



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

CENTRO DE EDUCAÇÃO COMUNICAÇÃO E ARTES

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

ELIZABETH SANTANA DA SILVA ROJAS GAVILAN

**A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA FORMAÇÃO
DO EDUCADOR-PEDAGOGO**

LONDRINA
2010

ELIZABETH SANTANA DA SILVA ROJAS GAVILAN

**A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA FORMAÇÃO
DO EDUCADOR-PEDAGOGO**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Pedagogia, da Universidade Estadual de
Londrina – UEL.**

**Orientadora: Prof^a.Ms. Márcia Bastos de
Almeida**

LONDRINA
2010

ELIZABETH SANTANA DA SILVA ROJAS GAVILAN

**A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA FORMAÇÃO
DO EDUCADOR-PEDAGOGO**

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Orientador^a. Márcia Bastos de Almeida
Universidade Estadual de Londrina

Prof^a. Dr^a. Leoni Maria Padilha Henning
Universidade Estadual de Londrina

Prof^a. Dr^a. Rosângela Volpato
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, 22 de Outubro de 2010.

**A DEUS,
QUE ME PROPORCIONOU O PRINCIPAL:
VIDA, FORÇA, AMOR E FAMÍLIA.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora, Professora Márcia Bastos de Almeida, por seu carinho, acolhida e paciência na orientação deste trabalho.

A todos os professores, pelas contribuições valiosas durante a nossa trajetória na graduação do curso de Pedagogia.

Aos colegas, pelos inúmeros momentos de convivência, pelos aprendizados que me proporcionaram.

*Qualquer
princípio de inteligência
que alcançarmos nesta vida,
surgirá conosco na ressurreição.*

**Doutrina & Convênios
Seção 130:18
1843**

GAVILAN, Elizabeth Santana da Silva Rojas. **A Educação Estética na Formação do Educador-Pedagogo**. 2010. 45 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, 2010.

RESUMO

A idéia desse trabalho é apresentar uma reflexão sobre a Estética e sua relação com a Educação, como uma das alternativas para a compreensão dos conflitos entre a sensibilidade e a razão, herança do pensamento Iluminista que afetou a estrutura da sociedade ocidental moderna. A Educação Estética, por excelência, é a reivindicação da Educação como formação global do ser humano, por isto procuramos observar as perspectivas pedagógicas que possibilitem habilidades estéticas, privilegiando os processos de criação dos sujeitos. A linha mestra que este trabalho pretende seguir é analisar alguns autores que são centrais para a nossa reflexão sobre Estética: Baumgarten, Kant, Schiller, Nietzsche, entre outros, buscando entender como o pensamento filosófico definiu a Estética e como associá-la à Pedagogia. O fato de que a Estética aparece como um dos princípios norteadores da organização curricular no Brasil impõe-nos uma reflexão sobre a concepção que a fundamenta e justifica. Para isso, situamos o princípio estético nos documentos normativos que definem e explicitam as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e do curso de Pedagogia. O estudo da Estética permite que as diferentes formas de conhecimento sejam vividas e compartilhadas, enquanto leitura sensível do mundo. Sendo assim, justifica-se trazer para a discussão acadêmica os valores estéticos na formação do educador-pedagogo como base para o processo de identidade desse profissional moderno e dinâmico.

Palavras-chave: Filosofia e Educação. Estética. Pedagogia.

GAVILAN, Elizabeth Santana da Silva Rojas. **The Esthetics Education on the formation of the educator-pedagogue**. 2010. 45 sheets. Course's final work (Graduation on Pedagogy) – State University of Londrina, 2010.

ABSTRACT

The idea of this work is to present a reflection on the Esthetics and its relation to Education, as one of the alternatives to understanding the conflict between reason and sensibility, a legacy of Enlightenment thought that affected the structure of modern Western society. The Esthetics Education, par excellence, is the claim of Education as global development of the human being, that's why we tried to pay attention to the pedagogical perspectives that allow esthetics skills, by focusing on the creative processes of the subject. The guideline that this work intends to follow is to examine some authors that are central to our thinking about Esthetics: Baumgarten, Kant, Schiller, Nietzsche, among others, seeking to understand how the philosophical thought has defined Esthetics and how to associate it to Pedagogy. The fact that Esthetics appears as one of the guiding principles of the Curriculum Organization in Brazil forces us to reflect on the concept that underlines and justifies it. For this, we situated the Esthetics principle in normative documents that define and explain the current National Curriculum Guidelines for Basic Education and the Pedagogy Course. The Esthetics study would allow different forms of knowledge to be lived and shared, as sensible reading of the world. Therefore, it is justified to bring to academic discussion the Esthetics values on the formation of the educator-pedagogue as a basis for the process of identity of these modern and dynamic professionals.

Keywords: Philosophy and Education. Esthetics. Pedagogy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. ESTÉTICA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA	14
1.1. Estética: uma Abordagem Conceitual	16
1.1.1. Estética: Razão e Sensibilidade.....	18
2. A EDUCAÇÃO ESTÉTICA	23
2.1. A Educação Estética no Cotidiano Escolar	25
3. A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS	29
3.1. A Educação Estética na Formação do Educador-Pedagogo	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

Neste trabalho procuramos utilizar como metodologia de investigação a pesquisa bibliográfica a fim de evidenciar o papel preponderante da Filosofia como pressuposto necessário à formação da consciência do pesquisador.

Para Leoni Maria Padilha Henning (2006), a pesquisa filosófica no campo da educação sendo desenvolvida onde o ensino e a aprendizagem humana acontecem também se realiza parte essencial dos grandes projetos de formação e de realização política de um povo. Assim, um dos papéis da Filosofia poderia ser identificado na medida em que ela aponta as frestas e os vazios que podem ser preenchidos pela consciência coletiva sobre o papel da escola, os seus objetivos, o seu sentido e as relações que estabelece com o conjunto da sociedade.

É nesse espaço que a pesquisa filosófica pode também se realizar contribuindo com a formação dos profissionais da educação, possibilitando, com isso, recuperar a discussão sobre o sentido do espaço público educativo.

Segundo Demo, citado por Minayo (1999), observa que o cientista, em sua tarefa de descobrir e criar necessita, num primeiro momento, questionar. Esse questionamento é que nos permite ultrapassar a simples descoberta para, através da criatividade, produzir conhecimentos.

A Estética constitui-se um campo específico da Filosofia, por isso a justificativa de desenvolver este trabalho nessa área foi manter um diálogo, uma vez que a linha desse tipo de pesquisa está alicerçada nas múltiplas dimensões dos processos pedagógicos, na liberdade de criar e promover um ser mais autônomo para pensar e agir no mundo.

A idéia desse trabalho é apresentar uma reflexão sobre a Estética e sua relação com a Educação, como uma das alternativas para a compreensão dos conflitos entre a sensibilidade e a razão, herança do pensamento Iluminista que afetou a estrutura da sociedade ocidental moderna.

Verástegui (2008) cita Schiller que vê na relação entre o sensível e o espiritual, um jogo das sensações que se põem em harmonia com a lei da razão. Esta relação é uma figura harmônica, onde a vida procede do sentido e a figura do impulso espiritual. Schiller propõe que o homem se realize num jogo de equilíbrio entre as formas intelectuais com a matéria sensível. A autora procura nessa reflexão ressaltar a importância da Educação Estética para conseguir uma formação

equilibrada do ser humano. Sendo assim, a arte não é unicamente um recurso didático, uma propedêutica. Alcançar a beleza através da arte deve ser um fim em si mesmo, porque permite o equilíbrio humano através da produção ou fruição estética. A experiência estética é basicamente aquela do homem voltado sobre si mesmo, sobre o seu estado de harmonia, por isso, estimula uma nova percepção do mundo guiada pelo prazer e pela liberdade; o diálogo, que ativa o sujeito, retirando-o de uma atitude condicionada de apreensão e julgamento do mundo e ainda a sociabilidade nos homens, que significa a idéia de um sentimento partilhado por todos.

O fato de sermos capazes de construir visões do mundo diversificadas, sobre nós próprios, sobre os outros e que nos rodeia, permite-nos encontrar nisso satisfação e prazer, abrindo-nos várias possibilidades. A satisfação, neste caso, resulta da compreensão do mundo pela descoberta de nós, do outro e do mundo, da abertura de novos horizontes pela procura da nossa própria individualidade. Podemos sentir-nos felizes, pelo simples motivo de que somos capazes de ver diferente, porque somos capazes de descobrir o que nunca tínhamos imaginado possível. Para além do aspecto estético, está implicado, em situações deste tipo, o aspecto do prazer, do ponto de vista da capacidade humana de entendimento do mundo. Este processo está na base da nossa vontade de permanecermos como até aí ou motivar o desejo de mudança, sendo determinante ao nível dos nossos acordos com a vida.

Perante uma grande obra ou através de um simples relato de uma história podemos sentir-nos apenas atraídos, sentindo-nos bem, relaxados, fascinados, com um sentimento de conforto. É possível ainda que sejamos invadidos por uma sensação de plenitude, apenas porque sentimos que pertencemos ao mundo, no qual vale a pena viver e com o qual nos sentimos em comunhão, com espanto e reverência.

Em oposição a essa espécie de fascínio estético, poderá ocorrer na experiência estética situações de desprazer, quando a apreciação de uma obra causa-nos horror, medo ou outra forma de sentimento sombrio, retirando-nos da zona de conforto, da acomodação, quando aparece diante de nós uma representação mais cruel da vida.

A partir destes elementos, é possível pensar sobre esse aspecto da experiência estética que afeta o homem coletivamente, que afeta a sua dinâmica de relação com a esfera da cultura, enquanto materialização da vontade e da

necessidade humana. Diz-se que o inimigo da Educação Estética é o senso de utilidade que está pulverizado em todas as relações humanas. Mas em nossa análise, ousamos considerar que a arte permeia a prática docente, que se faz pelas ações artesanais, espontâneas, intuitivas, criativas, que se amalgamam, em cada momento de decisão, em ações refletidas, apoiadas em teorias pedagógicas, organizadas mediante críticas, autocríticas, expectativas de papel. Nesse sentido, no exercício da prática educativa, convivem dimensões estéticas e científicas, expressas pela dinâmica entre o ser e o fazer; entre o pensar e o realizar; entre o poder e o querer realizar.

Compreender a importância da Educação Estética na formação do educador-pedagogo na abordagem sobre o processo de percepção do indivíduo na construção do conhecimento, contextualizando como pessoa complexa, porém, na sua plenitude. Ressaltar a importância da Estética como proposta no combate à fragmentação de que o homem sofreu em relação ao processo educacional no decorrer da História.

A preocupação com a Estética é uma forma de não se contentar com a mecânica da atividade e sim, procurar algo novo, desenvolver algo melhor, de fugir do estereótipo de profissão de executores de tarefas e da superficialidade da técnica instrumental. De enxergar a criatividade não somente ligada ao mundo das artes, mas também necessária à ciência e à vida em geral. A capacidade do homem de inventar parece que se tornou uma habilidade essencial nas empresas e principalmente nas escolas no século XXI. Por isso justifica-se trazer para a discussão acadêmica os valores estéticos na formação do educador-pedagogo como base para o processo de identidade desse profissional moderno e dinâmico.

Nossos objetivos são: analisar a relação entre a razão e a sensibilidade como caminho para um processo ensino e aprendizagem mais significativo, observar e analisar as perspectivas pedagógicas que possibilitem habilidades estéticas, privilegiando os processos de criação dos alunos, identificar nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e do curso de Pedagogia o que concerne no estabelecimento do senso estético para a efetivação do processo ensino e aprendizagem.

A relevância da investigação deste estudo está no desafio de discutir a Estética na formação pedagógica, levando em conta o valor da sensibilidade no bem fazer desse processo, portanto questiona-se:

- Como a Estética poderá contribuir na formação teórica e prática do educador-pedagogo?

A definição da palavra Estética é polissêmica, baseado nesse caráter, temos em via de estabelecer uma conceituação própria da Estética como fenômeno educacional, para tanto utilizaremos as concepções de Alexander Baumgarten, que criou a Estética como disciplina no século XVIII, referindo-se à percepção e sensações humanas, a sensibilidade do homem no seu pensar, agir e inventar. O que se entende por Estética na formação pedagógica do educador e de que o mesmo precisa vivenciar experiências estéticas. As perspectivas para a formação do educador-pedagogo precisam incluir, de modo sistemático e intencional, a Educação Estética, a fim de desenvolver o senso estético e apurar a sua capacidade de observação, percepção e sensibilidade na construção de seus conhecimentos, na composição de sua identidade e valorização profissional. O desenvolvimento do sensível, a percepção, a contemplação do belo, no conjunto de sensações experimentadas no contato da arte de ensinar e de aprender. Os professores necessitam vivenciar experiências estéticas para poder provocá-las em seus alunos.

Predomina a idéia de que a Estética serve de intermediadora, que se manifesta entre as impressões sensíveis e a razão. Poderíamos pensar na Estética como processo dinâmico que se estabelece entre os dois movimentos essenciais do ser humano: sua sensibilidade e sua razão. Buscar a Estética na subjetividade do homem, numa questão do autoconhecimento como primeiro passo para uma práxis educativa.

A metodologia qualitativa será considerada o caminho mais adequado a trilhar, uma vez que privilegia os significados, experiências, motivos, sentimentos, atitudes e valores dos professores envolvidos com o fenômeno a ser investigado. É através de Schiller (1992) que poderemos pensar a Estética no campo da Educação, como forma de reconciliação das partes fragmentadas no homem. Trata-se de um percurso teórico que visa resgatar a potência das reflexões estéticas para o processo educativo. Pensamos que a Educação entendida como formação (tal como entendiam os gregos antigos) deve ser resgatada e, enquanto tal deve incluir a dimensão estética. A linha mestra que este trabalho pretende seguir é analisar alguns autores que são centrais para a nossa reflexão sobre estética: além de Baumgarten como já foi citado, também Kant, Schiller, Nietzsche, entre outros,

buscando entender como o pensamento filosófico definiu a Estética e como associá-la à Pedagogia.

A ação pedagógica amplia assim as possibilidades de autonomia das práticas docentes e se apropria de seu caráter de ação crítico-reflexiva, que lhe foi tirado quando da emergência da cientificidade moderna, que impregnou o fazer educativo-pedagógico com estratégias que visavam um modo correto de fazer as coisas, ou que lhe foi suprimido mais tarde, na busca de competência técnica, distanciando dela sua possibilidade de produzir um processo contínuo de reflexão transformadora. Por isto, procuramos focar a perspectiva da Educação Estética aplicada em toda a metodologia e currículo, como instrumento formador de uma vida sensível, cujo objetivo é enriquecer e aprofundar a relação dos sentidos humanos na construção do conhecimento.

Este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo é dedicado a um breve panorama sobre as origens do termo em seu desenvolvimento histórico-filosófico, que apontam alguns estudos da Estética como: a experiência estética, a forma, a poesia, a criatividade, a mimese artística, a imaginação, a verdade artística e o estilo, todavia, existe uma disposição em restringir o escopo da Estética a três conceitos – a sensibilidade, a criatividade e experiências estéticas.

No segundo capítulo, procuramos apresentar a Educação Estética como aquela dimensão que reunifica a sensibilidade e a razão, entendendo esta cisão como característica estrutural da sociedade ocidental moderna. O apelo feito pela Estética à recuperação da unidade do ser humano, cindido pela civilização ocidental em corpo e razão (mente), faz eco nas questões ligadas à Educação. A Educação Estética, por excelência, é a reivindicação da educação como formação global do ser humano.

O terceiro capítulo apresenta e analisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e do curso superior de Pedagogia, que asseguram uma organização escolar e curricular baseada em princípios estéticos, políticos e éticos, procurando destacar as questões que abordam a importância de uma formação estética para aqueles que educam e a aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, na dimensão estética.

Finalmente, tecemos algumas considerações a respeito da Educação que não pode mais ser fragmentada. Deve contemplar o todo, salientando

a importância da dimensão estética pelos estímulos à criatividade, dando vazão às emoções e aos sentimentos.

1. ESTÉTICA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA

A Estética é um ramo da Filosofia que se ocupa das questões tradicionalmente ligadas à arte, como o belo, o feio, o gosto, os estilos e as teorias da criação e da percepção artísticas. Estuda aquilo que desperta a emoção estética por meio da fruição e o sentimento que suscita nos homens.

Aranha e Martins (1997) debatem os aspectos histórico-filosóficos da Estética, por isso, baseamos nossa abordagem desde os gregos que usavam freqüentemente o termo poética (poeisis) – significando criação, fabricação -, que era aplicado à poesia e a outras artes. Aos poucos, a Estética passou a abranger toda a reflexão filosófica que tem por objeto as artes em geral ou uma arte específica. Engloba tanto o estudo dos objetos artísticos quanto os efeitos que os objetos provocam no observador, abrangendo os valores artísticos e a questão do gosto. Na Antigüidade, Platão foi o primeiro a formular explicitamente a pergunta: O que é o Belo? Para Platão, o belo é identificado com o bem, com a verdade e a perfeição. A beleza existe em si, separada do mundo sensível. Uma coisa é mais ou menos bela conforme a sua participação na idéia suprema de beleza. Neste sentido criticou a arte que se limitava a "copiar" a natureza, o mundo sensível, afastando assim o homem da beleza que reside no mundo das idéias. Aristóteles concebeu a arte como uma criação especificamente humana. O belo não pode ser desligado do homem, está em nós. Nas reflexões de Aristóteles sobre a arte (imitação da natureza e da vida), dominam as idéias de limite, ordem e simetria. Separa, todavia, a beleza da arte. Para ele, muitas vezes o feio, o estranho ou o surpreendente também pode converter-se em criação artística, em objeto estético.

Conforme Aranha e Martins (1993), durante a Idade Média, o Cristianismo difundiu uma nova concepção da beleza, tendo como fundamento a identificação de Deus com a beleza, o bem e a verdade. Para Santo Agostinho, dentro da Filosofia Patrística, a beleza do mundo não é mais do que o reflexo da suprema beleza de Deus, onde tudo emana. A partir da beleza das coisas podemos chegar à beleza suprema (a Deus). A Escolástica foi uma escola filosófica medieval que se inspirou no idealismo de Platão e no realismo de Aristóteles. Para os escolásticos, a arte é uma virtude do intelecto prático, um hábito de ordem intelectual que consiste em imprimir uma idéia a determinada matéria. Dentro da Escolástica, São Tomás de Aquino definiu a beleza como "aquilo cuja visão agrada", cujos

requisitos são a proporção ou harmonia, a integridade ou unidade e a clareza ou luminosidade. Assim, São Tomás de Aquino identificou a beleza com o Bem.

No Renascimento (entre os séculos XV e XVI), os artistas adquiriram a dimensão de verdadeiros criadores. Os gênios tinham o poder de criar obras únicas. Começava a desenvolver-se uma concepção elitista da obra de arte: a verdadeira arte era aquela criada unicamente para o nosso deleite estético, mas que não possuía qualquer utilidade. Entre os séculos XVI e XVIII predominaram as estéticas de inspiração aristotélica. Procurava-se definir as regras para atingir a perfeição na arte. As academias que se difundiram a partir do século XVII, velavam pelo seu estudo e aplicação. Foi adotada pelo filósofo alemão Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762) para nomear o estudo das obras de arte como criação da sensibilidade, tendo por finalidade o belo. E embora os primeiros teóricos da Estética tenham sido os gregos, a palavra Estética utilizada como "ciência do belo" aparece pela primeira vez no título da obra *Aesthetica* (1750-1758), de A. G. Baumgarten.

Na Idade Contemporânea, surge Kant, que examina os juízos estéticos ao referir-se aos objetos belos da natureza e da arte. Kant concebeu o juízo estético como resultado do livre jogo do intelecto e da imaginação e não como produto do intelecto (ou seja, da capacidade humana de formar conceitos), nem como produto de intuição sensível. O juízo estético provém do prazer que se alcança no objeto como tal. Exprime uma satisfação diferente daquela que é proporcionada pelo agradável, pelo bem e pelo útil. Para Kant, os nossos juízos estéticos têm um fundamento subjetivo; este é um dado que não se pode apoiar em conceitos determinados. O belo existe enquanto fim em si mesmo: agrada pela forma, mas não depende da atração sensível nem do conceito de utilidade ou de perfeição.

Immanuel Kant (século XVIII) tentou resolver esse impasse entre objetividade e subjetividade, afirmando que o belo é "aquilo" que agrada universalmente, ainda que não se possa justificá-lo intelectualmente". Nesse contexto, a Estética começou a configurar-se como disciplina filosófica independente. Para Kant, o princípio do juízo estético é o sentimento do sujeito e não o conceito do objeto. Apesar de esse juízo ser subjetivo, ele não se reduz à individualidade de um único sujeito, uma vez que todos os homens têm as mesmas condições subjetivas da faculdade de julgar. É algo que pertence à condição humana, isto é: porque sou humano, tenho as mesmas condições subjetivas de fazer um juízo estético que meu vizinho ou o crítico de arte. O que o crítico de arte tem a mais é o seu conhecimento de História e a sensibilidade educada. Assim, o

belo seria uma qualidade que atribuímos aos objetos para exprimir certo estado da nossa subjetividade, não havendo, portanto, uma idéia (conceito único) de belo nem regras para produzi-lo. Existem objetos belos que se tornam modelos exemplares e inimitáveis. Nesse sentido, ter gosto é ter capacidade de julgamento sem preconceitos. É deixar que cada uma das obras vá formando o nosso gosto, modificando-o.

Sob essa perspectiva, podemos compreender de que não existe a idéia de um único valor estético (o belo) a partir do qual julgamos todas as obras de arte, mas que cada objeto artístico estabelece seu próprio tipo de beleza, ou seja, o tipo de valor pelo qual será julgado. O objeto artístico é belo porque é autêntico segundo seu modo de ser singular, sensível, carregando significados que só podem ser percebidos por meio da experiência estética. Do ponto de vista estritamente filosófico, a Estética estuda racionalmente o belo e o sentimento que este desperta nos homens.

Para Hegel (século XIX) a beleza muda de face e de aspecto através dos tempos. E essa mudança (chamada de *devir*), que se reflete na arte, depende mais da cultura e da visão de mundo presentes em determinada época do que de uma exigência interna do belo. O objeto da Estética, segundo Hegel (1770-1831), é o belo artístico, criado pelo homem. A raiz da arte está na necessidade que tem o homem de objetivar seu espírito, transformando o mundo e se transformando. Não se trata de imitar a natureza, mas de transformá-la, a fim de que, pela arte, possa o homem exprimir a consciência que tem de si mesmo.

1.1. Estética: uma abordagem conceitual

A origem da palavra Estética apresenta uma conceituação polissêmica que favorece várias classificações. Etimologicamente a Estética remete para a palavra grega *aisthesis*, que significa sensação e, também, sentimento, que se encontram reunidas no termo sensibilidade. Assim, a busca pelas origens do termo em seu desenvolvimento histórico-filosófico, pontuou-se alguns conceitos para uma melhor compreensão de seus significados.

Conforme fundamenta Sanchez Vázquez (1999), a Estética se ocupa de objetos artísticos, mas também de objetos não-artísticos elaborados pelo

homem, sejam estes produtos artesanais, técnicos ou mecânicos, artigos industriais ou usuais da vida cotidiana.

O termo é hoje tão largamente utilizado que pode servir para qualificar tanto as filosofias do belo, quanto a elegância de uma fórmula matemática, os objetos artísticos, ou até mesmo um crepúsculo, as cercanias do mar, um rosto trabalhado pelo tempo (SANTAELLA, 2000, p. 11).

Segundo o pensador italiano Renato Barilli (apud KIRCHOF, 2003), qualquer experiência poderá ser estética – desde o ato de respirar até uma refeição, sendo que o nível estético centra-se no comportamento humano e a atitude artística pressupõe a produção de objetos ligados a tal comportamento. Para Kirchof (2003), Platão definiu *aisthesis* como uma excitação da alma e do corpo e Aristóteles como uma das faculdades da alma, aquela encarregada de permitir ao ser humano, formar dos objetos do mundo, uma imagem mental dos objetos que reflete transformada, posteriormente, em conhecimento abstrato pelas faculdades mais elevadas do espírito.

Filosoficamente, Baumgarten definiu a Estética como a ciência da percepção, que foi tomada como sinônimo de conhecimento através dos sentidos, a perfeição da cognição sensitiva que encontra na beleza o seu objeto próprio.

Kant vem reformular o projeto estético de Baumgarten, quando define:

O espírito humano também é dotado de outra fonte de conhecimento, o entendimento, que possui a função de pensar o objeto da intuição sensível e a ciência encarregada de seu estudo é a lógica. Assim, a estética e a lógica se complementam, pois pensamentos sem conteúdo são vazios e intuições sem conceitos são cegas (KIRCHOF, 2003, p. 31).

Para Perissé (2009), a Estética volta-se para a realidade como um todo, atenta ao que de algum modo manifesta beleza, harmonia, impacto ou grandeza: obras de arte, elementos da natureza, o corpo humano, objetos em geral. E o faz reflexivamente, filosoficamente, recolhendo e elaborando o que os sentidos nos transmitem de prazeroso.

Santaella (2000) aponta que Schiller afirmava que a palavra Estética era usada no sentido de recuperar a sensorialidade, a sensação, ambos os termos se referindo ao sentimento. Contudo, não se tratava de um sentimento reduzido a si mesmo ou mera contemplação de obras de artes, mas de um sentimento mediador

ou integrador da sensação e da razão, um sentimento que é produzido por meio de um conceito, de um significado, de uma identidade. Ainda refere-se a Schiller em seu sonho de amalgamar razão e sentimento, conciliando os rigores do pensamento às liberdades do espírito, de integração do intelecto à Estética, das contribuições do estético para o crescimento humano.

Peirce citado por Santaella (2000) não concebeu a Estética como uma ciência do belo, baseou-se no conceito da razoabilidade que para ele não havia nada mais plástico e passível de crescimento do que a razão, visto que está sempre em estado de incipiência e incompletude.

Em nossos estudos procuramos tratar a Estética como a percepção do conhecimento através da sensibilidade, baseando em Kant quando considera o prazer da contemplação e da significação do fenômeno estético, qualquer que seja ele, a questão do gosto e de seu julgamento. Ponderamos que o ideal estético quando associa razão e sensibilidade, a potencialidade das idéias ocorre em um processo muito mais dinâmico e criativo.

1.1.1. Estética: Razão e Sensibilidade

Para Severino (2008), Nietzsche encontrou na tragédia grega a maior inspiração do seu pensamento a respeito do espírito humano, tal como ele deveria ter se desenvolvido não fosse o comprometimento ocorrido justamente com o Racionalismo que dominou o pensamento grego e como consequência o pensamento ocidental.

Sócrates (470-399 a. C.), Platão (428-347 a. C.) e Aristóteles (384-322 a. C.), romperam com a visão mítica da realidade e a origem do Racionalismo teve como ponto culminante o Iluminismo do século XVIII. Alguns dos seus principais representantes foram: René Descartes (1596-1650) e Immanuel Kant (1724-1804) e para eles as ações humanas deveriam ser orientadas pelo uso da razão.

Severino (2008) relata que o posicionamento de Nietzsche com relação a tradição filosófica ocidental representou um contraponto, uma ruptura com a relação com essa tradição que se tornou extremamente racionalista. Nietzsche achava que era justamente na tragédia grega que se encontravam as raízes da verdadeira condição do espírito humano. Para isso, fez uma contraposição entre o espírito dionisíaco e o espírito apolíneo: Apolo representa o espírito da Racionalidade, da

lógica, em oposição ao espírito de Dionísio que representa as forças vitais do ser humano. De acordo com Nietzsche, o espírito dionisíaco é o espírito da sensibilidade humana, daquelas forças mais profundas do nosso espírito, que nos movem, que alimentam a nossa existência como força de potência, como vontade. Enquanto que o espírito apolíneo é o espírito da racionalidade, o espírito do pensamento lógico, que tem um pensamento muito matematizante, um pensamento pouco impregnado pelas forças vitais. E o que caracteriza exatamente a cultura ocidental foi ter se baseado, ter feito esta opção por esse espírito apolíneo, como se o principal da existência humana, a dimensão principal do conhecimento lógico, fosse o uso da racionalidade. É isso que Nietzsche entendeu como grande equívoco da cultura ocidental e que comprometeu tanto a moral, a ciência, a filosofia, a arte, enfim, a própria maneira do existir humano nesta cultura ocidental.

Severino (2008) considera a filosofia de Nietzsche um grande projeto antropológico, ou seja, uma nova concepção humana e um novo modo de ser. Trata-se de voltar ao modelo de homem homérico, ao modelo apresentado pela mítica clássica dos gregos. Nietzsche lutou contra todas essas orientações racionalistas surgidas na Grécia a partir de Sócrates e criticou as orientações iluministas como a valorização do conhecimento científico. Para Nietzsche, o homem é um ser voluntarioso, poderoso, que procura defender sua condição de criador da História, de condutor de sua própria existência, por isso, sua proposta é a do surgimento de um homem superior, capaz de fruir o prazer e sentir a felicidade. Assim como Nietzsche, o Iluminismo propunha o cultivo da autonomia, mas eram visões muito diferentes. Para os iluministas, como Kant, a autonomia se caracterizava exclusivamente pelo aprimoramento da Razão, todas as demais forças presentes no homem eram consideradas contrárias a essa autonomia. Nietzsche acreditava que a autonomia não se constituía apenas pela razão, ao contrário, a verdadeira emancipação deriva do crescimento da liberdade, da vontade de potência. Fazem parte dessa vontade todos os novos dinamismos emocionais, afetivos, instintivos, muitas dessas orientações representam o pensamento contemporâneo que descobre novas inteligências e valoriza diferentes formas de sensibilidades.

Kirchov (2003) explica que Baumgarten acreditava que o conhecimento sensível ou estético não deveria ser visto de forma pejorativa, pois se trata tão somente de uma maneira diferente de conhecer, capaz de ampliar o conhecimento lógico, deve ser dominado por uma forma científica específica. Para Kant, o conhecimento sempre está atrelado à sensibilidade, à intuição, não devendo ser

relativizado e, enquanto tal, tampouco desvalorizado. A Estética equivale à ciência da sensibilidade em geral e não apenas às questões do belo e do gosto. Na concepção kantiana, a intuição é definida como a capacidade do conhecimento para se referir aos objetos externos. Contudo, para que o sujeito possa ter intuições, necessita de sensibilidade, a capacidade de receber representações. A sensibilidade é composta por um sentido externo, por intermédio do qual temos a representação de objetos como exteriores a nós e situados todos no espaço, e por um sentido interno, mediante o que o espírito se intui a si mesmo ou intui também o seu estado interno.

Para que a coisa em si se torne fenômeno, deve inicialmente ser recebida pela sensibilidade. Esta fornecerá intuições, que devem se ajustadas pela faculdade da imaginação e transformadas em conceito, a partir do trabalho de síntese realizado pelas categorias a priori do espírito (Kirchov, 2003, p. 73).

Kirchov (2003) enfatiza que é nesse ponto que Kant difere de Baumgarten: ao passo que o último compreendia o processo do conhecimento a partir do trabalho realizado pelas faculdades da alma sobre as impressões que recebia do objeto externo, o que confere um caráter eminentemente psicológico ao seu pensamento, Kant, acreditava que o fundamento de todo o mundo sensível e corporal é espiritual e supra-sensível, e que esse mundo espiritual se encontra, em sua forma mais imediata, na alma. Para Kant, nenhuma representação chega ao objeto de forma imediata. Se a mediação da intuição – estética -- se constitui do tempo e do espaço, a mediação do conceito se constitui do juízo. O juízo é, portanto, o conhecimento mediado de um objeto, portanto, todas as ações de nosso entendimento não passam de uma faculdade de julgar. Para Kant, aquilo que na representação de um objeto é meramente subjetivo, isto é, aquilo que constitui a sua relação com o sujeito e não com o objeto é a natureza estética dessa representação.

Kirchov (2003) cita Matthews que esclarece:

Os julgamentos de beleza são subjetivos na medida em que precisamos fundamentá-los em nosso próprio sentimento; no entanto, esse sentimento não é uma mera resposta pessoal ao objeto, mas uma resposta que podemos esperar racionalmente que seja compartilhada pelos outros (Kirchov, 2003, p. 93).

Kirchov (2003) explica que Matthews defende a tese de que o juízo estético kantiano é um elemento ligado tanto à cognição quanto ao desejo, possuindo o fim de orientar o ser humano neste mundo.

Segundo Kirchov (2003), o sentimento se torna uma faculdade estética, adquirindo, inclusive, a honra de um princípio a priori. A relação do sentimento com os três principais domínios encontrados por Kant para explicar o espírito humano, da seguinte maneira: pensar, querer e julgar são as três atividades espirituais básicas.

Com base nas teorias de Baumgarten e de Kant, foi priorizado no estudo de Kirchov (2003), o fenômeno denominado de percepção ou estética, que se trata de um efeito simultaneamente sensível e cognitivo, passível de ser gerado por interpretação racional. A experiência estética, assim como qualquer outra forma de conhecimento, ocorre fundamentada em um processo complexo, no qual interagem vários níveis cognitivos, sensíveis e lógicos. A partir de tais postulados, não buscamos definir Estética, de forma restrita, como a teoria do belo ou da arte, mas como a disciplina que interpreta os fenômenos de forma livre, regulada pelos sentimentos do sujeito. Poderemos ir mais longe, a percepção estética é comandada pela afetividade, mas também com base na razão.

A partir de diferentes teorias, procuramos postular uma síntese que proporcionaria uma noção do que é Estética e suas manifestações. É necessário enfatizar de que o tratamento dos fenômenos estéticos tem muito a ser enriquecido a partir da diversidade epistemológica que nos desafia a visualizá-los sob novos ângulos, enfatizando as contradições e desacertos até então ignorados para a nossa faculdade de perceber e explicar o mundo.

Para melhor explicar nosso pensamento sobre a Estética, Sánchez Vázquez define-a como:

A ciência de um modo específico de apropriação da realidade, vinculado a outros modos de apropriação humana do mundo e com as condições históricas, sociais e culturais em que ocorre. Esta definição abrange o estético não-artístico, isto é, o que se encontra presente em outras criações elaboradas pelo homem, que não se restringem às especificamente artísticas (apud Munhoz e Zanella, 2008, p. 292).

Baseado nisso, na relação estética o sujeito entra em contato com o objeto mediante a totalidade de sua riqueza humana, não apenas sensível, mas também intelectual e afetiva. Os fenômenos naturais só se tornam estéticos quando adquirem

uma significação social e humana. O sujeito mobiliza-se pela contradição entre razão e emoção e busca superá-la, uma vez que se relaciona com este mundo como um sujeito inteiro, e não fracionado.

A estética reinventa a sensibilidade do sujeito, e vivenciar relações estéticas significa desenvolver maior afetividade, reflexão e imaginação, necessárias para a objetivação em produções criadoras que possibilitam ao seu autor assumir um novo compromisso ético tanto com seu produto quanto com a sociedade (Munhoz e Zanella, 2008, p. 293).

Compreendida desta forma, Munhoz e Zanella (2008) deixam claro que a relação estética impulsiona os processos criadores, que, por sua vez, encontram-se atrelados à vida cotidiana e são responsáveis pela origem da arte e da ciência. É preciso lembrar o homem de seu poder criativo¹, inventor de si. No entanto, a concepção de criatividade conforme Martínez (2008) esclarece não é compreendida como uma função intrapsíquica, mas como uma expressão singular do sujeito em um contexto sócio-relacional concreto, da qual participam tanto suas configurações subjetivas quanto a configuração da situação, assim como os sentidos subjetivos que nela o sujeito produz.

Duarte Júnior (2008) afirma que a Educação é um ato carregado de características estéticas que proporciona ao sujeito de harmonizar experiências e significações, daí a necessidade, como bem enfatiza Martínez² (2008), da valorização e incentivo de experiências genuinamente criativas, que permitem a produção de um sujeito implicado, engajado numa direção, que produz sentidos subjetivos no que faz, na indissolúvel unidade do cognitivo e do afetivo, quer seja educando na aprendizagem, quer seja educador-pedagogo no ensino ou no gerenciamento das ações educativas.

¹ Martínez (2008, p. 120) diz: "Infelizmente, a concepção da criatividade como inerente ao indivíduo, como algo que alguns têm e outros não, e que se expressa de forma geral nas suas ações, ainda é parte significativa da representação social dominante sobre a criatividade".

² Segundo Martínez (2008, p. 121), "a Educação, como qualquer atividade humana, demanda criatividade para sua evolução e desenvolvimento."

2. A EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Para Nietzsche, conforme relata Severino (2008), o homem deve ser um espírito livre e para promover esse tipo de homem deveria ser o papel da educação. Baseado nesse princípio, procuramos identificar a disciplina estética ao conceito da ligação entre a dimensão estética e a educação como arte e ciência.

Para Pigatto (s.d.) o homem é um ser livre, suscetível a inclinações. O dever ser, favorece a liberdade do homem e a sua autonomia. A sua liberdade permite no sentido positivo realizar, criar, inovar, agir esteticamente. Demonstrando assim, o seu nível de racionalidade com sensibilidade. Acredita-se que era nesta fórmula que Kant pretendia chegar, ao homem generoso e sociável. Duarte Jr. (2008), indica que a palavra Estética é a primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado, em seu sentido mais simples: vibrar em comum, sentir em uníssono, experimentar coletivamente. Neste sentido, ressaltamos a Estética que, como Dufrenne (1972) explica, propõe experiências de universalidade subjetiva, o universal tem seu princípio no sujeito e não no objeto, pois o sentimento é o princípio do juízo estético: no juízo do conhecimento, o intelecto governa a imaginação e na experiência estética a imaginação é livre.

No entanto, a nossa sociedade de tão racionalista está se tornando irracional. E a escola, por sua vez, ao reproduzir as relações sociais não tem cumprido seu papel no processo de humanização dos educandos, mas, ao contrário, ao negar o desenvolvimento e a educação dos sentimentos tem acelerado a sua desumanização.

Baseado nisso, Cintra (2004) cita Duarte Jr. que ressalta: enquanto uma atitude humana racional pressupõe certo equilíbrio entre razão e sentimentos, o racionalismo diz respeito a uma submissão extrema e mesmo a uma repressão das manifestações do sentimento. A Educação Estética ou o educar pelo sentimento, não pode limitar as aulas somente em atividades artísticas isoladas, a tônica das vivências estéticas é que as mesmas devem impregnar invariavelmente em todos os momentos, gerando uma contínua experiência estética.

Dufrenne (1972) afirma que a experiência estética requer a participação, daí a necessidade da imaginação como dinamizadora da presença do ser no ato da percepção estética, é a imaginação que estimula a sensibilidade estética. A imaginação é a principal fonte daquilo que mais quer excluir-lhe, ou seja,

o próprio pensamento racional é imbuído de forças graças à imaginação. Conforme a explicação de Quintás (1993), a imaginação desempenha um papel decisivo em toda a atividade criadora, quer seja uma pesquisa científica, produção artística e literária, competição esportiva ou configuração política.

Baseado nisto, podemos destacar que a imaginação não está isolada e circunscrita ao meio artístico ou ao meio pedagógico, muito pelo contrário, está inserida no mundo em quaisquer atividades humanas.

Não entender... mas assimilar. Formação é isso, fazer de algo carne de nossa carne, sangue do nosso sangue. Fazer de várias e intensas experiências estéticas um certo clima interior, um certo modo de olhar a realidade, um certo modo de aprender e de ensinar (PERISSÉ, 2009, p. 49).

Neste contexto, a formação do indivíduo inspira-se a um impulso estético, a procura do equilíbrio que a própria experiência estética permite, uma liberdade para imaginar que contém o atributo da elasticidade e leva à atividade criadora, a qual combina a projeção do futuro para modificar o presente e possibilita a criação artística, científica, técnica e sentimental. Imaginar algo significa transformação, a criação de algo novo e para poder transformar a realidade, na prática, é preciso saber transformá-la mentalmente.

Partimos do pressuposto de que a capacidade de imaginar é o elemento principal para a constituição de um sujeito autônomo, criativo e livre, uma capacidade que pode ser desenvolvida, dentre outras formas, com a adoção de atividades expressivas no espaço de liberdade da escola.

Esperamos ter explicado a importância da Estética para a construção de relações em que não se coloca o utilitário como denominador, mas de relações que acolhem a beleza, o múltiplo, o diferente. É importante sublinhar para o professor que essas relações não se restringem à sala de aula, devendo se dar também no âmbito geral das relações escolares.

2.1. A Educação Estética no Cotidiano Escolar

O que significariam, concretamente, essas dimensões estéticas no cotidiano da escola? Entendemos que o processo de aprendizagem não fica restrito à sala de aula: ele passa, sobretudo, pelas relações interpessoais.

Segundo Camargo e Bulgacov (2008) a aprendizagem ocorre, de modo particular, quando algo faz sentido para o homem. Para que ocorra, ela deve estar vinculada às experiências, interesses, emoções e valores. Duarte Jr. (2008) corrobora quando enfatiza que aprender é um processo que mobiliza tanto os significados, os símbolos, quanto os sentimentos, as experiências a que eles se referem. A aprendizagem é um processo ativo por parte do sujeito, podendo ser compreendida como um sistema de atividades cuja realização conduz a pessoa a novos conhecimentos, novos hábitos, em que os conhecimentos e hábitos anteriores adquirem novas qualidades.

Então como associar os conceitos já desenvolvidos de modo a implementar as atividades criativas e trazer a experiência estética para o cotidiano da escola?

Camargo e Bulgacov (2008) explicam que se trata de colocar o aluno diante de uma multiplicidade de objetos, imagens, mitologias, lendas, narrativas, contos, poemas.

O produto faz-nos conhecer o produtor, sua identidade. Devemos dar aos alunos condições para que eles desenvolvam seus próprios produtos e construam, por meio do fazer expressivo, sua própria identidade, e não apenas reproduzam a identidade do professor, numa condição que tomamos como alienação. Entendemos que, por via das oficinas de atividades expressivas, podemos interromper a alienação do objeto de trabalho, na medida em que serão dadas ao aluno condições de decidir, conceber o projeto de trabalho, eleger o método por meio do qual conduzirá o seu trabalho - um trabalho seu, que refletirá suas escolhas, seus métodos, etapas, ritmos, gestos e, portanto, sua subjetividade, sua identidade em transformação (CAMARGO e BULGACOV, 2008, p. 473).

Podemos formular algumas questões importantes: se a inserção da dimensão estética no currículo, no cotidiano da escola, provocaria mudanças significativas no ensino e na aprendizagem?

Nesse sentido, Camargo e Bulgacov (2008) destacam que trazer a estética para o cotidiano escolar é respeitar as diferenças entre as pessoas. É a

defesa da multiplicidade das possibilidades de sentir e expressar. É o reconhecimento da multiplicidade da espécie humana. É, também, o acolhimento das singularidades e o aprendizado da convivência com outros olhares sobre o mundo. A proposta de desenvolvimento de experiências estéticas pode ser uma alternativa, dentre outras, de integração entre as diversas disciplinas do currículo escolar, mesmo porque partimos de uma concepção de que a Educação Estética compreende capacidades, experiências, conhecimentos, possibilidades de criar e recriar a realidade.

E a educação estética, como ela vem acontecendo na educação básica? E como é que se tem educado para a sensibilidade?

Para Galeffi (2007), a educação da sensibilidade estética se faz ao longo do processo do trabalho pedagógico cotidiano e pontual. Naquilo que o autor chama e compreende como perspectiva transdisciplinar da educação, cada momento do processo aprendente deve cuidar para ser o mais intensamente sensível, visando sempre aprender a fazer com arte e saber-fazer com arte simultaneamente. A sensibilidade estética não se pode educar como uma forma de treinamento ostensivo e repetitivo, porque o que está em jogo é o aprender propriamente, mas se pode cuidar para que aconteça como meio do autodesenvolvimento pleno do educando, possível, na medida em que, independentemente dos meios, há sempre quem aprenda a aprender de forma surpreendente e bela. É preciso, assim, investigar justamente o campo estético daquele que consegue aprender aprendendo, isto é, fazendo ele mesmo sua apropriação significativa de conhecimentos.

Severino (2008) expõe a crítica de Nietzsche sobre a educação, de sua tendência de padronizar ao invés de deixar que os indivíduos se destaquem. Sua implicância esbarra na própria ciência, porque ela traz esse espírito de padronização como se todos os indivíduos deveriam ter o mesmo desempenho, porque todos teriam igualmente, todos teriam a mesma base. Nietzsche discorda disso, porque precisaríamos de uma política e de uma Pedagogia que exatamente fizessem o contrário. Contra a padronização dos indivíduos, Nietzsche, propunha uma formação diferenciada, uma formação como expansão, como desdobramento, nunca como ajuste ou adequação.

Após realizar no decorrer de nossa graduação várias leituras sobre o papel da escola, percebemos que essa instituição tem exercido uma espécie de domesticação do imaginário, tanto do educando como do educador. Mas ao

contrário disso, entendemos que a escola deve ser um lugar em que se possa exercitar a imaginação, de permitir ao indivíduo perguntar-se o que pode vir a ser, livre das amarras do certo ou do errado, mas no sentido de aprender a olhar a realidade a partir de vários ângulos, para encontrar a melhor forma de compreendê-la.

A escola não pode ficar indiferente à importância da sensibilidade na construção do conhecimento, bem como à importância da empatia e do prazer no processo de aprendizagem, devendo ainda reconhecer que o gosto pelo contato com as pessoas e com os próprios objetos (os do mundo físico e os do intelecto) e a satisfação pela descoberta podem ter um papel determinante (RAPOSO, 2002, p. 01).

Raposo (2002) explica que a dimensão estética é condição essencial à construção da nossa existência, às nossas posturas de vida. Por este motivo, são condições essenciais à construção da escola e da educação em geral, sobretudo se entendermos poder avançar para uma nova concepção de escolaridade, fundamentalmente centrada na construção da pessoa, do ponto de vista do desenvolvimento de todas as suas potencialidades. A sensibilidade tem um papel importante ao nível da construção das nossas visões sobre o mundo e, conseqüentemente, sobre o mundo e o modo como o projetamos e dispomos a construir. Esta construção envolve tanto o intelecto quanto o sentimento e o nosso próprio pensar sobre o que sentimos e o modo como sentimos.

Compreendemos que Raposo (2002) enfatiza que educar para a sensibilidade envolve o sentimento e a razão, implica o pensamento e igualmente sensações, emoções e a capacidade própria de cada um para sentir o acontecer dessas sensações, dessas emoções, podendo desse processo resultar aprendizagem e transformação.

Amorim e Castanho (2008) citam Duarte Júnior que afirma conforme os códigos estéticos vão sendo familiarizados, a própria maneira de sentir vai se refinando, ou seja, tornando-nos progressivamente mais sensíveis às sutilezas de nossa vida interior, aos meandros do mundo de nossos sentimentos. E esta é, precisamente, a razão pela qual muitos educadores insistem na necessidade de uma Educação Estética no interior das escolas.

Para Amorim e Castanho (2008), Estética refere-se à capacidade humana de construir o conhecimento através dos sentidos, a aula é, sim, o habitat por onde se pode elogiar esta dimensão humana. A atuação da educação não se

restringe à escola, à universidade, mas parte para o mundo, para a vida, motivo por que deve ser ela não meramente instrumental, mas humana, estética.

Novamente Amorim e Castanho (2008) citam Duarte Júnior para explicar que não se propõe que as pessoas tenham aula de Estética no sentido de: vamos estudar Hegel, o que Hegel falou sobre arte, o que Platão falou acerca do belo. Não é isso. Mas uma disciplina em que as pessoas assistam a filmes, a peças de teatro, e a partir disso discutam. No momento da aula, o alcance das palavras e da atitude do professor deve sustentar em sua possibilidade, de pôr magia e encanto nos olhos de seus alunos, de ensinar-lhes a olhar o que não foi visto ainda, ou a olhar o mesmo, como se novo fosse.

3. A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

Em meio aos enormes avanços trazidos pela ciência, mas também em meio às angústias e incertezas, a sociedade, representada por seus educadores, dos mais variados níveis escolares, em diálogo com o poder público, constrói a oportunidade de atualizar sua educação escolar, sem descuidar do necessário resgate da sensibilidade humana.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica e do curso superior de Pedagogia, asseguram uma organização escolar e curricular baseada em princípios estéticos, políticos e éticos. As diretrizes para a educação infantil — resolução CEB (Câmara de Educação Básica) número 1/99 —, no seu artigo 3º, inciso I, letra c, indica como um dos princípios norteadores, os princípios estéticos da sensibilidade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. Isso retrata, conforme o Parecer CEB, 22/98, de que as crianças pequenas devem encontrar nos centros de educação infantil, um ambiente físico e humano, através de estruturas e funcionamento adequados, que propiciem experiências e situações planejadas intencionalmente iluminadas por princípios estéticos das propostas pedagógicas.

No Parecer referente às Diretrizes para o Ensino Fundamental, ao explicar os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, e da diversidade de manifestações artísticas e culturais, que deverão orientar as práticas educacionais brasileiras, diz, apenas, que:

Viver na sociedade brasileira é fundamentar as práticas pedagógicas a partir dos Princípios Estéticos da Sensibilidade, que reconhece nuances e variações no comportamento humano. Assim como da Criatividade, que estimula a curiosidade, o espírito inventivo, a disciplina para a pesquisa e o registro de experiências e descobertas. E, também, da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais, reconhecendo a imensa riqueza da nação brasileira em seus modos de ser, agir e expressar-se (1998, p. 4-5).

Entretanto, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio que dedicam maior espaço aos princípios estéticos, políticos e éticos. As diretrizes para o ensino médio — resolução CEB n. 3/98 — define como um dos princípios no artigo 3º, inciso I:

A Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a

curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer e da imaginação um exercício de liberdade responsável (Brasil, 1998).

Segundo Trojan (1998), é preciso saber que qualidades como criatividade, iniciativa, flexibilidade, participação, autonomia — que integram o conjunto de habilidades e competências do discurso pós-moderno — devem estar sob controle, e a serviço do capital. Por isso, Trojan (1998) cita Harvey que diz que as transformações geradas no sistema produtivo, com a implantação de novas formas de organização e da introdução de novas tecnologias, significaram para os trabalhadores uma intensificação dos processos de trabalho e uma aceleração na desqualificação e requalificação necessárias ao atendimento de novas necessidades de trabalho.

Desse modo, Trojan (1998) diz que quando analisamos as entrelinhas destas diretrizes, compreendemos o papel destinado à estética no conjunto de medidas tomadas para adequação do sistema educacional ao novo padrão de competência exigido pelo mercado, e percebemos sua articulação com as transformações ocorridas no mundo do trabalho, no contexto da acumulação flexível. Os chamados programas de qualidade, desenvolvidos no interior das fábricas, a partir da implantação das novas formas de produção e gestão, tornam esta adequação evidente. A implantação destes programas partiu da necessidade que a direção da fábrica sentiu para introduzir mudanças significativas nos processos de produção e de gestão gerados pelas transformações ocorridas no modelo econômico. Fazia-se necessário obter a adesão dos trabalhadores com a questão da qualidade, no sentido de responsabilizá-los a fazer qualidade, mudando do externo para o interno o centro do sistema de controle; e, além disso, quebrar resistências às mudanças de comportamento decorrentes.

Por isso, Trojan (1998) cita Eagleton quando afirma que a construção da noção moderna do estético é assim inseparável da construção das formas ideológicas dominantes da sociedade de classes moderna e de todo um novo formato da subjetividade associada a esta ordem social. Dentre os princípios do liberalismo, destacamos o individualismo que, associado ao espírito de competitividade e de empreendimento, tem marcado com profundas mudanças as

relações entre as pessoas, particularmente as relações de trabalho, que podemos traduzir como a cultura do cada um por si.

Trojan (1998) ressalta que nos produtos da atividade humana, sejam eles bens, serviços ou conhecimentos, a estética da sensibilidade valoriza a qualidade. Nas práticas e processos, a busca de aprimoramento permanente. Ambos, qualidade e aprimoramento, associam-se ao prazer de fazer bem feito e à insatisfação com o razoável.

Assim, podemos perceber que encontramos em todos os documentos normativos das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, a Estética como um dos princípios norteadores da organização do currículo escolar. Então, podemos questionar: se a Estética aparece como um componente do currículo nos documentos oficiais de educação, qual é a concepção de Educação Estética que está explícita ou implícita nos currículos do curso de Pedagogia? Qual a importância de uma formação estética para aqueles que educam?

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, presentes na Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/Conselho Pleno nº. 01/2006 inauguram novas discussões sobre a formação do profissional da educação. Conforme a Resolução CNE/CP 1/2006, no artigo 3º, o estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Na Resolução CNE/CP 1/2006, no artigo 6º, a estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de: um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:

- aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;

- utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;
- aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;
- atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa.

Conforme a normatização aponta, o estudo da Estética na Pedagogia permitiria que as diferentes formas de conhecimento fossem vividas e compartilhadas, enquanto modo de apropriação da realidade ou como leitura sensível do mundo, vinculado às condições históricas, sociais e culturais.

Para Camargo e Bulgacov (2008), compreende-se que a valorização que o aluno faz de uma atividade depende do significado pessoal e social dessa atividade, em que os motivos das experiências anteriores desempenham papel importante. Pretende-se, assim, desmistificar a idéia de que o processo criativo seja resultado de "talento", "inspiração", "gênio" ou outras expressões que por muito tempo alimentaram e sustentaram a visão de que existem alunos criativos e alunos que não são criativos. A contraposição a esse sistema de valores dominante se realiza quando compreendemos o papel da imaginação e da criação como processo que supõe preparação, trabalho e, principalmente, a inserção da estética no universo cotidiano dos alunos.

Para Pigatto (s.d.), o ser humano estético valoriza as emoções e os sentimentos, por isso, na medida em que o aluno apresentar as suas idéias, manifestar as suas emoções e os seus sentimentos aprende a escutar e a respeitar a opinião do outro. Essas questões devem ser trabalhadas pelo professor, o saber ouvir e o respeitar. Segunda a autora, a escola pode colaborar com isso, trabalhando metodologias que resgatem os valores, o afeto, desenvolvendo nas escolas a cultura do acolher, da aprendizagem significativa, centrada no educando e nas suas reais necessidades.

Concordando com esse tipo de escola, podemos destacar que:

Numa escola inspirada na estética da sensibilidade, o espaço e o tempo são planejados para acolher e expressar a diversidade dos alunos e oportunizar trocas de significados. Nessa escola, a

descontinuidade, a dispersão caótica, a padronização, o ruído, cederão lugar à continuidade, à diversidade expressiva, ao ordenamento e à permanente estimulação pelas palavras, imagens, sons, gestos e expressões de pessoas que buscam incansavelmente superar a fragmentação dos significados e o isolamento que ela provoca (CNE/CEB 3/1998, p.18).

Na tentativa de compreender a direção que deve nortear a educação básica no Brasil, buscamos evidenciar a concepção de estética que fundamenta tais princípios, bem como, destacar as orientações que os explicam e justificam.

O caráter estético, como um dos eixos estruturadores do currículo, para Galeffi, deveria, então, “ser trabalhado na educação básica e superior para atender ao primado da sensibilidade não apenas como uma faculdade do conhecimento, mas como o meio sem o qual o conhecimento não acontece de forma significativa e pertinente” (2007, p. 109).

Amorim e Castanho (2008), reproduzindo as palavras de Silva, chamam a atenção para o papel da universidade em ampliar os horizontes culturais e estéticos dos estudantes. Se o aluno chega e sai da universidade tendo como referências estéticas apenas o que está na mídia, significa que a instituição não conseguiu cumprir seu papel de apresentar outros modos de representação do mundo. A universidade não pode nunca deixar de exercer sua função de quebrar estereótipos e apontar na direção das vanguardas.

Como expressão de identidade nacional, a estética da sensibilidade facilitará o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural brasileira e das formas de perceber e expressar a realidade própria dos gêneros, das etnias e das muitas regiões e grupos sociais do País. Assim entendida, a estética da sensibilidade é um substrato indispensável para uma pedagogia que se quer brasileira, portadora da riqueza de cores, sons e sabores deste País, aberta à diversidade dos nossos alunos e professores, mas que não abdica da responsabilidade de constituir cidadania para um mundo que se globaliza, e de dar significado universal aos conteúdos da aprendizagem (CNE, 15/1998, p.17).

É neste ponto, que julgamos necessário a indicação dos fundamentos legais por reconhecerem nas práticas pedagógicas a partir dos Princípios Estéticos da Sensibilidade, as nuances e variações no comportamento humano: como a Criatividade, que estimula a curiosidade, o espírito inventivo, a disciplina para a pesquisa e o registro de experiências e descobertas.

Apresentamos como objeto deste capítulo as Diretrizes Curriculares Nacionais, para compreendermos sucintamente de que modo a Estética pode

orientar as práticas educacionais no Brasil, considerando que os princípios estéticos como norteadores do currículo já constituem elementos para uma nova pesquisa.

3.1. A Educação Estética na Formação do Educador - Pedagogo

Podemos refletir de que a Educação Estética está nas mãos do educador - pedagogo, que tem diante de si o próprio ser humano como material educativo e estético. Cabe ao educador vincular o ensino ao todo, porque no todo, a Educação está viva e o que é integral possui capacidade criativa pela dinâmica da própria vida.

O ensino vivo é o elemento básico da pedagogia estética, um conteúdo vivificado pelo educador-pedagogo, que na sua atividade profissional deve proteger o educando dos estímulos fragmentados aos sentidos. O ensino vivo pressupõe permear a educação com experiências estéticas profundas, que na prática diária, educador e aluno passam por um processo de decorar, porque decorar significa do coração - “du coeur³” em que ambos podem aprender também pelo sentimento.

O papel da Educação Estética está aberto ao educador para explorar o mundo como fonte de inspiração para o processo educativo. Neste sentido, Dufrenne (1969, p. 139) ressalta que “o estado de criação inserido no contexto pedagógico traz ao âmbito da sala de aula a dimensão da experiência espiritual.”

Entretanto, conceituar a Educação Estética na formação docente requer muita reflexão, porque ainda é difícil apresentar uma definição sobre a Educação Estética, apenas salientando a idéia de ser uma educação voltada para a sensibilidade. Ao abordar a Educação Estética na formação docente, Galeffi (s.d.) afirma: “é o mesmo que falar em educação da sensibilidade humana aprendente.”

³ Em francês significa “do coração”, mas a origem da palavra decorar vem do latim (*de + cordis* - do coração, sede da afetividade, da inteligência e da memória). Os eventos que nos emocionam, os que mexem com nosso coração, são também os que mais fortemente gravamos em nossa memória.

Neste sentido, podemos considerar de que em nossa essência, somos seres estéticos, sensíveis, repletos de emoções e sentimentos. Este ponto de vista anuncia que educar para a inteligência pressupõe uma educação para a sensibilidade. Por isso, não poderemos abordar a Educação Estética de forma reducionista, enfatizando somente o campo artístico, pois colocaria a arte ou até mesmo a educação em uma dimensão muito abstrata associada apenas à beleza.

Como possibilidade para a reflexão e o debate, poderemos argumentar sobre tornar a educação pelo sentimento algo efetivo, mesmo como tema transversal, que permeie em todas as áreas específicas e não apenas presente ocasionalmente como justificativa de um ideal. Colocamos, aqui, a recuperação da dimensão estética como uma via potente alternativa para o processo educativo atual, sendo assim, pensamos que a educação entendida como formação (tal como entendiam os gregos antigos) deveria ser resgatada.

Mas o que é formar esteticamente o educador - pedagogo⁴? Para Gadotti, “escolher a profissão de professor não é escolher uma profissão qualquer. Na maioria das vezes essa escolha se dá por intuição” (2002, p.10). A maioria afirma que a profissão docente deve mudar - sobretudo em função da complexidade da nova sociedade, mas não se diz como, nem porque e para onde devemos mudar.

Como diz Imbernón (2002) não é de admirar que nos últimos tempos não apenas o professor, mas também as instituições educacionais passem uma sensação de desorientação que faz parte da confusão que envolve o futuro da escola e do grupo profissional.

Gadotti (2002) afirma que profissão do educador deve abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do saber escolar. O professor não pode ser um mero executor do currículo oficial e a educação já não é mais propriedade da escola, mas de toda a comunidade. A competência do professor não se mede pela sua capacidade de ensinar, mas pelas possibilidades que constrói para que as pessoas possam aprender, conviver e viverem melhor.

Corroboramos com a opinião de Gadotti (2002), quando afirma de que Paulo Freire foi o protótipo de professor emancipador. Freire conseguiu tocar a alma das pessoas. Suas idéias poderão ter despertado controvérsias, mas não a sua pessoa. O que ele escreveu ficou em nossos corações e nas mentes. Essa relação

⁴ O destaque tanto para o educador como para o pedagogo é com o objetivo de representar o licenciado de áreas específicas do conhecimento e o pedagogo, quer ele seja docente ou gestor.

entre o cognitivo e o afetivo é muito forte na práxis de Paulo Freire e também naqueles que foram influenciados por ele.

É essa relação entre o cognitivo e o afetivo que precisamos realizar em nossa formação inicial e continuada, pois como Gadotti (2002) afirma: devemos aprender menos técnicas e mais atitudes, hábitos, valores. Antes de se perguntar o que deve saber para ensinar, deve se perguntar por que ensinar e como deve ser para ensinar. E Gadotti (2002) continua,

Recentemente tem-se realçado o caráter “reflexivo” da função docente como algo muito novo. Todavia, não existe nenhuma teoria da educação que não defenda expressamente a necessidade da reflexão na prática do professor. Por isso, falar de “professor reflexivo”, pode ser considerado como redundância. Para o educador não basta ser reflexivo. É preciso que ele dê sentido à reflexão. A reflexão é meio, é instrumento para a melhoria do que é específico de sua profissão que é construir sentido, impregnar de sentido cada ato da vida cotidiana, como a própria palavra latina “insignare” (marcar com um sinal), significa. A reflexão deve, portanto, ser crítica. O professor não pode ser reduzido a isto ou àquilo. Seu saber profissional, de experiência feito, de reflexão, de pesquisa, de intervenção, deve ser visto numa certa totalidade e não reduzido a certas competências técnico-profissionais (GADOTTI, 2002, p.22).

A Pedagogia deveria começar por ensinar sobretudo a ler o mundo, como nos diz Paulo Freire, o mundo que é o próprio universo, por que é ele nosso primeiro educador. Essa primeira educação é uma educação emocional que nos coloca diante do mistério do universo, na intimidade com ele, produzindo a emoção de nos sentirmos parte desse sagrado ser vivo e em evolução permanente.

Paulo Freire insistia na necessidade de reafirmar a estética como dimensão fundamental da tarefa de educar, por isso, concordamos com ele quando ressalta de que devemos resgatar nossa humanidade em nós mesmos, na escola, na vida.

É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anticientífico. É preciso ousar para dizer cientificamente que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional (FREIRE, 1997, p.8).

Paulo Freire foi um exemplo de educador esteta, aquele que possui uma profunda obsessão pela figura do outro, dando a ele sempre uma

possibilidade de pensar e sentir o mundo em que ele vive diante dos seus devires, revelando assim, uma profunda vontade de poder, de criar e de assumir a vida como traço fundamental de tudo que é.

A formação estética que propomos como caminho para a autonomia é a formação da sensibilidade aliada à criatividade, a fim de que haja a possibilidade do homem conseguir um encontro com o ser em sua inteireza, - mente, coração e espírito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação sofre e procura se adequar aos avanços ou rupturas que a sociedade vive em seu contexto histórico. A formação e a prática do educador oscilam entre o tradicional e a renovação, dificultando a construção de sua própria identidade. Alterar a realidade imposta por fatores socialmente construídos e instituir mudanças na escola constituem hoje grandes desafios educacionais. A escola é um espaço complexo, que envolve inúmeras concepções e relações, por isso, a organização de novas idéias depende, fundamentalmente, das ações dos educadores, dos seus alunos, dos diretores, dos pedagogos, dos pais. Essa mudança tem que ser vista como um processo em construção, realizado por todos esses participantes. Segundo Morin (2002) a revolução de hoje trava-se, não tanto no terreno das idéias boas ou verdadeiras, opostas em uma luta de vida e de morte às idéias más e falsas, mas no terreno da complexidade do modo de organização das idéias.

A reflexão sobre a prática educativa deve estar centrada no processo do questionamento, pois qualquer que seja a ação do educador não é neutra. A sua prática exige uma tomada de posição, uma ruptura, uma decisão. Sem uma reflexão crítica sobre a prática, a teoria se limita a simples discurso vazio e a prática em fazer irrefletido.

A evolução da humanidade é contínua e dinâmica, assim modificam-se os valores, as crenças, os conceitos e a as idéias acerca da realidade. Para Paulo Freire (2006), o educador precisa ser crítico, exigente, coerente, no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa ou no exercício da própria prática, sempre entendendo que as partes isoladas formam uma totalidade. A escola deve ser o espaço da problematização, do questionamento e do diálogo crítico, portanto, em reflexão sobre isso, uma ação pode propagar em ondas e abalar a teia de paradigmas, pois nessa inter-relação se um elo é rompido, pode ocasionar mudanças em todo sistema paradigmático.

Tratar da Estética na Educação implica na profunda reflexão do conceito sobre sua complexidade. A concepção significativa sobre Estética é idiossincrático devido ao seu caráter dinâmico e que depende da idéia de formação e de ensino que cada um tem. A qualidade no campo educacional precisa ser vista como um processo de construção contínua, entre educador e educando, co-

responsáveis na busca da excelência. Em nossa pesquisa propomos colocar em debate a seguinte questão: como a Estética pode contribuir na formação do educador-pedagogo? Em todo desenvolvimento do trabalho ponderamos sobre a Educação Estética e suas implicações para o desenvolvimento de um ser livre para criar e vivenciar experiências estéticas no decorrer de sua formação humana e profissional.

Executar esta pesquisa foi uma tarefa gratificante, pois ao investigarmos o problema levantado, somado com as leituras, as reflexões e principalmente as discussões geradas a partir da temática proposta, foi possível alcançar um nível mais profundo de amadurecimento profissional e pessoal. Durante este processo, ponderamos como a Estética vista sob a ótica da Filosofia pode contribuir para uma formação pedagógica que envolvesse todas as dimensões humanas: cognitiva, social, emocional, afetiva e estética. Foi possível perceber alguns aspectos gerais que envolvem o próprio curso de Pedagogia no contexto universitário e como se realiza as inter-relações em sala de aula, o nível da formação que a universidade oferece e as exigências do trabalho no exercício profissional.

Baseamos nosso pensamento nas Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia em comparação com a prática de vivência durante a graduação, considerando oportuno traçar algumas ressalvas no que tange à formação do pedagogo, quando são ignoradas ou trabalhadas superficialmente as artes em quaisquer de suas categorias ou bem como outras experiências estéticas que porventura os discentes e docentes poderiam vivenciar. O que se revela é um carência de referencial para uma formação que viabilize condições para identificar os fenômenos estéticos e uma pedagogia que aborde o sensível nas diferentes situações de atuação, ampliando as possibilidades de metodologias e estratégias de ensino que visem transformações no contexto escolar.

A necessidade de articular os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos com as práticas pedagógicas pode promover condições aos graduandos de Pedagogia de uma atuação mais significativa nos variados níveis ou modalidades do ensino. Experiências estéticas, possibilitadas pela ligação entre teoria e prática, razão e sensibilidade, imaginação e criatividade, poderão propiciar ao educador-pedagogo uma vivência que projeta de algum modo em sua profissão, suas potencialidades nos aspectos da competência estética, pedagógica, social e política.

A nossa perspectiva sobre o planejamento das atividades de ensino-aprendizagem e da pesquisa dirigidas a formação do pedagogo, destaca que este deverá estar voltado para o desenvolvimento de uma proposta integradora, partindo da observação-apreciação estéticas, da vivência e interação da realidade, estimulando a produção de novos conhecimentos, abrangendo gradativamente as dimensões estéticas com as outras dimensões que compõem o ser. Desta forma, poderá ocorrer um melhor preparo para o enfrentamento do desafio de uma aprendizagem constante, pela qual se pode acompanhar e participar das transformações sociais e culturais de nosso tempo.

Contudo, considerando o processo histórico permeado pelas relações sociais, a formação de docentes é um trabalho que não se conclui. O curso de Pedagogia deve refletir sempre sobre a Educação, o próprio modo de ensinar e aprender, para adotar novas orientações durante as mudanças, reconhecer as incertezas da profissão docente como destaca Imbernon (2002) e estabelecer bases firme para a motivação de novos estudos.

O que se vislumbrou durante o processo da pesquisa foi uma pedagogia comprometida com uma formação pessoal e profissional em que os sujeitos devem estar envolvidos, mediante uma conscientização crítica dos processos de criação inerentes ao acesso do conhecimento.

A experiência neste trabalho de conclusão de curso foi de suma importância para nossa formação de pedagoga e pesquisadora, pois, além de ampliar nosso aprendizado sobre a temática deste trabalho, nos incentiva para novas realizações em pesquisa.

Conforme Perissé (2009) enfatiza:

Nada garante que a leitura de dezenas de livros, escritos antes e depois de Baumgarten, faça alguém entender o que é a arte ou o que é Estética. Por outro lado, se queremos compreender a natureza e o objeto da Estética, todas as leituras são bem-vindas. Contudo é verdade que a inteligência apenas vislumbra o que os olhos não vêem, não basta o texto teórico, por mais claro e sugestivo que seja. A realidade artística necessita ser experimentada pessoalmente a fim de que se joguem luzes sobre as definições que buscamos com a razão... e o coração (PERISSÉ, 2009, p. 12).

Reconhecemos que nos falta ainda o domínio de certos saberes na área da Filosofia, sobre assuntos de caráter pedagógico e experiências estéticas, muitas dificuldades foram enfrentadas para realizar todas as fases desta pesquisa, porém, em sua fase final, verificamos que os nossos conhecimentos prévios

tomaram formas mais concretas diante da riqueza dos textos, das reflexões e principalmente das discussões geradas a partir da temática proposta.

Este trabalho foi um convite à superação do senso comum e uma rica experiência com o processo de construção do conhecimento filosófico e científico, porém, muito mais ainda para um conhecimento sensível, um olhar para o interior do eu, para o outro e para o mundo. Diante destas considerações, este trabalho não pretende escapar ao risco de apresentar falhas ou limitações, entretanto, aqui está o resultado de nossos esforços, buscando contribuir para o processo reflexivo-analítico sobre a qualidade de nossa formação no ensino superior.

REFERÊNCIAS

AMORIM, V.M.; CASTANHO, M.E. Da Dimensão Estética da Aula ou do Lugar da Beleza na Educação. In: VEIGA, I.P.A. (Org.) **Aula: Gênese, Dimensões, Princípios e Práticas**, SP, Papyrus, 2008, p. 95-111 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ARANHA, M.L.A.; MARTINS, M.H.P. **Filosofando. Introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna, 1997.

BRASIL. Parecer CEB n. 22 de 17 de dezembro de 1998. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb022_98.pdf> Acesso em 31.ago.2010.

_____. Resolução CEB n. 1 de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13203%3Aresolucao-ceb-1999&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866 Acesso em 31.ago.2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB n. 4 de 29 de janeiro de 1998. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf Acesso em 31.ago.2010.

_____. Resolução CEB n.2 de 7 de abril de 1998: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13204%3Aresolucao-ceb-1998&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866> Acesso em 31.ago.2010.

_____. Parecer CEB n. 15 de 1º de junho de 1998. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13254%3Aparecer-ceb-1998&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866> Acesso em 31.ago.2010.

_____. Resolução CEB n. 3 de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13204%3Aresolucao-ceb-1998&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866> Acesso em 31.ago.2010.

CAMARGO, D.; BULGACOV, Y.L.M. **A perspectiva estética e expressiva na escola: articulando conceitos da psicologia sócio-histórica**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 13, n. 3, p. 467-475, jul./set. 2008. Acesso em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n3/v13n3a07.pdf> Pesquisado em 05/08/2010

CINTRA, S. **Experiência Estética**, Humanitates (Publicação do Centro de Ciências de Educação e Humanidades – CCEH), Universidade Católica de Brasília – UCB, Volume I - Número 1 - Setembro 2004. Disponível em: http://www.humanitates.ucb.br/1/exp_est.htm. Acessado em: 08.set.2010.

DUARTE JR. J. F. **Fundamentos Estéticos da Educação**, Papyrus 10ª ed., 2008, SP.

DUFRENNE, M. **O poético**. Porto Alegre: Editora Globo, 1969.

_____. **Estética e Filosofia**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 43ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006.

_____. **Professor sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1997.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**, SP, Cortez, 2002.

GALEFFI, D.A. **Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente**. Em Aberto, Brasília, v. 21, n. 77, p. 97-111, jun. 2007.

_____. **Estética e Formação Docente: uma compreensão implicada**. Artigo. Disponível em < http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/275.htm > Acesso em 13.abr.2009.

HENNING, L. M. P. **Pesquisa Filosófica na Educação: A formação do pesquisador e a sua contribuição no campo educacional**. In: 29o. Reunião Anual da ANPED, 2006, Caxambu-MG. 29o Reunião Anual da ANPED, 2006. p. 1-14.

HARTMANN, H. **Lições de Estética Filosófica**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2001.

HERMANN, N. **Razão e sensibilidade: notas sobre a contribuição do estético para a ética**. Educação & Realidade, v. 27, nº. 01, jan/jun.2002, Porto Alegre.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional, formar-se para a mudança e a Incerteza**, SP, Cortez, 2002.

KIRCHOF, E.R. **Estética e Semiótica de Baumgarten e Kant a Umberto Eco**, Porto Alegre, EDIPUCRS, 2003.

MARCUSE, H. **A dimensão estética**, Edições 70, Portugal, 1981.

MARTÍNEZ, A.M. A Criatividade como Princípio Funcional da Aula: Limites e Possibilidades. In: VEIGA, I.P.A. (Org.) **Aula: Gênese, Dimensões, Princípios e Práticas**, SP, Papyrus, 2008, p. 115-143 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

MINAYO, M.C.S.. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MORIN, E. O pensamento dissimulado (paradigmatologia). In: **O Método**, v. 4: Habitat, Vida, Costumes, 3ª Ed., Porto Alegre, Sulina, 2002.

MUNHOZ, S.C.D.; ZANELLA, A. V. **Linguagem escrita e relações estéticas: algumas considerações**. Psicologia em Estudo, Maringá, v.13, n. 2, p. 287-295, abr/jun.2008.

Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a11v13n2.pdf>>

Acesso em 18.abr.2009

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

PIGATTO, L.M.M. **Ensaio sobre a Educação Ética ou Estética na Escola**. Disponível em:

<http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article1438&calendrier_mois=03&calendrier_annee=2010> Acesso em 31.mar.2010.

QUINTÁS, A.L. **Estética**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

RAPOSO, M.E.S. **A Escola para todos é artística: a dimensão estética e a dimensão lúdica na construção da pessoa**. [Artigo decorre de uma comunicação apresentada na 9ª Conferência Internacional de Ludotecas, na Fundação Calouste Gulbenkian, em 14 de Maio de 2002].Portugal

http://www.proformar.org/revista/educacao_14/escola_artistica.pdf

Acesso em 20.jun.2010

SANCHEZ VÁZQUEZ, A. **Um Convite à Estética**. Trad.: Gilson Baptista Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

SANTAELLA, L. **Estética de Platão a Peirce**. São Paulo, Experimento, 2000.

SEVERINO, A.J. **Kant e Nietzsche** (Filósofos e a Educação), nº. 02 e 03, Cedic Atta Mídia e Educação, MG, 2008, DVD.

TROJAN, R. M. **Estética da sensibilidade como princípio curricular**, Cad. Pesqui. vol.34 no.122 São Paulo Maio/Ago. 2004.

Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-742004000200008&script=sci_arttext&tlng=es>Acesso em: 25.mar.2009.

VERÁSTEGUI, R.L.A. **A Educação Estética na Procura do Equilíbrio Libertador**, 2008. Disponível em:

<<http://www.gestaouniversitaria.com.br/index.php/monografias-e-trabalhos/20159-a-educacao-estetica-na-procura-do-equilibrio-libertador.html>>

Acesso em 18.abr.2009.