

DA DIMENSÃO ESTÉTICA DA AULA OU DO LUGAR DA BELEZA NA EDUCAÇÃO

Verussi Melo de Amorim*

Maria Eugênia Castanho**

Resumo

Por que e para que falar em beleza? E por que fazê-lo quando se propõe a falar em educação? O que há de entrelaçamento entre uma coisa e outra (se é que há algum)? Expor um tema deste, em que se pretende que a beleza e a educação dêem-se as mãos, justamente quando se vivencia a in-sensibilização do homem contemporâneo, incapaz de se compadecer com o que lhe acontece no entorno, ensimesmado que está, é uma tentativa de puxar o olhar para além do que se apresenta como fato inquestionável e implacável, como se somente um caminho estivesse disponível. Avistando outros percursos, para além dos já conhecidos e ditados, vendo-os com olhos estreatos, reconhecendo que o homem tem necessidade de beleza e reconhecendo que ela deve ser satisfeita, “resgatariamos a alma, percebendo que aquilo que acontece com ela é menos dado do que feito – feito por nosso trabalho com ela no mundo real, ao fazer com que o mundo real reflita a necessidade de beleza da alma” (HILLMAN, 1993, p. 127). Se é sobre o mundo que se agirá, a educação – formadora humana – é um dos *loci* desta ação, e a aula – o *habitat* do professor (PEREIRA, 1996, p. 59) – um momento em que a beleza pode ser experienciada. Porque se experienciar o mundo, ser sensível a ele, é permitir que algo *nos* aconteça e não simplesmente aconteça no mundo (LARROSA, 2001). A educação deveria ser o lugar em que o elogio à beleza fosse possível, em que experiências não fossem destruídas ou mecanizadas, mas encarnadas pelos sujeitos.

Palavras-chave: Experiência (estética) – Educação – Arte – Aula.

1. Falta de compaixão contemporânea

Iniciar estas páginas falando de compaixão, deste sentimento muito ligado às mensagens religiosas e, quiçá, revestido de um sentido equivocados, sinônimo de piedade ou sentimentos congêneres, não pode dar-se sem se lembrar que a palavra

* Psicóloga pela Faculdade Ruy Barbosa (2003), especialista em Terapia Conjugal e Familiar pela mesma instituição (2005), Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC (2007). Endereço: verussi@gmail.com

** Pedagoga pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1967), mestra e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1982) e (1989). Atualmente é professor titular da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Membro de corpo editorial da Revista de Educação (Campinas), Membro de corpo editorial da Revista Educação e Cidadania, Membro de corpo editorial da Cadernos Camilliani, Membro de corpo editorial do Educação e Filosofia, Membro de corpo editorial da Revista e-Curriculum (PUCSP), Membro de corpo editorial da Heuresis, livre do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Endereço: meu@dglnet.com.br.

prende com a do latim tardio *compassionem* (CUNHA, 1982, p. 200), que significa, nem mais nem menos, “sofrimento conjunto”. Em outras palavras, “sofrer com” alguém que sofre é ter compaixão. Em tempos de individualismo empedernido, fruto da mais perversa fase do capitalismo – a neoliberal – é sentimento que desaparece das relações sociais. Não é preciso dizer que a ética, preocupada com o transbordamento do indivíduo para fora de si em direção ao outro, individual ou coletivo, ressent-se de modo exponencial num ambiente social que elide a compaixão.

Compaixão: enfim, uma maneira de sentir o outro, de senti-lo em suas dores e conquistas, em comungar a (sua) vida, em solidarizar-se com ele, compadecer com ele. Antes de mais: é preciso *ver* o outro, abrir e voltar os olhos à sua presença, à sua existência.

Atravessando a rua de sua casa até chegar à padaria da esquina, uma banquinha de revistas anuncia a realidade em letras impressas, que nos dão a impressão de que algo vai mal:

Nesse bairro [Engenho de Dentro], numa rua tranqüila de casas antigas e calçamento de pedras, foi abandonado um Honda Fit “com uma cabeça sobre o capô, e os corpos de dois jovens negros, retalhados a machadadas, no interior do veículo. (...) A reação dos moradores foi tão chocante como as brutais mutilações. Vários moradores buscaram seus celulares para fotografar os corpos, e os mais jovens riram e fizeram troça dos corpos (...)” Eu gritei: “Está nervoso e perdeu a cabeça?”, relatou um motoboy que pediu para não ser identificado, enquanto um estudante admitiu ter rido e feito piada ao ver que o coração e os intestinos de uma das vítimas tinham sido retirados e expostos aos algozes. Ri porque achei engraçado ver um corpo todo picado” (CALLIGARIS, 2006¹).

Diante de uma tragédia como esta o olhar dos homens parece captar algo de cômico, algo que escapa à esfera do contágio pela compaixão diante de outro homem, exposto numa rua qualquer de forma brutal e indigna. Kafka (1999), ao descrever a maneira como o jejum era realizado no século passado, quando o homem jejuante ficava preso numa jaula, à vista de quaisquer curiosos, apresenta-nos uma cena semelhante: o terror de ver o corpo esquelético, quase inerte, sem coloração ou vida, este terror atraía multidões, motivo por que donos de circo punham em exposição tais sujeitos. O homem do século passado assemelha-se ao contemporâneo, na maneira insensível com que mira seu entorno e o (in)compreende:

Antigamente toda a cidade se ocupava com os artistas da fome: a participação aumentava a cada dia de jejum; todo mundo queria ver o jejuador no mínimo uma vez por dia; nos últimos, havia espectadores que ficavam sentados dias inteiros diante da pequena jaula; também à noite se faziam visitas cujo efeito

era intensificado pela luz de tochas; nos dias de bom tempo a jaula era levada ao ar livre e o artista mostrado especialmente às crianças (KAFKA, 1999).

Não se intenta enveredar por uma discussão histórica, que atravessasse os tempos e escoe nos dias de hoje, comparando tal prática com a atual vigilância dos dias, quando uma dúzia de pessoas (muito bonitas, diga-se) fica enjaulada por três meses numa casa, sob olhares curiosos e “espiadas” públicas. O conforto é notório, o alimento não é escasso, mas entre uma e outra situação, resguardadas tais diferenças, o espetáculo apresentado ao público mostra similaridades. Portanto, sem desvirtuar o caminho para assuntos como liberdade, invasão, privacidade etc., foquemo-nos no proposto desde o princípio: a in-sensibilização contemporânea (que, como parece nos assinalar Kafka, data de há muito). Onde está a capacidade de horrorizar-se, de revoltar-se, de indignar-se, onde está o olhar que compartilha a dor do outro e a sente porque a compreende? Calligaris (2006) ensaia uma resposta:

num mundo em que a subjetividade fosse cada vez menos definida por valores, sonhos ou ideais e cada vez mais confundida com o corpo, nesse mundo, a visão da carne de decepados e torturados não seria angustiante, pois ela não ameaçaria nossa subjetividade, apenas a apresentaria num arranjo inusitado, “engraçado”.

Não havendo noção de valores morais, éticos, significados para a vida, para o convívio, para as relações, não havendo princípios ou ideais, o homem que morre à frente de outro é *apenas* um amontoado de carne ensangüentada, sem reações vitais, sem fôlego, sem coração. É certo que não se pode pôr tal comentário na ordem do dia, como a generalizar todo e qualquer homem, tantas são as exceções que cada um de nós pode exemplificar. Mas, se falamos de forma geral, olhando para a realidade como um todo, para o corpo social enquanto grupo, há que se dispor a atentar (pois fechar os olhos a isto é muito fácil) a estes fatos. Em toda época histórica houve e dificilmente deixará de haver violência, desvios de comportamento, reações e atitudes aterrorizadoras, seja o que for que motive tais aberrações a existirem. Entretanto, aqui, cabe-nos pensar que repercussões subjetivas e de inter-relações têm nascido de tais situações. Que homem contemporâneo tem sido criado? Sob tais condições, que formação tem-se oferecido ao homem? Sobre que tem ele se formado e se firmado?

O discurso pós-moderno, que não equivale à existência de uma real e efetiva pós-modernidade [discussão quase-sem-fim de que muitos teóricos muito bem preparados conceitualmente (BAUMAN, 2001; ROUANET, 1987) têm-se ocupado e

que não será esmiuçada aqui], que prega a transitoriedade das coisas, a flexibilidade das atitudes, subtrai do homem a capacidade de vincular-se ao futuro e mesmo ao passado:

Privado da capacidade de vincular-se ao passado de uma forma autêntica, sem nenhuma concepção do futuro, porque a crença no progresso foi uma utopia moderna e, portanto, arcaica, a cultura pós-moderna só tem a dimensão do presente – um presente monstruoso, avassalador, responsável pela estrutura *esquizo* da pós-modernidade (ROUANET, 1987, p. 250).

Neste sentido, o discurso pós-moderno parece pregar o homem num estado momentâneo de ser, em que a qualquer instante novas regras serão ditadas, pois não se tem um projeto a longo prazo, de futuro, no qual se possam investir esperanças e expectativas. O homem pós-moderno não tem perspectivas. A ele são oferecidas palavras vazias e provisórias de bem-estar e felicidade, oferecidas a prazo, parceladas sem juros. O pensamento e a preocupação focados no presente o afastam da possibilidade de indignação e manifestação em favor de uma causa coletiva, já que o futuro inexistente enquanto projeto, não necessitando pensar-se nele. O importante é ter a felicidade cercada entre os muros de sua residência, apartada do mundo lá fora, garantida pela segurança de não se comprometer com questões sociais que avancem para além de seu mundo particular. A instalação da incerteza no homem, que resulta, inclusive, deste descrédito frente aos movimentos coletivos enfraquecidos e que não ganham qualquer repercussão social ou viram um debate público, mantém o *status quo*, em que cada vez menos o indivíduo se acha capaz de transformar e inserir-se na realidade da qual participa. Em palavras de Freitas (2005, p. 22):

A incerteza cria um campo tão aversivo que o indivíduo sente que é melhor não pensar nele e se concentrar no agora. Com isso, abre-se mão do futuro e ele termina sendo planejado por outros, sem obstáculos. A impotência do indivíduo em relação ao futuro é, ao mesmo tempo, a plena potência do capital para pensar seu futuro com total ausência de limites, com total flexibilidade e liberdade (liberdade aqui entendida como possibilidade de realização de valor).

A autonomia e a liberdade do sujeito parecem ser limitadas, na medida em que, sem esperança, incerto de seu futuro, vivendo cada dia como o fatal, pensando a curto prazo e parcelando e estendendo o prazo de pagamento de grandes quantidades de utensílios, o homem vai construindo seu eu de acordo com os ditames e temperamentos da mídia, da moda, aliados a grandes corporações industriais. Lasch (1986, p. 21) refere-se à constituição do *mínimo eu*:

Seja como trabalhador, seja como consumidor, o indivíduo não apenas aprende a avaliar-se face aos outros mas a ver a si próprio através dos olhos alheios; aprende que a auto-imagem projetada conta mais que a experiência e as habilidades adquiridas.

A formação humana dá-se nivelando sua psique ao mínimo necessário, para que todo o restante de si seja influenciado ao máximo e da maneira mais forte possível pelo mercado interessado, alimentando o sistema de produção, de moda, de vendas de inutilidades como se preciosidades fossem. Há algo exterior norteando a identidade do homem contemporâneo, fazendo sua autoria de vida ser dividida, integrada a tantas outras, dado que o cotidiano tem sido pensado de forma unilateral – a favor da uniformidade do pensamento, dos comportamentos, dos sentimentos, para que sejam mais facilmente administrados pelas grandes corporações interessadas. A desesperança contemporânea, que tem atirado o homem no desassossego e na pouca entrega de si ao outro, tem-no feito desacreditar de si em nome do que lhe dizem precisar ter ou ser. Acresce a isso a maneira como o homem tem negociado o prazer das coisas, incapaz de senti-lo sem que haja uma moeda mediando esta relação.

A mediação entre o homem e o mundo tem tomado a proporção de uma necessidade social, que deve ser satisfeita por risco de o homem passar a inexistir sem ela. Entretanto, tais mediações, focadas na intervenção mercadológica sobre a psique do homem, cerceando sua liberdade de escolha², nem sempre foram maléficas. Pelo contrário: o homem está sempre a inventar instrumentos que mediem sua relação com as coisas do mundo, a fim de torná-la mais aprazível e sua vida mais longa. Também não se deve pensar no homem como vítima desta configuração: o homem *é* o construtor da realidade em que se insere e, de maneira refletida ou não, contribui e mantém este ciclo, na medida em que perpetua tal estado de coisas, sem dirigir suas forças para uma mudança efetiva. Ou por considerar-se pouco na investida numa mudança ou por acomodar-se na “segurança” de sua vida e dos seus.

Como modificar esta situação? Como esperar o homem, o que esperar do homem, que homem se esperar? É preciso lembrar o homem de seu poder criativo, inventor de si, para que se veja menos como um a mais do que como único. Ir na contramão do ideal econômico que infertiliza a mente humana e suas criações.

Mais que nunca é necessário lembrar daquilo que dizia Marx: o homem, apesar de ser a “síntese de múltiplas determinações”, é e continuará sendo o sujeito do seu destino. Enfrentando o presente como desafio a ser vencido, o homem gera o amanhã nas entranhas do hoje. Para isso, há que ser gerador, ou seja, criativo. Para

tanto, há que sacudir o jugo da alienação e afirmar sua subjetividade, mediante uma profunda imersão no contexto de que faz parte.

Tornar o homem sensível a si, ao outro, à humanidade, à natureza, ao mundo; sensibilizar o mundo, eis o ideal a ser mirado. Porque o homem necessita de beleza, de criação, de invenção:

(...) se reconhecemos que a necessidade de beleza deve ser satisfeita, mas que a natureza cênica e física não é o único lugar onde ela pode ser satisfeita, resgatariamos a alma, percebendo que aquilo que acontece com ela é menos dado do que feito – feito por nosso trabalho com ela no mundo real, ao fazer com que o mundo real reflita a necessidade de beleza da alma (HILLMAN, 1993: 127).

É deste lugar, em favor da apreciação da experiência, do elogio à beleza, que esta escrita pretende incitar uma discussão e iniciar o vislumbre de uma educação na contramão da que temos assistido. Uma educação que não se esqueça de que “além ou aquém da racionalização da fé, há a experiência vivida fundando a vida corrente” (MAFFESOLI, 1998: 172).

2. Onde está a beleza no mundo

*“Onde está a poesia?
indaga-se por toda parte.
E a poesia foi à esquina comprar jornal”
(Ferreira Gullar)*

Onde está a beleza? Neste relógio pendurado na parede da sala, em que o cuco – aquele elemento antigo e simpático que preenchia a casa de muitos de nossos avós – cantarola a cada marco de hora? Ou estará ela neste jardim esverdeado, de grama bem aparada, na beira da estrada por que se passa para chegar à cidade vizinha? Estará na leveza e doçura do traço amarelado deste quadro ao meu lado? Onde está a beleza no mundo? “Nos olhos de quem vê”, como diz o poeta?

Vamos pensar um pouco e, aos poucos também, ir construindo pistas para chegarmos ao lugar por onde possa estar a beleza!

Consideremos que a beleza esteja no tal cuco de que se falou. Estaria na beleza de seu engenhoso mecanismo, na coloração da madeira de que é feito, no som baixo e tão característico de seu cantar? Ora, será que alguém acha alguma beleza nessas

coisinhas antigas? Vê alguma graça nesta engenhoca secular? Pois bem: muitos não vêem! Como poderíamos achar a beleza nele se não a enxergamos lá? Talvez assim aconteça não porque não se é esperto o suficiente para reconhecê-la: não se trata de escarafunchar o objeto para achar-lhe a beleza. Talvez assim aconteça porque, simplesmente, a beleza não está nas coisas! Ou todos acharíamos belos os mesmos e indiscutíveis objetos!

Estará, então, em nós, em nossos olhos, como o poeta disse! A beleza é nossa, e quem não a tiver não poderá enxergá-la em nada mais. Assim sendo, cada um de nós poderá experimentar a beleza em seu próprio quarto, de olhos fechados, já que ela está em nós, basta que a encontremos mesmo no silêncio de nosso ambiente. Pois então, fechemos todos este livro e nos ponhamos a sentir o belo em nós! Ora, ora, logo se vê que

Não basta abrir a janela
para ver os campos e o rio.
Não é bastante não ser cego
para ver as árvores e as flores.
É preciso também não ter filosofia nenhuma.
Com filosofia não há árvores: há idéias apenas.
Há só cada um de nós, como uma cave.
Há só uma janela fechada, e todo o mundo lá fora;
E um sonho do que se poderia ver se a janela se abrisse,
que nunca é o que se vê quando se abre a janela (PESSOA, 1915)

Não basta ter olhos que enxerguem, ouvidos que ouçam ou narizes que farejem. Também não basta que se tenha um objeto bonito a sua frente. Nem neles nem neste está a beleza à espera de nós. Duarte Júnior (1986) resume esta discussão, explicitando-a um pouco mais:

Não. A beleza não é uma qualidade objetiva que certos objetos possuem. Se assim fosse, qualquer pessoa contemplando tais objetos deveria considerá-los sempre belos, o que não ocorre. (...) Decisivamente: a beleza não se encontra nas coisas, não é um certo atributo objetivo que determinados objetos detêm e outros não. Poderíamos então pensar que a beleza seja produzida ‘no interior’ do ser humano, ou seja, que ela nasça exclusivamente em nossa consciência. Todavia, se isso fosse verdade, não se precisaria mais ouvir discos, ir a concertos, a museus, ler poemas etc. (p. 44-45).

Pois então, onde está a beleza? Foi ela à esquina comprar jornal, como no poema de Ferreira Gullar? É ainda Duarte Júnior quem nos acompanha nesta procura, apontando que “a beleza habita a relação. (...) A beleza está *entre* o sujeito e o objeto. (...) Para que a consciência sinta a beleza é necessário que seja tocada pelo ‘aparecer’ de um dado objeto” (p. 45). E de que maneira poderíamos ser tocados por um dado objeto?

Dentre muitas cenas naturais que nos arrancam suspiros – como o entardecer do dia ou o nascimento da lua, que não são em essência feitos para nos admirar e provocar os sentidos – há os objetos artísticos, cujo principal objetivo é este: mexer com os sentidos humanos. Neste sentido é que a arte se faz presente na discussão, mostrando suas facetas e suas características, seu poder de tocar o sensível do fruidor. A arte

aumenta ‘a dificuldade e a duração da percepção’, descreve o objeto ‘como se o visse pela primeira vez’ (como se não existissem já fórmulas para o descreverem) e o fim da imagem não é tornar mais próxima da nossa compreensão a significação que veicula, mas criar uma percepção particular do objeto (ECO, 1997, p. 70).

A experiência com arte provoca naquele que entende os códigos artísticos, que são diversos dos com que habitualmente lidamos, sentimentos que fazem pensar-nos a nós e ao mundo. Como diz Duarte Júnior (1986):

A arte é-nos uma espécie de espelho, face ao qual descobrimos e conhecemos aspectos de nosso sentir, muitos dos quais até então insuspeitados. Porém, o cerne desta questão se refere à *qualidade* dos sentimentos despertados no espectador, que não é idêntica à dos sentimentos surgidos na vida prática (p. 84).

O autor segue em seu texto assinalando que a qualidade de tais sentimentos – originados através da experiência com arte – devido ao caráter ilusório da realidade com a qual o fruidor se envolve durante a experiência estética, é distinta de sua qualidade cotidiana. Por este motivo, o fruidor, de certa maneira, permite-se viver tais sentimentos, como se o ambiente provisório de tal experiência (no momento entre o abrir e o fechar das cortinas no teatro, o iniciar e o findar a declamação de um poema, etc.) o assegurasse; a realidade de seus dias o impede de viver tais sentimentos da maneira genuína com a qual se entrega num deleite de obras artísticas. Neste sentido, a arte poderia educar:

À medida que vamos nos tornando familiarizados com os códigos estéticos, nossa 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 mesmo das escolas (DUARTE JÚNIOR, 1986, p. 90-91).

Ao experimentar, através da arte, sentimentos e sensações pouco vividos na vida cotidiana, o homem é convidado a dispor sobre os acontecimentos mundanos uma

lupa, como a mirar-lhe mais profunda e detidamente. Ou, como Larrosa (2001) sabiamente adverte ao falar do fato de que muita coisa acontece no mundo, diária e ininterruptamente, mas pouco *nos* acontece. É como se tivéssemos, devido à urgência de nossos dias e afazeres, um acortinado sobre nossos olhos, sobre nossos sentidos, como que a nos imunizar contra as agruras, e também alegrias e conquistas, da vida diária. Dispor sobre as coisas uma lente de aumento, tornando-as foco e não mero adereço de nossos dias dá permissão a si e às próprias coisas para que aconteçam a nós. Para tanto,

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 (LARROSA, *ibidem*, p. 4).

Pensando neste sentido, a arte poderia servir como um expediente em que a correria do tempo e a prontidão das coisas no mundo fossem suspensas, em que houvesse tempo e espaço, como sugere Larrosa, para a apreciação e para o destaque das coisas que acontecem no (nosso) mundo. A arte enquanto sensibilizadora do humano poderia estar a serviço da educação, presente na sala de aula, na lida com os alunos, no lidar com o ensino. Não seria incumbida de uma missão salvacionista, porque não se trata de salvar algo ou alguém de qualquer coisa que seja. Seria a arte uma convidada (para mais tarde tornar-se uma anfitriã, quem sabe!) às carteiras escolares, às mesas dos professores, às conversas entre alunos. Porque se 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. E a educação, a formadora de homens, aquela que vá recebê-la à porta.

3. Da dimensão estética da aula

*"O que você acha que é um artista? Um imbecil que, se é pintor, só tem olhos?
(...) Pelo contrário, ele é também um ser político, constantemente atento aos dilacerantes, ardentes ou
doces acontecimentos do mundo (...).
Não, a pintura não é feita para decorar apartamentos (...).
É um instrumento de guerra ofensiva*

*e defensiva
contra o inimigo"*
(Pablo Picasso, 1945)

Para além de se falar em aula há a educação como pano de fundo, como pilar de sustento, como solo de firmação. Portanto, a ela vamos nos voltar, para ampliar nossa visão e ir entendendo as coisas de forma mais completa.

Formação humana, formação técnica, formação ética: a que formação ou a quantas formações se presta a educação? A tantas, a algumas, a apenas uma? Sim, ela é técnica quando apresenta ao aluno as teorias referentes à área de conhecimento, as maneiras práticas de se fazer sua função (a técnica da profissão). É ética quando se propõe a inserir-se na cotidianidade dos fatos, na atualidade do mundo, refletida e implicadamente, buscando suporte filosófico para as discussões. É humana quando põe sobre o homem o olhar detido em suas peculiaridades, em seus mais íntimos e alegres desejos, em sua maneira singular de estar no mundo e dele participar, transformando-o. A educação é tantas em um só nome! Sua atuação não se restringe à escola, à faculdade, à universidade, mas parte para o mundo, para a vida, motivo por que deve ser ela não meramente instrumental, mas humana, estética.

Entretanto, a nós, aqui, interessa a esfera escolar, institucional, o momento da aula e a figura do professor, aquele sujeito que

não oferece uma verdade da qual bastaria apropriar-se, mas oferece uma tensão, uma vontade, um desejo. (...) o professor domina a arte de uma atividade que não dá nada. Por isso, não pretende amarrar os homens a si mesmos, mas procura elevá-los à sua altura, ou melhor, elevá-los mais alto do que a si mesmos, ao que existe em cada um deles que é mais do alto do que eles mesmos (LARROSA, 2003: 11).

O alcance das palavras e da atitude do professor se sustenta 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. De que maneira, com que artificios e estratégias, com que ajudas e auxílios o professor poderia instigar este olhar novo, esta alegria no ver? Como penetrar nos mundos tão distintos de cada aluno, como chegar-lhes naquele lugar em que somente a palavra cabe e consegue alcançar? Como convidar o aluno a experimentar o mundo, naquele momento da aula? Eis que se levanta uma sugestão! Nem proposta a ser seguida, nem receita a ser anotada.

Chamar a dimensão estética do aluno a participar da aula, a aparecer na sala (para depois avançar por porta a fora, pela vida adentro). Loponte³ (2006) aponta um caminho, do qual a sugestão ora apresentada é integrante:

A arte educa para a ampliação da compreensão do mundo, bem além da compreensão racional que ainda predomina no modo ocidental de conhecer no qual fomos educados. Saber mais sobre o mundo, sobre as pessoas, sobre si mesmo através da visão que os artistas e a arte nos apresentam torna a vida melhor, nos possibilitando pensar em novas invenções para a vida e nós mesmos.

O artifício docente poderia, sim, ser a arte. Não apresentando ou discutindo teoricamente os fundamentos da arte ou sua história. Assim como Duarte Júnior (2006),

Não proponho 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, não. Mas uma disciplina em que as pessoas assistam a filme, a peças de teatro, e a partir disso discutam. Possível é. Mas há um monte de barreiras a se suplantarem. É um caminho longo, bastante longo...

Duarte Júnior avança na discussão e chega a propor uma maneira de se trazer à educação a arte em sua possibilidade de sensibilização humana: fruição de obras e discussões reflexivas. Meira (2006) lembra-nos um ponto importante e nos toca com suas palavras, ao desabafar:

Lamentavelmente, a esteticidade cotidiana está poluída pelo marketing e pelo uso inescrupuloso dos valores da beleza e da percepção. Como nos vemos pelo outro, como somos acariciados ou maltratados pelo outro? Como dar qualidade ao que somos ao nos relacionarmos com o que existe e se mostra a nós, aliando a superfície à profundidade mais ampla que a contém? Se pensamos assim, há estéticas que transcendem o vivido e tocam no sagrado que nos constitui (2006, p. ...).

Nas palavras de Silva (2007), ao comentar o papel da universidade, e pedindo licença às suas palavras, ampliando-as a toda a esfera educacional, resulta que:

Penso que é obrigação da universidade 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 (leia-se Rede Globo), 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 (SILVA, 2007).

Zanella (2006) aponta outro importante aspecto sobre a contemplação da dimensão estética na educação:

(...) assim como toda e qualquer prática educativa, a educação estética não se volta somente às pessoas para as quais foi planejada: quem a concebe e

possibilita está ao mesmo tempo se educando na intensidade das relações que estabelece com as pessoas com as quais trabalha. Neste sentido, na medida em que, durante uma proposta de educação estética, as sensibilidades dos alunos vão sendo forjadas com a mediação das atividades estéticas que lhes são propostas, as sensibilidades das próprias proponentes ali também se (re)criaram, compondo uma tessitura plural (...).

É uma composição de mão dupla, em que a formação do aluno se dá ao tempo em que se dá, também, a formação do formador, ambos imersos numa mesma dimensão, amparados pelo suporte estético em que se vão fundando suas relações. Não somente a arte seria capaz de adentrar a esfera subjetiva e tocar o sensível humano, mas o texto de agora, que tem em mãos, sugere ela como uma via para nele chegar. A arte, como vimos tratando, é genuinamente uma provocadora de sentimentos, feita especialmente para sobre eles agir, para convidar o homem à experiência estética. Portanto, a ela nos voltamos quando pretendemos pensar uma maneira outra de se fazer educação. Não é nova, que o digam Hebert Read (1986) ou mesmo Schiller (1963), mas inaugural e urgente, no tempo contemporâneo, no intuito de não se perder de vista (ou de não deixar-se ir por entre os dedos de nossas mãos) a dimensão humana estética. Assim considerando, através de experiências estéticas refletidas com arte (e não meramente proporcionadas, sem um enfoque reflexivo e uma discussão pertinente e profunda), o aluno iria aproximando-se do universo sensível, podendo estabelecer um elo entre si e sua própria subjetividade. Na medida em que iria se reconhecendo como um sujeito autor de sua própria história, conhecedor de sua maneira de olhar o mundo, tornar-se-ia cômico de sua função e de seu lugar como partícipe na construção do mundo. É por esta dimensão estética – humana – que aqui nos interessa prosseguir, em mais palavras, em outros textos, com outros diálogos, para que a educação faça, como nos lembra Marcos Villela Pereira (2006), como o Barão de Münchhausen: puxe-se pelo próprio cabelo e se desenterre do pântano.

THE AESTHETIC DIMENSION OF A CLASS OR THE PLACE OF BEAUTY IN EDUCATION

Abstract

Why talk about beauty, and for what? And why do it when the proposal is talk about education? What do both subjects share in common, if any? Exposing such theme which suggests that beauty and education should walk together in a time when the

contemporary man is living desensitized, unaware of his surroundings, and unwilling to react is an effort to look beyond what presents itself as the only available and viable path. To view alternate paths beyond the already known, and looking upon them with fresh eyes, recognizing that man has a need of beauty and that this need must be satisfied, “we would rescue the soul, perceiving that which happens to it is more done than given – done by our work with it in the real world, in making the real world reflect the soul’s need for beauty” (HILLMAN, 1993, p. 127). If in upon the real world one will act, education – which forms the human being – is one of the *loci* of this action, and the class – the *habitat* of the teacher (PEREIRA, 1996, p. 59) – a moment in which beauty can be experienced. Because to experience the world, sensible to it, is to allow something to occur to ourselves, and not simply to the world (LARROSA, 2001). Education should be the place where an ode to beauty would be possible, in which experiences would not be destroyed or mechanized, but incarnated in ourselves.

Keywords – experience (aesthetic) – education – art-class

Referências

BAUMAN, Zygmunt. Ser leve e líquido. In: BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CASTANHO, Maria Eugênia L. M. *Arte-educação e intelectualidade da arte: um estudo da educação artística no Brasil após a lei 5692/71*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação: UNICAMP, 1982.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. *O que é beleza*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. Entrevista concedida à pesquisadora Verussi Melo de Amorim, e registrada em gravador digital portátil, em 11 de abril de 2006.

CALLIGARIS, Contardo. *Apocalipse agora*. Texto publicado na Folha Ilustrada de 2 de março de 2006.

ECO, Umberto. A mensagem estética. In ECO, U. *A estrutura ausente*. São Paulo: Perspectiva, 1997. pp. 51-66.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Uma pós-modernidade de libertação: reconstruindo esperanças*. Campinas: Autores Associados, 2005.

HILLMAN, James. *Cidade & alma*. Trad. Gustavo Barcellos e Lúcia Rosenberg. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

KAFKA, Franz. *Um artista da fome*. São Paulo: Martin Claret, 1999.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 4. ed. 1 impr. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Trad. João Wanderley Geraldi. Texto subsídio ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação de Campinas/FUMEC Leituras – SME – julho de 2001.

LASCH, Christopher. *O mínimo eu: sobrevivência psíquica em tempos difíceis*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Entrevista concedida, por correspondência eletrônica, à pesquisadora Verussi Melo de Amorim, em 20 de maio de 2006.

MAFFESOLI, Michel. *Elogio da razão sensível*. Trad. de Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MEIRA, Marly. Entrevista concedida, por correspondência eletrônica, à pesquisadora Verussi Melo de Amorim, em 19 de maio de 2006.

PESSOA, Fernando. Poemas Inconjuntos. (1913-1915). IN: *Poemas completos de Alberto Caetano*. São Paulo: Nova Fronteira, 2006.

READ, Herbert. *A redenção do robô: meu encontro com a educação através da arte*. Trad. Fernando Nuno. São Paulo: Summus, 1986.

ROUANET, Sérgio Paulo. *As razões do iluminismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SCHILLER, F. *Cartas sobre a educação estética da humanidade*. São Paulo: Herder, 1963.

SILVA, Sílvia Maria Cintra da. Entrevista concedida, por correspondência eletrônica, à pesquisadora Verussi Melo de Amorim, em 29 de janeiro de 2007.

ZANELLA, Andréa Vieira. Entrevista concedida, por correspondência eletrônica, à pesquisadora Verussi Melo de Amorim, em 23 de junho de 2006.

Data do recebimento: 25-04-2007

Data do aceite: 16-05-2007

¹ Reportagem publicada em 02 de março de 2006 na Folha de São Paulo, no caderno Folha Ilustrada.

² Pesquisas sobre Indústria Cultural (Congresso Internacional *A indústria cultural hoje*. Piracicaba, São Paulo, agosto de 2006) tratam deste aspecto, sinalizando para o fato de a moda, previamente ao desejo do sujeito, delimitar-lhe as escolhas. Por exemplo: sapatinhos infantis têm deixado de ser fabricados em números maiores, a despeito de que as crianças, hoje, estejam mais altas dos que há anos atrás. Ou seja, veta-se à criança que é um pouco mais alta do que o padrão o uso de sandálias e sapatos infantis: seus calçados deverão, pois, ser comprados em sessões de adultos. Isto força a imersão no mundo adulto antes do esperado e desejado.

³ As citações que seguirão no corpo do texto são trechos de entrevistas realizadas pelas autoras com docentes-pesquisadores brasileiros que estudam a temática (educação estética).