

## A ARTE, SUA FUNÇÃO E A NECESSIDADE DE SEU ENSINO ENQUANTO DISCIPLINA CURRICULAR E REFLEXÃO FILOSÓFICA

## ART, YOUR JOB AND YOUR NEED EDUCATION CURRICULUM AS DISCIPLINE AND REFLECTION PHILOSOPHICAL

Raimundo Fábio da Silva<sup>1</sup>  
Ivanaldo Santos<sup>2</sup>

### RESUMO:

Este presente artigo objetiva refletir sobre a necessidade do ensino de arte na escola aliado à estética enquanto área da disciplina de filosofia. Nele serão apresentados os vários conceitos de arte e suas funções, bem como a relação da arte, como disciplina escolar, e a escola. Considerando que a arte é um componente cultural imprescindível para a formação humana, postula-se a necessidade de sua presença efetiva no currículo escolar, algo já efetivado em lei, mas não ainda na realidade da escola brasileira. Por isso, para auxiliar a alcançar os objetivos a que se propõe o ensino de artes, sugere-se a união entre arte e filosofia, enquanto disciplinas curriculares, numa relação interdisciplinar que não descaracteriza, mas enriquece. Desse modo, espera-se que o ensino das artes possa ser contemplado enquanto disciplina curricular própria e auxiliado pelo ensino de *estética*, enquanto conteúdo da disciplina de filosofia no Ensino Médio.

**PALAVRAS-CHAVE:** Arte; Ensino de artes; Ensino de filosofia; Ensino médio

### ABSTRACT:

This article aims to reflect on the need for teaching of Art at school combined with Aesthetics as a field of Philosophy discipline. In this one, the various concepts of Art and its functions will be presented as well as the relationship of Art, as school discipline, and school. Considering that Art is an essential cultural element for human development, we postulate the need for their effective presence in the school curriculum, something has already effectived in law, but not in the reality of Brazilian school yet. So, to help to achieve the objectives what teaching of Arts purposes itself, we suggest the union of Art and Philosophy as curriculum subjects in an interdisciplinary relationship that does not mischaracterizes it, but make it richer. Thus, it is expected that teaching of Arts can be contemplated as a real curricular discipline and aided by the teaching of Aesthetic, while subject of the discipline of Philosophy in High School.

**KEY-WORDS:** Art; Teaching of Art; Teaching of Philosophy; High school

---

<sup>1</sup> Licenciado em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Aluno do Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino também da UERN. Atua como professor substituto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). E-mail: proffsilvae@gmail.com.

<sup>2</sup> Filósofo, pós-doutorado em estudos da linguagem pela USP, doutor em estudos da linguagem pela UFRN, professor do Departamento de Filosofia e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: ivanaldosantos@yahoo.com.br.

## INTRODUÇÃO

Este presente artigo tem por objetivo refletir sobre a necessidade do ensino de arte na escola aliado à estética enquanto área da disciplina de filosofia. Esta discussão parte do conceito de arte e de suas funções, para postular a indispensabilidade desse saber, enquanto conteúdo conceitual, procedimental e atitudinal e reflexão acerca do próprio homem. Por ser parte do legado cultural humano, a arte não pode ser rechaçada dos componentes escolares necessários à formação humana; e, por ser tão necessária precisa ser criticamente absorvida. Desse modo, os conhecimentos da arte precisam ser manipulados interdisciplinarmente, concorrendo para isso os saberes peculiares da arte e os saberes da *Estética*, enquanto conteúdo da disciplina de filosofia.

No primeiro momento da discussão deste texto, far-se-á uma breve exposição sobre a arte e sua função na sociedade. Neste tópico, serão apresentados alguns conceitos de arte e explicitadas as funções que a arte, enquanto produto humano, exerce na sociedade. Desde expressão de sentimentos até ferramenta de crítica histórico-social, a arte representa para o homem um conhecimento fundamental e tem se transformado de acordo com o percurso histórico do homem. Por isso, seus saberes são imprescindíveis para a formação cultural da criança do homem.

No segundo momento do texto, proceder-se-á a uma reflexão sobre o porquê que as artes foram negligenciadas pela escola tradicional, reconduzidas pela Escola Nova, e constituída como conhecimento indispensável pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9.394/96. Dentro desta discussão, insere-se a necessidade da união das disciplinas de Ensino de Artes e de Filosofia para a real compreensão dos conhecimentos relacionados ao ler, compreender e produzir artísticos.

Esse artigo não visa esgotar a temática, até mesmo devido a sua tipologia textual e a complexidade dos temas envolvidos. É muito mais um ensaio filosófico sobre o assunto. Contudo, se ele conseguir despertar nos leitores o desejo de aprofundamento das questões aqui sucintamente explicitadas, terá alcançado o objetivo de sua confecção.

## A ARTE E SUA FUNÇÃO NA SOCIEDADE HUMANA

Segundo Biesdorf e Wandscheer (2011), a arte acompanha a humanidade desde seus primórdios, sendo considerada como uma necessidade de expressão do ser humano, surgida a partir da relação entre homem e natureza. De fato, Marx (2014) já apontara que desde sempre o homem teve com a natureza uma relação de interação, pela qual através de instrumentos e técnicas operou a transformação dos recursos naturais em objetos de uma cultura simbólica. Com afirma Fischer (1972), o homem, que se tornou homem pelo trabalho e superou os limites de sua condição puramente animal, transformando o natural em artificial, sempre será um ser *mágico*, pois enquanto existir humanidade, haverá a arte.

Seguindo esta mesma linha de pensamento, Nunes (2002, p. 15), assim conceitua a arte:

Modo de ação produtiva do homem, ela é *fenômeno social e parte da cultura*. Está relacionada com a totalidade da existência humana, mantém íntimas conexões com o processo histórico e possui a sua própria história, dirigida que

é por tendências que nascem, desenvolvem-se e morrem, e às quais correspondem estilos e formas definidos. [Destiques nossos]

É necessário enfatizar que a arte, como definida por Nunes (2002) na citação acima, é antes de tudo um fenômeno social. Isto significa dizer, que ela está intimamente ligada à história da organização social do homem, visto que suas tendências e historicidade estão tão intimamente imbricadas ao homem em seu contexto e tempo históricos, que é como se fosse um espelho de suas compreensões e vivências em um determinado tempo e em um determinado espaço. Por essa razão, como também é possível notar na definição acima, a arte é parte da cultura, que de acordo com Saviani (2013), compreende o mundo produzido artificialmente pelo homem, constituído através do trabalho e significado por ele. Esta cultura, por sua vez, também é objeto da educação, cuja transmissão é de sua alçada. O que faz da arte um conteúdo básico do ensino e da educação sistemática.

Por consequência, a arte, ainda segundo Nunes (2002, p. 15) é “Foco de convergência de valores religiosos, éticos, sociais e políticos, [...] vincula-se à religião, à moral e à sociedade como um todo, suscitando problemas de valor (axiológicos), tanto no âmbito da vida coletiva como no da existência individual”. Por essa razão, a arte é tão importante para o homem, pois sua função na vida social está relacionada aos grandes campos da existência humana.

A filosofia da Arte, também chamada de Estética, enquanto discurso reflexivo sobre as produções artística do homem, tem justamente o objetivo de explicitar essas funções. A estética, segundo Nunes (2002), levanta questionamentos acerca da relação da arte com o saber, investigando as possibilidades de construção de um conhecimento específico e diferente dos científicos e filosóficos; investiga quais os nexos entre arte e valores, principalmente os morais e religiosos; a relação entre arte e produção, no campo específico da técnica; como também as conexões entre arte e a sociedade, a história e cultura.

Fischer (1972) expõe as várias funções da arte. Para ele, a arte é uma expressão que permite ao ser humano tanto um processo de identificação com o coletivo, através do qual o homem ultrapassa a sua condição de indivíduo e se direciona para o *homem total*, isto é, a arte proporciona aos indivíduos singulares os meios de tornar-se um com o todo da humanidade, possibilitando a cada pessoa participar dessa totalidade das produções humanas e entender-se como ser capaz de associação com tudo aquilo que o homem é capaz de produzir. A arte seria, portanto, segundo Fischer (1972, p. 13), “o meio de tornar-se um com o todo da realidade, como o caminho do indivíduo para a plenitude, para o mundo em geral, como a expressão do desejo do indivíduo no sentido de se identificar com aquilo que ele não é”. Assim, a arte teria a função de apaziguar os dilemas internos do homem em relação à sua singularidade solitária.

Fischer (1972) continua ainda a dar funções à arte. Para ele, a arte também é fonte de singularização, visto que através dela, o homem expressa o seu domínio sobre as ferramentas, sobre a realidade. É o movimento inverso. Enquanto caminho para a totalidade, a arte forma o conjunto social; enquanto expressão de um artista, define suas características pessoais e inconfundíveis.

É claro que sendo um produto cultural a função da arte também se modifica, como alerta Fischer (1972), não se pode pensar a que a comédia grega tenha exatamente a mesma função do teatro moderno. Entretanto, fazendo-se uso da dialética marxista, é possível apontar que a arte é histórica e reflete os contextos históricos e sociais de uma época. Contudo, a razão por que continua a fascinar homens em outros tempos posteriores tão diversos é uma de suas grandes questões.

Fischer (1972) responde, utilizando-se ainda da teoria marxista, que a arte produz valores morais. Por essa razão, peças teatrais que retratam situações reais em um outro tempo, produzem

nos hodiernos cidadãos que às assistem hoje, sensações éticas semelhantes as objetivadas no tempo de sua produção. É desse modo que as injustiças sociais, os crimes, as mazelas humanas representadas em qualquer tempo, são, no momento atual, tão instigantes ao homem. Como afirma o autor supracitado:

Quanto mais chegamos a conhecer os trabalhos de arte há muito esquecidos e perdidos, tanto mais claramente enxergamos, apesar da variedade deles que, seus elementos contínuos e comuns. São fragmentos que se acrescentam a outros fragmentos para irem compondo a humanidade. (FISCHER, 1972, p. 19)

Conseqüentemente, na visão do autor, a arte foi vista em seu início como que dotada de um carácter mágico, unida à religião e à ciência. Esse papel mágico da arte foi aos poucos dando lugar à função de clarificação da vida social, para depois passar a ajudar o homem a identificar e transformar sua vida social, mesmo que de modo opaco. Dessa forma, a arte se expressa de acordo com a evolução da sociedade: em algumas, ela mantém o seu carácter mágico, enuviando a visão do homem para sua realidade; em outras, aparece com ferramenta da crítica social instaurada no cenário da revolução das práxis; conquanto, em uma ou outra, a arte nunca é uma descrição exata da realidade, mas sempre é a visão do homem em sua totalidade existencial em vista da expressão e conhecimento da realidade social. (FISCHER, 1972.)

É seguindo essa linha de pensamento que Freitas (2013, p. 103) situa a arte no plano da práxis humana, assim definida:

A arte, pelo seu carácter prático, realizador e transformador se situa na esfera da ação. A práxis artística supõe uma capacidade superior de expressão e objetivação, é um tipo de experiência humana que concretiza em forma de artefatos as necessidades gerais de expressão da humanidade.

Por essa razão se afirma ser a arte um produto especificamente humano e componente da condição humana, enquanto ser com capacidades superiores de raciocínio simbólico e linguístico. Segundo Freitas (2013), a ação primordial do homem se deu em razão de sua necessidade de sobrevivência, o que o levou a construir ferramentas para dominar a natureza e preservar a espécie. Dessa forma, o homem deu início à construção da cultura, que seria transmitida graças à outra característica humana, a linguagem. Assim, a produção de ferramentas e a linguagem permitiram ao homem se desenvolver como ser humano histórico e social.

Entretanto, alerta Freitas (2013, p. 103): “Embora a primeira experiência humana seja um problema vital (sua sobrevivência), a forma como o homem experimenta o mundo é diretamente emocional, é pelo sentimento que o homem confere sentidos à experiência e lhe dá significados adequados”. Ou seja, o carácter produtivo do ser humano não está ligado apenas a uma práxis mecânica, mas imbuída de significados, que são mais ou menos, a grosso modo, afetivos.

Essa diferença pode ser encontrada na análise etimológica do próprio vocábulo *Arte*. Segundo Nunes (2002) é arte, cuja origem é o termo latino *Ars*, cujo equivalente próximo é o termo grego *Tekné*, no sentido lado da palavra significa meio de fazer, de produzir. Por isso, nessa acepção são artísticos todos os processos que através dos meios adequados, permitem ao

homem fazer de forma eficiente uma determinada coisa e sob os aspectos que tais processos implicam, a arte é a própria disposição prévia que habilita o sujeito a agir de forma efetiva, com base em conhecimentos adquiridos. Portanto, cabem nesse conceito tanto as artes de medidas e contagens, denominadas por Aristóteles como manuais, como as artes imitativas (pintura, escultura, poesia e música). A diferença, entretanto, é que as últimas Aristóteles classificou-as como *poiésis*, cujo significado ultrapassa em muito o simplório conceito mecânico de produção.

A *poiésis*, segundo Nunes (2002), pode ser traduzida como produção, fabricação, criação. Assim, ela abarca um referencial conceitual que expressa uma densidade metafísica e cosmológica, pois enxerga o produzir como uma ação que dá forma; o fabricar que engendra; uma criação que organiza, ordena, instaura uma realidade nova, um ser. Em outras palavras, a *poiésis* seria uma ação, que muito além da técnica necessária para produzir, está impregnada de subjetividade, de criatividade, de sentimentos.

Portanto, ainda conforme Nunes (2002, p. 20) “A Arte, enquanto processo produtivo, formador, que pressupõe aquilo que ordinariamente chamamos técnica, e enquanto atividade prática, que encontra na criação de uma obra o termo final, é *poiésis*.” Assim, Aristóteles acabou por estudar como *poiésis* a epopeia, a tragédia e a comédia, a pintura e a música, entendendo-as como imitação (*mimese*).

Rufinoni (2013) alerta para a necessidade de contextualizar a palavra imitação no contexto histórico-sócio-cultural em que ela foi empregada. Dentro da tradição filosófica grega, ao se falar em *imitação*, *mimese*, não se está falando apenas de uma ação mecânica que objetiva fazer uma cópia do real, a partir de uma ação desprovida de expressividade. Vista de forma positiva por Aristóteles, ainda segundo Rufinoni (2013), a *mimese* não é apenas uma cópia mal feita do real, que por sua vez, já era inferior às realidades ideais, conforme pregava Platão, mas é vista como criação, como uma reconstrução do real a partir da arte. Assim, a arte alcançava o patamar da expressão artística do sentimento estético.

Entretanto, com o passar do tempo, a arte sofrerá várias mudanças de acepção, devido à sua ligação com o conceito do belo e com a utilização que a sociedade fará dela. Por volta do século XVI, conceito de *mimese*, segundo Rufinoni (2013), seria retomado com novas acepções pelos artistas do renascimento. Na Europa renascentista, portanto, o conceito de arte ganha duas conotação de *mimese*: uma enquanto *espelho*, através do qual se enxerga a realidade – assim, quanto mais fidedigna a arte está em relação ao real, mais valor artístico possui; outra como *janela* através da qual o artista enxerga o mundo – uma espécie de ponto de vista, pelo qual o artista interpreta a realidade; sendo, por isso, a atividade artística considerada como um processo de eleição, pois o artista elege o que pintar e que impressões deseja causar nas pessoas que contemplarão sua obra. Após esse processo, no qual a cópia fidelíssima do real traduz a capacidade do artista de expressar o belo, as obras artísticas serão como nunca visto antes, valorizadas como símbolo de poder aquisitivo e de cultura.

Consequentemente, ainda conforme Rufinoni (2013, p. 171), a arte moderna é recebida pela burguesia nos séculos posteriores como um “ornamento fixo de uma sociedade”, passando por um período de instrumentalização e de reificação mercadológica, isto é, a arte torna-se uma mercadoria, alienada de suas intenções iniciais. Cabendo, por isso, a crítica a sua utilização instrumental produzida pelo capitalismo.

Diante do exposto, cabe perguntar: quais seriam então as utilidades da arte na contemporaneidade? Teria a arte perdido seus significados e objetivos perante um constante processo histórico de reificação mercadológica?

Como afirma Rufinoni (2013), são as próprias contradições históricas da arte que permitem que ela se modifique, reinvente-se frente a sua instrumentalização. A arte moderna é,

portanto, uma releitura da mimese, não nas formas que fora entendida antes, mas de uma forma nova, na sua relação com a verdade, uma verdade histórica, a qual a arte deseja apresentar.

Assim, a arte, hoje, resguarda as suas funções sociais, sendo ainda um modo de expressão dos sentimentos, das experiências religiosas, dos contextos sociais, das desigualdades econômicas, enfim, das dicotomias do homem moderno.

## **A NECESSIDADE DE UMA EFETIVA INSERÇÃO DO ENSINO DE ARTES NA ESCOLA BRASILEIRA.**

O ensino de artes na educação básica brasileira possui lugar garantido. Está presente nos diferentes níveis e modalidades da Educação Básica, sendo sua disciplina de caráter obrigatório, como se pode comprovar no Artigo 26, parágrafo 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, p. 12). Entretanto, como enfatiza Charlot (2014), o ensino de artes permanece ainda à margem, visto que as aulas de arte, em sua maioria, resumem-se a preparar festinhas e eventos, cujo objetivo se aproxima muito menos da produção artística que do *marketing*. Rabelo e Matos (2012) também chamam atenção para essa problemática por elas diagnosticada em suas pesquisas. Segundo essas autoras:

pode-se observar, ainda nos dias contemporâneos e principalmente nas instituições de ensino básico, as aulas de arte como lazer, diversão e terapia. É comum a presença de atividades ministradas nessas aulas para fins tais quais presentear, decorar, e como auxílio para aprender outras disciplinas. É notória a falta de compromisso com a aprendizagem da arte, em si, como se ela não contasse como conhecimento formal, que estimula o raciocínio e o desenvolvimento pessoal e intelectual do indivíduo. (RABELO; MATOS, 2012, p. 5)

Mas, então, qual a razão dessa realidade tão contrastante, na qual de um lado se tem a obrigatoriedade legal e curricular para o ensino da arte, de outro um descaso quase que intencional com o ensino da mesma?

Charlot (2014) faz uma reflexão acerca desse contraste, evidenciando que escola e arte nem sempre estiveram em comum acordo, sendo a segunda muitas vezes rejeitada dentro do ambiente escolar devido à sua desvalorização social em diferentes tempos. Assim, Charlot (2014) procede a um exame histórico sobre o porquê as escolas rejeitaram a arte.

Antes, porém, é necessário clarificar que ideia de homem e, conseqüentemente, de educação pautam essa abordagem charlotiana. Charlot (2014) parte da ideia de que o homem é um ser inacabado e a sua essência não está ligada a uma condição pré-existencial. Ao contrário, a cria do ser humano não nasce homem, ela se constrói. Essa construção é feita a partir da apropriação daquilo que o ser humano construiu enquanto espécie no decorrer de sua história. Dessa forma, o ser humano é sempre o um ser inacabado, não um ser dado.

Em vista disso, a educação é o processo pelo qual uma geração transmite para a sua imediata posterior o que ela mesma recebeu da precedente, algumas vezes com acréscimos

(CHARLOT, 2014). Essa ideia é amplamente divulgada pelos autores que defendem uma abordagem sócio-histórica da educação, como por exemplo, Saviani (2013, p. 13) para o qual a educação “é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Assim, a tarefa da educação é auxiliar a formação desse homem que historicamente se constrói. Por isso, Charlot (2014) caracteriza a educação como um triplo processo: ela é processo de humanização; de socialização e ingresso na cultura; e, de singularização-subjetivação.

Tem-se, portanto, segundo Charlot (2014), a partir dessa caracterização, que se analisar outra pergunta dela decorrente: o que então se deve ensinar através da educação? Como o autor mesmo propõe, se a educação é humanização, então tudo que é humano deve ser ensinado, o que a primeira vista é logicamente impossível. Por isso, a escola necessita em cada época elegeer quais conteúdos são socialmente importantes para serem repassados para as novas gerações.

Esse processo de eleição curricular, embasado no que a sociedade primava e considerava como valor a ser transmitido, acabou por escantear a arte dentro da esfera escolar. Conforme enfatiza Charlot (2014), a sociedade ocidental, cuja tradição encontra suas bases na cultura grego-romana sempre menosprezou o corpo, considerando-o como a parte inferior do homem, que deveria ser domado, controlado, superado em suas necessidades básicas – esses princípios estão claros na filosofia platônica, nos epicuristas e nos estoicos, como também durante o medievo nas filosofias patrística e escolástica. Essa conjuntura conceitual dominante não podia enxergar nas artes um atrativo valorativo de aplicabilidade educacional, principalmente, em si tratando de música e dança.

Outro fator, também citado por Charlot (2014), é que a escola é uma instituição cujos alicerces encontram-se na Grécia antiga, na qual o pedagogo – escravo responsável pela criança – conduzia a criança à escola para aprender a ler e escrever. Dessa forma, a escola nasceu em meio e para a cultura letrada, sendo esta desde sempre a sua faceta mais valorizada. Outra característica da escola é seu objetivo de ensinar o conhecimento sistematizado. Assim, a escola transforma tudo em objeto de pensamento e análise. Exemplo disso, é a própria visão de sentimento, analisado não nas suas formas de expressão afetivas, mas em categorias de análise textual, que permite dar um significado a cada conjunto lexical. Dessa forma, Como conclui Charlot (2014), nesse modelo de escola não podia existir um lugar de destaque para a arte, para a expressão dos sentimentos do homem através da pintura, da música, da escultura, dança; sendo reconhecida apenas em certo grau uma valorização da poesia, literatura e retórica.

Segundo Charlot (2014), é nesse contexto de ódio ao corpo e disciplinamento do saber, que a Pedagogia Tradicional negligenciou um lugar para o ensino da arte e para a criatividade e, se a permitiu em certas instâncias, não deixou de preencher a expressão artística com seus dogmas. Exemplo disto é o balé enquanto expressão artística da dança, visto que, nessa tipologia da dança clássica, o corpo é sacrificado e domado de tal modo, que a bailarina parece superar os limites físicos de seu corpo. Desse modo, como afirma Charlot (2014, p. 104) “Escola e Artes permaneceram dois mundos quase estanques até o século XX, a não ser que fosse a arte da palavra, como Literatura, Poesia e até texto de Teatro, sem palco”.

No século XX, ainda segundo Charlot (2014), as artes começam a ganhar espaço na escola brasileira. A Pedagogia Nova, com sua rica influência de pensadores que buscaram no século anterior modificar a escola, dando ênfase a atividade, desenvolvimento e expressão da criança, abre espaço para a arte. Embora, essa arte fosse pensada apenas como expressão da criança, cuja atividade era essencialmente recomendada. Rabelo e Matos (2012) afirmam que a proposta da Escola Nova, que trazia como foco o aluno e sua criatividade, realizou uma reviravolta na educação. De uma pedagogia que primava pela organização, pelo resultado técnico

do processo e pela cientificidade, passou-se a uma pedagogia que esmera a livre expressão, a espontaneidade, a criatividade – pontos esses muito valorizados pelo ensino da arte.

Entretanto, como ressalta Rabelo e Matos (2012), essa concepção gerou a impressão de espontaneísmo, na qual não havia preocupação séria com a aprendizagem e os reflexos dessa pedagogia mal interpretada, acabou por criar a visão de ensino da arte como lazer, diversão e terapia, em cujas aulas, produziam-se objetos cujas finalidades se afastavam dos objetivos artísticos em si.

O ensino da arte, hoje, ainda sofre de problemas sérios de definição. Como apontam Rabelo e Matos (2012), os benefícios do ensino de arte para o desenvolvimento das crianças pequenas e dos adolescentes ainda são pouco conhecidos e a especificidade da disciplina de Artes na escola não é bem compreendida, sendo considerada por muitas vezes como um apêndice pedagógico, além da formação deficiente do professor de educação artística, que só agrava a situação.

Em meio a tantas possibilidades de conceituação da arte, enquanto disciplina, tomar-se-á aqui, devido o caráter deste artigo que é voltado para educação nacional, o conceito do documento referencial para a educação, na etapa do ensino médio: os *Parâmetros Curriculares do Ensino Médio* (BRASIL, 2000). Segundo este documento, a arte, enquanto componente curricular, é um conhecimento sobre as produções artísticas e especificamente sobre o conjunto de ideias que está presente de maneira sensível, imaginativa e estética no produtor ou artista, sobre as condições em que esta obra é produzida, sobre os modos como esta estende seus efeitos sobre os observadores; um conhecimento que implica emoções e pensamentos elaborados, sintetizados, expressos pelos produtores e presentes nos produtos artísticos, que são ao mesmo tempo testemunhas de uma história e de uma cultura. Assim, como componente da realidade cultural da humanidade, o conhecimento artístico se une a tantos outros conhecimentos do ensino médio com o objetivo de humanizar o homem e a sociedade, pois como afirma Cunha e Bacocina (2012) hoje é inegável o valor do ensino de Artes na formação do indivíduo, pois a Arte faz parte da vida humana em todos os aspectos.

Como uma tentativa de direcionamento para um ensino efetivo de Artes na escola e, em especial, no Ensino Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000) abordam essa problemática, apontando reflexões acerca da especificidade desse ensino e dessa disciplina. A discussão principia dos objetivos a que se presta o ensino de artes neste nível da educação básica. Segundo os PCN (BRASIL, 2000, p. 46), “conhecer artes no Ensino Médio significa os alunos apropriarem-se de saberes culturais e estéticos inseridos nas *práticas de produção e apreciação artísticas*, fundamentais para a formação e o desenvolvimento social do cidadão”. [Destques nossos] Nesta frase inicial do capítulo sobre o ensino de artes, os PCN (BRASIL, 2000) já apontam para as duas atividades básicas sobre os quais o ensino de arte deve se desenvolver.

Os alunos do Ensino Médio, segundo o documento supracitado, devem ser levados a entender as condições histórico-culturais dentro das quais foram produzidas as obras de artes existentes na música, nas artes visuais e plásticas, no teatro e na dança. Condições estas que influenciaram a subjetividade do artista e que determinam também as categorias de análise de uma obra artística, de modo objetivo. Por isso, o ensino de artes no Ensino Médio está envolto pela questão da experiência estética e, por conseguinte, intimamente ligada à discussão filosófica da filosofia da arte.



Como conceitua Nunes (2002, p. 15):

A perspectiva inicial da Estética, definida pelo fundador dessa disciplina, Baumgarten, e consolidada por Emmanuel Kant, desdobra-se, pois, em muitas perspectivas parciais interligadas: filosofia do Belo, estudo da *experiência estética*, investigação da estrutura das obras de arte – que são objetos dessa experiência – e conhecimentos dos valores a que esses mesmos objetos se acham ligados. Assim, na acepção ampla para a qual todas essas correntes confluem, a Estética é tanto filosofia do Belo como filosofia da Arte.

Assim, as condições de produção e apreciação das obras artísticas não se limitam apenas ao campo da arte enquanto disciplina curricularmente constituída, pois, por trás dos dois princípios básicos, que formam o eixo do ensino de artes no Ensino Médio e aos quais estão articuladas as competências e habilidade que se deseja desenvolver nesta etapa encontram-se conceitos e reflexões filosóficas do campo da filosofia da arte. Sem esses conceitos e reflexões, preferencialmente tomados em seu desenvolvimento histórico-social, frutos do embate intelectual entre as várias correntes de filosofia construídas durante a história, o ensino da arte se não se torna superficial no todo, ao menos padece de carência de reflexões aprofundadas.

Isso porque segundo Nunes (2002), o domínio dos fenômenos estéticos não está circunscrito pela Arte, embora nela encontre sua mais adequada manifestação, pois o domínio estético abrange o da Arte, não só por ser muito mais dilatado, como também porque é nele que se deve buscar os critérios gerais que possibilitem distinguir a autenticidade, o valor e a produção esteticamente boa nas manifestações artísticas.

Tome-se, por exemplo, a discussão do belo. Em si é uma discussão artística e filosófica simultaneamente. Mas ao se aplicar o belo como categoria de uma obra de arte, ao se fazer o julgamento estético, é necessário se partir de uma definição de belo, que por sua vez, pertence ao campo da filosofia da arte, de modo mais estrito. Ao lançar mão de um conceito de belo, necessita-se da compreensão dos termos sublime no medievo, tal como explicado por Duarte (2013), ou mimese nas filosofias platônica, aristotélica, renascentista e kantiana (RUFINONI, 2013), ou de experiência estética do sujeito como propõe Kant (NUNES, 2002).

Ou mesmo, a título de segundo exemplo, como se discute o fato de uma obra de arte, feita em uma realidade histórica particular fale ao homem de hoje, sem lançar mão da discussão entre arte e psicanálise, para evidenciar as condições de identificação tanto do artista, quanto de quem contempla a obra de arte (CHAVES, 2013). O mesmo, resguardado as peculiaridades de cada um, pode-se aplicar a todas as funções da arte, apresentadas no início desse artigo.

Não se está, obviamente, sugerindo a transformação da disciplina de arte, seus conteúdos e métodos, em uma aplicação de filosofia da arte. Ao contrário, a proposta aqui apresentada prima pela implantação do carácter interdisciplinar, como Fazenda (1991) e Japiassu (2006), dentre tantos outros autores, vêm sugerindo há longo tempo. Por isso, o que se está é clarificando a ideia de que o ensino de arte precisa está envolvido das reflexões filosóficas, seja na disciplina de artes, seja na disciplina de filosofia – que deve conter entre seus conteúdos curriculares, a reflexão sobre a arte. Tal como no caso de história e arte. A disciplina de arte não pode ser reduzida a uma história da arte universal, nem muito menos a história poderá deixar de contemplar o desenvolvimento histórico da arte em seus conteúdos curriculares.

Por fim, segundo Cunha e Bacocina (2012), a abordagem que orienta o ensino de artes no Brasil hoje é a abordagem triangular que consiste em desenvolver a atividade docente através de três eixos: o ler (leitura do texto artístico/estético), o contextualizar (contextualização histórica, cultural, estética, etc.) e o fazer artístico (produção artística, construção da expressão pessoal e/ou coletiva dos/as estudantes). Por isso que a exigência do ensino efetivo de artes e de artes como

parte do ensino de filosofia resguarda a possibilidade efetiva de alcançar mais facilmente o que se espera dos alunos em relação ao ensino de artes no Ensino Médio, pois de acordo com os PCN (BRASIL, 2000), deseja-se que por meio de práticas sensíveis de produção e apreciação artísticas e de reflexões sobre as mesmas, nas aulas de Arte, os alunos possam desenvolver conhecimentos que os permitam compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nesta área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar em Artes. Para isso, são necessários tantos os saberes de produção artística (próprio da disciplina de artes) quanto os conhecimento estéticos (peculiares da disciplina de filosofia) para o julgamento e compreensão da arte.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, cuja pretensão não era esgotar a temática, mas ao contrário apenas lançar luzes através da discussão, teve por objetivo refletir sobre a necessidade do ensino de arte na escola aliado à estética enquanto área da disciplina de filosofia. Essa proposta não implica de modo algum a descaracterização de ambas as áreas, ao contrário, propõe uma dinâmica interdisciplinar.

Escolheu-se apresentar, neste texto, as funções da arte a partir das acepções históricas que o termo arte assumiu durante a história. Embora, isso tenha sido feito de modo sucinto, o que se desejava enfatizar era o valor da arte enquanto parte da cultura humana. De fato, a arte esteve presente nas diversas culturas e nos mais variados tempos, como também em todas elas cumpriu uma função, seja de técnica de construção de utensílios, seja expressividade, de mercadoria ou de crítica social e espelho histórico. Por isso, a arte não pode ser negligenciada enquanto conteúdo do saber escolar.

Portanto, como segunda parte da discussão, direcionou-se o olhar para essa inserção dos conteúdos artísticos na escola, de modo a tornar visível as razões que negligenciaram a arte na Pedagogia Tradicional, as razões que possibilitaram sua recondução ao currículo - embora de modo simplista - e as razões pelas quais, hoje, ela precisa estar presente e para quê deve estar presente.

A arte precisa ser componente curricular de ensino e isso deve ser feito de forma efetiva. Não se pode permitir que a escola continue a maquiagem a realidade do ensino de artes, como se esta fosse um *apêndice pedagógico*. Por isso, não se pode permitir que o acesso dos alunos aos conteúdos artísticos esteja desvinculado das peculiaridades do saber artístico. Isto implica conhecer e dominar as funções que a arte possui e como isso está relacionado ao homem.

Portanto, a arte deve ser tomada em sua globalidade. Para isso, confluem os saberes históricos, econômicos, filosóficos e outros, no que se inter-relacionam com o saber artístico. Dessa forma, a compreensão da arte como conteúdo não pode, a título de esvaziamento e simplificação, deixar de utilizar-se desses outros campos do saber.

Não se está aqui propondo uma descaracterização da disciplina de artes, mas complementando-a. Neste ponto, inserimos a filosofia, enquanto disciplina que pode auxiliar a compreensão artística, pois a discussão estética nasceu em seu seio, na Grécia, e permanece até hoje. A filosofia da arte tem discutido ainda hoje questões como o belo, as condições de produção da obra de arte (subjetivas e objetivas), o valor da arte (axiológico, moral, religioso), as ligações da arte com a sociedade, com a história e com a cultura.

Desse modo, aquilo que é estudado em artes, enquanto disciplina do Ensino Médio, encontra no conteúdo *Estética*, dentro da disciplina de filosofia, o seu coroamento crítico-reflexivo, possibilitando aos alunos as ferramentas do ler, compreender e produzir artes.

Espera-se, à vista disso, que a escola possa assegurar as condições necessárias para um ensino efetivo de artes, enquanto disciplina própria, e da reflexão filosófica profícua da estética.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9.394, 20 dez. 1996.** Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: MEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), 2000.

BIESDORF, Rosane Kloh; WANDSCHEER, Marli Ferreira. Arte, uma necessidade humana: função social e educativa. **Itinirarius Reflectionis.** Jataí, vol. 2, n.11, 2011.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2014. (Col. Docência em Formação: saberes pedagógicos).

CHAVES, Ernani. Estética, vida e psicanálise. In: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (Orgs.). **Filosofia: estética e política.** Vol. 3. Cuiabá, MT: Central do Texto, 2013, p. 147-160. (Col. Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio)

CUNHA, Julia Maria de Jesus. BACOCINA, Eliane Aparecida. Ensino de Artes: dificuldades, experiências e desafios. **Revela: periódico de divulgação científica da FALS.** Praia Grande, SP, Ano VI, n. XIV, Dez. 2012. ISSN 1982-646X. Disponível em: <[http://www.fals.com.br/revela18/REVELA%20XVII/art\\_exp05\\_14.pdf](http://www.fals.com.br/revela18/REVELA%20XVII/art_exp05_14.pdf)>. Acesso em: 30 out. 2015.

DUARTE, Rodrigo. Estética, Juízo, belo e sublime. In: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (Orgs.). **Filosofia: estética e política.** Vol. 3. Cuiabá, MT: Central do Texto, 2013, p. 133-144. (Col. Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio)

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria.** São Paulo: Loyola, 1991.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte.** Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1972.

FREITAS, Raquel Lima. Arte: uma práxis humana. **SCIAS: Arte e educação.** Belo Horizonte, vol. 2, n. 2, 2013, p. 100-113. ISSN 2318-8537.

JAPIASSU, Hilton. **O sonho interdisciplinar e as razões da filosofia.** Rio de Janeiro: Imago, 2006.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política.** Livro I. 32 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

NUNES, Benedito. **Introdução à filosofia da arte**. 5 ed. São Paulo: Ática, 2002. (Série Fundamentos).

RABELO, Juliana M.; MATOS, Adriana Leiria Barreto. Laboratório de preenchimento tradicional. In: **Extensão em Ação**. Fortaleza, CE, vol. 2, n. 3, 2012.

RUFINONI, Priscila Rossinetti. Estética como filosofia da arte: sobre a mimese. In: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (Orgs.). **Filosofia: estética e política**. Vol. 3. Cuiabá, MT: Central do Texto, 2013, p. 163-178. (Col. Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio).

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

**Submetido em:** Janeiro de 2016

**Aprovado em:** Março de 2016