

**Eixo temático:** Formação e diversidade: Fenômeno humano e educativo. Compreensões epistêmicas, antropológicas, sociológicas, filosóficas, éticas e estéticas.

**Categoria:** Trabalho completo.

## ANTROPOLOGIA ESSENCIAL E EDUCAÇÃO ESTÉTICA: UM DIÁLOGO SOCIALIZADOR.

Franciele silvestre Gallina\*  
UPF/ CAPES

**Resumo:** Neste artigo apresenta-se a possibilidade de relacionar as ideias propostas por Jean-Yves Leloup (1998), e sua antropologia essencial, onde o autor observa o universo da formação, numa tríade de escuta humana dos pontos de vista físico, mental e espiritual, ao campo da educação estética. Nesse sentido, situa-se historicamente o conceito de educação estética e busca-se um diálogo com a antropologia essencial. Desta relação destaca-se como dimensão emergente o processo de sociabilidade. Na tessitura destas ideias, se constrói uma rede de fios tênues, com a teoria social de Simmel, para quem a sociedade é processo de socialização e a interação perpassa todas as fases da vida dinamicamente, se apresentando na forma de socialização, capaz de estabelecer relações entre o microcosmo e o macrocosmo, tentando encontrar em cada singularidade da vida, a totalidade de seu sentido. Sendo assim, pesquisa-se esta relação na e para além da formação dos sujeitos, bem como o lugar da educação estética no processo de individualização e socialização. A investigação dos traços significativos que constituem estas ideias está estruturada em: 1) Educação estética, histórico e sentido. 2) Uma oficina de formação ética-estética 3) Ato criador e uma educação estética socializadora.

**Palavras - Chave:** Educação Estética. Antropologia Essencial. Ato Criador. Interação. Socialização.

### Introdução

O tema de investigação deste artigo exige uma compreensão do significado da antropologia essencial proposta Jean-Yves Leloup (1998), expostas na obra: *O corpo e seus símbolos: uma antropologia essencial*, bem como a tentativa de situar historicamente a relação entre estética, educação e socialização. A abordagem de educação estética desenvolvida aqui trata de três momentos da vivência estética, cujas dimensões básicas são *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. A *poiesis* é o momento de produção e construção da imagem como Outro; a *aisthesis* coincide com a apreciação das imagens e indica a capacidade primordial do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado, relacionado, no qual se reconhece como parte de uma totalidade, mas, também, como a totalidade, valorizando o afetivo, o racional, o sensível e o intuitivo; a *Katharsis* é a síntese das dimensões anteriores, trazendo os estados relativos à experiência vivida, que supõem uma união entre a imagem construída e a imaginação, nutrida daquilo que se contempla. (GENNARI, 1997), bem como reduzir dicotomias estabelecidas pelo pensamento metafísico, presente na cultura de sociedade tradicional ocidental que acabou interferindo no processo educacional e na formação humana que temos hoje. Porém, diante de um contexto de transformação, globalização que vem se instaurando com a modernidade qual o sentido da educação estética na construção da identidade singular e social dos sujeitos?

A partir deste questionamento, foi pensado um processo formativo para preceptoras e acadêmicos do PET-Saúde/Redes (Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde) que possibilitasse um olhar mais atento, sensível e humanizado destes alunos e profissionais a si próprios e a comunidade. O grupo esteve composto por 7 profissionais que atuam no SUS ( Sistema Único de Saúde) e 7 acadêmicos de diversos cursos da área de saúde da universidade. Os participantes são de ambos os sexos, com faixas etárias entre 20 e 56 anos de idade e diferentes estados civis, todos moradores da cidade. A metodologia utilizada foi a oficina pedagógica porque ela “[...] se contrapõe às formas tradicionais de educar, define-se pela produção cognitiva em grupo e rechaça a autoridade dos teóricos e professores, como únicas formas de saber, promovendo uma inteligência e uma criatividade coletiva” (ORMEZZANO, 2009, p.49). Este espaço construtivo de saberes teve quatro encontros, de 4hs cada, totalizando 16hs, em que foram desenvolvidas atividades e vivências que permitiram não somente a autocognição, o diálogo interprofissional e a percepção do território formativo, mas, uma oportunidade de testar um modo de docência e atuação em saúde que pode trazer mudanças nos moldes tradicionais, favorecendo a transdisciplinaridade.

Articular uma relação dinâmica entre indivíduo e sociedade, sensível e inteligível, objetivo e subjetivo... , num processo de interação, como propõe a teoria de Leloup e Simmel seria uma possibilidade de potencializar o desenvolvimento de processos educativos estéticos em vários setores da experiência e atividade humana, tendo em vista seu caráter de valorização da criatividade, sensibilidade, socialização e formação dos sujeitos.

Neste processo de aproximar polaridades, relacionar parte e todo, surge uma interação capaz de atar fios que pouco a pouco vão tecendo uma rede de inter-relações onde o todo é de natureza estética e se estende ao infinito, assim como a obra de arte. Nesse sentido a educação estética poderia auxiliar o ser humano a identificar os sentidos e significados acerca de suas semelhanças e diferenças, buscando saber sua singularidade numa multiplicidade, rumo à construção de sua identidade social. Assim sendo, cabe aqui experimentar, construir possibilidades e significações numa interação dialógica, levando em consideração a historicidade e sentido da temática tratada.

## **1 Educação estética, histórico e sentido.**

Compreende-se que, quando se acrescenta educação ao conceito de estética, não podemos considerar somente as questões relacionadas ao belo, mas também aos sentimentos, pensamentos e percepções, fazendo-nos percorrer caminhos sensíveis e nos conhecermos como humanos. Nesse sentido não se trata aqui do conceito tradicional de estética, referente ao belo, mas ao processo de interação entre indivíduos e suas formas de sociabilidade. Na tentativa de situar esse conceito historicamente, dialoga-se com Gennari (1997), que compreende a formação do ser humano como um ser estético. Mostrando que antigamente a palavra “estética” vinculava-se ao belo. Algum tempo depois, passou a ser entendida como percepção. Hoje, está relacionada a processos de sociabilidade. Comungando com Gennari, Ormezzano (2007) nos

apresenta o histórico da educação estética de forma sucinta, porém muito clara, tendo início no Romantismo alemão, embora as relações da estética com os aspectos educacionais do ocidente tenham surgido na tradição arcaica grega, aproximadamente no século 8 a 5 a.C.

Essa trajetória compreende o belo para Platão [428-348 a.C], o qual aponta a boa educação como àquela que oferece toda beleza e perfeição possíveis ao corpo e à alma. O filósofo sugeria, assim, que os jovens fossem educados com estímulos sensoriais benéficos e que essas sensações os levariam a amar o belo e a se harmonizar com ele. Além disso, ao contrário dos objetos materiais apreendidos pelos sentidos, esclarecia que as ideias somente poderiam ser apreendidas pela razão.

Aristóteles [384-322 a.C], discípulo de Platão, porém com algumas considerações contrárias ao seu pensamento, compreendeu que no conceito de *Katharsis*<sup>1</sup> se esconde um novo significado para arte, baseado na noção de que esta pode originar emoções que se convertem em vida ativa, voltando seus estudos às *práxis* humanas. A tradição romana sucedeu à grega, e o mundo medieval deu continuidade ao estudo da estética, porém à luz da teologia. Santo Agostinho [354-430] admite a subjetividade da sensação estética, sua posição postula uma prioridade do sujeito e de Deus sobre a realidade das coisas (GENNARI, 1997).

Posteriormente, São Tomás de Aquino [1224-1274] apresentaria uma definição de estética que se caracteriza mais pela objetividade da beleza do que pela subjetividade de quem a capta. Para ele, os sentidos que captam o belo de forma desinteressada são o ouvido e a vista, afirmando que o autêntico processo de ensino exige a capacidade de perguntar, ouvir e admirar.

No início do século XV, anotações teóricas de Leonardo da Vinci [1452-1519], compiladas por Francesco Melzi, expressam que o artista tinha uma visão estética na qual a arte voltou a ser vista na perspectiva da alma humana. Ainda na Renascença, Campanella [1568-1639] escreveu “Cidade do sol”, uma cidade socialista utópica onde a educação é pública, as disciplinas são ministradas por especialistas e o ensino é visual. A estética barroca não se apoia em uma única escola, e o ator, dramaturgo e diretor teatral Jean-Baptiste Poquelin [1623-1673] exalta a teatralidade ao falar de arte e educação, efetivando a desaparecimento da teologia medieval e confirmando a poética fundamentada no conceito de modernidade (ORMEZZANO, 2007).

O final da Idade Moderna configurou-se como o tempo do nascimento de uma primeira filosofia da educação estética. Segundo Gennari (1997), Baumgarten utilizou o termo *aesthetica*<sup>2</sup> pela primeira vez entre 1735 e 1750, ao estudar um sistema de saberes sensitivos e diferentes do lógico, uma zona de conhecimento na qual se inscrevem as contribuições da arte. Identificou um dos princípios fundamentais da estética moderna, afirmando que: “a arte encontra seu objetivo em si mesma” (1997, p. 118). Encaminhou, assim, a investigação kantiana em direção ao sentimento de beleza e do sublime.

No entanto, quem aparece como autor destaque referente à estética moderna e contemporânea é Kant [1724-1804], com sua obra *Crítica do juízo*, publicada em 1790. Encontrando a relação entre as faculdades humanas conhecer, desejar e sentir, sustentando que o conhecimento do mundo provém de experiência sensível das coisas, acreditando que o homem é o que a educação faz dele. É o triunfo da subjetividade, do juízo estético, que não determina o fenôme-

no, mas o reflete. “O ser humano se prepara para viver sua própria reflexão sobre a beleza e a arte. Nasce o *homem estético*” (GENNARI, 1997, p. 120).

Ainda conforme o autor, a interpretação dos românticos sobre a estética de Kant aparece à perspectiva da subjetividade humana e pela primeira vez, retoma-se o problema da beleza do ponto de vista da formação humana com Schiller [1759-1805], em *Cartas sobre a educação estética do homem*, nascendo, assim, o conceito de “educação estética”, que vincula a estética kantiana com a filosofia da educação de Rousseau e sua própria ideia de sentimento como condutor do ser humano. A noção schilleriana do estético conduz o ser à liberdade da razão, da moral e da beleza, não diferenciando educação de formação, pois para ela a primeira é um auxílio pedagógico para tornar possível a segunda. Tal ideia é compartilhada por Goethe entre 1749-1832. Entretanto, Hegel [1770-1831] busca a função da arte e o seu lugar no conjunto de nossa vida.

No final do século XIX e início do século XX, acentuaram-se os debates sobre a estética, com Marx, Nietzsche e Freud, fazendo referência a Hegel, ligando arte, sociedade e história com a vontade de poder, a perfeição do ser e a ideia de inconsciente. Os filósofos da Escola de Frankfurt constroem uma estética crítica que possibilite compreender a arte como manifestação da cultura e instrumento pedagógico de transformação social. Assim sendo, a experiência estética implica na aproximação da reflexão filosófica, exercício da consciência e construção da autonomia a processos educacionais. (ORMEZZANO, 2007).

Poderíamos, aqui, continuar apresentando vários autores relacionados à educação estética atual, porém esse não é o propósito do presente artigo, nos tendo reportado à história para poder introduzir a evolução do conceito de estética, para educação estética, sua relação com a antropologia essencial e com o processo de socialização, destacando a importância de formas de sociabilidade que ultrapassam o marco da educação formal ou da educação para formação humana e que neste sentido, nunca estão dissociados das questões éticas.

### **Uma oficina de formação ética-estética.**

Uma formação inovadora em educação e saúde precisa levar em conta a produção de subjetividades e intersubjetividades, dialogando com o sistema de saúde vigente, a gestão de ensino e a humanização do cuidado, na construção de um significado ético-estético da existência, que possibilite produzir relações dialógicas e reflexões sobre cada ação no espaço dos processos educativos em saúde interprofissional. A reinvenção da ética-estética da existência implica em conhecer-se, compreender o outro e o mundo (SCHOLZE, 2007).

Nesse sentido, o desenvolvimento da oficina sustentou-se pela antropologia essencial proposta por Jean-Yves Leloup (1998), teoria apresentada no livro: *O corpo e seus símbolos*. Na obra, o autor percorre o universo da corporeidade, lendo-o, sempre, por meio de uma perspectiva trinitária – somática-psíquica-espiritual –, que aparece nos encontros como anamnese física, anamnese psicológica e anamnese espiritual ou simbólica<sup>3</sup>, desvelando a inteireza humana da planta dos pés à cabeça. E pela arte, não se limitando aqui, a expressão plástica, uma vez que, nos encontros, os participantes tiveram contato com demais estratégias. Porém, são priorizadas as artes visuais, porque objetivam a significação das imagens internas, a partir da transfor-

mação do material utilizado, em imagens visuais externas. Deste modo, a dupla experiência interior-exterior reorganiza as imagens existentes em nossa história pessoal e na história da humanidade, trazendo à tona, sentimentos e emoções, expressos por meio de diferentes formas expressivas.

Essa mesma visão, assinalada por Leloup, que compreende o ser humano em suas múltiplas dimensões é ampliada por Federizzi, quando integra esse ser ao todo por meio de atividades artísticas:

Sempre que o homem consegue entrar nos domínios de seu inconsciente, consegue ele encontrar-se consigo mesmo. A energia que flui nesta relação ou também, com um outro sujeito, está intimamente ligada ao cosmos, ao universo. Com a energia latente, o homem carrega sua emoção e daí a criatividade se torna muito mais profunda e expressiva. Assim percebem-se a criação e a maturidade desta criação, muitas vezes reveladas em linhas, cores, formas, voz, movimentos, sons... (2011, p. 70).

Apoiando-se nessas considerações foi proposta aos participantes da oficina uma aventura lúcida pelo labirinto da inteireza humana, tentando desvelar sentidos na caminhada existencial, compreendendo símbolos visíveis que apontam para o invisível, a fim de mergulharmos rumo ao desconhecido, pois, como afirma Leloup: “O homem é o seu próprio livro de estudo. Basta ir virando as páginas até encontrar o autor” (1998, p. 11).

Assim sendo, iniciou-se a escuta do próprio corpo por meio da anamnese, que aqui será empregada como uma compreensão dos sintomas e das somatizações vividas pelos participantes da oficina. A palavra “anamnese” deriva do grego *anamnēsis* e significa recordação, lembrança (LELOUP, 1998). Nesse sentido, tratou-se de uma anamnese essencial, a arte e a prática de lembrar-se do Ser, com base nas memórias do corpo físico e nas marcas psicológicas e espirituais nele deixada. Onde a **consciência matricial**: se refere aos pés (fase intrauterina) e tornozelos (nascimento); A **consciência oral**: aos joelhos (amamentação); A **consciência anal e genital**: coxas, nádegas, genitália (infância); A **consciência familiar**: ventre (infância e adolescência); A **consciência social**: coluna vertebral, peito e coração (infância, adolescência e fase adulta). A **consciência autônoma**: pescoço, nuca, ombros, braços e mãos (fase adulta). E por fim **todas as consciências trabalhadas**: cabeça como (resumo do corpo).

Compreendendo a importância de um olhar para si, para o outro e para o universo, deu-se início às atividades do primeiro encontro com a construção de uma teia, feita com barbante, na tentativa de simbolizar e se refletir sobre o sentido de rede para os “petianos<sup>4</sup>”, construindo assim, o vínculo com o grupo e apresentação da temática a ser trabalhada.

No segundo encontro, foram desenvolvidas atividades relacionadas ao primeiro local de memória da vida, a fase intrauterina. Nesse período, estamos vulneráveis ao que a mãe vive em seu ambiente. Assim sendo, foram feitos exercícios de respiração, relaxamento e conscientização corporal, com ênfase aos pés. Após procuramos silenciar a mente, os participantes fecharam os olhos e foram conduzidos simbolicamente, por meio da imaginação ativa ao útero materno. Com o objetivo de sensibilizar os pés e canalizar a energia e atenção às memórias vivenciadas por essa parte do corpo, podendo chamá-las de consciência matricial ou matriz. Em seguida, experimentou-se um momento que é marcante para o nosso corpo: o nascimento,

inerente à mesma fase de formação da consciência. Nesse momento, se destacou a importância de prestarmos atenção nos tornozelos, pois essa é a nossa primeira articulação, assim como o nascimento é uma articulação da vida intrauterina à vida extrauterina, como às demais articulações, porque delas dependem a harmonia e a livre circulação da energia entre as diferentes partes de nosso corpo.

Após o nascimento, o corpo entra em relação com outro corpo. Eis o momento em que a consciência está concentrada em torno da boca. A essa fase intitulamos “consciência oral”. No sentido do trabalho, estamos diante de outra articulação, os joelhos, em que muitas memórias estão impressas, particularmente as que dizem respeito à relação com nossos pais, ao prazer de sentarmos no colo da mãe, do pai, ou à lembrança de talvez nunca termos sido colocados no colo de alguém. É importante destacarmos que, nesse movimento, os joelhos se relacionam ao peito, aos seios, bem como à fase de amamentação. Assim, ao mesmo tempo em que procedemos a uma anamnese dos joelhos, estamos fazendo uma anamnese das lembranças ligadas à nossa boca, à nossa oralidade. Tais lembranças podem estar ligeiramente relacionadas a sintomas patológicos, como bulimia, anorexia, obesidade, entre outros, que podem ser desencadeados nas fases seguintes da vida.

A bulimia é um sofrimento real e que nem sempre é levado a sério. Ela expressa uma falta profunda, um vazio profundo que procura ser preenchido pelo excesso de alimento. Em alguns casos, faltou o seio da mãe ou não são boas as memórias do período de desmame e da relação com o seio materno. A vida adulta guarda as impressões deste momento da nossa existência porque a criança sempre está presente em algum lugar de nós mesmos (LELOUP, 1998, p. 56).

Seguindo o percurso pelo labirinto da inteireza humana, pouco a pouco, a criança perde a identidade com o corpo da mãe e descobre seu próprio corpo. Esse é o período em que brinca com o que sai de seu corpo: as fezes. A essa fase chamamos de “consciência anal”. A descoberta de nosso ser sexuado remete-nos à consciência genital. Quando crescemos, entramos na fase correspondente à imagem que nossos pais têm de nós, a essa denominamos: “consciência familiar”. Em seguida, chegamos a outro nível de consciência: a social. Temáticas trabalhadas em nosso terceiro encontro. Relacionando cada fase às partes do corpo, nossa consciência se apresenta como: (consciência anal e genital – coxas, nádegas, genitálias) e (consciência familiar – ventre e coluna vertebral; consciência social – peito e coração).

As pernas e as coxas são, também, responsáveis pela postura da pessoa, sua maneira de apresentar-se, de conduzir-se, de caminhar. Assim nos aproximamos do sacro, das genitais, lugar considerado sagrado em nosso ser, e continuamos nossa viagem pelo corpo. Considerando o corpo um templo, deu-se início nesse encontro à introdução dos principais chakras, ou pontos de energia sutil, localizados em nosso corpo.

É importante abrir os chakras e aumentar o fluxo de energia porque, quanto mais energia deixarmos fluir, tanto mais sadios seremos. A doença do sistema é causada por um desequilíbrio da energia ou uma obstrução de seu fluxo. Em outras palavras, uma falta de fluxo no sistema de energia humana acaba levando à doença. Isso também distorce nossas percepções e deprime nossos sentimentos, e, por esse modo, interfere numa serena experiência de vida. Não estamos preparados psicologicamente, entretanto, para ficar abertos sem trabalhar e sem desenvolver nossa maturidade e clareza (BRENNAN, 2006, p. 73).

Pensando sobre esta maturidade e clareza é que continuamos a subir a escada de nossa consciência e de nosso corpo, falaremos da consciência familiar relacionada ao ventre e à coluna vertebral, bem como da consciência social, que corresponde ao peito, ao coração. Talvez essa seja a parte mais sofrida de nosso ser, que nos impede muitas vezes de abrir os braços e entrar no estado de espírito que esse gesto indica. Portanto, trata-se de escutar agora o ventre, a coluna vertebral e o coração.

Conforme Leloup (1998), o ventre é um local muito importante do nosso corpo, pois nele se encontram o alto e o baixo, mas também as memórias do pai e da mãe. Considera que muitas vezes nossas dificuldades digestivas são uma interiorização dos problemas que podem existir entre nosso pai e nossa mãe. Então, usando a imaginação ativa, tentaram visualizar a relação de seus pais e sentir o ventre e a coluna vertebral, diretamente ligada à nossa consciência familiar. Solicitou-se assim, que relembassem os problemas e a felicidade que já vivenciaram ao nível do coração e percebessem, o funcionamento desse órgão, bem como o funcionamento dos pulmões, da respiração, ligados à consciência social, e numa atividade de improvisação, criassem um holograma em suas mentes de uma cena que considerassem marcante em suas vidas ao nível da consciência familiar ou social, reproduzindo-a com a ajuda do grupo. Improvisada a primeira cena, foi proposta sua modificação, dando um desfecho diferente à história, o final que elas gostariam que tivesse acontecido. Após, fotografaram esta última cena. Possibilitando assim que os participantes registrassem em suas memórias a transformação da primeira cena vivida.

Muitos seres humanos se limitam a desenvolver-se até esta fase da vida. Entretanto, algumas pessoas, impelidas pelo desejo interior, acompanhado ou não de motivações externas, tornam-se livres em relação a essa imagem social e atingem uma consciência autônoma.

Ao lado da consciência autônoma, alguns seres humanos descobrem a consciência do *self*<sup>5</sup>, a consciência da veracidade, da vida. Segundo Jung:

Cada ser humano possui, originalmente, um sentimento de totalidade, isto é, um sentido poderoso e completo do *self*. E é do *self* (o si mesmo) – totalidade da psique – que emerge a consciência individualizada do ego à medida que o indivíduo cresce (2002, p. 128).

Compreendendo o sentido da oficina, essa consciência citada nos remete à liberdade com responsabilidade. Nesse estado, perdemos o medo de sermos diferente dos outros, estamos conscientes de nosso processo vital e descobrimos um sentimento de gratidão por estarmos vivos. Esta fase da vida foi à temática de nosso quarto encontro e se direciona as partes do corpo como: pescoço, nuca, ombros, braços e mãos e a cabeça como resumo do corpo.

O pescoço é um lugar muito importante do corpo, sendo o elo entre a cabeça e o coração, entre o inteligível e o sensível. A saúde da nuca consiste em poder olhar para cima, para baixo, para a esquerda, para a direita e para dentro de si, e isso talvez nos lembre que nossa inteligência e sensibilidade devem permanecer flexíveis. Por meio das mãos, comunicamos nossa energia, oramos, curamos e, quando as mantemos ocupadas, nossa psique se acalma.

A cabeça é o resumo do corpo. No rosto, encontramos a mesma escada do corpo, pois a boca está relacionada à fase oral; o nariz, à sexualidade; as maçãs do rosto, ao ventre; os olhos,

ao coração; a testa, à mente; e as orelhas, à escuta. Assim sendo, por meio da meditação, os participantes refletiram sobre o olhar e escuta de si mesmos e na escrita de uma carta sobre suas percepções singulares, puderam expressar seu processo de autoconhecimento.

Destaca-se, que no término de cada encontro houve o momento de socialização das percepções singulares, sensações vividas, reflexões experienciadas. Onde os participantes fizeram evidente a importância do autoconhecimento, de conhecer a si para relacionar-se com o outro e nesta relação transformar-se, construindo sua identidade social, não de forma dissociada ao processo de individualização, mas na interrelação com este.

### **Ato Criador e uma educação estética socializadora.**

Pensando no processo de socialização, emergente do desenvolvimento da oficina, busca-se um diálogo com Georg Simmel, que, apoiado nas concepções filosóficas kantianas, compreende a realidade social como extremamente complexa, implicando modos de individualização e socialização próprios a cada tempo. Segundo Alcântara (2006) a questão da sociabilidade presente no pensamento simmeliano, é de suma importância para o estudo da estrutura da sociedade, bem como suas formas sociais e a edificação do socialmente constituído, por meio da interação entre os indivíduos, levando em consideração neste processo a operação existente entre a dimensão individual e a formatação da sociedade.

O autor aproxima do fenômeno chamado sociabilidade a construção social, lembrando que esta se realiza pela vida cultural, sendo resultante das qualidades integrantes das interações sociais. Assim sendo, a sociabilidade para ele é uma forma de sociação e “[...] algo cuja concretude determinada se comporta da mesma maneira como a obra de arte se relaciona com a realidade.” (ALCÂNTARA, 2006, pg. 65) No entanto, para compreender a própria realidade e a realidade do outro, o ser humano necessita de oportunidade para desenvolver suas potencialidades, fazer conexões, tomar consciência de si e posicionar-se de forma participativa na sociedade, a fim de identificar os sentidos e significados acerca de suas semelhanças e diferenças e a arte seria uma abertura a via do conhecimento que auxilia neste processo.

Para Tedesco (2006), Simmel é um pensador interdisciplinar, que analisou fenômenos estruturantes da modernidade, problematizando-a em sua alienação do indivíduo e a redução do seu potencial de individualidade. Dotado de um panteísmo estético<sup>6</sup>, considera cada fragmento como passível de significado e sentido total. Assim como Tedesco (2006), Waizbort (2006) compreende que o que Simmel faz é pura e simplesmente estabelecer relações entre o microcosmo e o macrocosmo, buscando encontrar em cada singularidade da vida, a totalidade de seu sentido, num fluxo incessante e nunca estático. Sendo assim, o social para Simmel não é apenas composto por interações estáveis, objetivas e solidificadas, há incontáveis modos de relações que são aparentemente insignificantes, mas que na verdade funcionam de alicerces sociais, como: gratidão, amor, tristeza, medo, fidelidade... Relações estas que se estabeleceram no decorrer da oficina.

Em seu panteísmo estético, Simmel tem como ponto de articulação o conhecimento do todo, com a ideia de congelar algo que é momentâneo e considerá-lo em sua atemporalidade.



Para ele tudo que é contingente, possui algo eterno e passível de sentido e é o ato de interpretação capaz de desvendar tudo isso, frente ao mundo e a vida, sendo de extração estética. Elabora esta ideia, tendo em vista a inclusão de todas as coisas em Deus, pois assim a totalidade do mundo se reúne num ponto. Em suas palavras: “Esta me parece a única possibilidade na qual o sentimento panteísta se deixa cristalizar imediatamente em obra de arte: não são as coisas que deságuam em deus, mas sim deus que deságua nas coisas”. (SIMMEL, 1908, p. 121)

Compreendendo-se tal colocação, se faz evidente a importância de uma linguagem simbólica para compreender a ideia de que o universal se manifesta na configuração do individual e que a singularidade não é algo que se opõe ao universal, mas um elemento capaz de promover encontros e estabelecer relações. Pois o conhecimento através do símbolo, ou o símbolo como procedimento do conhecimento, emerge da constatação de que não é possível conhecer o divino a não ser a partir do sensível. “Chegar ao divino a partir do sensível é chegar ao universal a partir do particular”. (WAIZBORT, 2006, p. 82) Esta possibilidade de se estabelecer o todo por meio do fragmento é a essência da arte, que exige percepção, visão interior, sensibilidade mobilizada em favor do pensamento, para que este se liberte de uma ideia tradicional de verdade e se relacione com a imagem estética, já que para o autor esta é a experiência do real e acontece também por meio da fantasia, da imaginação... “A verdade e o conhecimento não são em absoluto absolutos, mas só tem validade no interior de um conjunto de relações que fazem com que algo seja justamente ‘verdade’ ou ‘conhecimento’” (WAIZBORT, 2006, p. 110). Esta seria a libertação da ideia de verdade tradicional e este seria o nexos que aproximaria imagem estética da verdade. De certo modo, Simmel busca tornar o temporal em intemporal, o espacial em inespacial e o que é símbolo em significado, tal aproximação acontece de forma semelhante no ato criador.

Ao tratar da temática de como a arte educa, na obra *Fundamentos estéticos da educação*, João Francisco Duarte Júnior esboça algumas palavras sobre o ato da criação que me parecem pertinentes ao pensamento Simmeliano: O homem/mulher utiliza a linguagem para ordenar e significar o mundo, mas ela condiciona sua percepção e seu pensamento. E ainda, construindo a cultura, o homem é por ela constituído”. (2008, p. 106).

De acordo com o que Duarte Júnior menciona, a arte pode vir a fornecer bases em nível de sentimento. E conhecendo a arte e cultura de seu tempo, o ser humano adquire os fundamentos que lhe permitem uma concomitante compreensão do sentido vivido, podendo sentir e entender a vida ao longo da história, até os seus dias. Numa sociedade onde cada vez são mais estreitos os espaços destinados à imaginação, onde o racionalismo elegeu o “realismo” como norma de ação, onde até mesmo o prazer precisa ser comprado, a arte pode se constituir num elemento libertador (DUARTE JÚNIOR, 2008). Nesse sentido, inerentes ao processo de sociabilidade estão os processos educativos estéticos, relacionados diretamente à sensibilidade. Conforme Galeffi, “a sensibilidade é definitivamente uma primeira linguagem: uma origem comum. Sensível é o que é afetado em seu modo de ser e aparecer. Sensível é tudo que pode ser tocado e modificado na sua gênese primordial” (2007, p. 98).

Somos seres sensíveis e a linguagem nos fornece o sistema simbólico básico para que o ser humano se volte sobre suas experiências e as compreenda, atribuindo-lhes significações.

Duarte Júnior (2008) corrobora a ideia de Galeffi (2007) no que diz respeito à sensibilidade e destaca a necessidade do retorno ao conhecimento humano que, segundo ele, pode acontecer por meio de dois processos: *o sentimento* (a vivência) e a *simbolização*. A percepção que temos do mundo é construída pela linguagem, e o sentimento significa uma apreensão do mundo ainda não mediatizada nem conceitualizada pela linguagem, significando, também, uma maneira emotiva de relacionamento com o mundo. Assim, sob a égide do termo sentimento é possível abrigar-se várias significações. “Em suas acepções mais usuais o termo pode significar (além de uma apreensão direta e emocional): a condição geral de nossos organismos, como a experienciamos, e ainda a sensibilidade a determinados estímulos”. (DUARTE JÚNIOR, 2008, p. 74).

Tenta-se, com isso, demonstrar que mesmo a linguagem “racional” não pode estar dissociada do sentimento. Trata-se de produzir sentido com eles, prestando atenção nos signos que nos afetam por alguma razão, razão esta que pode ser sensível. Portanto, no ato humano de conhecer o mundo, as relações entre sentimentos, signos, símbolos e significados, constituem seus processos fundamentais. O ser sensível necessita de uma educação ética-estética, e o ato criador é um meio propício para a vivência e o reconhecimento de si mesmo, de suas relações no mundo e dos processos citados a cima. Como destaca Galeffi (2007), a educação estética é compreendida como atitude sensível transdisciplinar: o acontecimento da arte de aprender a autoconhecer-se como unidade e alteridade. A sensibilidade, assim, perpassa, transpassa, transcende toda compartimentação e separatividade entre as diversas regiões do ser vivente, como acontece na educação estética, pois a educação do sensível se dá no campo dos afetos e das afecções da alma. Nas palavras de Merleau-Ponty (1999), na fenomenologia da percepção, há a tarefa de descrever a percepção como campo fundante da consciência de si, do outro e do universo, por um meio sensível a partir do qual se desdobra a existência humana, processo inerente a sua vida social e a teoria proposta por Leloup em sua antropologia essencial. Assim sendo, o processo de relacionar parte e todo, aproximar polaridades, sugere uma interação capaz de atar milhares de fios, na contínua construção de uma rede, que pouco a pouco vai ganhando nova tessitura, dinâmica, sempre com uma abertura a possibilidade de significação e ressignificação.

### **Considerações finais**

Pensamos que processos educativos estéticos são indispensáveis para consolidar a identidade humana, bem como na construção de experiências de vida baseada num ideal de reconhecimento mútuo. Considerando que as ideias propostas por Leloup, bem como o pensamento simmeliano abrem a possibilidade de vislumbrar vivências baseadas em sentimentos e emoções como forma de autoconhecimento e sociação, entende-se sua compatibilidade com a educação estética. Criando laços, teias, na construção de uma sociedade possível, reduzindo a dicotomia entre as polaridades citadas no decorrer do trabalho e que aqui aparecem como mutuamente constitutivas à própria relação sociabilidade em Simmel, antropologia em Leloup e educação estética, ganhando caráter de dinamismo, sendo que processos educativos estéticos, baseados numa antropologia essencial, contribuem no processo de socialização, assim como a sociabilidade alimenta os processos educativos estéticos e de autoconhecimento.

Constrói-se nesta relação uma tessitura baseada na antropologia essencial, na intersubjetividade, na construção de significados e suas possíveis interpretações, na combinação de seres humanos que interagem com o mundo que interpretam, para geração coletiva de significado e processo socializador.

Com esta base educativa estética, atrelada a antropologia essencial e ao conceito de sociabilidade, podemos pensar nos imensos desafios e dificuldades que se apresentam no contexto de sociedades plurais e igualmente complexas. Pois se o ser humano contemporâneo vem se transformando em suas estruturas, modificando-se constantemente e suas relações se constituem em forma de socialização, a experiência que contempla o indivíduo e a sociedade, como parte e todo, pode fazer frente a um pensamento que rompe com ideias deterministas e mecanicistas que desconsideram algumas dimensões sócias e humanas. Destacando-se assim o papel da arte e a importância do desenvolvimento de processos educativos estéticos na e para além da formação dos sujeitos. Residindo aí um forte elo entre as teorias tratadas e a multidimensionalidade humana: corpo-mente-espírito-cultura-natureza, contemplada pela educação estética.

## (Endnotes)

\*Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo. Mestre em Educação e Licenciada em Educação Artística: Hab. Em Artes Pláticas

## Notas

<sup>i</sup> Existem várias denominações para esse conceito, porém nesta colocação está associada à concepção de Platão e trata do entusiasmo provocado por danças ritualísticas, cultos orgiásticos que promovem a cura por meio das emoções.

<sup>ii</sup> Termo utilizado por Baumgarten, que mais tarde se trataria da estética.

<sup>iii</sup> Trazer para a memória as lembranças do corpo, as lembranças psíquicas e as lembranças espirituais ou simbólicas.

<sup>iv</sup> Estudantes bolsistas e profissionais, participantes do Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-SAÚDE) que foi criado em 1979 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para apoiar grupos de estudantes que demonstrem potencial, interesse e habilidades destacadas nos cursos de graduação, desenvolvendo atividades complementares a formação acadêmica por meio de experiências e vivências não presentes na estrutura curricular convencional. Fomenta a formação profissional e a educação permanente, pautada em elevado padrão científico, técnico, ético e com responsabilidade social, nas diversas áreas do conhecimento, com capacidade de transformação social. (Projeto PRÓ-PET-SAÚDE de Passo Fundo, RS. Manual do PET-SAÚDE PASSO FUNDO. Passo Fundo, 2013. Iv; 53 p).

<sup>v</sup> Para Jung (2002), *self* é a totalidade da psique, de modo que emerge a consciência individualizada do ego à medida que o indivíduo cresce. Em português, pode ser traduzido como Eu ou Si mesmo.

<sup>vi</sup> A expressão “panteísmo estético” em Simmel não tem nada a ver com qualquer ideia de substância, tendo em vista que o autor foi substituído este conceito ao longo de suas obras para evitar tal associação. (WAIZBORT, 2006. P. 111) No entanto, trago este conceito para realçar a dimensão estética que ele supõe.

## Referências

ALCÂNTARA JR. Georg Simmel e a sociabilidade. In; TEDESCO, J.C. **Georg Simmel e as sociabilidades do moderno: uma introdução**. Passo Fundo: UPF, 2006.

BRENNAN, B. A. **Mãos de luz: um guia para a cura através do campo de energia humana**. 15. ed. São Paulo: Pensamento, 2006.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **Fundamentos estéticos da educação**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

GALLEFI, D. A. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente. In: ORMEZZANO, G. Educação estética: abordagens e perspectivas. **Em Aberto**, Brasília: Inep/MEC, v. 21, n. 77, p. 97-111, 2007.

GENNARI, M. **La educación estética: arte y literatura**. Barcelona: Paidós, 1997.

LELOUP, J.-Y. **O corpo e seus símbolos: uma antropologia essencial**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

JUNG, C. G. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SIMMEL, Georg. **Questões Fundamentais de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

SCHOLZE, L. Narrativas de si e a estética da existência. In: ORMEZZANO, G. (Org.) Educação estética: abordagens e perspectivas. **Em aberto**, Brasília, v.21, n.77, p.61-72, jun. 2007.

ORMEZZANO, G. Educação estética: abordagens e perspectivas. **Em Aberto**, Brasília: Inep/MEC, v. 21, n. 77, 2007.

\_\_\_\_\_; **Educação estética, Imaginário e Arteterapia**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

TEDESCO, João Carlos. Considerações Iniciais. In: *Georg Simmel e as sociabilidades do moderno: uma introdução*. Passo Fundo: UPF, 2006.

WAIZBORT, L. As aventuras de Georg Simmel. 2ed. São Paulo, Editora 34, 2006.