

TRABALHO COMPLETO

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

Categoria: Trabalho completo.

A RELAÇÃO ENTRE EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E FORMAÇÃO NA COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO QUE ATUAM NA REGIÃO DE ABRANGÊNCIA SDR DE SÃO MIGUEL DO OESTE

Orientador/Coordenador: Clenio Lago

Pesquisadora: Andressa Cristina Vani

Instituição/Campus: Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC – Campus de São Miguel do Oeste – SC.

Fonte financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

RESUMO

Partimos do entendimento de que o ensino de arte é portador de possibilidades que gera possibilidades formativas, pois seu modo de ser originário é essencialmente o modo de ser do diálogo. Esta pesquisa teve como objetivo verificar e analisar as compreensões dos professores da Educação Básica que atuam no ensino da arte, tanto na rede municipal quanto na rede estadual de ensino, na SDR de São Miguel do Oeste – SC, visando a compreensão da relação entre a experiência estética e formação frente aos desafios contemporâneos de educar. A presente pesquisa é de abordagem quanti-qualitativa efetivada com base na Hermenêutica Filosófica. Para a efetivação desta pesquisa contamos com a participação de vinte e cinco professores que atuam com o ensino da arte. As reflexões sobre a arte, a estética, a experiência estética e a relação destas com a formação em meio aos desafios contemporâneos da educação, indicam o humano como obra em obra. As repostas da pesquisa empírica indicam compreensões pouco apuradas quanto à experiência estética em si e a relação desta com a formação; a falta de referenciais éticos e morais oriundos da família e da sociedade, que se conclui pela necessidade de uma formação de professores para além da distinção estética, no âmbito compreensão profunda da relação ética e estética. Nesse contexto, é acertado abordar a relação entre experiência estética e formação, visto que a experiência estética constituir-se em um momento significativo no processo de formação, pelo qual aprendemos.

Palavras-chave: Ensino da Arte. Experiência Estética. Formação.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, tanto a estética quanto a experiência estética, de forma geral, bem como a relação desta como a formação, estiveram orientadas pelo ideal de homem racional. Este ideal de homem se instituiu com os gregos como um dos principais elementos estruturadores da cultura ocidental. Àquele capaz de subordinar seus instintos e paixões à razão, enfim, capaz de agir com base na razão. Este ideal permaneceu intocado em sua estrutura básica, até a crise da modernidade quando emerge o paradigma estético como uma alternativa, recolocando o

problema da temporalidade pelo viés da contemporaneidade. Isso nos permite afirmar que, até então, na estética clássica e na estética moderna, a estética esteve marcada e orientada por e para este paradigma, configurada como distinção estética em que, respectivamente, a percepção, ou dependia das qualidades do objeto, ou do sujeito. Esta compreensão, marcada pela distinção radical entre o sujeito que percebe e o objeto percebido configura, segundo Gadamer (2005), a distinção estética. Nesse contexto a experiência estética fica empobrecida, na medida em que é compreendida unilateralizada, ou no sujeito ou no objeto e não um perceber enquanto articulação. O mesmo paradigma estrutura a educação, especialmente quanto à relação ensino/aprendizagem, não possibilitando uma compreensão mais profunda da relação entre estética e formação.

Assim a crise que chamamos de crise da modernidade é, na verdade, a crise do modo metafísico de pensar que separa tradicionalmente sujeito do objeto, homem da natureza, o sentido da razão, teoria da prática, o formal do sensível, aquele que sabe daquele que não sabe, aquele que ensina daquele que aprende. É a crise do ideal de homem racional, tido como fim último, da razão pura como garantidora da verdade. Na educação, é a crise do *telos*, do referencial, do ideal educativo articulado em torno do ideal de homem racional, separado de sua totalidade em benefício a um progresso civilizatório. Quanto à estética é a crise da experiência estética estruturada no âmbito da distinção estética.

Esta temática justifica-se na medida em que a contemporaneidade apresenta-se com os desafios da presença do outro, da pluralidade, da inclusão, das transformações sociais e institucionais, com isso, a necessidade de rever os valores, referenciais, ideais e métodos. É importante destacar que no lugar do paradigma racionalista emerge o paradigma estético, em que tudo passa a ter sentido, se esteticamente configurado. Esse novo contexto suscita a revisão da própria compreensão de arte, da experiência estética e da própria ideia de formação, visto a profunda experiência de niilismo vivida atualmente nos mais variados campos, dentre eles, na educação, muitas vezes gerando um cenário “catastrófico” e reacionário.

Nesse contexto, é acertado abordar a relação entre experiência estética e formação, visto que a experiência estética constituir-se em um momento significativo no processo de formação, pelo qual aprendemos na medida em que nos coloca em jogo. Além de sua capacidade de possibilitar a efetivação do ser para o ser, a arte é portadora de condições capazes de habilitar, reabilitar o ser para o ser, na medida em que possibilita o encontro profundo do ser humano consigo mesmo, pela experiência estética. Consequentemente, a possibilidade da formação, como um processo aberto, receptivo, pelo exercício estético.

Portanto neste artigo apresentaremos algumas reflexões tecidas a partir da realização do relatório de pesquisa intitulado: “A compreensão dos professores da Educação Básica que atuam no ensino de artes na região de abrangência da SDR¹ de São Miguel do Oeste – SC, quanto à relação entre experiência estética e formação” que esteve orientando pela seguinte problemática: ante à crise paradigmática que afetou o referencial de homem moderno, o ideal de homem racional; ao empobrecimento da experiência, percebida como experimento ou como vivência, a estética emerge como importante elemento formativo e por isso pergunta-se: como a

¹ Secretaria de Desenvolvimento Regional de São Miguel do Oeste – Santa Catarina, a qual contempla sete municípios em sua abrangência, tais são: São Miguel do Oeste, Bandeirante, Barra Bonita, Belmonte, Descanso, Guaraciaba e Paraíso.

relação experiência estética e formação é compreendida pelos professores que atuam no ensino de artes na Educação Básica na região de abrangência da SDR de São Miguel do Oeste – SC? E se, a forma como esta relação é compreendida, constitui-se em perspectivas significativas aos desafios contemporâneos da educação?

2 ESTÉTICA E FORMAÇÃO

“A palavra estética só apareceu no século XVIII, sob a pena de Baumgarten (1714-1762), e ainda assim, nessa altura, significava apenas teoria da sensibilidade, de acordo com a etimologia da palavra grega: *aisthesis*” (BAYER, 1995, p. 13). Mas, compreende-se ser a estética uma ciência específica para o conhecimento sensível, “no entanto, nessa, o gosto está atrelado ao bom gosto e, ainda, à grandeza, à verdade, à clareza e naturalmente à perfeição” (MEDEIROS, 2005, p. 38). Deste modo, a estética marca seu surgimento como uma disciplina filosófica, ao lado da lógica, da metafísica e da ética, objetivando a compreensão do belo (HERMANN, 2005), que a partir da crise da modernidade institui-se, no lugar do paradigma racional, como o paradigma dominante, em que tudo, inclusive a verdade precisa ser esteticamente aparente para ser verdade. Mas, “uma esteticização total leva em direção ao seu oposto. Onde tudo é belo, nada mais é belo; estimulação ininterrupta conduz ao embotamento; esteticização vira *anestetização*” (WELSCH, 1995, p. 18, grifo do autor). A sensibilidade fica cega, perde sua capacidade crítica, tornando-se incapaz de perceber os princípios desviantes.

A estética esteve sempre ligada à reflexão filosófica, à arte e a sociedade, em primeiro momento buscava-se a compreensão do belo. No campo da filosofia clássica a estética recebeu suas definições por meio de alguns filósofos como Platão, o qual acreditava que o belo era uma via de acesso ao mundo das ideias. Deliberava-se então o conceito de que o ser humano deve agir pelo uso da razão. Em sua obra *A República*, onde visa a formação do cidadão ideal, apresenta o mito da caverna como a capacidade de emancipação do sujeito, ou seja, a ideia de sair da caverna é sair do mundo das sombras para as luzes, como forma de viver a vida real. Deste modo na perspectiva platônica, “[...] quem se guia pelas aparências estaria impossibilitado de ver a realidade como ela é, por isso, seria escravo. [...] Vive no mundo da opinião e não conhece a verdade” (LAGO, 2011, p. 32).

Para Platão, “[...] o mundo sensível não produz o verdadeiro conhecimento, ao contrário, a *eikasía* é o primeiro grau do conhecimento e se refere a uma cópia ou simulacro da coisa sensível” (HERMANN, 2005, p. 12). A experiência para Platão não tinha valor em si, mas possui o valor na ideia, pois a ideia [...] “é o supremo escalão da dialética que a ela conduziu. Mas a ideia em si, para ser percebida, não exige apenas um processo intelectual, mas um salto último. É esse elemento irracional, intuitivo, visionário que permite à beleza ter a sua manifestação na aparência” (BAYER, 1995, p. 40).

Neste sentido para Platão, o conhecimento adquirido pelos sentidos seria ilusório e o belo era visto como a representação da natureza em que remete a uma ideia, uma essência de belo ideal e absoluto. Diante disto, criou-se um dualismo entre corpo e alma cerceada pela ideia

de salvar a alma e esquecer o corpo.

Já Aristóteles, considerado um importante referencia da concretude, foi discípulo de Platão, acredita que “[...] as Ideias não estão no além, elas existem na realidade. [...] As Ideias não são, portanto, a única realidade; o mundo sensível é igualmente real e o individuo é a primeira e a mais alta realidade ou substância” (JIMENEZ, 2000, p. 215). Nestes termos compreende-se de que não existe um conceito de artista em si, mas a possibilidade de se tornar um artista, pois Aristóteles enfatiza a relação entre imagem e objeto de modo a evidenciar a capacidade mimética, ou seja, o indicativo moral através da imitação. Desta maneira, “[...] a educação, para Aristóteles, é a mimesis da energia humana. Em Platão, a natureza é mimesis do mundo das ideias que, por sua vez, se reproduz na atividade humana. Por isso as artes imitam a natureza” (TREVISAN, 2000, p. 60).

Na modernidade a teoria vem ao encontro da experiência prática. Kant parte da ideia de que a realidade esta dividida em duas instâncias, espírito e matéria. Para Kant a razão é pura e deveria orientar nossas ações. Nesse sentido, “o conhecimento é possível porque um sujeito dotado de princípios *a priori*, transcendentais, “informa” a realidade empírica. Uma tal prioridade concedida ao espírito decorre, portanto, de um idealismo, mas de um idealismo transcendental” (JIMENEZ, 2000, p. 148, grifo do autor). Surge com Kant a ideia de autonomia, ou seja, que pelo entendimento alcançado pela razão pura o ser humano se constitui como sujeito transcendental que possui a capacidade de compreender a verdade em si em sua subjetividade.

Diante disto, Kant afirma que, “o julgamento sobre o belo é algo próprio de cada um, subjetivo, mas, ao mesmo tempo, universal e objetivo, não manifesta uma mera preferência, mas tem também um assentimento intersubjetivo” (HERMANN, 2005, p. 36).

[...] uma bela obra de arte deve parecer ter saído da natureza. Ela deve dissimular tudo o que se aproxima de uma finalidade ou de um interesse e responder às condições do belo natural [...]. Ela pode satisfazer, causar prazer, mostrar que resulta do livre jogo da imaginação e do entendimento, que seu único e fim é a harmonia das faculdades, [...] e suscitar um assentimento comunicável e universal, sem todavia basear-se em conceitos (JIMENEZ, 2000, p. 132).

Nesse contexto, “[...] o estético não resulta da cognição, mas se relaciona com a transmodelagem dos objetos, que envolve todos os sentidos do sujeito, que competem entre si e forçam o sujeito a lidar com as novas possibilidades geradas na experiência” (HERMANN, 2005, p. 42). Assim, o termo estética que fora, primeiramente mencionado por Baumgarten, teve importantes considerações com Schiller (1759–1808), quando descreveu apresentou a necessidade de uma educação estética da humanidade, como principal objetivo da educação, num momento em que a estética se interpõe contra o rígido racionalismo. Assim, a estética que surge como “[...] teoria do belo”, [...] com os seguintes problemas: O que é o belo? Como chegamos a saber o que é o belo? [...] por Platão que, de forma indireta, tematizou a arte, acreditando ser possível atingir o conhecimento verdadeiro, desqualificou o mundo sensível” (LAGO, 2011, p. 30), na modernidade assume caráter subjetivo.

Mediante a compreensão estética abordada anteriormente, ressaltamos também as contribuições de Schiller quando este apresenta uma proposta de educação estética para a humanidade visando o equilíbrio da razão e emoção em que se efetiva com a experiência do jogo. Segundo (SCHILLER, 1991, p. 39), “[...] para resolver o problema político é necessário caminhar através do estético, pois é pela beleza que se vai a liberdade.” Neste termos ressaltamos que Schiller parte da compreensão de que o homem pode, por duas maneiras, viver em oposição a si mesmo, tanto pelo impulso sensível, quanto seguindo o impulso formal.

Como selvagem, quando seus sentimentos imperam sobre seus princípios, ou como bárbaro, quando seus princípios destroem seus sentimentos. O selvagem despreza a arte e reconhece a natureza como sua senhora irrestrita; o bárbaro escarnece e desonra a natureza, mas continua sendo escravo de seu escravo por um modo frequentemente mais desprezível que o selvagem. O homem bem formado faz da natureza sua amiga e respeita sua liberdade, na medida em que apenas põe rédeas a seu arbítrio (SCHILLER, 1991, p. 46).

Portanto o que Schiller propõe é uma educação da natureza sensível do ser humano, sendo por meio da arte a possibilidade de superar as fragmentações da modernidade e do egoísmo. Sendo assim, “A possibilidade de harmonizar os impulsos contraditórios se dá através de um terceiro, que Schiller chama impulso do jogo [...]. O impulso do jogo ou impulso lúdico conciliaria a permanência na transformação, a sensibilidade e a receptividade dos sentidos com a força criadora da razão” (HERMANN, 2005, p. 68).

Schiller afirma que é preciso encontrar totalidade de caráter, ser capaz de trocar um estado de necessidade por um estado de liberdade possível de ser alcançado no jogo, pelo impulso lúdico. “Por conseguinte, para Schiller, quando o homem interior é uno consigo mesmo salva tanto o formal quanto o sensível. Do contrário, o homem somente pode formar-se enquanto unilateralidade, não desenvolvendo a harmonia do ser” (LAGO, 2011, p. 54). Ou seja, o homem somente encontra sua plenitude enquanto joga. Assim, em meio aos desafios dos dois princípios estéticos, o apolíneo e o dionisíaco, a proposta de Schiller, constitui-se numa plausível tentativa de conduzir a humanidade em sua formação integral por meio do impulso lúdico, porém ainda preso ao subjetivismo.

Nesta perspectiva o diálogo implica abertura mútua, que só se efetiva com base na pertença mútua. “Sem essa abertura mútua, tampouco pode existir verdadeiro vínculo humano. A pertença mútua significa sempre e ao mesmo tempo poder ouvir uns aos outros” (GADAMER, 2005, p. 472). Exige o reconhecimento de que o outro, a tradição, o eu, o presente tenham algo a dizer. Mais do que isso, que nenhum indivíduo, em sua subjetividade, contém a verdade, senão que a verdade emerge no jogo, como histórica, o que requer “[...] a capacidade constante de voltar ao diálogo, isto é, de ouvir o outro, parece-me ser a verdadeira elevação do homem a sua humanidade” (GADAMER, 2004, p. 251). Ou seja, é a capacidade de efetivar-se no acontecer do ser como possibilidade pelo reconhecimento.

O diálogo efetiva-se como o jogo de perguntas e respostas, pois tem imbricado em seu ser a estrutura do perguntar e do responder. Enquanto tal, o jogo é o modo de ser da experiência estética em sua dimensão ontológica. Por isso, ultrapassa a subjetividade de cada jogador e

ganha vida própria, liberando o ser como devir, visto não ter um *telos* definido. Por conseguinte, o que vem à tona no devir do jogo, da experiência é o ser como possibilidade, é o ser-aí, visto que o jogo sempre ultrapassa a pura subjetividade e a pura objetividade, efetivando-se como compreensão. Nesse sentido,

O artista é a origem da obra. A obra é a origem do artista. Nenhum é sem o outro. Do mesmo modo também nenhum dos dois porta sozinho o outro. Artista e obra *são* em-si e em sua mútua referência através de um terceiro, que é o primeiro, ou seja, através daquilo a partir de onde o artista e obra de arte têm seu nome, através da arte (HEIDEGGER, 2010, p. 37).

E, a exemplo do originário da obra de arte em que artista e obra são em-si em sua mútua referência. Na educação professor e aluno, ensino/aprendizagem, também o são, neste contexto em que a formação se efetiva como acontecer originário originante, tanto do educador quanto do educando, relação a partir da qual a formação ganha sua definição como autoformação. Assim, a experiência estética promove a formação como autoformação, na medida em que possibilita a experiência profunda de si, de quem a realiza, na relação consigo, com o outro e com o mundo. Para Gadamer, significa que, quem entra em jogo com a obra, com o outro, com o ser-ai como pré-sença, é convocado ao ser em sua dimensão mais autêntica. A plenitude da experiência estética como autoformação, somente é possível de ser atingida no jogo intersubjetivo que ocorre com o viger do outro como abertura, como possibilidade não totalmente controlável como relação que é ao mesmo tempo, objetiva, intersubjetiva e transubjetiva, na medida que não só a subjetividade de quem entra em jogo, como também o mundo, se transfigura em outro. É na experiência que fazemos com a obra, mas também que fazemos entre nós que pode se efetivar a formação como autoformação, na sua mais alta acepção.

Embora a tematização da educação como um problema de formação tenha sido inaugurada pelos gregos e abordada pela *Bildung*, os desafios da pluralidade sucumbiram ao logocentrismo, somente sendo considerados, de forma plausível, após a ruptura da metafísica. Por isso lembramos “[...] que o conceito de *Bildung*, baseia-se na multiplicidade de experiências que forjam o eu e entre elas, a experiência estética (HERMANN, 2010, p. 35) e indicamos, acerca da articulação entre *Bildung* (formação) e Estética, que se a *Bildung* baseia-se na pluralidade de experiências, dentre elas, nas experiências estéticas, experiências que possibilitam a demarcação das identidades em jogo, a Estética pode lançar luzes sobre os desafios contemporâneos da educação. Assim, o pensamento pós-metafísico nos possibilita considerar tanto o caráter unitário da *Bildung* quanto os desafios da contemporaneidade, uma vez que “[...] imersa na tensão entre unidade e pluralidade [...] [pode se compreendida como historicidade do ser] “sem recair no “vale-tudo” do relativismo ou no absoluto totalizante.” (OURIQUE; TREVISAN, 2007, p. 15, grifo do original).

Ao que pesa depois da reflexão a cerca da relação entre experiência estética e formação em meio aos desafios contemporâneos da educação, tais como a crise de valores, o empobrecimento da experiência, à experiência estética como um sentir a obra contra um entender a obra, (posturas que se efetivam no âmbito da distinção estética), à ausência de verdades absolutas, é

a promoção do contemporâneo (AGAMBEM, 2009), da atitude do contemporâneo que se efetiva em meio a relação íntima entre ética e estética. Postura possível pelo diálogo legítimo, este que guarda no seu seio a experiência estética em se potencial crítico, criativo, indicativo, portanto ético.

2.1 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E FORMAÇÃO

Pensar em educação estética exige romper com a ideia de verdade absoluta e puramente racional que apresentavam os gregos até a ruptura do pensamento metafísico, e também romper com a ideia de arte puramente sensível, pois a educação estética se efetiva mediante a formação integral do ser humano, num processo em que a experiência estética coloca em jogo o ser do humano que dela participa, articulando de forma equilibra o ser no diálogo entre razão e a emoção.

Neste viés a arte possibilita uma ação plausível em que os aspectos sensíveis e cognitivos são instigados e possibilitam o aprendizado de forma significativa, liberando o ser para o ser. Entretanto percebe-se que o desafio na contemporaneidade está justamente em propiciar experiências significativas no processo de ensino aprendizagem, bem como a crise de paradigmas e a falta de referências providas de uma educação familiar que também falha. Faz-se necessário as experiências que possam conjugar pluralidades, razão, emoção, as diferentes dimensões do humano, possível via reconhecimento, humildades, possíveis por uma lógica dialógica, intersubjetiva, aberta.

Na avaliação do Goergen (2012, 161), “o que, de fato, está em crise é o projeto modelo de conhecimento e seu sentido humano.” Em questões morais, “o espaço do dever, da ordem, da obediência cede lugar aos desejos, à busca da felicidade, à voz dos sentidos.” O que está sendo colocado em cheque é a moral tradicional.

Em ordem estética, a ruptura da tradição em que a estética esteve subordinada, à razão e aos valores transcendentais: à razão enquanto estrutura capaz de evidenciar tais valores. Visto que o projeto moderno constitui-se “[...] pela fé na razão como indutora e garantidora do progresso humano, tanto científico/técnico quanto moral” (GOERGEN, 2012, p. 152), o que está no centro da crise é o próprio ideal de racionalidade, especialmente por ter sido reduzida à instrumentalidade lógico/matemática, à objetividade. Em educação, “trata-se não apenas de uma crise de validade da ordem moderna, mas de uma crise do próprio conceito e sentido da educação.” (GOERGEN, 2012, p. 161).

Agora a estética encontra-se autônoma, como um elemento significativo no processo de conhecimento e educativos, na elaboração de novos valores, pela possibilidade de abertura, de configuração de novas perspectivas. Sendo assim, “As possibilidades da estética parecem constituir uma forma produtiva de compreender as novas exigências éticas diante da pluralidade.” (HERMANN, 2005, p. 28 – 29). Diante disto, a emergência da ética vai se estruturar por meio da experiência estética que se revelam através do diálogo.

O processo de ensino aprendizagem por meio da experiência estética é visto aqui como possibilidade, compreendido como o círculo hermenêutico que engloba as diferenças,

a pluralidade, o estranho, não objetiva formar uma massa comum e sim a participação das diferenças. A educação se efetiva no jogo, ou seja, pelo modo de ser através da experiência com o outro em que me encontro como interdependente. Educar é educar-se.

[...] a experiência estética traz o estranho, a inovação e a pluralidade que não podem ser desconsiderados no plano da interpretação e problematização do agir moral. A necessidade de salvar o não-idêntico e o contraditório, as dificuldades de lidar com oposições razão-imaginação, espírito-corpo, contingência-necessidade, unidade-pluralidade, decorrentes das interpretações metafísicas do mundo". (HERMANN, 2005, p. 29).

Neste aspecto, "O debate no campo educacional também situa-se entre a radical defesa do pluralismo ético e da diferença e as pretensões universalistas da pedagogia clássica, passando por um certo descrédito das possibilidades éticas da educação". (HERMANN, 2005, p. 28).

Deste modo, pensar em educação inclusiva é trazer as diferenças e efetivar o diálogo a fim de compreender de que o outro pode ter razão, mas também que a razão de ser pode situar-se muito além das subjetividades, no jogo que revela o ser em devir. Nesta perspectiva plausível de possibilidades Schiller descreve na Carta VIII que, "A educação do sentimento, portanto, é a necessidade mais urgente de nosso tempo, não somente por ser um meio de tornar ativamente favorável à vida o conhecimento aperfeiçoado, mas por despertar ela mesma o aperfeiçoamento do saber". (SCHILLER, 1991, p. 62).

3 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E FORMAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS ARTE-EDUCADORES

A presente pesquisa foi desenvolvida de forma quanti-qualitativa efetivada com base na Hermenêutica Filosófica, em que o elemento central estrutura-se em torno do diálogo autêntico e que a educação emerge como autoformação e a investigação se efetiva pela manutenção da pergunta que como ontológica move o ser. A pesquisa, efetivada tanto no campo teórico quanto reflexivo foi possível mediante a colaboração espontânea de 25 educadores e arte educadores que atuam com o ensino de artes na região de abrangência da SDR de São Miguel do Oeste - SC.

Quanto aos resultados da pesquisa consideramos de que a experiência estética é compreendida por 40% dos educadores como um processo de experiências pelo qual o ser humano aprende, vivenciando na relação entre sujeito e objeto, contemplando seu todo, razão e emoção. Já 24% acreditam ser a soma do seu sentimento com os valores que traz da vida e o que se aprende com seu meio, pois a formação só acontece fazendo experiências. Outros 16% ressaltam de que é saber identificar que cada ser percebe a arte de maneira única, então o belo para mim pode não ser para outra pessoa. Cerca de 4% acreditam que a experiência vivenciada hoje nas salas de aula não condiz com o mundo teórico das universidades e órgãos governamentais. E 16% não responderam a esta indagação.

Diante dos resultados apresentados selecionamos algumas compreensões dos educadores para que fosse possível evidenciar nosso diálogo evidenciando a diversidade.

[...] a experiência estética é muito importante para a formação no processo de ensino e

aprendizagem, evidência o ser humano em seu todo, razão e emoção. Ao contemplar algo é possível que surjam emoções de agrado, desagrado, repulsa, tristeza, prazer, beleza, mas quando se cria algo, essa experiência é como um meio de comunicação, busca-se expressar ali, as emoções, com o desejo de que, quem posteriormente for contemplar, possa igualmente vivenciar emoções.[...] (PF, 2013).

Conforme as considerações de PF, a experiência estética é compreendida na medida em que evidencia o ser humano em seu todo razão e emoção, ou seja, permitir este a sentir-se em seu todo, possibilitando assim que o processo de ensino aprendizagem aconteça de forma integral e não centrado apenas no sensível ou no racional como forma metafísica de pensar, pois a experiência estética possibilita o conhecimento daquilo que é excluído pela lógica do conceito, criando novas compreensões de mundo (HERMANN, 2005), por meio do impulso lúdico, (SCHILLER, 1991), quando reconhece o verdadeiro valor da arte para com a formação da humanidade, a se efetivar no processo de conjugação dos impulsos formal e sensível, no impulso lúdico da criação como autoformação.

A experiência estética relaciona-se diretamente com o processo de ensino aprendizagem, pois este processo está intimamente ligado ao desejo do individuo juntamente com suas reais possibilidades cognitivas (PH, 2013).

Sempre relaciono a experiência estética com as relações vividas, com a vida de cada educando no processo ensino aprendizagem, no sentir, na duvida, na alegria, no amor, no pensar, nas experiências face a determinados objetos (PY, 2013).

A formação é um acontecer enquanto processo que se efetiva na medida em que é possibilitado a essa condição de se colocar em jogo como propõe Gadamer (2005), por meio da experiência. Processo, pelo qual, que dela participa não volve o mesmo, mas não numa direção previamente dada num *telos*, pois a experiência é um acontecer que não tem dono.

Creio que a própria formação docente e as experiências vivenciadas contribuem positivamente no processo ensino aprendizagem, pois possibilitam uma melhor compreensão dessa relação. Acredito que o fazer criativo precisa ser estimulado de alguma maneira (leituras, materiais, ambiente), e precisa ser o mais autêntico possível. Se o professor não se permite criar, como poderá estimular os educandos? Pensando assim, acredito que o docente precisa criar, (como diz a frase “se queremos mudança, precisamos ser a mudança”) para que possa compreender o que isso significa, por exemplo, para o educando. E dentro dessa (“confusa”) lógica, não consigo visualizar, na maioria dos cursos de formação, um olhar preocupado com isso, com essa necessidade de “experimentar” e “mudar” (PX, 2013).

A reflexão sobre a estética é uma vivência, afinal a obra de arte não é percebida somente pelos órgãos do sentido, mas é uma atividade interior que entra em contato com a vivência do outro individuo. Nesse sentido a estética se constitui por um discurso reflexivo e autônomo, de natureza filosófica acerca dos aspectos gerais da arte, do fazer e produzir artístico, a estética evidencia particularidade da obra de arte, configurando suas nuances entre a produção singular e universal. O contato com a arte é realmente viver uma experiência estética, [...] é a relação entre sujeito e objeto. Se tal relação for determinada pela função das coisas teremos simplesmente uma experiência, mas se for determinada pela sua forma,

vive-se uma experiência completa, ou seja, uma experiência estética, deste modo o aprendizado (PZ, 2013).

Por meio da expressão da PX, 2013 e PZ, 2013, compreende-se que a experiência estética não é percebida somente pelos sentidos, mas de modo integral contribuindo assim para com o processo de ensino aprendizagem. Entretanto, percebe-se que ambas apresentam em seu ver, certa necessidade que a arte enfrenta na educação quanto ao processo criativo. Ainda neste aspecto citamos a compreensão de P02, 2013, quando define que,

[...] A experiência estética é inerente ao ser humano. Constantemente somos incitados a fruir. [...] É necessário visitar exposições, ler artigos e revistas da área, conjugar com outros fatos do cotidiano escolar, com políticas públicas. Precisamos formar um público de arte, porque não o temos e nossa região é carente em espaços culturais e para exposições. E a arte é a mãe da arte-educação. No espaço escolar temos a oportunidade de aprofundar conhecimentos que até então nos são tácitos, inerentes. Compartilhamos e desenvolvemos saberes, culturas. Aprendemos a preservar o singular e viver no plural, essa é a ideia (P02, 2013).

Com base nas compreensões evidenciadas, pressupõe de que o entendimento da experiência estética esta pautada na ideia de que pela arte o educado pode sim de autoeducar, se emancipar (KANT, 2003), na medida em que a experiência estética permite ao experimentar-se por meio da arte. Uma vivência única e particular para cada um, em que a partir desta vai desenvolver uma leitura de mundo de forma subjetiva e não convencional como propõe os padrões do sistema social capitalista e midiático rompendo com as imposições. Diante do exposto ressaltamos a seguinte compreensão:

A experiência vivência hoje nas salas de aulas não condiz com o mundo teórico das universidades e órgãos governamentais ligados a educação apresentam a sociedade (PJ, 2013).

Por meio desta compreensão evidencia-se de que há certa dualidade vista aqui, quanto aos ensinamentos abordados em formação para com a realidade que se encontra a comunidade escolar, visto que esta dualidade pode ser compreendida como a distinção estética (GADAMER, 2005), por centrar-se em determinado propósito e deparar-se com outro. Ou ainda, pela não compreensão efetiva da formação que o ensino da arte propõe quando pautado na pura sensibilidade ou na razão pura. Nesta perspectiva a arte não “dá conta” de seus propósitos formativos. Portanto precisamos tecer nosso saber para com a compreensão do sentido da formação pela qual nos comprometemos, bem como a arte-educadora ressalta em seu parecer,

[...] Acredito que é necessário mudar alguns conceitos relacionados a educação, a formação, e a experimentação. Gosto de pensar na escola como um grande laboratório, sem a cobrança necessária do acerto, mas da possibilidade de experimentar: de experimentar formas, de experimentar soluções, experimentar processos, problemas, e instigar a imaginação e a criatividade. Talvez assim, a educação estaria cumprindo o papel de preparar para as pessoas para o mundo, não para se adequar a ele, mas para mudá-lo (PX, 2013).

Com este compreende-se que é na experiência que fazemos com a obra, mas também que fazemos entre nós que se pode efetivar a formação como autoformação, pois a experiência da arte possibilita esse jogo intersubjetivo como processo do qual não volvemos os mesmos, e não necessariamente cumprimos um fim prévio.

Visando a compreensão dos educadores que atuam com o ensino da arte quanto a experiência estética e formação, objetivou-se também evidenciar por meio dos dados coletados os desafios que a educação vivencia na contemporaneidade mediante seu propósito de formação.

Deste modo, ao mesmo tempo em que a arte é vista como grande possibilidade formadora por meio da experiência estética, os desafios de educar na contemporaneidade se tornam cada vez mais preocupantes, pois cerca de 68% dos pesquisados afirmam que o desafio da educação, está na falta de valores éticos e morais pré-estabelecidos pela família e sociedade, dificultando a convivência humana e o processo de ensino aprendizagem. Para estes a arte pode contribuir na medida em que propõe a reflexão destas questões de forma contextualizada e também quando desenvolve ações que despertam a criatividade e a sensibilidade. Já 14% ressaltam em suas compreensões de que o desafio é acompanhar o avanço da tecnologia, e pensam ser a arte uma possibilidade para suprir as carências da sociedade através de suas matizes. Outros 7% pensam ser o desafio, de formar cidadãos que tenham uma visão de mundo. E para estes a arte pode auxiliar a quebrar modelos esteticamente padronizados. 11 % não responderam esta indagação.

Assim, pôde-se considerar ao término desta pesquisa que vivemos um tempo marcado pela crise paradigmática, em que não somente a ideia de verdade, como também os ideais educacionais entram em crise, como o próprio racionalismo clássico, em que a razão, constitui-se como o referencial à certeza. Ao mesmo tempo, é o momento em que a própria razão passa a colocar-se na escuta do outro, reconhecendo-o enquanto outro, conferindo novas perspectivas à formação, deixadas de lado no modo metafísico de pensar, fazendo-se necessário refletir amplamente sobre o papel da arte na formação. Nesse contexto, é acertado abordar a relação entre experiência estética e formação, visto que a experiência estética constituir-se em um momento significativo no processo de formação, pelo qual aprendemos na medida em que nos coloca em jogo, do qual não volvemos os mesmos, e não necessariamente cumprimos um fim prévio.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As leituras que evidenciaram esta reflexão possibilitaram refletir e compreender a educação, como um processo humano, que necessita da inter-relação de si mesmo e para com o outro, ou seja, por intermédio da intersubjetividade que se dá no coletivo mediante a construção do que cada um é, e pensa ao possibilitar esse diálogo enquanto processo formativo, em que ambos aprendem quando se permitem ao processo do jogo, ou seja, educar é educar-se (GADAMER, 2005). Entretanto, diante do pluralismo ético que vivenciamos na contemporaneidade, percebemos as dificuldades de se estabelecer o diálogo intersubjetivo. O desafio está em aprender a relacionar-se com as diferenças, na experiência profunda de si e na compreensão do outro, evidenciando-se assim os desafios da inclusão seja no campo educacional ou mesmo na sociedade existente.

Compreendeu-se que a estética evidencia o fundamento ontológico da educação revelando o ser como temporalidade, na medida em que a estética, para além da distinção estética exige romper com a ideia de verdade absoluta e puramente racional que apresentavam os gregos, o puramente divino e o puramente científico, até a ruptura do pensamento metafísico na estética clássica. Também romper com a ideia de arte puramente sensível, pois a educação estética se efetiva mediante a formação integral do ser humano, num processo em que a experiência estética coloca em jogo o ser do humano que dela participa, articulando de forma que equilibra o ser no diálogo entre razão e a emoção pelo impulso lúdico no processo intersubjetivo.

De acordo com o resultado da pesquisa, foi possível perceber as diferentes compreensões dos educadores quando questionados a respeito da relação entre a experiência estética e formação.

Embora, a grande perspectiva da arte na visão dos entrevistados está em desenvolver a sensibilidade do ser humano, compreende-se que o ensino da arte não pode apenas centrar em um único foco, mas efetivar-se no jogo inter/transdisciplinar gerando unidades de sentido pelo diálogo profundo. Dentre os desafios contemporâneos da educação os entrevistados ressaltam a carência de valores que refletem no âmbito escolar, gerando a crise de identidade do ser humano educador. O mesmo tempo que passa a perceber que, de alguma forma, o ensino de artes é chamado a contribuir, a gerar novas perspectivas, como uma condição à humanidade.

Mais do que nunca é, um grande espaço a emergência efetiva da diversidade, que deve ser aproveitado, tendo em vista o grande potencial do ensino de artes. Assim percebe-se que o desafio na contemporaneidade está justamente em propiciar experiências significativas no processo de ensino aprendizagem, como processos formativos, abrindo assim a necessidade de compreender mais detalhadamente a relação íntima entre estética, ética e formação, problemática esta emergida das respostas dos sujeitos da pesquisa na contraposição com os referenciais abordados no presente estudo.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo? e outros ensaios**. [Tradutor Vinícios Nicastro Honesko]. Chapecó, SC: Argos, 2009. 92 p.

BAYER, Raymond. **História da estética**. Lisboa [Portugal]: Estampa, 1995. 459 p.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 7. ed., Petrópolis: Vozes; São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2005.

_____. **Verdade e método II: complemento e índice**. 2. ed., Petrópolis: Vozes; São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2004.

GOERGEN, Pedro. **O embate da modernidade/pós-modernidade e seu impacto sobre a teoria e a prática educacional**. Eccos – Ver. Cient., São Paulo, n. 28, p. 149-169, maio/ago. 2012.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética: a relação quase esquecida**. 1ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005, 119 p. – (Coleção filosofia; 193).

_____. **Autocriação e horizonte comum: ensaios sobre a educação ético-estética**. Ijuí: Unijuí, 2010.

HEIDEGGER, Martin. **A origem da obra de arte**. Tradução de Idalina Azevedo e Manuel António de Castro. São Paulo: Edições 70, 2010.

JIMENEZ, Marc. **O que é estética?** Tradução Fulvia M. L. Moretto. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2000. 413 p.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

LAGO, Clenio. **Experiência estética e formação: articulação a partir de Hans-Georg Gadamer**. Porto Alegre, 2011. 121f. Tese (Doutorado em Educação) – Fac. de Educação, PUCRS.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Aisthesis: estética, educação e comunidades**. Chapecó/SC: Argos, 2005. 185 p.

OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach; TREVISAN, Amarildo Luiz. **Educação, formação cultural e pluralidade de perspectivas entre outros (em)cantos das sereias**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT17-3095--Int.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2011. (Trabalho apresentado na 30 Reunião Anual da Anped, Caxambu/MG, 2007).

SCHILLER, Fredrich. **Cartas sobre a educação estética da humanidade**. Introdução e notas de Anatol Rosenfeld. São Paulo: EPU, 1991.

TREVISAN, Amarildo Luiz. **Filosofia da educação: mimesis e razão comunicativa**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

WELSCH, Wolfgang. **Esteticização e esteticização profunda ou: ou a respeito da atualidade do estético nos dias de hoje**. Tradução de Alvaro Reis. Porto Alegre, Porto Alegre, v. 6, n. 9, p. 7-22, maio/1995.

