabalho.

"Duchamp é um movimento artístico feito por um único homem, mas um movimento para cada pessoa, e aberto a todo mundo".

Calvin Tomkins⁷

⁷ Citação do artigo de Calvin Tomkins sobre Duchamp, em The New Yorker, de 6 de fevereiro de 1965. (DUCHAMP, 2020, p. 2)

Como as Ideias se Reproduzem



Série Apego, 2019 (caneta nanquim sobre papel)

O mundo da arte é sabida e intencionalmente resguardado, cerceado em prédios fechados e controlados, geralmente, situados nas regiões centrais de grandes cidades, cobrando um valor de entrada, com estruturas grandes e elaboradas.

O valor consagrado é que um trabalho reconhecido pela sua relevância está dentro dessa estrutura. Desse modo, a existência de um trabalho de arte também é sua refém.

Nesse contexto, a arte tem seu lugar dentro de museus e exposições demarcados e, portanto, é para um nicho específico da sociedade.

Em 2019, uma pesquisa⁸, realizada pelo Instituto Oi Futuro e pela consultoria Consumoteca, “aponta que 82% dos frequentadores de museus brasileiros integram as classes A e B, ou seja, pertencem a famílias que ganham mais de R\$9.980 mensais. (...) quase a metade (49%) dos não frequentadores mencionou o fato de não entender o que veem, principalmente em se tratando de exposições de artes plásticas”.

Isso posto, é adequado afirmar que temos a arte muito apartada da vida cotidiana: há uma cisão escancarada do objeto artístico com o mesmo contexto que o permitiu existir.

“O caráter elitista que, até a atualidade, vem acompanhando as artes canônicas, transformou-se em produtos afastados da experiência vital dos jovens e é onde, principalmente, produz-se a fratura.”⁹

Segundo John Dewey¹⁰, é como se a sua existência fosse distinta da experiência humana: “quando um produto artístico atinge o status de clássico, de algum modo, ele se isola das condições humanas em que foi criado e das consequências humanas que gera na experiência real de vida.”

⁸ AGÊNCIA BRASIL. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-06/classes-e-b-reunem-82-dos-frequentadores-de-museus-diz-pesquisa#:~:text=Destes%2C%2077%25%20preferem%20passar%20parte,que%20disseram%20visit%C3%A1%20dos%20regularmente>. Acesso em 11 mai. 2021.

⁹ AGUIRRE, 2009, p.6.

¹⁰ DEWEY, 2010, p. 59.

O autor defende que a arte não foi feita apartada da vida cotidiana, não tendo ligação especial com teatros, galerias ou museus, e, sim, que é inerente à vida cultural das pessoas em seus recortes geográficos.

“A pintura e a escultura tinham uma ligação orgânica com a arquitetura, já que esta se harmonizava com a finalidade social a que serviam as construções”¹¹.



Afresco do teto da capela Sistina de Michelangelo, que fez sua estréia pública em 1º de Novembro de 1512, quando se comemora o Dia de Todos os Santos (festa destinada a exaltar os santos da tradição cristã em sua totalidade).¹²

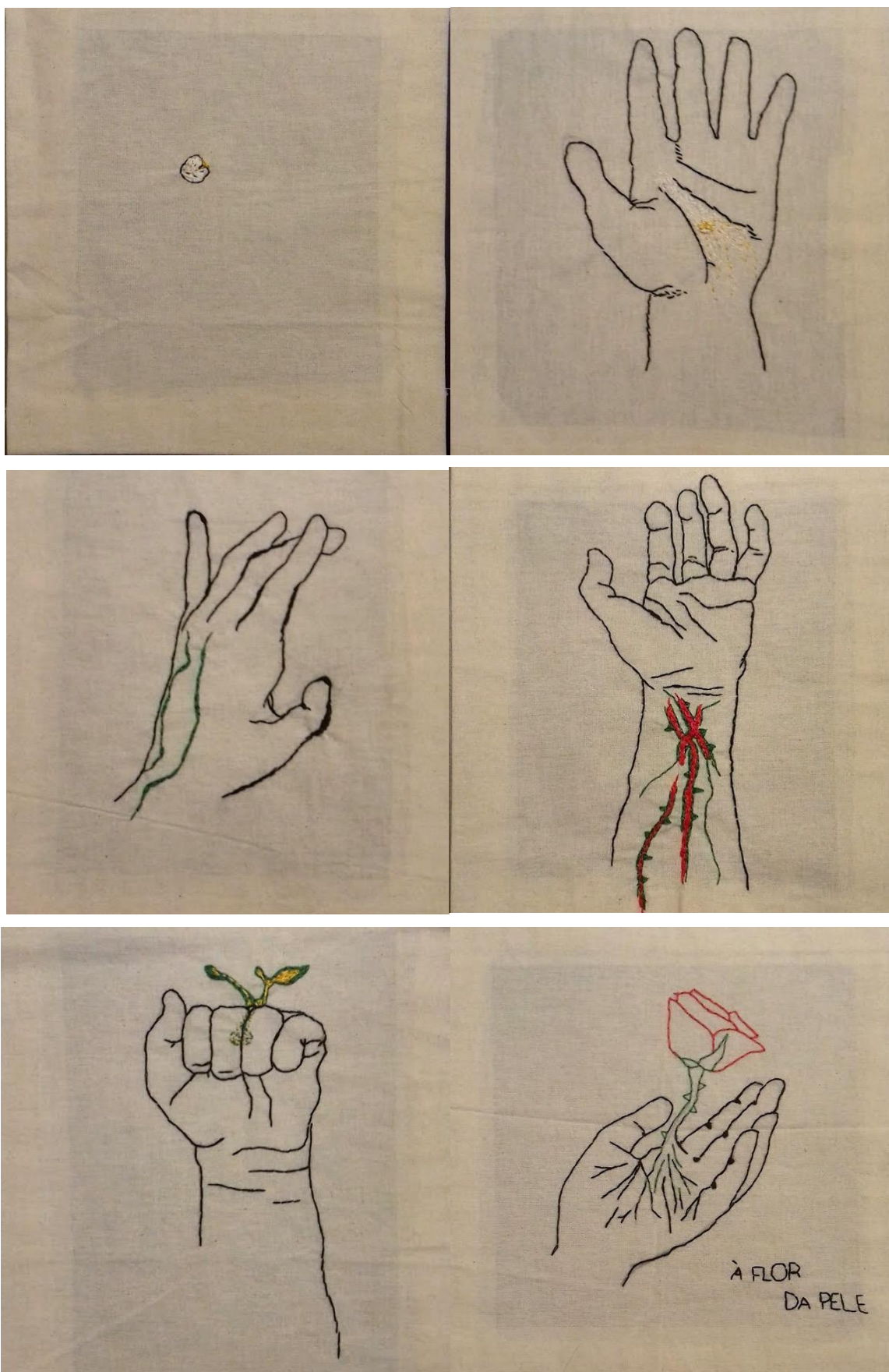
Em algum ponto houve um rompimento desse modo orgânico de convivência e dessa cisão originaram-se campos segregados que separam a vivência da arte, a experiência da vida do dia-a-dia: é possível transitar entre os dois, mas não pertencem mais ao mesmo contexto social.

¹¹Ibidem, p. 65.

¹² DASartes, 2021.

Por mais que a arte em sua forma final tenha sido cerceada, a arte como produção não se desfaz da experiência comum, banal e intensa em toda a vivacidade que são os encontros e desencontros de uma rotina. De uma sensação podem surgir vários fazeres artísticos.

A elaboração que materializa os trabalhos agrega valor, forma, hipóteses a eles. A diferença é o que os determina e a semelhança, o que os acolhe. São da mesma família artística, cada qual à sua maneira.



Série À Flor da Pele, 2016-2017 (bordado em algodão cru)

Criação

As Nuances

Dada a particularidade do processo de criação, quando se trilha uma observação do andamento de qualquer tópico, é necessário ir por etapas.

Se formos nos colocar aptos a fazer uma análise mínima sobre uma situação de criação, é necessário ter cuidados do ponto de vista das particularidades.

O cuidado é um ponto essencial na divisão da análise, que evoca respeito àquilo que se observa e esmiúça.

Cada mundo¹³ opera por suas divisões.

As divisões operam pela diferenciação em que um uno é um conjunto de partes.

As pessoas carregam dentro de si muitas partes que as integram, partes diferentes que podem ser evocadas a depender do contexto que são provocadas a serem expostas.

A arte também se coloca dessa forma na criação, sendo um reflexo da magnitude de um indivíduo recheado de intenção.

“Isto me fez pensar numa frase de Corot: ‘Há quadros onde não há nada, e, no entanto, tudo está neles’”.¹⁴

O decisivo na hora da prática, da materialização do trabalho, pode vir a ser um fator arbitrário no meio da indiscutível quantidade de informação presente em uma pessoa só. A vastidão de informação é recebida de forma constante e também mutante. Uma progressão entre o caótico e o amistoso.

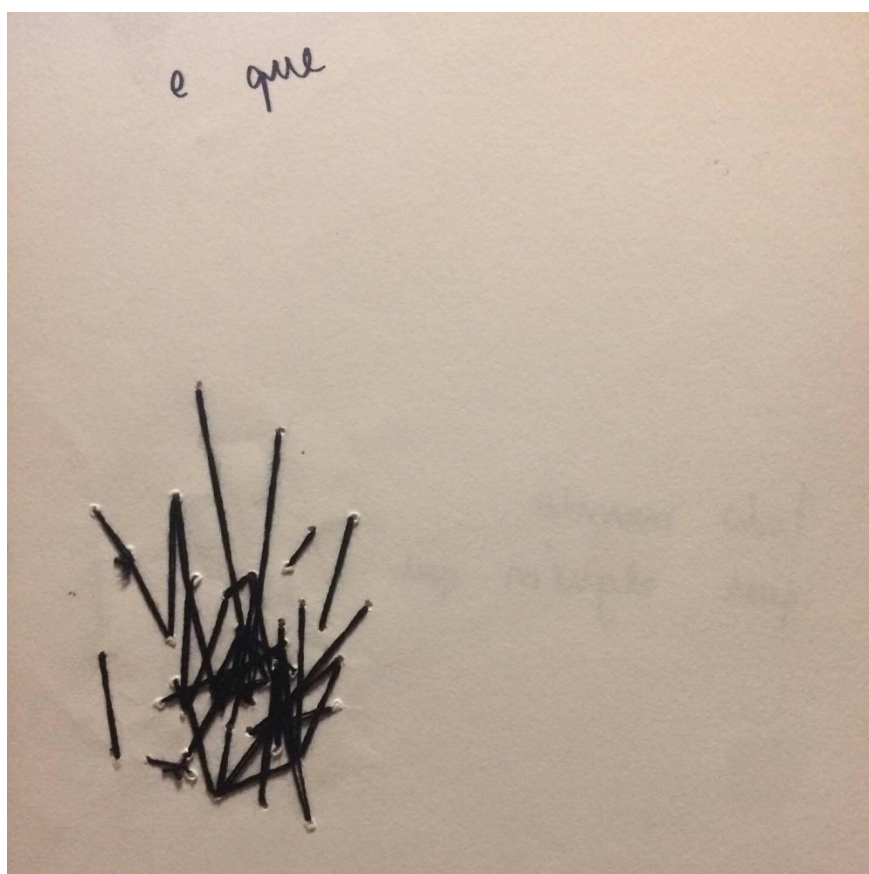
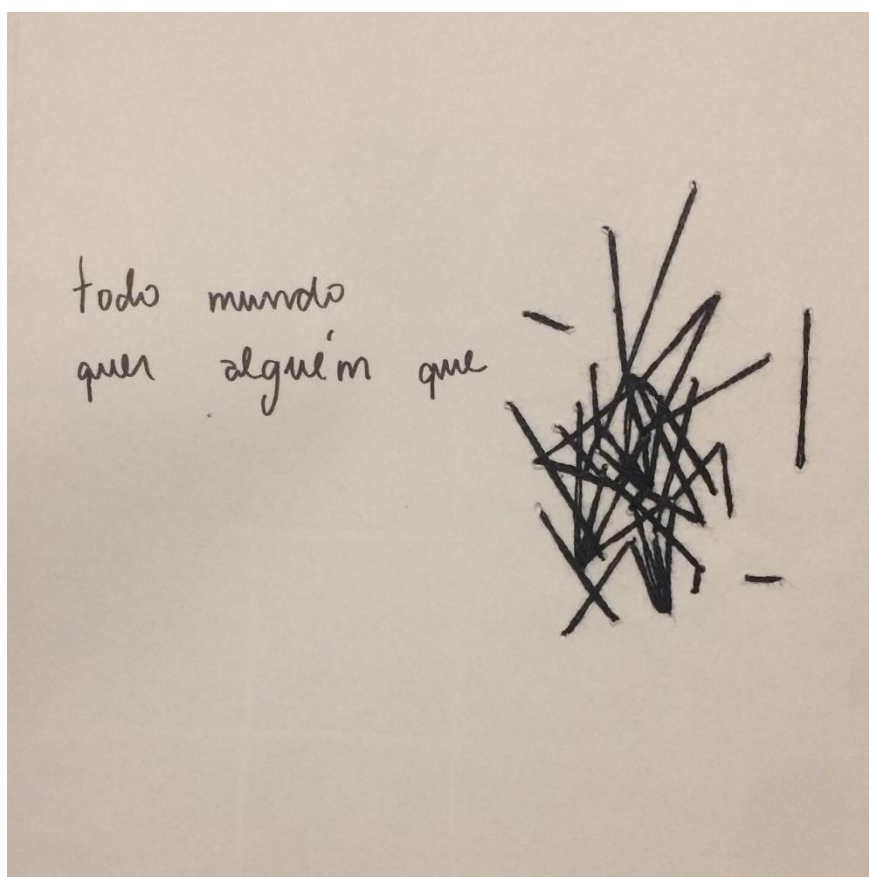
¹³Observamos que uma das definições de mundo é: “O âmbito, a esfera ou o domínio em que algo existe ou ocorre; lugar, contexto ou circunstância em que se vive ou se está, ou em que se desenvolve determinada atividade”. (MICHAELIS, 2021)

¹⁴Apud VAN GOGH, 1997, p. 92.

Há também a questão da predileção do *modus operandi*, que é outro fator de interferência em como encaminhar uma intenção a um trabalho concluído.

Quando se trata do rumo prático do trabalho, o instrumental também desvia caminhos puramente pelo fator físico, seja ele a tinta na tela, ou as mãos amassando o barro.

O trabalho tanto se reinventa na execução quanto se inventa novamente a cada desvio inserido: tão plausível quanto dizer que consideramos uma mesma base que sofre mudanças é também estipular que a cada mudança há um novo começo.



Série Todo Mundo Quer Alguém, 2017 (caneta nanquim e bordado sobre papel, frente e verso)

As Particularidades Brandas

“O que sei é que o desejo é a essência da vida. A inspiração é a essência da criação. Então, como isso aconteceu? Pode ser coisas vagas invadindo o cérebro, pode ser alguns pensamentos.

E às vezes é apenas uma emergência.”

(Agnès Varda)¹⁵

Agnès Varda foi uma diretora de cinema que discutiu o fazer de suas peças audiovisuais, em maioria pelo formato documentário, com insistência nesse fazer artístico em que o processo liderava a execução – ou seja, norteava a produção.

Quando ela faz a colocação acima, essencialmente dá o tom do enriquecimento que se tem quando a experiência se coloca vistosa.

Suas criações se dão em processo espiral, dependem dos fatos que lhe acontecem no momento de suas construções, que criam tendências em suas produções e assim vão tecendo narrativas em seus filmes. O que a ela acontece, a ela também propõe.

A experiência é um suco de veracidade por ser uma vivência genuína.

O tom daquilo que evoca a emergência criativa colocada por ela é um ímpeto de criação que é tido como possível ao despertar de algo que é subjetivo e particular, como um insight, uma epifania.

É sensorial – dado que se dá por aquilo que emerge –, é corpóreo, presente. A experiência legitima a criação por que a torna irrefutável enquanto efetiva.

¹⁵VARDA, 2021. Tradução livre do texto: “What I know is that desire is the essence of life. Inspiration is the essence of creating. So how does it come? It can be vague things invading the brain, it could be some thoughts. And sometimes it's just an emergency.”

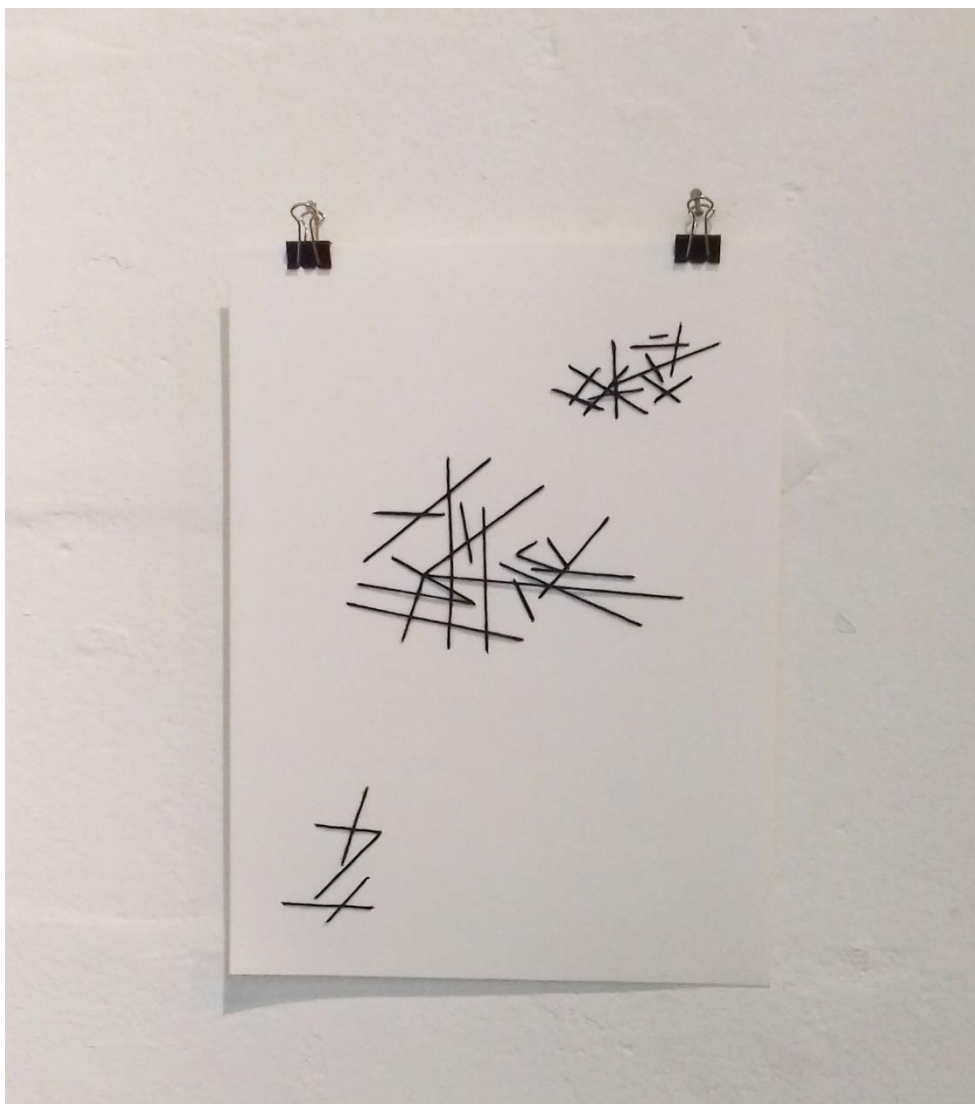


Acontecimento, 2019 (caneta nanquim sobre papel)

Percepção

Partimos do pressuposto de que assimilação é um requisito para conseguir transportar a ideia elucubrada para o plano físico da execução daquilo que foi elucidado e de algum modo requisitado que fosse externalizado.

Dessa maneira, se algo é desperto em nós, palpitando para a produção de um trabalho, um outro fator implícito habita camuflado nesse processo: a percepção.



História em três atos, 2017 (bordado sobre papel)

A percepção é uma ponte entre o mundo interno e o externo e, apesar desse processo ser reconhecido agindo de formas diferentes, gerando debates filosóficos, psicológicos, entre outros, todas essas formas se encaixam no processo criativo.

Há espaço disponível ao debate em torno das diversas percepções, justamente por ser muito particular a quem produz e a quem futuramente o perceberá.

Luiza Helena Christov¹⁶ recupera os diferentes significados da palavra percepção destacando brevemente sua trajetória no campo da filosofia.

¹⁶CHRISTOV, 2021, p. 774/775.

A ideia de percepção foi explorada pelos pensadores da antiguidade grega, sobretudo Protágoras, Platão e Aristóteles em um contexto teórico que buscava compreender relações possíveis entre o ser humano e o mundo, considerando o conhecimento como uma mediação privilegiada para caracterizar tais relações. No esforço de pensar as relações entre o homem e o mundo, a filosofia grega – e ocidental – volta sua atenção para a questão sobre o que é conhecimento. Quais os movimentos do pensamento e do corpo, ou da alma e do corpo, que fazem parte da experiência de conhecer o mundo?

A primeira resposta, com a qual todos concordam é que no processo de conhecimento entram em jogo sensação e reflexão. Sentir o mundo e pensar o mundo constituem investigações para uma aproximação teórica que visa, sobretudo, responder quais as condições para se sentir e para se pensar o mundo. A ideia de percepção começa a ser elaborada como processo que ocorre entre sentir e pensar.

A autora¹⁷ inicia a análise evidenciando três concepções distintas sobre percepção no contexto da filosofia grega antiga, conforme o que se segue.

Sofistas, representados por Protágoras	Platônica	Aristotélica
Protágoras (480 a.C. – 410 a.C.) afirmava que perceber é conhecer. Tudo o que conheço é o que me aparece e verdadeiro é o que percebo. A depender do sujeito que percebe, o mundo aparece como lugar de infinitas possibilidades de verdades, porque de infinitas possibilidades de percepção. O objeto percebido torna-se existente no encontro com quem o percebe	Platão (428 a. C. – 348 a. C.) discorda deste relativismo sofista e afirma que perceber é receber na alma os objetos sensíveis através do corpo. As etapas que relacionam homem e mundo são, no entender de Platão, sentir, perceber, conhecer. (...) Sentir e perceber não são o conhecimento em si. Diferentemente de Protágoras, Platão não iguala conhecer e perceber. A percepção é processo que está a meio caminho do conhecimento.	Aristóteles (384 – 322 a.C.) discorda de Platão e de Protágoras e defende que conhecimento e sensação não devem ser idênticos ou distintos de modo absoluto, ou seja, não é possível dizer que sensação e percepção não representam conhecimento e tampouco é possível dizer que representam imediata e diretamente conhecimento como afirma Protágoras. (...) não reputa autonomias absolutas nem ao objeto percebido nem ao sujeito que percebe. No encontro entre mundo ou objeto a ser percebido e sujeito que percebe há um movimento que altera o órgão sensível e coloca em exercício a faculdade perceptiva.

¹⁷Ibidem, p. 775/776.

Para Luiza Helena Christov¹⁸, Descartes (1596 – 1650) considera que a percepção é o processo entre sentir e pensar, e a caracteriza como uma espécie de sensação que já está associada à consciência, distinguindo três graus de sensação:

- 1º) restringe-se ao estímulo dos órgãos corpóreos, quando tocados por um objeto externo – puramente mecânico, não sendo uma sensação propriamente dita, mas apenas um movimento de partes dos órgãos;
- 2º) associado à consciência, quando identificamos sensações e as nomeamos, como, por exemplo, dor, frio, fome – pode ser chamado de percepção, pois abrange juízos e valores; e
- 3º) é o pensamento puro e versa sobre o juízo que concebemos quando somos afetados por uma sensação – ligado apenas ao intelecto.

Kant (1724 – 1804) aprofunda a diferenciação entre sensação de percepção com a formulação de que “nossas sensações ganham forma por meio de percepção, ou seja, as sensações são identificadas e ganham sentido por meio de um processo no qual pensamento intuitivo alia-se a noções já presentes no sujeito que percebe para dar forma à sensação”.

A partir de Kant e na busca de responder sobre como percebemos o mundo, Husserl (1859 – 1938) funda as bases da corrente filosófica Fenomenologia e amplia abordagem de que perceber é apreensão de um objeto em suas relações, em sua inserção no mundo, situação que implica necessariamente em múltiplas relações e múltiplos significados.¹⁹

A autora analisa que outros filósofos no século XX aprofundaram as bases filosóficas do pensamento de Husserl, destacando Maurice Merleau-Ponty (1908 – 1961) que, segundo ela, tem se apresentado como referência de diversas pesquisas no campo de artes cênicas e artes visuais e no ensino de artes. Para ele,

a percepção nunca poderia ser neutra, imparcial ou pura. Ela sofre influências, contágios culturais e sociais e é sempre consciência perceptiva de alguma coisa. Na percepção, as decomposições analíticas são precedidas pela imagem do todo. Em toda percepção, tem-se o paradoxo da imanência (o imediatamente dado) e da transcendência (o além do imediatamente dado). Imanência e transcendência são os dois elementos principais, estruturais de qualquer ato perceptivo.²⁰

¹⁸Ibidem, p. 776.

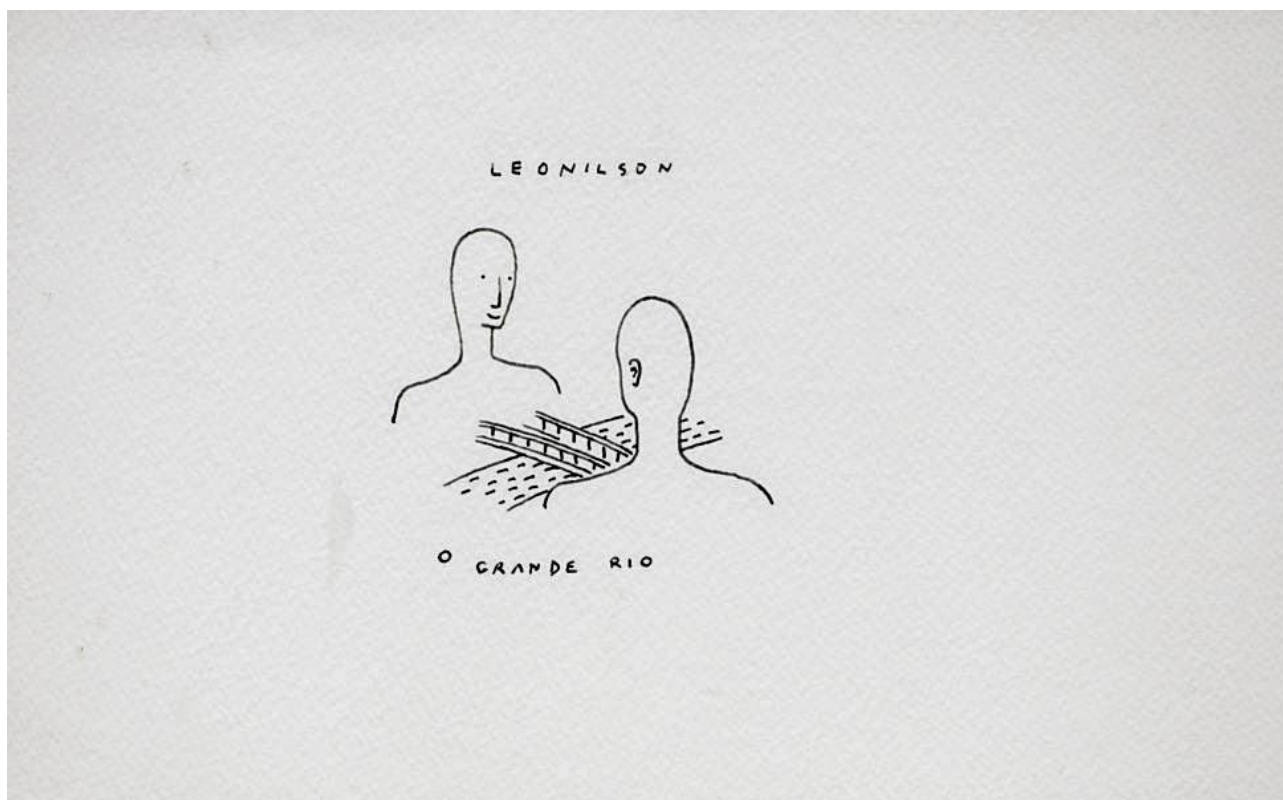
¹⁹ Ibidem, p. 776.

²⁰Ibidem, p. 777.

Assim, do recorte de que percepção é fruto de algo que atinge alguém, para que ela ocorra é preciso que esse alguém perceba algo, que haja interlocutor afetado por esse fato.

O sentimento que gera a percepção é secundário na ordem dos eventos, dado que é preciso que se perceba algo que ative esse sentimento.

Arquivos singulares de quem percebe em confronto com o mundo a ser percebido desenham imagens com infinitas camadas. Escondem mistérios que rondam as formas de perceber. Em uma palavra, temos perceber como complexidade, como decifrar camadas, como desafio de uma dialética entre o eu e o mundo que dificulta polarizar de um lado o eu e do outro lado o mundo. Percebemos no mundo, com chaves e códigos oferecidos pelo mundo e por meio de movimentos específicos a cada sujeito que percebe, relacionando, integrando, articulando em totalidades e sintetizando significados.²¹



Leonilson, “O grande rio”, 1990 (nanquim sobre papel)²²

²¹Ibidem, p. 782.

²²BLISS NÃO TEM BIS, 2021.

A sensação atribuída individualmente, ou seja, particular a cada um, pelo adjunto da percepção ao sujeito corrobora para uma significação em cada agente ativo da situação em questão.

A exemplo, se a percepção fosse algo passível de ser materializado, o sentimento desperto em cada pessoa por seu toque teria suas particularidades de significado.



Euforia, de 2020, caneta nanquim e gouache sobre papel. Este trabalho me foi proposto pelo meu irmão que apenas indicou a palavra que o intitula como provocação para sua execução, sendo totalmente livre e aberta à minha interpretação para que se construísse o projeto final. Por encarar o sentimento de euforia intrínseco em potência em qualquer e todo ser humano, somado à experiência que tenho de vivenciar a euforia como um sentimento essencialmente físico, que mobiliza o carnal e convida ao movimento, a ação, o construí conforme o exposto,

permeado por cores variadas. A variedade de cores simboliza a gama extensa de maneiras de se vivenciar a euforia de uma pessoa a outra.

A transformação gerada pela troca de significados entre o “eu” e o externo a mim é constante e contínua, cabendo uma infinidade de significados sintetizados no sujeito, que serão jogados no mundo de novo, num processo espiral.

A dialética mencionada dificulta polarizar os dois elementos – o “eu” e o mundo –, até mesmo porque é difícil separar esse “eu” do mundo. As pessoas são parte integrante desse mundo, em que um conceito depende do outro para existir, indissociavelmente.

Tal qual este trecho do poema *Entre Muitos*, de Wisława Szymborska²³.

Sou quem sou.
Inconcebível acaso
como todos os acasos.

Fossem outros
os meus antepassados
e de outro ninho
eu voaria
ou de sob outro tronco
coberta de escamas eu rastejaria.

(...)

Poderia não me ser dada
a lembrança dos bons momentos.

Poderia me ser tirada
a propensão para comparações.

Poderia ser eu mesma – mas sem o espanto,
e isso significaria
alguém totalmente diferente.

²³SZYMBORSKA, 2011, p. 100.

A Experiência e a Formação de Jovens nas Artes Visuais

Iniciaremos este tópico apresentando a relevância da valorização da experiência nas Artes Visuais, sob o argumento de que a experiência, quando colocada em patamar de visualidade e importância, contribui para a democratização e o acesso aos conteúdos referentes ao campo artístico.

Em seguida abordaremos a formação de jovens nas artes visuais, contextualizando o cenário que o educador vislumbra e qual interação se coloca interessante perante esse contexto, imaginando futuros possíveis e abrangentes para a educação dentro do meio artístico plástico.

A Experiência nas Artes Visuais

Porquê Experiência

Ao retomar a defesa proferida por Jorge Larrosa Bondía²⁴ na introdução desse TCC: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”, notamos que a possibilidade da experiência advém do sentido atribuído àquilo que toca o sujeito, sendo possível que tenha acesso à informação, mas não tenha tido contato com a experiência em si.

Com o fluxo informativo mais abrangente e disseminado, proporcionado pelo crescimento do acesso à tecnologia no século XXI, se poderia supor a possibilidade de estabelecer linhas infinitas que se cruzam e se conectam a fim de formar teias de conhecimento sobre temas diversos, ampliando o saber com maior facilidade.

Isto é, traçando um limite à questão do “obter conhecimento”²⁵, que inclui pressupostos na definição da absorção do saber pelo indivíduo, o conhecimento em si teria possibilidades ilimitadas de ser alcançado.

²⁴LARROSA, 2020, p. 21.

²⁵Segundo Larrosa (2020), a obtenção de conhecimento é relativa e portanto problematizada.

Assim nos perguntamos: podemos afirmar que aquilo que absorvemos no processo educativo é conhecimento?

Contextualizando o texto de Jorge Larrosa Bondía, o autor introduz sua narrativa expondo duas vias de se pensar a educação que, segundo ele, são costumeiramente estipuladas. Seriam elas do ponto de vista da relação entre ciência e técnica ou teoria e prática.

Ele defende que, enquanto o par ciência/técnica “remete a uma perspectiva positiva e retificadora”, o par teoria/prática “remete sobretudo a uma perspectiva política e crítica”²⁶. E propõe uma terceira via de se pensar educação, a da experiência/sentido.

Essa relação é discutida como uma questão sobre o saber e por quais vias de sentido se têm recebido o conhecimento. Larrosa, que propõe o saber como experiência – acontecimento –, defende ser esta uma forma mais rica de visualizar a aprendizagem.

Nessa defesa, algumas considerações importantes sobre a possibilidade de se viver a experiência são postuladas. Primeiro, separando a experiência da informação, cada vez mais disseminada como conteúdo ao mesmo tempo que não é aditiva ao sujeito.

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. (...) a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça.²⁷

A aceleração da vida cotidiana é outro fator estabelecido pelo autor como complicador. A falta de tempo para contemplação que não permite que algo nos aconteça. Tudo acontece de forma rápida e em sequência, atrapalhando o acontecimento.

Cada vez estamos mais tempo na escola (e a universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa,

²⁶LARROSA, 2020, p. 20.

²⁷Ibidem, p. 22.

que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece.²⁸

Dessa maneira, o autor aponta o excesso de trabalho, de necessidade de fazer algo, de produzir algo, em um hiperativismo constante como inimigo da experiência.

Nós somos sujeitos ultra-informados, transbordantes de opiniões e superestimulados, mas também sujeitos cheios de vontade e hiperativos. E por isso, porque sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.²⁹

Portanto, o sujeito da experiência essencialmente se coloca num lugar de passividade: passividade em estar disposto, aberto, receptivo.

“(...) uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial”³⁰.

“Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação³¹”. A experiência é relevante porque reforça a importância de um fator inerente ao ser humano: a singularidade presente em cada pessoa, com uma vivência única.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria

²⁸Ibidem, p.23.

²⁹Ibidem, p. 24.

³⁰Ibid.

³¹Ibidem, p. 26.

existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. (...) A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida.³²

O Papel Social da Arte

Ao correlacionar a narrativa sobre experiência de Larrosa com o que tange o fazer e o pensar artístico, observamos a importância da discussão de como aproximar o acesso à arte, validando a experiência, que inclui valorizar o acontecer do sujeito, portanto, a própria vivência do sujeito e, por fim, conseqüentemente, o sujeito em si.

É necessário desmembrar as etapas de contato com a arte para poder fazer uma análise mais própria de como se pode alcançá-la, para depois possibilitar a análise de como desatar os nós, de quais pontos o acesso é dificultado, por quais meios essa dificuldade opera, e, assim, trabalhar hipóteses para desconstruir essas barreiras.

Para tornar o acesso à arte prazeroso, é preciso, antes, torná-lo não só possível, como diminuir barreiras nem sempre visíveis, pertencentes a um imaginário comum acerca do universo artístico que afasta³³.

Desde o preço dos ingressos aos muros dos museus até as barreiras colocadas pela mente que julga não pertencer ao universo artístico por ser um ambiente frequentemente elitista, exclusivo e restrito.

Como aproximar sem diminuir o fazer artístico ao fazer técnico, realista, puramente?

Como estabelecer pontes que permitam àquele que faz arte apropriar-se de seu processo, e por quais vias isso se trilha?

³²Ibidem, p. 27.

³³Essa questão foi abordada anteriormente no tópico A Experiência nas Artes Visuais: os acasos que florescem/Ideias/Como as Ideias se Reproduzem.

Nesse sentido, qual o papel social da arte?

Sobre esse processo, que se desenrola a partir de uma análise crítica da funcionalidade do campo artístico, a atenção aos fatores que cerceiam cada grupo - dependendo do foco estabelecido de cada recorte dos grupos que se pode trabalhar -, norteia o trilhar da pesquisa.

Portanto, é preciso delinear o foco da pesquisa primeiro para que depois se possa fazer um trabalho apropriado, entendendo quais as plasticidades que cada grupo requer e suas limitações, sendo isso o que caracteriza um trabalho com análise crítica do contexto proposto.

São tentativas de se reapropriar o caráter democrático da arte, dando a devida valorização à diversidade de singularidades que dividem o mesmo espaço no mundo.

“A experiência seria o modo de habitar o mundo de um ser que existe, de um ser que não tem outro ser, outra essência, além da sua própria existência, corporal, finita, encarnada, no tempo e no espaço, com outros.”³⁴

Exaltar a qualidade da pluralidade evocando o respeito que lhe é direito.

Pensando a Educação

Contextualizando o Jovem – e o Educador

Imanol Aguirre, filósofo espanhol contemporâneo, aborda o que foi colocado por Larrosa de uma forma similar: essa pressa, falta de atenção, essa brecha para a percepção que é interrompida, atropelada pelo excesso de informação efervescente. Aguirre aponta esse fato como ponto de partida de uma análise contextual, e como agir diante disso.

A movimentação excessiva e generalizada da sociedade, constantemente mutante, atordoa o caminho do pensar e perceber do indivíduo, acelera seu ritmo e o permeia com chiados

³⁴ LARROSA, 2021, p.43.

constantes. Estímulos sucessivos – apesar de muitas vezes vazios – são normalizados, usuais.

Ruídos que atrapalham a passividade que possibilita o acontecimento da experiência.

Essa dinâmica reverbera diretamente no âmbito da educação, sendo ela indissociável da vida, mesclada no cotidiano e no desenvolvimento do indivíduo.

Não é possível separar as duas esferas como se fossem independentes uma da outra passíveis de serem controladas por um mecanismo interruptor entre as duas e, sendo assim, é necessário olhar para o quesito social e cultural quando se pensa educação.

Postos esses dois fatores e concluindo a indissociabilidade deles, quando colocamos lado a lado estes cenários o que se pode observar diante dessa intersecção é que o excesso de movimento na esfera social afeta o individual da pessoa e, assim, afeta a esfera educacional.

Como colocado por Aguirre:

“Mobilidade e aleatoriedade são as constantes deste tempo e não o são menos em educação. Mudanças de planos, reestruturações organizacionais, reconsiderações conceituais, etc., tentativas contínuas de adaptação a realidades que parecem configurar-se, diante dos nossos olhos, de uma determinada maneira, mas que, quando preparamos a resposta educacional, já não estão onde estavam, já não são exatamente como eram.”³⁵

As questões que surgem, surgem do meio e as respostas que podemos dar a elas andam descompassadas.

Ou seja, quando se chega a uma resposta a certa questão, essa questão não mais se coloca relevante e em acordo com o contexto que pretendia responder, dada a velocidade com a qual a demanda premente muda.

A adaptação aos modos sociais e culturais se torna complicada pois um mesmo modelo não se encaixa – não dialoga – com os contextos novos que surgem.

³⁵AGUIRRE, 2009, p. 1.

A fluidez com a qual a sociedade muda é muito díspare em relação ao que é possível de ser estudado e pensado no ramo da educação pois o ritmo de mudança do corpo social é muito acelerado.

Como colocado pelas educadoras Rosane Kloh Biesdorf e Marli Ferreira Wandscheer: “Um mesmo artista pode viver em diversas fases; isso devido à rápida transformação pela qual a sociedade passa, frente ao acelerado crescimento tecnológico e às transformações sociais.”³⁶

A mudança social traz diversidade de polos e pluralidade de conteúdo dentro desses polos, que são ainda pontos crescentes e expansivos de informação na sociedade atual. O jovem cresce e se desenvolve imerso nesse contexto formado essencialmente pela multiplicidade, que se torna intrínseca a ele.

“Nossos estudantes nascem e crescem numa sociedade muito complexa, que poderíamos qualificar de multiambiental ou multicontextual, ou seja, uma sociedade que os leva a conviver, simultaneamente, em diferentes contextos simbólicos – familiar, escolar, grupal e virtual – e pelos quais eles transitam, com tanta facilidade, que se torna difícil determinar com precisão o índice de impacto que cada um desses contextos tem, realmente, nas vidas dos estudantes. Ainda que esses contextos simbólicos não sejam tão incompatíveis como poderia parecer, o caso é que cada um deles costuma estar conformado por valores estéticos (e, sem dúvida, éticos) diferentes e, inclusive, com frequência, contraditórios.

Uma das peculiaridades das culturas juvenis, atuais, é esta facilidade de passar de um ambiente a outro e, assim, mudar o dispositivo de significados e valores. É por isso que podemos afirmar que a identidade vai se construindo como capacidade de tramar todos esses valores e imaginários em apenas uma biografia. Porque construir a identidade não é, para esses jovens, cumprir com os desígnios que, de uma forma ou de outra, a sociedade tem previsto para eles, como pode acontecer, por exemplo, em sociedades solidamente estruturadas e em contextos vitais fortemente ritualizados. Construir a identidade é construir valores e critérios para todos esses espaços, e fazer com que convivam, sem chiar, no interior de cada um. Adequar, além do mais, os espaços e ambientes do si mesmo com os dos seus colegas, para gerar lugares de encontro que favoreçam a sintonia e não tornem as discrepâncias irremediáveis.”³⁷

É uma dinâmica que foi possibilitada a essa geração pela maior possibilidade de acesso, mais amplamente viabilizado, estipulado pelos adendos da atualidade proporcionados pela

³⁶ BIESDORF e WANDSCHEER, 2011, p. 4.

³⁷ AGUIRRE, 2009, p. 2 e 3.

maior carga tecnológica propiciada. Meios de informação e de comunicação como são tidos hoje são um diferencial vertiginoso na distinção do jovem no século XXI em relação ao jovem em outras épocas.

Diferenciação Espacial e Subjetiva

É apontada por Aguirre a divisão espacial, institucional, entre a escola e o jovem. A arte, dentro da escola, acaba tendo sua existência intrínseca ao ambiente escolar, restrita a esse espaço no imaginário juvenil.

O espaço da escola, associado nesse imaginário ao dever, transborda em uma divisão pessoal do jovem em relação à escola, o que também engloba o universo da arte. Há uma separação física, quando se considera o espaço da escola, em que as artes cultas³⁸ e o universo privado do jovem e tudo aquilo que o compõe são ocasiões distintas.

Essa cisão de universos é danosa do ponto em que segrega e distingue esses tópicos em dois polos diferentes – essencialmente apartados -, o que atrapalha que a arte seja apropriada por esse sujeito e também atinja e faça parte de seu universo afetivo, privado, compondo sua identidade.

“Não é por isso estranho que no imaginário juvenil, os produtos próprio da alta cultura se identifiquem, exclusivamente, com o entorno delimitado dos saberes escolares, ou com o alheio território do mundo adulto, longe dos cantos mais intensos da sua experiência estética, vital ou pessoal. (...) A conexão entre os materiais curriculares e os repertórios estéticos juvenis é, completamente, deficitária ou nula. Com isso, os produtos da alta cultura e as artes visuais perdem a possibilidade de ser uma ferramenta relevante para a experiência vital desses jovens”.³⁹

É uma limitação de grande relevância e preocupante para o campo da arte. Denota quebra de diálogo entre esses ambientes (o escolar e o privado), tanto no quesito físico – a escola e a casa -, sendo limitado o diálogo ao ambiente da escola, quanto subjetivos, pois não estimula a abrangência do diálogo para além da instituição - apenas da pessoa no patamar de aluno.

³⁸ Termo usado pelo autor para se referir à arte acadêmica ensinada nas escolas.

³⁹ AGUIRRE, 2009, p. 3.

Por si só esse quesito já é alarmante, dado que o diálogo é ponto crítico e de vital importância para a democracia e qualquer restrição a esse exercício se torna uma perda danosa.

É restrito e exclusivo, ou seja, não agrega. Portanto, não é interessante diante da proposta desse texto, que opera a pesquisa justamente na via contrária: de soma. De como, na posição de educadores, podemos estimular trocas ricas que sejam aditivas na formação do sujeito.

Outro ponto importante a se considerar relevante é a questão da cultura de massa, diretamente associada e presente no universo íntimo do jovem. Logo, é um ponto a ser mencionado na pesquisa do que afeta esse indivíduo (mas que neste trabalho não será aprofundado).

Por outro lado, Aguirre defende que tão pouco efetivo quanto proveitoso seria apenas introduzir dentro do universo da escola a cultura de massa a fim de aproximar esse jovem e seus interesses da escola.

Reforçar a existência da cultura de massa, externa à escola, na escola, não traz como retorno efeito de qualidade no interesse e consequente proveito desse sujeito dentro do ambiente escolar. Também não contribui positivamente para o realce e abrangência da experiência estética do indivíduo.

Então, como possibilitar uma ligação entre esses universos, da escola e do particular, colocados distintos mas que foram essencialmente distinguidos – apartados -, e criar pontes através da educação artística?

Na busca de conseguir meios que facilitem essa interação, Imanol Aguirre se embasa na noção deweyana de renovação das ideias de arte e experiência estética.

Coloca, primeiro, a necessidade de “despojar a arte e suas obras da dimensão transcendental, na qual a tradição moderna a colocou”⁴⁰, e aponta que Dewey qualifica essa condição como sendo uma “concepção museológica da arte”⁴¹.

⁴⁰ Ibidem, p. 6.

⁴¹ Como abordado no tópico “Como as Ideias se Reproduzem”.

Ou seja: há de se desconstruir o caráter elitista da arte, que é uma concepção ultrapassada que não traz nenhum benefício social.

Em seguida, sugere:

“Proponho que nos aproximemos da obra de arte, não como um texto cifrado, que poderemos chegar a desvendar, mas como um condensado de experiência gerador de uma infinidade de interpretações porque a essência e o valor da arte não estão nos artefatos em si, mas na atividade experienciada, através da qual foram criados e são percebidos e utilizados.”⁴²

Podemos experimentar os trabalhos artísticos colocando-os em seus devidos contextos históricos e culturais, dado que são intrínsecos e mutáveis de um trabalho a outro, dada a variedade de práticas e realidades que condicionam a experiência humana tanto quanto seus fazeres artísticos.

É necessário tratar do fato de que aqueles trabalhos contemplados são em sua essência fruto de experiências vivenciadas pelo cotidiano de pessoas em suas devidas épocas e vidas particulares, assim como trabalhos feitos atualmente não de refletir em alguma instância o contexto privado e público da sociedade de hoje.

Assim pontuado pelas educadoras Biesdorf e Wandscheer: “A arte por meio de suas representações procura compreender as características próprias de um momento da sociedade e é uma forma de manifestação social. O artista usa a obra para relatar o seu momento. (...) Ainda nos dias atuais o artista tem uma função social indiscutível: ser um representante da sociedade, relatar em suas obras a realidade pela qual ela passa.”⁴³

Ressaltar que cada obra de arte é fruto de um contexto as coloca no mesmo patamar incluindo suas diferenças, mas de forma horizontal, sem estipular uma hierarquia de qualidade artística – hierarquia esta cuja única soma seria a de excluir.

Afinal, é indiscutível que a arte e o fazer de arte, por mais que tenha uma acessibilidade seletiva de longa data, tem histórico de estar atrelada a vida cotidiana, o que inclui contexto

⁴² AGUIRRE, 2009, p. 6.

⁴³ BIESDORF e WANDSCHEER, 2011, p. 3.

histórico, econômico, social, refletindo diretamente, inclusive, na questão instrumental (recursos que se utiliza na execução do trabalho artístico) e estética.



Autorretrato de Marie-Gabrielle Capet, de 1783. Capet foi uma artista neoclássica francesa que se destacou como retratista no século XVIII, período em que as mulheres começaram a conquistar e ocupar maior espaço profissionalmente. A pintura, datada de pouco antes da revolução francesa, que se iniciou em 1789, faz parte de um cenário histórico onde valores sociais tradicionais estavam se tornando ultrapassados.

Muitos elementos podem ser captados dessa obra que dizem respeito a seu contexto de execução, como o gênero, a classe social de quem a fez, recursos estéticos escolhidos, técnica utilizada, entre outros. Hoje habita o National Museum of Western Art, em Tóquio, no Japão.

“A obra de arte não faz senão desenvolver e acentuar o que é caracteristicamente valioso nas coisas que gozamos diariamente.”⁴⁴ Ou seja: pontua a indissociabilidade desses dois fatores.

Ainda pautado em Dewey, Aguirre afirma que suas ideias “(...) nos permite estabelecer que a nossa tarefa como educadores consistirá em restaurar a continuidade entre as formas refinadas e intensas da experiência – as obras de arte – e os acontecimentos que constituem a experiência cotidiana.”⁴⁵

E cita, que, para Dewey, “reclamar essa continuidade entre a experiência estética e a vida é uma forma de romper a ‘concepção compartimentada das belas artes’.”⁴⁶

⁴⁴ AGUIRRE, 2009, p. 7.

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ Ibid.



“Mulher medial”, 2021, de Tóia Azevedo (autorretrato fotográfico). Em texto adicional que acompanha a obra, Tóia pontua e amarra o título à obra citando Toni Wolff em “Structural Forms of the Feminine Psyche”: “Medial significa: entre, nem isso nem aquilo, algo intermediário, geral, neutro, no meio, um meio, agente, mediador, conversor. A mulher medial está imersa na atmosfera psíquica do ambiente em que vive e no espírito de sua época, mas sobretudo no inconsciente coletivo (impessoal). O inconsciente, ao ser constelado (isto é, quando suas formas começam a se delinear) e puder se tornar consciente, exerce um efeito. Esse efeito prevalece sobre a mulher medial, que é absorvida e moldada por ele (e chega às vezes a representá-lo). Ela precisa, por exemplo, exprimir ou representar aquilo que “está no ar”, aquilo que o seu ambiente não pode ou não quer admitir mas que, não obstante, é parte dele. Trata-se sobretudo do aspecto sombrio de uma situação ou ideia predominante - e desse modo ela ativa o que é negativo e perigoso, tornando-se assim portadora do mal, ainda que o que faça seja exclusivamente um problema pessoal seu.”

Distanciamento Social

A arte tem o estigma de ter um peso elitista, inclusive ponderado pela pesquisa da Oi Futuro apresentada anteriormente⁴⁷. Há um imaginário que diz respeito ao pertencimento, exclusivo, que aparta parcelas de pessoas do universo artístico.

Há, também, na lógica da hierarquia, uma carga de valor associada ao trabalho artístico que se quer é considerado Arte, cerceada pela Academia, essa “noção compartimentada das belas artes” resgatada por Imanol Aguirre do texto de Dewey.

O trabalho de arte que apresenta grande realismo, por exemplo, tende a ser considerado de maior qualidade quando comparado a um trabalho de cunho menos realista⁴⁸. Este segundo que, quando contemplado, frequentemente vem acompanhado da famigerada frase “meu filho de 3 anos faz igual”, colocada, assim, como algo ruim⁴⁹.

Ainda que seja curioso que, mesmo com o advento e aperfeiçoamento da qualidade de imagem da fotografia, além de sua alta acessibilidade, seja louvada uma pintura com tantos detalhes que corroboram para seu realismo que pareça uma fotografia.

No caso da fala sobre valorização ou não de um trabalho pautando seu realismo, se tratando de algo colocado por senso comum, há uma variabilidade opinativa, uma elasticidade. Ainda sim, se apresentam algumas constantes – como a derradeira comparação com trabalhos feitos por crianças, que, em suas variações infinitas, em resumo intende expressar que “qualquer um faz”.

⁴⁷ Exposta no item “Como As Ideias se Reproduzem”.

⁴⁸ “Realista” aqui colocado para designar o que diz respeito à parte estética.

⁴⁹ Por mais que a frase tenha dois sentidos possíveis, avaliei que, pelo contexto, o intuito dessa fala não seria elogiar o filho em questão, mas diminuir o valor do trabalho. Creio que aquele que a proclama não percebe que, por outro lado, ofende o filho.



Pintura de Jean-Michel Basquiat. “O campo próximo a outra estrada”, de 1981. A obra esteve presente na exposição do artista no CCBB em 2018, onde algumas vezes ouvi a derradeira fala comparando o trabalho do artista com pinturas de criança de maneira pejorativa.

Para reaproximarmos a arte da vida, possibilitando essa retomada da continuidade da experiência estética do cotidiano, a barreira que é a elitização da arte precisa ser rompida.

E se pudessemos pictorizar⁵⁰ que o que designa a existência da arte – as obras, como um conjunto – fosse despido de hierarquias qualitativas que dissessem a respeito de sua qualidade?

Se pudessemos tratar dessas obras não como melhores ou piores, mas como diferentes, pois pertencentes cada qual a um tempo com um punhado de significados só seu, feito por uma pessoa com a diversidade que esse fato por si só já inclui.

Com a soma do contexto muito específico geográfico, econômico, social em sua riqueza de elementos de cada indivíduo-artista, começaríamos a poder ver maior abrangência na arte, englobando maior diversidade de produções artísticas.

O intuito dessa imagem, de ampliar o campo de produção e apreciação, o contato com a

⁵⁰ Termo flexionado de forma livre relativo ao vocábulo “pictórico” como uma forma visual de se referir à “imaginar”.

arte em si, incluir a pluralidade através da desierarquização, é visualizar a promoção de maior alcance da arte às pessoas, aumentando o terreno de experiência estética.

Pois, assim como há artistas diversos que colocam suas características e preferências em suas produções, o mesmo vale para os espectadores sujeitos as diversas experiências estéticas possíveis, em sua infinitude.

O Educador e o Educando

“Toda experiência, seja ela de importância ínfima ou enorme, começa com uma impulsão, e não *como* uma impulsão. “Impulsão” designa um movimento de todo o organismo para fora e para adiante, e dela alguns impulsos especiais são auxiliares.”⁵¹

O educador, aquele que se propõe a ser um educador, não deixa de ser uma pessoa que se dispõe a propor algo que gere impulsos, como colocado nesse contexto exposto por John Dewey. No caso, não coloco como intrínseca qualquer carga de valor nesse movimento a priori - mas que um impulso gerado, sendo produtivo, interessante e aditivo ou vazio, irrelevante e tosco, continua sendo um impulso.

Há uma relevância nesse movimento. Há a possibilidade de eximir potência ao aluno.

No livro “Elogio da escola”, organizado por Jorge Larrosa, anteriormente citado nesse trabalho, contendo texto de Jan Masschelein e Maarten Simons intitulado “A língua da escola: alienante ou emancipadora?”, os autores afirmam:

“[A escola] é *em si mesma* a materialização de uma crença utópica: *cada um pode aprender tudo*. Essa crença não é, a nosso ver, um tipo de objetivo ou alvo (projeto no futuro), mas o ponto de partida. (...) A escola, para nós, torna possível o “cada um pode”, por um lado, e o “tudo”, por outro. (...) O que a forma escolar faz (se funciona como uma escola!) é o duplo movimento de trazer alguém para uma posição de ser capaz (e portanto transformar alguém em um aluno ou estudante), o que é ao mesmo tempo

⁵¹ DEWEY, 2010, p. 143.

uma exposição a algo de fora (e assim um ato de apresentação e exposição do mundo).”⁵²

É apontada no texto essa potência: a pessoa, na condição de aluno, é o sujeito na posição de ser capaz, de ser potente. Do outro lado, na figura do educador, a potência de gerar impulsos através da proposição em sala de aula. O educador pode atuar como um propositor que venha a gerar impulsos que culminem em experiências, sendo ele também potente de gerar tal acontecimento.

Adiciono aqui outro trecho do “Arte como experiência”, de Dewey, onde ele propõe um cenário e, após, aponta como o agente dessa cena – uma pedra – se tornaria um agente-sujeito que passa por uma situação de experiência:

“Talvez possamos ter uma ilustração geral, se imaginarmos que uma pedra que rola morro abaixo tem uma experiência. Com certeza, trata-se de uma atividade suficientemente “prática”. A pedra parte de algum lugar e se move, com a consistência permitida pelas circunstâncias, para um lugar e um estado em que ficará em repouso – em direção a um fim. Acrescentemos a esses dados externos, à guisa de imaginação, a ideia de que a pedra anseia pelo resultado final; de que se interessa pelas coisas que encontra no caminho, pelas condições que aceleram e retardam seu avanço, com respeito à influência delas no final; de que age e se sente em relação a elas conforme a função de obstáculo ou auxílio que lhes atribui; a de que a chegada final ao repouso se relaciona com tudo o que veio antes, como a culminação de um movimento contínuo. Nesse caso, a pedra teria uma experiência, e uma experiência com qualidade estética.”⁵³

Este exemplo fantasioso colocado por Dewey em que praticamente nos propõe a enxergar a pedra de forma humanizada, como um ser de ânsias, de interesses e, para além disso, um ser perceptivo – que sente e se relaciona com o que o cerca e o que o acontece – nos desenha qual qualidade está presente na experiência.

⁵² MASSCHLEIEN e SIMONS, 2021, p. 22.

⁵³ DEWEY, 2010, p. 115 e 116.

E, se podemos imaginar uma pedra como um ser atuante, ativo, sensível e dotado de percepção, podemos imaginar também a possibilidade do professor ser um agente que propõe esse impulso gerador do acontecimento, da experiência em sala de aula.

Brincadeiras à parte, o aluno é, e isso se pode afirmar sem a necessidade de adicionar “à guisa da imaginação”, um ser atuante, ativo, sensível e perceptivo, portanto apto a ser, nessa condição de aluno, ser também sujeito da experiência. O educador tem um lugar de potência geradora.

Como colocado por Biesdorf e Wandscheer (2011):

“O educando reconhecerá e respeitará a arte se conhecer o seu valor para a sociedade. Não se pode exigir que uma pessoa respeite o que lhe é desconhecido; a arte é cultura de uma sociedade e cabe à escola ensinar a história, os valores e significados dessa cultura.
(...) O ensino da arte somente fará sentido ao educando se (ele) conhecer e reconhecer a importância que o estudo terá no seu cotidiano.”⁵⁴

E, reiterando o caráter social da própria existência da arte, afirmam: “A arte poderá até ser uma criação individual, porém a obra somente surgirá devido a fatores sociais que lhe dão origem, fatores esses que deverão ser reconhecidos em todas as formas de representação da arte.”⁵⁵

Quando se fala de arte, da origem da ideia, da criação, da percepção, tudo isso é permeado pelo adendo do toque da sensibilidade.

A relevância da educação artística é alimentada pela importância de cultivarmos pessoas com olhares sensíveis, atentos e críticos para a sociedade que nos rodeia – mas que também somos nós. Olhos sensíveis requerem olhos perceptivos.

Todos esses fatores são passíveis de serem exercitados através do estudo das artes.

“O ensino de artes na educação básica é necessário para o desenvolvimento da

⁵⁴ BIESDORF e WANDSCHEER, 2011, p. 6.

⁵⁵ Ibidem, p. 6 e 7.

capacidade reflexiva, criativa e crítica do aluno, bem como para despertar nele saberes sensíveis para com a sociedade em que vive.”⁵⁶

Justamente por ter tamanha relevância, quando olhamos para salas de aula de artes em escolas e observamos a aplicação do advento artístico para uso com caráter meramente instrumental é uma lacuna na formação que se estabelece ali.

Quando a aula de artes é tida como um apoio a outras matérias e/ou eventos, ou de alguma outra forma se torna um ato mecânico há uma oportunidade de aprendizado que está sendo jogada fora.

A exemplo: se a aula de artes propõe aos alunos que sejam recortadas bandeirinhas com a finalidade de decorarem a festa junina do colégio. Ou, se com caráter instrumental, é usada para a confecção e pintura de mapas para a aula de geografia.

A problemática não gira em torno puramente desses fazeres – tanto das bandeirinhas quanto dos mapas – mas de que restringir a aula de artes a estes propósitos reduz a potência e abrangência do estudo de artes no aluno, que é, fundamentalmente, um sujeito em formação.

“A escola é um ambiente que permite ao aluno compreender a arte como sendo uma forma de expressão do seu universo.”⁵⁷

Portanto, valorizar o estudo das artes é valorizar a compreensão do sujeito: do seu entorno, do seu contexto, de si. Inerentemente, valorizar sua existência e consequente experiência no mundo.

⁵⁶ Ibidem, p. 7.

⁵⁷ BIESDORF e WANDSCHEER, 2011, p. 9.

Considerações Finais

Gostaria de encerrar este trabalho com a defesa da relevância.

De que a arte poder ser “apenas” um respiro em meio ao caótico é relevante.

De que arte ser caos em meio a calma é relevante também.

De que nossa subjetividade é relevante, mas que nós como todo, como sociedade, também.

E pela defesa da sensibilidade.

“(…) mas eu me esforço em fazê-lo como o vejo, antes de me pôr a trabalhar para consegui-lo com eu o sinto. E no entanto o sentimento é uma grande coisa sem a qual não poderíamos executar nada.”⁵⁸

⁵⁸ VAN GOGH, 1997, p. 89.

Referências Bibliográficas

AGÊNCIABRASIL. **Classes A e B reúnem 82% dos frequentadores de museus, diz pesquisa.** Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-06/classes-e-b-reunem-82-dos-frequentadores-de-museus-diz-pesquisa#:~:text=Destes%2C%2077%25%20preferem%20passar%20parte,que%20disseram%20visit%C3%A1%2Dlos%20regularmente>>. Acesso em 11 mai. 2021.

AGUIRRE, Imanol. **Imaginando um futuro para a educação artística.** Disponível em: <<https://www.scribd.com/document/60824348/Imaginando-um-futuro-para-a-educacao-artistica-Imanol-Aguirre>>. Acesso em 31 jul. 2021.

AZEVEDO, Tóia. “Mulher medial”. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CKFB1iUH0dW/>> . Acesso em 16 out. 2021.

BIESDORF, Rosane Kloh. **Arte, uma necessidade humana: função social e educativa.** Revista Digital de Graduação e Pós Graduação Itinerarius Reflectionis, v. 7 n.1, Jataí, 2011. Disponível em < <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/20333>>. Acesso em 22 jun. 2021.

BLISS NÃO TEM BIS. **José Leonilson: "O desejo é um lago azul"**. Disponível em <<http://blissnaotembis.blogspot.com/2014/08/jose-leonilson-desejo-e-um-lago-azul-na.html>>. Acesso em 14 jun. 2021.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. **Percepção como Fronteira entre Psicologia, Filosofia, Arte e Ensino de Arte.** Artigo apresentado no Simpósio 5: Arte e Interdisciplinaridade, do 21º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP, em 2012. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio5/luiza_helena_christov.pdf>. Acesso em 14 jun. 2021.

DASARTES. Conheça detalhe que você pode não ter notado no afresco da capela Sistina de Michelangelo. Disponível em <<https://dasartes.com.br/de-arte-a-z/conheca-detalhe-que-voce-pode-nao-ter-notado-no-afresco-da-capela-sistina-de-michelangelo/>>. Acesso em 11 out. 2021.

DAILY ART MAGAZINE. **Marie-Gabrielle Capet: “Self-portrait”**. Disponível em: <https://www.dailyartmagazine.com/female-artist-self-portraits/>. Acesso em 13 out. 2021.

DEWEY, John. **Arte Como Experiência**. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUCHAMP, Marcel. **O Ato Criador**. Ensaio de 1965 in A Nova Arte, Coleção Debates, autor: Gregory Battcock. Disponível em: <https://asno.files.wordpress.com/2009/06/duchamp.pdf>. Acesso em 23 abr. 2021.

GQ GLOBO. **Jean-Michel Basquiat: “O campo próximo a outra estrada”**. Disponível em: <https://gq.globo.com/Colunas/Paulo-Azeco/noticia/2018/01/o-homem-por-tras-da-exposicao-milionaria-de-basquiat-no-ccbb.html>. Acesso em 30 ago. 2021.

INSTITUTO HILDA HILST. **Presságio IV**. Disponível em: <https://institutohildahilst.tumblr.com/post/112966675696/pressagio-iv-brotaram-flores-nos-meus-pes-e-o>. Acesso em 10 set. 2020.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência**. Revista Brasileira de Educação no. 19, Rio de Janeiro jan/abr, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 25 ag. 2020.

LARROSA, Jorge. **Tremores: Escritos sobre experiência**. Coleção Educação: experiência e sentido. 1ª ed. São Paulo: Autêntica, 2014.

LARROSA, Jorge. **Elogio da escola**. 1ª ed. São Paulo: Autêntica, 2017.

MICHAELIS - Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. **Mundo**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/mundo>. Acesso em 25 mai. 2021.

SZYMBORSKA, Wisława. **Poemas**. Tradução Regina Prazybycien. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

TUAN, Yi-Fu. ***Space and Place: the perspective of experience*** (Espaço e lugar: a perspectiva da experiência). Mineápolis: University of Minnesota Press, 2001.

VAN GOGH, Vincent. **Cartas a Théo**. Coleção L&PM Pocket, vol. 21, 1ª edição. São Paulo: L&PM Pocket, 1997.

VARDA, Agnès. **Inspiration and good mood: THAT'S CINEMA!** TEDxVeniceBeach. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HmGap7-RxdA>>. Acesso em 7 jun. 2021.