

**Sheila Friedemann**

**Cotidiano e Arte**

**Curitiba  
2006**

**Sheila Friedemann**

## **Cotidiano e Arte**

**Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção da conclusão no curso de Ed. Artística – Artes Plásticas, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Artes da Universidade Federal do Paraná.**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Marília Diaz.**

**Curitiba  
2006**

Dedico esta monografia a todos aqueles que acreditam no poder transformador da arte, na sua singular missão de renovar e revigorar olhares.

A

Prof.<sup>a</sup> Marília Diaz,  
pelo intenso acompanhamento e constante preocupação.

Prof.<sup>o</sup> Eduardo Ribeiro da Fonseca,  
pelo auxílio em caminhos tão desconhecidos.

Minha família,  
Por com freqüência compreender minha exaustão.

Estamos enredados na teia da cultura, empobrecidos. Assim, resta à arte, como em todos os tempos, a missão de reabrir as fendas pelas quais a vida, como uma nascente subterrânea, pode gerar novos signos e valores, diferentes visões e possibilidades de existência: o júbilo da vida.

Eduardo Ribeiro da Fonseca

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	07
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	08
<b>2 PERCEPÇÃO E EXPRESSIVIDADE</b>	
2.1 - O mundo não está posto.....	10
2.2 - Refinando a percepção.....	12
2.3 - O que caracteriza arte.....	14
2.4 - O conceito de arte e a escola.....	19
<b>3 A ARTE NO PROCESSO DO TRABALHO ARTESANAL AO INDUSTRIAL</b>	
3.1 - O início da atividade artesanal.....	23
3.2 - As corporações, o intermediário e a manufatura.....	26
3.3 - A fábrica.....	27
3.4 - Indústria e arte.....	29
3.5 - Artesanato no Brasil e na contemporaneidade.....	32
<b>4 ESTÉTICA DO COTIDIANO</b>	
4.1 - A importância da estética no cotidiano.....	35
4.2 - Educação estética na escola.....	38
4.3 - Educação estética para todos.....	44
4.4 - Vivendo para um possível júbilo.....	47
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	50
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	51

## RESUMO

O presente trabalho tem a intenção de explicitar o vínculo entre arte e cotidiano. Para tanto, é realizado um paralelo entre a origem da arte com suas características, e tecido um percurso pela história do trabalho artesanal ao industrial. Independente das contradições encontradas acerca do conceito de arte, muitos autores são unânimes em relacioná-la à vida e ao cotidiano das pessoas. Essa pesquisa enquanto processo permite a compreensão de que a arte não deve ter restrições, que possibilita um olhar igualmente amplo, renovado e apto a realizar transformações. O ensino de arte nas escolas é o ponto nevrálgico de todo o caminho empreendido, pois, nem sempre os professores relacionam o contexto, a situação de vida e dos referenciais de seus alunos ao conteúdo a ser tratado na área de arte. Como método de pesquisa foi empregado o levantamento bibliográfico, aprofundado em assessoria sobre assuntos correlatos ao tema com um esteta, ação presencial a palestra e mesa redonda sobre arte popular e percepção.

## 1 - INTRODUÇÃO

O foco desta pesquisa se detém a analisar o vínculo entre arte e cotidiano. Por ser um tema bastante amplo, diversas linhas de pesquisa poderiam ter sido adotadas. No entanto, os primeiros estudos para este trabalho monográfico relacionavam arte popular à arte considerada erudita. Ambas as modalidades possuem aspectos tais como plasticidade e estética visual, elementos que constituem o cotidiano do ser humano. Imagens da indústria cultural, do circuito de arte, dos objetos do entorno ou da natureza, bombardeiam constantemente o dia-a-dia das pessoas. Hoje a tecnologia possibilita acesso a imagens do universo via satélite, e também do interior do corpo via cateter, inúmeras máquinas registram e divulgam imagens em tempo real. Nunca houve um espectro imagético tão vasto, e em decorrência, uma dificuldade tão grande para decodificar o que chega a consciência. Com frequência os receptores passivos desse caos imagético não têm tempo para selecionar e assimilar os conteúdos significativos que cada imagem carrega. É incalculável o quanto às pessoas deixam de aprender, de enriquecer seus momentos de vida, pelo fato de não estarem preparadas para desfrutar desses apelos sensoriais. Não são apenas estudantes de arte, artistas, artesãos, arquitetos e designers que precisam estar atentos ao seu entorno e beneficiar-se dele, mas qualquer indivíduo pode ser sensibilizado, adquirindo assim um pensamento crítico e estético acerca do imaginário que o contextualiza. E para tanto, o meio sugerido para essa sensibilização do sujeito, é a arte.

Com o propósito de contextualizar o leitor leigo, e de esclarecer os conceitos de base à cerca de arte tomados para este trabalho, o primeiro capítulo apresentará entendimentos de teóricos sobre a origem e o papel da arte. Essa apresentação não é extensa, nem demasiadamente aprofundada, pelo fato que sua intenção primordial é informar acerca do que excede a materialidade da arte, a qual será abordada no decorrer do trabalho.

Para exemplificar o quanto estão intrincados vida, arte, cotidiano e elementos da linguagem visual, o segundo capítulo aborda a trajetória do trabalho artesanal ao industrial. Não há a preocupação em apresentar a situação do produto / serviço artesanal numa linha cronológica, mas atentar para seus aspectos estéticos em relação ao homem em diversos momentos, a fim de ressaltar a importância da arte enquanto ampliadora de universos culturais de alunos. Para tanto, são destacados

elementos relevantes da história, tais como o artesanato, a manufatura, a fábrica e a indústria. A arte erudita não é privilegiada, pois os aspectos estéticos são analisados no cotidiano dos homens e mulheres. Percebe-se ao longo do texto uma fragilidade em relação a conceitos, uma hierarquia entre arte erudita, artesanato, arte popular. No entanto, não são discutidas questões conceituais, mas sim práticas. Questões acerca da importância do fazer, do criar, do moldar, do comercializar, enfim, de inúmeras práticas carregadas de sentido, de valor, de caráter estético. Práticas estas, sempre mediadas pela imagem, a qual configura uma das linguagens responsáveis pelo trânsito de universos simbólicos.

O terceiro capítulo aborda a importância de se incentivar o pensamento estético na escola e fora dela. Tendo como estético, não só obras de arte, mas também objetos e imagens do cotidiano. Destaca-se a necessidade da capacitação dos professores no que concerne à leitura de imagens, à construção de significados e conseqüente valorização. Em âmbito informal, analisa-se como este saber ainda tão elitizado pode atingir a vida de cidadãos comuns e tornar-se acessível a todos.

Embasada prioritariamente por teóricos como Hernández, Villela, Richter e Buoro, destaca-se como a sensibilização aos elementos cotidianos pode ser despertada a partir de referenciais artísticos. Estes autores são citados por abordarem a questão estética antes da arte propriamente dita, e defenderem como este processo de sensibilização pode contribuir para capacidades tais como discernimento, valorização, imaginação, representação e interpretação. Conceitos, categorias, valores indispensáveis na contemporaneidade, momento em que sofremos uma exaustão imagética, e nossa experiência visual ultrapassa nossa capacidade de entendimento e significação, entretanto, podemos minimamente estabelecer estratégias críticas de compreensão.

## 2 - PERCEPÇÃO E EXPRESSIVIDADE

### 2.1 – O mundo não é apenas o que está posto

O que vemos é largamente influenciado pela compreensão, pela bagagem intelectual do observador, e até condições climáticas e o humor influenciam no que apreendemos diante de uma imagem. Um artista só relaciona uma face humana com uma forma oval se conhecer ambas, uma criança só relaciona um losango com um quadrado se já conhecer a forma do quadrado vista de vários ângulos, uma cor pode ser atraente num momento e repulsiva no outro devido a condições emocionais.

O ser humano tem a necessidade de dar nomes às formas, aos fatos e às sensações. Parece agir assim em busca de uma organização do mundo, mas o que obtém realmente é uma quase-organização ou uma pseudo-organização. Uma imensidão de substantivos integra-se à vida, como se eles sempre tivessem existido, como verdades inquestionáveis, e, ainda por cima, como se descrevessem objetivamente os objetos aos quais se referem. O filósofo Friedrich Nietzsche (1844-1900) diz que a gênese da linguagem<sup>1</sup>, não é lógica, mas alusiva, metafórica:

O que é a verdade, portanto? Um batalhão de metáforas, metonímias, antropomorfismos, enfim, uma soma de relações humanas, que foram enfatizadas poética e retoricamente, transpostas, enfeitadas, e que, após longo uso, parecem a um povo sólidas, canônicas e obrigatórias: as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tornaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam a efígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas. (NIETZSCHE, 1978, p. 48)

Se, por um lado, a noção de verdade, como conceito forte, é bastante questionada desde Kant, como sentido fraco, associa-se mais à noção de veracidade, como coisa ao mesmo tempo perspectiva e transitória, mas não passageira.

---

<sup>1</sup> A constituição, a formação da linguagem.

De forma alguma quero dizer que o mundo seja uma grande farsa, apenas que as coisas e suas verdades são passageiras. Elas dependem de diferenças culturais, de individualidade, de mudanças na perspectiva própria, de predomínio momentâneo de forças, de interpretações tão verdadeiras e tão falsas como outras possíveis a cada caso.

Se no campo da verdade em geral isto parece ser uma contextualização adequada do problema da verdade, no campo da arte mais ainda. Um belo exemplo de consideração sobre o valor transitório das coisas está no texto “Sobre a transitoriedade” (1916 [1915]), no qual o psicanalista Sigmund Freud escreve que a transitoriedade do que é belo não implica uma “perda de seu valor. Pelo contrário, implica um aumento!”. Assim, uma linda fruta madura não perde sua beleza por sabermos que ela logo apodrecerá; as gotas de chuva que escorrem no vidro da janela, não perdem seu encanto mesmo durando segundos; uma *performance* terá sua valorização exatamente pela sua fugacidade no tempo. Tudo o que conhecemos é válido, mesmo que por limitado período de tempo, pois o mundo é transitório. Tudo está constantemente se renovando. Apesar de não ser uma nova constatação, isso implica na possibilidade de estarmos constantemente aprendendo.

Em relação às imagens, é preciso ir além dos fundamentos da linguagem visual para então questionar todo e qualquer conhecimento já registrado, tentando adaptar a nossa percepção às possibilidades da arte e de sua interpretação.

Vivemos imersos nos benefícios e malefícios da tecnologia. Ela permite que inúmeras histórias se tornem acessíveis às mídias na forma de revistas, livros, internet e tantas outras. Essas mídias são responsáveis pelo registro de costumes e narrativas sobre a história de um povo, até mesmo de uma determinada culinária, narra a história de uma cidade, uma possível história da arte, enfim, tenta esclarecer sobre tudo o que surge para a percepção e para a invenção de conceitos sobre o mundo.

Muitos registros sobre o mesmo tema são antagônicos, visto que a história e os fatos são interpretados sobre diferentes óticas. Mas é certo que há um saber considerado universal, um conjunto de conhecimentos julgados como importantes, e que são transmitidos o tempo todo, no dia-a-dia, em ambientes escolares. É ressaltada a importância de incentivar alunos a irem além do que lhes é transmitido, além desse pacote de conhecimentos universais ou até mesmo locais, mas raramente pessoais. É preciso incentivá-los a pensar, a questionar o que lhes chega

aos ouvidos e à consciência. Segundo Heidegger, no texto *“A origem da obra de arte”*, “O que nos parece natural é unicamente o habitual do há muito adquirido, que fez esquecer o inabitual, de onde provém” (1977, p. 17). Para tanto, o meio de provocação proposto será a arte enquanto transformadora do mundo.

## 2.2 – Refinando a percepção

Segundo Arnheim (1991, introdução), “Toda a percepção é também pensamento, todo o raciocínio é também intuição, toda a observação é também invenção”. A todo momento, somos atingidos por objetos novos, por imagens nunca antes vistas, por estímulos singulares. Estes estímulos produzem reações conforme critérios pessoais que permanecem inconscientes, mesmo que entrelaçados com o consciente. Ou seja, a personalidade e o repertório de conhecimentos de uma pessoa serão decisivos em relação aos estímulos visuais que chamarão sua atenção. Ao perceber, essa pessoa usa o raciocínio, a intuição e cria significados para o mundo concreto. Portanto, selecionamos estímulos e simultaneamente, damos origem a conteúdos emocionais e intelectuais, sobre os quais construiremos imagens, textos, obras de arte, dentre outras formas de expressão. Nessa mesma perspectiva, para Ostrower,

a percepção não envolve apenas um ato fisiológico mas um processo altamente dinâmico e característico da consciência humana. (...) Alcançando áreas recônditas de nosso inconsciente, articulando e trazendo-as ao consciente, a percepção mobiliza todo nosso ser sensível, associativo, inteligente, imaginativo e criativo. Perceber é sinônimo de compreender. (1998, p. 73)

Digamos que a percepção é um circuito, um complexo de todas as questões citadas acima. As pessoas vêem o mundo em que vivem extremamente influenciadas pela sua própria percepção, pela de outros, por textos escritos sobre o tema, pois, após a leitura, o nosso discurso será modificado pelas idéias do autor. Discorrer a respeito da percepção poderia ser o tema abordado em inúmeras páginas, e alguns livros, talvez, não dariam conta da multiplicidade de questões que seriam levantadas. Entretanto, quero chamar a atenção sobre a percepção já

atingida por outro, ou seja, a percepção da percepção. Certamente é muito importante estudar, estar aprendendo constantemente, ler incessantemente, mas somos limitados, toda tendência do nosso intelecto é o conforto. Adotarmos idéias de outras pessoas é o meio mais confortável de auto-justificação. Este meio configurado como argumento de autoridade não dá conta de uma vida plena, e inclusive, não dá conta da arte – a qual, frequentemente provoca um intenso desconforto. Segundo Schopenhauer a vida intuitiva, isto é, a percepção direta da vida que a arte propicia, é objetiva, enquanto a racionalidade, baseada em representações secundárias, é subjetiva. O artista apresenta as idéias no espelho de seu espírito “clara e distintamente, e seu relato, até os detalhes mais individuais e isolados, é verdadeiro como a própria vida” (p. 64). Schopenhauer comenta sobre a lucidez do artista frente à transitoriedade e conflitos inerentes à existência, chamando a isso de “conhecimento puro”, um conhecimento proporcionado na experiência da vida e da arte, e não através de meros conceitos.

Mas, justamente aí surge o desconforto frente ao conflito e à transitoriedade. Não há uma forma de prevenção deste desconforto, até porque, a arte se renova constantemente trazendo experiências novas e, portanto, estranhas.

Segundo o mesmo Freud, no texto “*O estranho*” (1919), “somos tentados a concluir que aquilo que é ‘estranho’ é assustador precisamente porque não é conhecido e familiar”, mas que, nem tudo aquilo que é estranho é assustador. A relação não pode ser invertida, pois também nos deparamos com coisas estranhas que são agradáveis e instigantes. Entretanto, o repertório de conhecimentos do observador influenciará nesta reação do observador diante de algo estranho. Ele não estará salvo de informações como dados históricos, técnicas, preconceitos culturais, e seu próprio gosto. Portanto a reação de um espectador diante de algo estranho será um misto do seu saber individual com um saber articulado. Ou seja, conhecimentos recebidos verbalmente (orais e escritos) são internalizados de formas singulares por cada pessoa, conforme seu meio, sua personalidade, e muitos outros fatores. Quanto maior for o seu repertório, maior será sua capacidade de argumentação, de estabelecer relações entre o novo (o estranho) e o já conhecido. Se verbalizadas estas relações, e expostas, elas já serão influenciadoras de novos discursos. Assim, acredito que o professor de arte deve desestabilizar este conforto, colocando problemáticas, desafios perceptivos aos seus alunos.

Em uma mesa redonda que contou, dentre outros, com a presença de Guilherme Romanelli no dia 03/10/2006, o professor chamou a atenção para a necessidade dos educadores ampliarem as referências para se ensinar determinado conteúdo. Defendeu a importância de se buscar “luzes” em lugares que em momento algum imaginariam encontrar. Referiu-se à “luzes” como correspondentes em outras áreas, conhecimentos que possibilitam uma maior flexibilidade entre argumentos. Portanto, conhecimentos amplos, múltiplos, que refinem a percepção diante do todo e não apenas das partes de um conteúdo. É preciso levar às escolas conhecimentos que excedem o senso comum, apresentar as raízes desses conteúdos e possibilitar aos alunos o máximo de totalidade. O ensino de arte não precisa focar a formação de artistas, mas sim, a ampliação de referenciais para todo e qualquer entendimento. Casualmente, um ou outro aluno, poderá se tornar um artista.

### 2.3 - O que caracteriza arte

Seguindo a linhagem de pensamento que vai dos filósofos românticos alemães, tais como Schlegel e Novalis, passando por Schopenhauer e Nietzsche, a arte é esse infundável esforço da humanidade apreender o que vê. Dar nome aos elementos naturais e criar com a materialidade disponível. Não que arte seja sinônimo de matéria, pois nem toda matéria é visível. Assim como nem tudo o que é visível, é matéria. Os micróbios são matéria e não são visíveis, enquanto que a luz é visível e não é matéria. Se o mundo fosse essa pura materialidade, essa sucessão de fatos sociológicos, a qual estamos conformados e, de certa forma, confortáveis, não teria o porquê existir arte.

Segundo Schopenhauer<sup>2</sup>, a arte está acima de explicações, fora da consciência e, portanto fora de um ambiente crítico. Ela não nasce das convenções estabelecidas pelo sistema cultural, mas de um grande vazio dos artistas. A arte precisa mirar o desejo, uma espécie de catarse do desejo. O desejo de algo inócuo, que não está mais no reino natural e, portanto não será facilmente entendido utilizando-se da ciência, da objetividade. O nosso mundo emocional é tão vasto

---

<sup>2</sup> Anotações da aula de Estética, prof.º Eduardo Ribeiro da Fonseca, 05/08/2005.

quanto o mundo externo, e por este fato, artistas como Van Gogh são tidos como loucos. Artistas estes, que não fizeram arte por uma necessidade exterior, mas sim interior: “Esse conhecimento puro, verdadeiro, profundo da essência do mundo torna-se para ele um fim em si.” (SCHOPENHAUER , p. 82). Enfim, a arte nasce justamente da capacidade do homem de trabalhar, de refinar seus sentidos, diferentemente dos animais. E é o trabalho, por sua vez, que permite ao homem fazer arte.

Obviamente é preciso ter domínio técnico e suficiente repertório de referências para expressar com “objetividade” representações do mundo, entendimentos particulares acerca do mundo. Um instrumento musical posto nas mãos de alguém que não o conhecia materialmente, e sequer havia escutado o seu som, raramente será um instrumento de expressão artística nessas mãos. No entanto, atualmente encontramos milhões de artistas buscando no mundo da materialidade as suas fontes. Não apenas o domínio técnico, como o repertório de referências, e também explicações do porquê fazem arte. Nesta perspectiva, proliferam movimentos culturais que organizam exposições, debates, mesas redondas, produzem textos e textos a respeito da arte. Manifestações estas, que certificam que a arte é rica na sua multiplicidade de conteúdos. Gardner (1994, p. 286) fala a respeito da importância do domínio de um meio e do processo que se desencadeia quando alguém adentra os conteúdos próprios da arte.

o desenvolvimento artístico envolve a educação dos sistemas de fazer, perceber e sentir; o indivíduo se torna capaz de participar do processo artístico, de manipular, compreender e relacionar-se com os meios simbólicos de maneiras especificáveis. (...) Como é adquirido o domínio de um meio seja talvez a questão mais importante da educação estética.

O meio simbólico ao qual se refere Gardner, engloba o conjunto de símbolos do qual se apossará o artista, artesão ou pessoa com sensibilidade artística, para suportar a realidade e se expressar. A educação estética poderá então proporcionar um olhar transformado, uma sensibilização ao meio, uma melhor qualidade de vida. É possível considerar inclusive, uma espécie de retorno às origens, um resgate do que se perdeu na contemporaneidade. De acordo com Read,

Não é a alma humana, em sua liberdade, que anseia por entretenimento e pelo fim do tédio: são as almas amontoadas nas cidades, afastadas da terra e das quatro estações, privadas da alternância natural de atividades que satisfaçam. A cidade é literalmente um complexo, e deste emerge uma vasta neurose social (...). (1986, p. 57)

Em meio a esta neurose social da qual fala Read, isenta de atividades que satisfaçam, manifestações estéticas borbulham do caos da sociedade. Encarcerados em rebelião têm dentre as suas exigências que seja trocada a cor de seus uniformes; crianças crescem no interior de carrinhos transbordantes de entulhos recicláveis, e ali qualquer material vira brinquedo; jovens, pelas mais diversas razões, tatuam seus corpos inteiros; no circuito cultural até máquina que produz fezes já foi lançada; no mercado consumidor a qualidade a cada dia perde para a aparência. Mesmo que inconscientes da influência da estética em seus cotidianos, os seres humanos vivem em consonância com os aspectos estéticos e subjetivos, emergentes de sua rotina. Aqueles que tem consciência exploram o que Gardner referiu-se como “comunicação do conhecimento subjetivo”, mas preferiu chamar de arte (GARDNER, 1994, p. 53). Para ele, os objetos criados nas artes são o meio pelo qual indivíduos comunicam conhecimento subjetivo, e estes objetos não são traduzíveis. A distância e envolvimento no qual nos encontramos destes objetos pode variar muito, e configurará a contemplação das mensagens encerradas neles.

Mesmo que as características descritas obviamente não possam ser mantidas rigidamente, o esforço para distinguir as artes do brincar, da ciência, da “vida”, pode facilitar o entendimento dos termos “desenvolvimento estético” e “processo artístico”.

Esta visão das artes, em sua combinação de fatores subjetivos e objetivos, tende a transcender a distinção entre afeto e cognição, entre sentimentos e pensamento. (...). (GARDNER, 1994, p. 59)

Para Gardner, a arte é apreendida pelo intelecto e provoca respostas afetivas, portanto, relacionadas ao sentimento. Quanto às reações das pessoas e objetos, elas variam conforme a qualidade do afeto, do tipo de objeto percebido e de sua relação com outras pessoas e objetos. Gardner afirma não pretender eliminar totalmente a venerável dicotomia afeto-cognição, até porque ele não pode, mas é preciso salientar que ao referir-se a objetos estéticos, ele remete-se a objetos já

reconhecidos como arte pela sociedade. Podemos considerar que todos os objetos de arte possuem um caráter estético, no entanto, a estética pode contemplar uma esfera mais ampla de objetos. E comparados aos objetos de arte, eles possuem em comum fatores subjetivos e objetivos, as qualidades cognitivas e afetivas das quais fala Gardner. Milhões de elementos visuais fazem parte da rotina dos cidadãos do mundo, seja na diferenciação das linhas de ônibus pela cor, nas bandeiras do jogo de futebol que muitos povos compreendem, nos semáforos que organizam o trânsito das grandes cidades, nos folders e embalagens dos mais diversos produtos, nas feiras de artesanato que giram um capital de milhões. Somente uma desconstrução do cotidiano fará transparecer o quanto estamos envolvidos por objetos estéticos. Segundo José Rivair Macedo,

Não basta constatar a importância da vida cotidiana, mas perceber que ela é instância aglutinadora de diferenças, desigualdades, dominação e resistências. É preciso refletir sobre o cotidiano e, segundo Lefebvre e Heller, superá-lo no que ele tem de repetitivo e mecânico, no que ele tem de desumanizador. Tal superação poderá ocorrer pela conscientização do que ele tem de perverso e das potencialidades que ele apresenta. Quem sabe, no caso da arte-educação, a superação do cotidiano não esteja vinculada a capacidade criativa dos envolvidos no processo educativo? Quem sabe o caminho para a superação do cotidiano não esteja na decifração de seus códigos, signos e símbolos? Destruí-lo e desvela-lo pelo desvelamento do real. Numa palavra: reconstruí-lo. (MACEDO, 1995, p. 19)

Macedo chama atenção ao caráter mecanizado e desumanizador do cotidiano, em contrapartida às possibilidades de conscientizar esse aspecto disponibilizando meios de decodificação aos envolvidos no processo educativo. Cada pessoa possui um potencial, uma capacidade de memória, de acumulação de dados, de conexão entre informações como códigos, signos e símbolos. A capacidade pode ser ampliada com exercícios que estimulem a memória e o pensamento, e a interação entre os elementos adquiridos e reforçados resultará numa melhor comunicação entre sujeitos. O relacionamento entre pessoas, e destas com os objetos, é parte fundamental da vida, contribuirá de forma decisiva na construção de um cotidiano. Segundo Gardner,

A estética envolve uma tentativa de comunicar. Ela é deliberada, intencional. Já que as artes envolvem comunicação entre sujeitos, os seres humanos precisam estar envolvidos no processo artístico. Uma visão da natureza não deve ser considerada como artística, mas uma representação dela pode; os arranhões das garras de um esquilo no chão ou sobre um papel não são estéticos, pois não existe nenhuma intenção aparente de comunicar. (...) Por outro lado, as primeiras tentativas de uma criança com um lápis ou pincel, ou os respingos de um pintor de ação podem ser estéticos, já que essas atividades tipicamente envolvem um desejo por parte de um sujeito de comunicar algum tipo de conhecimento ou entendimento a outro (...) (GARDNER, 1994, p. 54).

Para Gardner a estética está nos processos artísticos, mas não na natureza. Segundo este autor, a estética só existe quando há a tentativa de comunicar, quando há a intenção de tornar visível uma visão própria, única do artista. No entanto, há artistas que se aproveitam dos acasos da natureza para se comunicarem, para falarem de estética. Este é o caso de Jailton Moreira, o qual escreveu um texto intitulado “*A informação disponível no cotidiano e a construção da imagem*”. Moreira relata um evento que poderia ter sido despercebido, mas devido a sua educação estética despertou os seus olhos para algo novo

Um dia, ao arrumar os catálogos de exposições que eu guardo sem muito cuidado, tive um grande choque. Os cupins haviam devorado boa parte deles. Fiquei muito bravo, mas não pude reparar que o estrago tinha alguma coisa interessante. Eram linhas muito finas seguidas de alguns pontos aleatórios. Uma trajetória de fome e vida mas, sobretudo, uma trajetória gráfica do acaso. (MOREIRA, 1995, p. 90)

Moreira fala de suas experiências com os acasos da natureza, seguidos pelas suas reflexões e depoimentos sobre exposições que realizou em espaços culturais. Dentre elas estão folhas que causaram congestionamento numa impressora, sendo assim alvo de uma marca gráfica imprevista, também caixas de fósforos com suas lombadas riscadas aleatoriamente a fim de acender os fósforos. Não é preciso ser um artista para ter acesso a marcas gráficas imprevistas, para reparar na lombada da caixa de fósforos, no desenho feito durante uma conversa ao telefone, no formato de um formigueiro... Basta estar sensível à estas questões. O artista fala acerca de “Desenhos Cotidianos: gestos gráficos que executamos diariamente, sem uma consciência prévia que, pela sua repetição, pelos mecanismos cíclicos do nosso cotidiano, fixam-se como estruturas gráficas complexas” (MOREIRA, 1995, p. 91).

Para Gardner os desenhos traçados pelos cupins provavelmente não poderiam ser considerados estéticos por não objetivarem uma comunicação efetiva, mas para Moreira e muitos outros artistas, a natureza é riquíssima em elementos estéticos. Inclusive, esta monografia não teria razão de existir se considerássemos estético apenas obras de arte consagradas pelo circuito cultural. A estética seria assim, um campo restrito ao culto, erudito e elitista. As constantes tentativas de dessacralizar a arte não teriam por que existir, pois os códigos estéticos não seriam disponibilizados nas escolas, ambientes de trabalho, lazer, e tantos outros. De maneira geral, há um entendimento de que a arte não é por inteira traduzível em palavras, o que não deixa de ser fidedigno. Mas como transmitir, ensinar arte sem as palavras? Sua compreensão necessita passar inevitavelmente pelo verbal. Um aluno demonstrará o que efetivamente aprendeu se adquirir capacidade de argumentação, de falar a respeito do que recebeu. Ou seja, a idéia de que a construção mental se intensifica com a verbalização, ampliando os conceitos da visualidade e ela própria.

#### 2.4 - O conceito de arte e a escola

Sabedora das regras para a formatação de um trabalho monográfico aqui, me furto a fazê-lo, pois, não posso parafrasear o pensamento de Gombrich tamanha a pertinência do texto abaixo:-

Nada existe realmente a que se possa dar o nome de Arte. Existem somente artistas. Outrora, eram homens que apanhavam um punhado de terra colorida e com ela modelavam toscamente as formas de um bisão na parede de uma caverna; hoje, alguns compram suas tintas e desenhavam cartazes para tapumes; eles faziam e fazem muitas outras coisas. Não prejudica ninguém dar o nome de arte a todas essas atividades, desde que se conserve em mente que tal palavra pode significar coisas muito diversas, em tempos e lugares diferentes, e que Arte com A maiúsculo não existe. Na verdade, Arte com A maiúsculo passou a ser algo como um bicho-papão, como um fetiche. Podemos esmagar um artista dizendo-lhe que o que ele acaba de fazer pode ser excelente a seu modo, só que não é "Arte". E podemos desconsertar qualquer pessoa que esteja contemplando com deleite uma tela, declarando que aquilo que ela tanto aprecia não é Arte mas uma coisa muito diferente. (1999, p. 15)

Gombrich nos dá uma clara noção de como o ser humano tem a necessidade de definir e explicar, inclusive o que é arte. Nas palavras de Gombrich, encontro

aporte para afirmar que o ato de conceituar pode criar uma ação reducionista. Entendo também que o pensamento do autor é aberto e democrático o suficiente para retirar a própria arte de espaços eruditos seja qual for o contexto, a cultura, o artista, ou a denominação já estabelecida na história. Há quem afirme que uma atividade ou modalidade seja superior à outra, porém entendimentos aparentemente tão diferentes como arte pura, arte erudita, arte decorativa, artesanato, arte popular, podem coexistir e falar de e para muitos designando patamares de conhecimento.

Também nesta perspectiva caminham os estudos de Canclini (2000), em seu livro *“Culturas híbridas – Estratégias para entrar e sair da modernidade”*, espaço em que defende a necessidade de uma ampliação no conceito de arte. Segundo este autor, não deve haver oposição entre o tradicional e o moderno, entre o culto, o popular e o massivo. Em seu entendimento, estas categorias podem sintetizar-se na cultura massiva, podem inclusive, ser geradoras de prazer se não nos detivermos a culpas nem prevenções. Nota-se a necessidade de um olhar transdisciplinar sobre “circuitos híbridos”, de “ciências sociais nômades” – capazes de circular pelos diversos pavimentos do conhecimento livre de preconceitos (2000, p. 16 – 19). Afinal, a vida é repleta de tarefas corriqueiras e até mecânicas, eventualmente um fato ou outro se destaca com maior complexidade. É preciso reconhecer que há uma mútua dependência entre o comum e o fenômeno, que o objeto artístico é produto de um olhar sobre o que poderia ser corriqueiro, que nossas escolhas são guiadas por referências estéticas. Portanto, as possíveis fronteiras precisam ser analisadas a fim de reconhecer a dependência entre arte e vida, entre fenômenos cultos e a experiência cotidiana. Nesta perspectiva, Canclini diz que “As elites cultivam a poesia e a arte de vanguarda enquanto as maiorias são analfabetas.” (2000, p. 23).

Com base nos autores acima citados, entende-se que o ensino de arte não deve privilegiar uma categoria e depreciar outra, mas lidar com os conteúdos de forma intercultural e principalmente de forma relacionada com o cotidiano dos alunos. Os conteúdos de arte são passíveis de serem abordados em diversas esferas, e propor que professores os relacionem ao cotidiano dos alunos não é algo absurdo nem impossível. Em relação à estrutura de conhecimento no campo do ensino de arte atual, percebemos que são priorizados conhecimentos técnicos e históricos, tais como movimentos artísticos e biografias de artistas. No entanto, a arte só tem razão de ser estudada se os seus conteúdos tiverem ressonância na realidade dos alunos. Caso contrário, ela continuará sendo um produto da elite e

para elite. Penna nos chama a atenção para o risco da prática desvinculada da realidade, segundo ela “(...) o acesso à arte é socialmente diferenciado, socialmente desigual.” (1995, p. 20). Uma criança da periferia demanda uma forma de abordagem de conteúdo distinta daquela que mora na cidade. Conforme a situação social e o contexto onde vive, o aluno terá recebido oportunidades diferentes e sua percepção será assimilada calcada em suas prévias experiências. Isso não quer dizer que a criança menos favorecida não deva ter acesso aos mesmos conhecimentos, muito pelo contrário, porém os meios, o método, o caminho é que pode e deve mudar.

A percepção pode ser ativada constantemente, seja qual for o contexto, não nos faltam elementos a serem percebidos. O que falta é o incentivo para essa prática diária, para esse exercício de descoberta e conseqüente familiarização com os elementos da linguagem visual e com as obras de arte. É preciso partir das experiências pessoais para provocar no aluno sua capacidade de percepção e compreensão. Segundo Penna (1995), são destas capacidades que dependem o gosto e o interesse pela arte.

Para exemplificar este estreito relacionamento entre cotidiano e percepção, entre arte e vida, transcorrerei no próximo capítulo acerca do percurso do trabalho artesanal ao industrial - atividades estas, repletas de temas que podem dialogar na escola. Esse recorte foi escolhido apenas por delimitar áreas de pesquisa, mas qualquer outro processo envolveria questões da experiência estética do ser humano, dos elementos artísticos mesclados à vida. Assim, discorrer sobre a história da culinária, da jardinagem ou da moda, poderia ser um viés para se adentrar ao universo da arte, pois é a história da humanidade que está sob estudo.

Torna-se importante ressaltar que o conceito de estética ao qual me remeterei no percurso deste texto, não está relacionado com o “belo” ou o “artístico”, mas com a “estética da processualidade”<sup>3</sup> do ser humano, com a capacidade que temos de sentir, organizar, interagir e atribuir novos significados a objetos que já os possuíam. Este estudo visa abordar o quanto a arte, os elementos que a compõem e a estética, estão na vida do ser humano, no seu cotidiano.

Para operar sobre o conceito de proximidade e alvos flutuantes da aprendizagem, é essencial trabalhar mais acentuadamente com os meios do que

---

<sup>3</sup> PEREIRA, Marcos Villela. A estética da professoralidade. Um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor. Tese de doutoramento em Supervisão e Currículo. São Paulo, PUC, 1996.

com as finalidades do processo. É preciso capacitar o aluno tecnicamente, para que possa fazer suas próprias explorações da experiência do mundo através da arte.

No entanto, em âmbito geral, não há uma consciência disso pelos sistemas dominantes, inclusive por alguns professores de arte. Conectar arte e vida, elementos da linguagem visual e cotidiano, artesanato e experiência / educação estética - um potencial que pode ser benéficamente explorado na humanização do humano. Tomo emprestado o desafio proposto por Penna: “a construção de caminhos que levem da camiseta ao museu, do rádio à sala de concerto e da novela de TV ao teatro” (1995, p. 28). É preciso adentrar ao cotidiano dos alunos para entender o seu referencial e assim estruturar, construir formas para a recepção de novos conteúdos. Partir do conhecimento, da experiência, dos costumes e das tendências valorativas da comunidade trabalhada, pode ser uma estratégia para valorizar os próprios códigos e compreender os eruditos.

### 3 – A ARTE NO PROCESSO DO TRABALHO ARTESANAL AO INDUSTRIAL

#### 3.1 – O início da atividade artesanal

Nos primórdios da nossa história, o homem construiu instrumentos para atender às suas necessidades vitais, tais como lanças para caça e máscaras com funções pragmáticas usadas em rituais religiosos. Apesar destes objetos serem feitos com uma função, havia o emprego da ornamentação, como exemplo, na ponta afiada das lanças. Obviamente, um ornamento com conceito distinto do atual, praticado com instrumentos rudimentares. Mas o que realmente leva o homem a decorar um objeto? A desejar o objeto belo? Tendo o conceito de belo conforme a sua cultura, que não é necessariamente o mesmo por muito tempo. Seria algo intrínseco ao ser humano? Uma sensibilidade, exposta em diversos níveis e com inúmeras variantes tais como gênero, educação e tradições? Essa necessidade é própria do mundo da arte? Ignora-se como a arte nasceu, contudo, Ostrower (1987) chama atenção para um potencial inerente ao homem, o de explorar a criatividade e transformar materiais. Para ela, a materialidade seria “a matéria com suas qualificações e seus compromissos culturais. É ela, matéria cultural, que propõe os confins do possível para cada indivíduo” (1987, p. 51). Esta autora confere ao ato de fazer tal importância que o relaciona à construção do próprio indivíduo, “(...) ao fazer, isto é, ao seguir certos rumos a fim de configurar uma matéria, o próprio homem com isso se configura” (OSTROWER, 1987, p. 51). Ou seja, com a matéria disponível o homem cria o seu entorno, estrutura sobre ela os seus conceitos, transmite a sua história para gerações.

No percurso da Pré-História até a Idade Média, o ser humano explorou as propriedades dos corpos, adquiriu a noção de matéria-prima e passou a trabalhar em pequenos grupos produzindo objetos úteis ao seu cotidiano. Era uma economia de subsistência, uma família composta por parentes e amigos que produzia o que necessitava. Dentro destes grupos, aquele que tinha mais habilidade em determinada atividade se especializava, se profissionalizava, partia para trabalhar sozinho, originando então a noção de divisão do trabalho. Aquele que se diferenciava do grupo trabalhava de forma autônoma, seria o artesão propriamente dito (PEREIRA, 1957, p. 17). Mesmo com a ausência de um ensino formal,

certamente estes artesãos que conseguiram se destacar pelo seu trabalho precisaram dominar determinadas características dos materiais para obter resultados belos, harmoniosos e que servissem às suas finalidades.

As diferentes habilidades praticadas nessa época, em âmbito geral, estavam relacionadas às profissões de: alfaiates, barbeiros, batedores de folhas, chapeleiros, douradores, entalhadores, encadernadores, ferreiros, ferradores, fundidores, impressores, serralheiros, pedreiros, tanoeiros, ourives, taverneiros, padeiros, marceneiros, sapateiros, tecelões, oleiros, sopradores de vidro e peruqueiros. O tempo faz com que algumas profissões sejam extintas e novas surjam em seu lugar. A partir do séc. XIX, se destacam ainda os entalhes (móveis e objetos decorativos em madeira), prataria, colchas e acolchoados, cerâmica, louça, vidro prensado, cata ventos e postes de amarrar cavalos (PEREIRA, 1957).

O artesanato, relacionado às artes menores, quando comparado às belas artes, no decorrer da história gozou de momentos de menosprezo e também de valorização. É relevante observar que na cultura greco-romana e do antigo Egito o trabalho manual era bastante menosprezado, sempre inferiorizado com relação ao trabalho intelectual. Segundo Osinski, “Trabalhar com a mente e manter as mãos limpas era o ideal dos gregos (...)” (2002, p. 15). Havia uma forte veneração às obras de arte prontas, no entanto, era o “trabalho sujo” - o processo, que era menosprezado. Eram poucos os artistas, que como Miguel Ângelo Buonarroti (1475–1564), acompanhavam todo o processo de transformação da matéria-prima, desde o corte do bloco de pedra, o transporte deste, os desenhos de esboços, o feitio dos pequenos modelos e o desgaste da pedra até a forma idealizada. A maioria dos artistas contava com muitos ajudantes, desde pedreiros até escultores. Sendo que alguns, já bastante impregnados pelo preconceito ao trabalho manual como sendo de menor mérito que o trabalho intelectual, apenas projetavam a obra e seus ajudantes a realizavam. Romei (2000) nos informa sobre um livro escrito por Baldassare Castiglione, o Cortesão, difundido pela Europa no séc. XVI defendendo “a idéia de que o cavalheiro perfeito teria de ser bem educado, autoconfiante e deveria fazer tudo sem esforço. O trabalho pesado não era digno de um cavalheiro ou de um artista”.

Contraditoriamente ao que Castiglione nos informa, Feldman<sup>4</sup> (1995), citado por Ostrower (2002, p. 16) diz que as famílias acreditavam que os filhos herdavam as habilidades, mas que mesmo assim, teriam que trabalhar duro para se aperfeiçoarem. Portanto, o artista-artesão se estabelecia nesta profissão geralmente por ter nascido numa família de artesãos, e ele, conseqüentemente perpetuaria a tradição. O que se entende é que o artista-artesão precisava passar por todas as etapas de aprendizado, e após essa trajetória, para obter reconhecimento, não mais fazer o trabalho pesado, mas designá-lo aos seus aprendizes.

Com a sedentarização do homem, houve um período de avanço das técnicas de agricultura e pecuária e em conseqüência, a arte passou a fazer parte de seu cotidiano, sendo uma atividade doméstica realizada nas horas vagas (OSINSKI, 2002, p. 12). Na mesma linha, mas agora devido aos avanços tecnológicos, assistimos atualmente a incorporação da arte á cultura massiva e, portanto, á paisagem urbana. A sociologia não tarda em registrar este entrelaçamento entre fatos históricos e o lugar que a arte ocupa.

Por volta dos séc. XI e XII, configurou-se o sistema de corporações ou guildas, devido a ascensão da burguesia urbana que tomara lugar junto a Igreja e o poder público na comercialização do trabalho artesanal. Nestas organizações o trajeto do artesão era longo e com algumas etapas a mais a serem cumpridas para então se tornar um mestre no ofício.

Osinski relata o processo da formação do artista no mundo antigo. Existiam as oficinas artesanais, onde, em sistema de cooperativa, trabalhavam os ajudantes, subordinados aos aprendizes, estes aos mestres dos diferentes ofícios artesanais, os quais se submetiam por sua vez ao mestre de construção. A expressividade artística pessoal não era prezada, tendo considerável importância o domínio da técnica. O artesão tinha que produzir de acordo com padrões impostos, caso contrário, sua obra seria confiscada. Conforme o ofício, o artesão levava de dois a oito anos para se tornar mestre e poder ensinar a técnica a outros.

Na Idade Média, segundo Pereira (1957), o artesão, geralmente homem, não gozava de uma situação financeira estável. Ele possuía apenas alguns instrumentos necessários ao seu trabalho, a matéria-prima era cedida pelos clientes, e ele percorria as ruas de porta em porta anunciando o que melhor fazia. Portanto, o

---

<sup>4</sup> FELDMAN, Edmund Burke. **The artist – A social history**. New Jersey, Prentice Hall, 1995: p. 52.

artesão não possuía salário, mas recebia conforme o seu trabalho – por empreitada. Quando alcançava condições de se estabelecer, se transformava em um mestre que possuía um ofício e trabalhava numa tenda. Além dos utensílios, ele possuía a matéria-prima, pois eram os clientes que o procuravam. O mestre possuía a ajuda de parentes, companheiros ou oficiais, e aprendizes menores – a já citada, corporação ou guilda. Não havia relação empregatícia e a produção atendia as necessidades de uma pequena comunidade (1957, p. 17-18). Além de o trabalho ser informal, era realizado praticamente entre amigos e parentes. Nota-se aí um vínculo muito forte entre trabalho e vida. O trabalho é mesclado pela vida, diferentemente do trabalho realizado por milhões de pessoas atualmente: “maquinizado”, com alta tecnologia e pouca relação com a vida que o opera. Desta forma a relação dos indivíduos com o trabalho faz com que “desliguem o botão do sensível” ao chegar no seu espaço produtivo, e só o religuem ao sair. Como se a sensibilidade, a percepção, a memória, só devessem ser ativadas em momentos de lazer e não na rotina do trabalho.

### 3.2 - As corporações, o intermediário e a manufatura

De acordo com Pereira (1957), o artesanato conquistou reconhecimento, valor social e econômico, e teve o seu auge com a criação das Corporações de Ofícios. Estas eram formadas por mestres de mesmo ofício, e visavam auxiliar uns aos outros quando preciso. Os membros buscavam aperfeiçoamento técnico – melhoramentos na qualidade dos produtos, estratégias de mercado (oferta e procura), meios de resistir à concorrência, enfim, uma profissionalização da atividade. Durante o séc. XIV as corporações ou guildas entraram em declínio, daí em diante foram refreadas pelo Estado, conformadas a seus interesses, não mais soberanas e autônomas. Conforme Pereira, “O instituto das corporações, entre nós, perdurou até o séc. XIX quando foi radicalmente extinto pela Constituição de 1824, conforme dispunha o parágrafo 25 do artigo 179: ‘Ficam abolidas as corporações de ofícios, seus juízes, escrivães e mestres’”. (1957, p. 31)

Com a criação dos Estados Modernos, os mercados, de urbanos e interurbanos viram nacionais e internacionais. Essa revolução econômica

desencadeia uma maior concorrência, o que fez gradativamente com que, a figura do mestre fosse entrando em decadência. Surgem os intermediários, indivíduos que não produziam e apenas comercializavam o produto artesanal. Por vezes, o intermediário era o único cliente do mestre, o que o afastava consideravelmente do público. Freqüentemente era o intermediário que conseguia a matéria-prima, mas a extrema dependência do artesão foi quando ele precisou alugar os seus instrumentos de trabalho. Esta dependência era ocasionada pelo fato de que o intermediário ficava com o maior lucro do negócio, fato que ocorre até os dias atuais. Portanto, o artífice nada mais possuía além do seu ofício, e da condição de autônomo passa a empregado. Logo, a figura do intermediário torna-se o empresário e dá origem à instituição chamada empresa.

O empresário administrava o trabalho de diversos artesãos, e logo percebeu que poderia ter uma economia de capital e uma produção maior se unisse diversos artífices num mesmo lugar. Assim ele não precisaria se deslocar, levava a matéria-prima e os instrumentos apenas para o local onde estavam reunidos os artesãos. Há então uma concentração de mão de obra, sem o auxílio das máquinas ainda – a manufatura.

As feiras eram os locais de maior comercialização dos produtos, onde acontecia o encontro de mercadores e artesãos, quando não de mercadores e intermediários. Com o passar do tempo e o incontrolado crescimento das cidades, as manufaturas já não atendiam a demanda da vida urbana.

### 3.3 - A fábrica

Foi no séc. XVIII, com a Revolução Industrial, que os artesãos se depararam com a chegada das máquinas. Se resistissem seriam praticamente extintos, pois a força motriz dos conversores de energia facilitava o trabalho e permitia a produção em massa. Obviamente desumanizava, em grau elevado, os produtos naquele momento chamados artesanais, retirando do processo o fazer das mãos. O grupo de trabalhadores, além de cumprir horários precisava cumprir padrões. Eles já não podiam escolher o material, o formato e as cores de sua preferência, precisavam cumprir ordens de seus superiores e se adequar às máquinas, ao processo de produção.

O objeto único, feito com cuidado pelas mãos do hábil artesão, foi rapidamente substituído pela fabricação em série. As fábricas colocavam no mercado quantidades enormes de artigos a um baixo custo, destinando-se a atender à demanda de um público ao qual faltava educação e tradição (...). (OSINSKI, 2002, p. 45)

Houve a preferência, por parte dos proprietários das fábricas, de formalizar relações empregatícias e assalariar os trabalhadores. Portanto, a empresa manufatureira transforma-se em fábrica.

O contingente obreiro, a enorme massa de trabalhadores manuais, sofre um momento de grande instabilidade. Toda a organização, a divisão do trabalho, o ciclo de produção e venda dos artigos manufaturados, instaurada nas corporações é desmontada. Os artesãos, que há muito tempo não tinham liberdade, vão trabalhar assalariados nas fábricas. Aqueles que resistiram a esta nova organização do trabalho absorveram de certa forma, recursos tecnológicos e deram origem ao neologismo *Industrianato*<sup>5</sup> (PEREIRA, 1979, p. 19).

Hoje, com a demanda de produtos aumentando, algumas fábricas transformam-se em indústrias multinacionais, com alta tecnologia e larga escala de produção. Os pequenos complexos artesanais sofrem então a concorrência desleal dessas mega empresas. Obviamente a rotina do artesão não era tão sacrificada quanto a do operário. O artesão estipulava o seu horário, e o seu trabalho era remunerado em decorrência do tempo que empregava para a atividade; enquanto que o operário deveria cumprir um horário determinado em um trabalho mecanizado. Nas palavras de Pereira

Enquanto a economia qualitativa permite ao artesão viver enquanto trabalha (...), as economias de produção, com sua ergasiomania<sup>6</sup>, sua neurose do trabalho, atrelam o operário a capacidade da máquina, automatizando-o. (Pereira, 1957, p. 16)

---

<sup>5</sup> Segundo Pereira (1979, p. 19), o termo *Industrianato* caracteriza formas de artesanato que absorveram recursos da mecanização “sem a ameaça de contrafação da sua tipicidade ou do seu embasamento cultural”.

<sup>6</sup> O termo ergasiomania (ergasio + mania) refere-se ao desejo patológico de trabalhar permanentemente.

### 3.4 - Indústria e arte

Antes de me referir exatamente ao período após a Revolução Industrial, gostaria de lançar um rápido olhar sobre um período anterior. Quando uma efervescência de discussões, pesquisas e muita prática tomaram conta de ateliês e oficinas, mestres e aprendizes, que originaram as primeiras academias de arte. De acordo com Osinski a Academia Platônica, fundada em 1474 por Lorenzo di Médici pode ser considerada uma espécie de precursora das academias de arte modernas, nas quais o ensino era distinto do praticado nas corporações ou guildas. Em meados do séc. XVI, grão-duque Cosimo I criou, induzido por Vasari, a *Accademia Del Disegno*. Em 1593, Frederigo Zuccari elevou a *Accademia di San Luca* à categoria de escola de arte. E muitas outras academias foram fundadas e adaptadas às necessidades vigentes, tais como a Academia Real de Pintura e Escultura (fundada por Lê Brun), a Academia de Roma (fundada por Colbert), e em oposição ao monopólio da arte exercido por estas instituições, Jacques Louis David fundou em 1793 a *Commune des Arts*, a qual deu lugar a Sociedade Popular e Republicana das Artes. Estas últimas, instituições objetivavam dissolver a estrutura hierárquica e as funções da Academia (2002, p.31-43). Entretanto, a base sólida formada nas oficinas artesanais era reconhecida, e veio somar conhecimentos de natureza intelectual aos artistas.

Feito este parêntesis, observamos que as academias nos trazem um ideal de união entre “vida e vivência, do fazer, saber e sentir, as atividades artísticas e científicas interpenetrando-se em todos os níveis de consciência e umas enriquecendo as outras” (OSTROWER, 1987, p. 47). No entanto, relações de poder são estabelecidas não apenas entre seres pensantes, mas também entre conteúdos da vida destes seres. Sendo assim, por vezes o intelecto é aplaudido, outras vezes a emoção é admirada. No decorrer da história, emoção e razão caminham junto às ações dos seres humanos. Uma lista de nomenclaturas vai sendo criada com pretexto de uma organização dos fatos, conforme já foi mencionado no primeiro capítulo deste trabalho. Surgem então, termos como “belas artes”, “arte erudita” ou “arte maior” em contrapartida ao “artesanato”, “artes populares” ou “artes menores”, que privilegiam uma ou outra área – razão e emoção. No entanto, Ostrower fala sobre uma integração entre estas capacidades humanas.

O ato criador, sempre ato de integração, adquire seu significado pleno só quando entendido globalmente.

Assim como o próprio viver, o criar é um processo existencial. Não abrange apenas pensamentos nem apenas emoções. Nossa experiência e nossa capacidade de configurar formas e de discernir símbolos e significados se originam nas regiões mais fundas de nosso mundo interior, do sensório e da afetividade, onde a emoção permeia os pensamentos ao mesmo tempo que o intelecto estrutura as emoções. (OSTROWER, 1987, p. 56)

Os grupos sociais configuram simbologias por meio das quais se comunicam, realizando trocas simbólicas e produzindo conhecimento. Essa simbologia – significação das coisas – envolve o ser cognitivo e também o sensitivo. A humanidade sempre respaldou esse trânsito de símbolos, inclusive entre diferentes etnias e épocas. Mesmo com o advento das máquinas, da alta tecnologia, da globalização que homogeneíza sociedades inteiras, os homens e mulheres sempre se utilizaram dessa integração entre cognição e afetividade da qual nos fala Ostrower.

Inúmeros teóricos inconformados com a ruptura entre arte e artesanato, arte e indústria, decorrentes da Revolução Industrial, difundiram suas idéias acerca de uma união que conformaria as novas tecnologias a uma mais velha: a propriedade que o ser humano tem de criar. Dentre eles, o arquiteto alemão Gottfried Semper, num trabalho intitulado “Ciência, Indústria e arte”, defendeu uma educação estética geral e popular. Para ele, “a separação entre arte ideal e artesanal era totalmente improcedente” (OSINSKI, 2002, p. 47). Suas idéias resultaram na criação do South Kensington Museum – hoje Victoria and Albert Museum, em Londres, 1852. Este museu é caracterizado por expor tanto obras consagradas eruditas, como objetos artesanais – arte aplicada. John Ruskin e Willian Morris foram outros teóricos que estiveram ligados a movimentos a favor da valorização da atividade manual em oposição à fabricação industrial. Eles condenavam o mau uso da máquina pelo homem e rejeitavam a arte pela arte, no entanto, defendiam os benefícios das inovações tecnológicas se bem adaptadas. Para eles, o ensino de arte deveria alcançar a todos e estar intimamente relacionado com a vida (OSINSKI, 2002, p. 50). A arte não deveria ser estudada e vivida apenas por uma parcela da sociedade, mas por todos os integrantes. As máquinas deveriam servir ao homem e a mulher, ao trabalhador (a), de forma que complementassem o processo de trabalho manual

e intelectual, mas não o substituíssem como as fábricas vinham fazendo. Charles Ashbee, discípulo de Morris, fundou em 1888 a Guild and School of Handicraft. Essa escola primava pela formação dos alunos em oficinas ao invés de ateliês, num contexto que defendia que a arte “tem um compromisso com o social, fundamentando-se no concreto e no essencial” (OSINSKI, 2002, p. 51). Nesse contexto a arte deveria vir ao encontro das necessidades da sociedade, tendo assim lugar no mercado, na escola e nos demais ambientes do cotidiano. Não poderia deixar de citar a escola de arquitetura, fundada por Walter Gropius (1883 – 1969), denominada Bauhaus. Seus fundamentos procuravam mesclar arte e engenharia, eliminar enfeites supérfluos e primar pela finalidade e função. Diversos edifícios e muitos objetos utilitários foram construídos sobre essas bases, a respeito das quais Gombrich faz o seguinte comentário:

As melhores obras desse estilo são belas não só porque se ajustam a função que levou a construí-las, mas porque também foram projetadas por homens de bom gosto e de tato que sabiam como construir um edifício para determinada finalidade e que, ao mesmo tempo, fosse agradável aos nossos olhos. (GOMBRICH, 1999, p. 561)

A razão e o sentimento sempre se mesclaram, tendo cada um o seu devido valor. Afinal, nada é somente razão ou somente emoção. Como os prédios da Bauhaus, que foram construídos pela razão de funcionar, mas o gosto, o sentimento, a sensibilidade do construtor também se fizeram presentes. Assim também aconteceu com os serviços prestados, pelos artesãos da Idade Média; e o mesmo ocorre nas *belas artes* – produtos da razão e da emoção expostos no circuito de crítica de arte. Se olharmos para história, para os inúmeros movimentos artísticos que se sucederam do séc. XV em diante, vemos que dentre eles alguns primavam pelo intelectual, pelo consciente, pelo inconsciente, pela ciência, ou pelo sentimento. Como exemplo cito os românticos, que defendiam a exteriorização dos sentimentos em oposição à racionalidade absoluta. Eles inclusive praticavam a pintura ao ar livre intensificando o sentimento aos significados do ambiente natural.

Dentre tantos movimentos, sejam eles considerados artesanais ou artísticos, a estética sempre se fez presente como exteriorização do misto razão/emoção. Mesmo que extremamente rejeitada, por vezes neutralizada, a estética está em tudo

e em todos. Está na arte erudita, na arte popular, no artesanato, na academia e na escola. A explanação da atividade artesanal até a industrial foi necessária para certificar o forte vínculo entre as questões estéticas e o trabalho, e, por conseguinte, com a vida. Se questionadas, a maioria das pessoas saberia defender a importância da matemática no seu cotidiano. Entretanto, quanto à importância da estética talvez não tivessem referências suficientes para uma argumentação condizente. Afinal, a estética permeia o cotidiano com forte influência, inclusive formando-o, e é uma área menosprezada ou indiferente para muitos.

### 3.5 - Artesanato no Brasil e na contemporaneidade

No período de colonização do Brasil o sistema das Corporações já estava enfraquecido na Europa. O artesanato nasceu aqui, no contexto de domínio rural, latifúndio e indústria caseira, enquanto na Europa gozava de raízes urbanas. A abundância de mão de obra escrava (“negros de ganho”) era uma forte concorrência aos artesãos propriamente ditos, e representou dura contribuição ao desprestígio dessa atividade por parte da burguesia dominante. No período colonial, não era comum um ofício ser mantido na família, ou seja, não necessariamente o filho teria a mesma profissão do pai. Atualmente encontramos no nordeste do Brasil, inúmeras cidades que tem como uma das principais fontes de renda a atividade artesanal, por vezes, com famílias inteiras envolvidas. Nesse contexto, identificamos um grande número de trabalhadores manuais que perpetuam, às vezes com muita dificuldade, as tradições culturais da região, repetindo de geração a geração o mesmo trabalho. Segundo Pereira,

O Artesanato não apenas representa um aspecto da memória cultural de um povo, mas também se faz um instrumento de valorização dos seus elementos materiais, pois a atividade artesanal é um exercício do poder criativo do homem, emprestando variedade e beleza as formas representativas da sua cultura material. E somente esta evidência bastaria para justificar o interesse e a necessidade de que este poder (de certo modo intrínseco ao Artesanato) se assistido e preservado – embora na heterogeneidade de todo um acervo de “criações” qualquer processo seletivo será sempre envolvido pela dificuldade de isolar o artesanato propriamente dito das suas contrafações mais bem-sucedidas. (1979, p. 84)

Pereira ressalva a importância da atividade artesanal, da ação criativa de uma sociedade, e da perpetuação das tradições e elementos produzidos. Os motivos pelos quais é realizada a atividade artesanal apresentam algumas variações conforme sua época e contexto, mas mantém sua essência, a qual explicita Pereira nas palavras acima.

Hoje assistimos a uma ascensão de artesãos de final de semana, que criam nas horas vagas, que fazem artesanato por hobby. Nos grandes centros urbanos é esta a realidade que encontramos com algumas exceções a pessoas que produzem artesanato como única fonte de renda. Em contrapartida, o número de trabalhadores de fábricas, indústrias, comércio em geral, que vêm buscando o artesanato como uma fonte de renda extra, aliada ao prazer, tem aumentado nas últimas décadas. Verifica-se a constância de produtos manufaturados não apenas nas feiras, mas em lojas de presentes, papelarias, mercados e em diversos outros segmentos de comércio. O artesanato chegou às vitrines e adquiriu valor pela sua especificidade, pela alternativa do consumidor adquirir um produto personalizado. Na contemporaneidade é possível conhecer o artesanato do mundo inteiro com recursos como livros, revistas, televisão, rádio, jornal e principalmente com a internet. As técnicas praticamente caíram em domínio público, os artesãos se organizam em associações e cooperativas e ganham reconhecimento mundial, pois os seus produtos tomaram as rotas da exportação.

Há quem chame estes produtos de arte, mas há também quem defenda ferozmente a idéia que não passam de produtos artesanais. Estabelecer fronteiras entre o que é e o que não é arte já ficou definitivamente claro não ser a pretensão deste trabalho. Parece fora de contexto salientar a importância de derrubar as fronteiras entre artes maiores e menores, conceito já superado, porém muitos ainda acreditam nesta divisão, que na realidade ninguém sabe ao certo onde está. Sabe-se que a arte contemporânea encontrada nos museus, com vitalidade tem permitido deslumbramentos estéticos. No entanto, também é possível deslumbrar-se com a visualidade numa feira de rua, no colorido dos malabaristas, na perfeição do bordado, no som da banda, no odor dos quitutes. Portanto, mais importante que as definições atribuídas a arte, institucionalizadas e formalizadas, é a estética presente no cotidiano das crianças, dos homens e mulheres que olham, mas nem sempre vêem; que tocam, mas nem sempre sentem. Segundo Richter, no seu sensível entendimento

Se considerarmos que estamos trabalhando com um conceito abrangente de arte, não mais nos moldes modernistas e sim com uma visão antropológica, artesanato é arte no momento em que apresenta características de “fazer especial”<sup>7</sup>, significando envolvimento, prazer, sentimento estético, busca de perfeição técnica. É preciso retirar da palavra “artesanato” sua conotação pejorativa de trabalho manual feito de forma repetitiva, monótona, sem envolvimento pessoal, produzido apenas para venda. (RICHTER, 2003, p. 200)

Segundo Richter (2003, p. 104–105), embasada por Dissanayake<sup>8</sup>, o ser humano tem uma necessidade interior de transformar ou embelezar a realidade, o seu entorno, e dedica-se o melhor que pode nessa atividade especial, nesse “fazer especial”, com expressa intenção estética. Colocar aleatoriamente objetos para o café sobre a mesa é uma atitude muito diversa de dispô-los de forma organizada e agradável aos olhos; bordar uma toalha com restos de linhas tomando cuidado com as cores que ficarão próximas e com o efeito destas, é diferente de bordar apenas para produzir uma toalha; tricotar uma blusa com uma técnica ensinada por três gerações; fazer determinado prato típico de uma região,... Atitudes como estas, que permeiam o cotidiano de todos, são carregadas de sentido e proporcionam valor estético a vida. No entanto, são pouco reconhecidas e valorizadas, raramente abordadas nas escolas e com frequência vítimas de grande preconceito. Intituladas como artesanato, artes menores, e às vezes nem isso. O artesanato é o meio pelo qual o ser humano pode expressar-se, fazer-se criativo e diferente, propiciando que culturas definam identidades. Ele é apenas uma das vertentes de estética no cotidiano de milhões de pessoas. Admiravelmente a atividade artesanal se fortalece na atualidade, atuando em conjunto à alta tecnologia, a informatização e a globalização. Pois o artesanato tem a propriedade de diferenciação, de personalização, de identificação de um indivíduo, de uma raça, de uma cultura...

---

<sup>7</sup>DISSANAYAKE, Ellen. **What is art for?** 2º ed. Seattle, University of Washington Press, 1991.

<sup>8</sup> Idem.

## 4 ESTÉTICA DO COTIDIANO

### 4.1 - A importância da estética no cotidiano

A reflexão estética é o modo como funciona o pensamento estético, e ele não tem só uma dimensão cognitiva e técnica. O pensamento estético ultrapassa essas dimensões, porque se abre para os poderes do imaginário e para outros saberes, relacionando-os aos do corpo, da memória, da percepção, do desejo e dos afetos. O pensamento estético se desenvolve pelo exercício da sensibilidade inteligente sobre a vida, mas precisa dos referenciais da arte para ampliar essa sensibilidade. No momento em que ambas são confrontadas dá-se o conhecimento estético, a consciência estética, e é quando, pelo poder de contextualização, o estético converte-se também em conhecimento ético e político, quando a relação entre o individual e o social se produz.

Buscar essa relação, dar-lhe a qualidade que ela exige é, talvez, o valor maior da arte e também o maior desafio para Arte-Educação. (MEIRA, 1995, p. 64)<sup>9</sup>

A estética, como pontua Meira, vai além da cognição. É uma área que envolve nossos sentidos, nossa subjetividade e nossa objetividade, particularidades de cada sujeito, mas que também envolve o sistema coletivo no qual está inserido. A expressão que a autora usa para definir como o pensamento estético se desenvolve é o “exercício da sensibilidade inteligente sobre a vida”. É este exercício que esse texto abordará, a importância do reconhecimento da estética no cotidiano, a capacidade que o ser humano tem de pensar esteticamente, os contextos possíveis para se provocar essa “sensibilidade inteligente sobre a vida”.

Aprendemos o mundo pelas formas, pois que tudo é estético e os homens e mulheres impreterivelmente sempre estiveram envolvidos por questões dessa ordem. Questões simples ou complexas, que envolvem escolhas cromáticas, decisões formais, bases teóricas para contemplação não só de obras de arte, mas para o mundo que se desvela. No entanto, há muito mais para vermos se estivermos conscientes, capacitados esteticamente para essa visualidade. A imagem faz parte do cotidiano do ser humano quase se tornando sinônimo de vida. Ela está nos livros,

---

<sup>9</sup> SIMPÓSIO ESTADUAL DE ARTE – EDUCAÇÃO

nas revistas, nos outdoors, no cinema, na internet, na televisão, nas ruas, no interior das casas e na memória das pessoas.

Quanto às imagens mentais, elas são decorrentes de um processo de “mediação entre percepção, pensamento e realidade externa”, elas evocam “idéias, representações, experiências, visualidades, objetos e interesses, acionam relações entre subjetividade individual e a construção social da compreensão” (MARTINS, 2004, p. 163). Portanto, o que as imagens mentais evocam não são espelhos da realidade, mas construções de significados, visualização de idéias e conceitos, universos simbólicos individuais ou coletivos. A palavra imagem neste texto se remeterá tanto a aspectos naturais – paisagísticos, como à imagem publicitária ou artística – imagem criada, transformada, que comunica idéias, que é linguagem.

O estudo de uma possível sensibilização ao cotidiano denota uma aparente inutilidade, mas é preciso reconhecer que a imagem é parte integrante da vida. Refiro-me a imagens porque como já citei, a estética é o estudo das formas, e estas são imagens diante de nossos olhos. As palavras de Martins explicitam o quanto o conceito de imagem é complexo, mas denotam possível estudo do assunto.

A imagem é uma elaboração complexa preñe de significados e interpretações que depende de uma rede de informações, convenções e interações sociais que não opera de modo linear. Os significados não são fixos e não existe uma lógica especial que permita interpretação determinante de seus sentidos. O sentido, enredado em camadas de sensações, acepções, se torna, por isso mesmo, multireferencial. (2004, p. 160)

Conforme o que venho defendendo desde o início deste trabalho, não são apenas artistas, artesãos, arquitetos e designers que devem estar atentos a questões relacionadas à imagem, mas todas as pessoas podem beneficiar-se delas. E para tanto, o ensino da arte pode atuar como mediador de referenciais para uma melhor observância de aspectos visuais comuns a todos, mas ignorados com frequência devido ao ritmo acelerado da rotina, ao olhar congestionado, a falta de educação estética. A expansão do conhecimento estético não precisa necessariamente ser acompanhada por uma consciência intelectual, calcada em teóricos, artigos, reportagens, técnicas e diplomas. Mas tornar-se-á parte inerente ao cotidiano, conhecimento intrínseco ao eu-sensível, aquele que inter-age com o seu

meio e não apenas sobrevive a ele. A educação estética contribuirá para sujeitos não se acomodarem “diante de uma realidade em que o convite constante é para que sejamos consumidores e não atores; questionar aquilo que se oferece como forma de pensamento único e estar dispostos sempre a continuar aprendendo” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 36).

A capacidade estética do ser humano poderia perfeitamente ser chamada de capacidade transformadora do ser humano. Tão logo o ato de transformar esteja vinculado ao de analisar e produzir objetos estéticos. O conceito de estética abordado neste texto está de acordo com os entendimentos de Villela, onde estética não está relacionada apenas com atividades artísticas ou filosóficas, mas “buscando resgatar as práticas e expressões cotidianas não formalmente reconhecidas como arte: roupas, objetos e estilos pessoais, seleção e consumo ativo de músicas, revistas ou TV, rituais de romance, etc” (VILLELA, 1995, p. 47)<sup>10</sup>. Com o avanço da tecnologia, da cultura de massa e tantos meios que contribuem para a alienação do ser pensante, o estudo da estética vai a busca de recuperar valores humanísticos. Segundo Martins, uma característica na sociedade contemporânea, consequência da cultura de massa é que “nada se constata pessoalmente, é necessário confiar em imagens escolhidas por outros” (2004, p. 162). A estética é um campo vasto, praticamente infinito, a ser explorado. Não há diploma algum que confira o domínio desta área, e inclusive, não há delimitações para ela. Se nutridos com os referenciais da arte relacionarmos vida à conhecimento estético, podemos atingir um ideal já citado por Buoro:

Arte e conhecimento para muito mais gente, arte e conhecimento para todos: se cremos nessa afirmação, é preciso que nossa ação educacional revista-se da autoridade fundamentada também por amplo saber do assunto. Os potenciais para esse desabrochamento não são de modo algum desprezíveis (...) (2002, p. 28)

Para exemplificar o que entende por “arte e conhecimento para todos”, Buoro cita o crítico Rodrigo Naves<sup>11</sup>, o qual questionou o pouco interesse dos brasileiros por arte. Ele comenta a respeito de como homens e mulheres possuem um vasto repertório para discutirem futebol nas mesas dos bares, e porque não podem

---

<sup>10</sup> SIMPÓSIO ESTADUAL DE ARTE – EDUCAÇÃO

<sup>11</sup> Em palestra proferida em 1997 no Núcleo de Estudos e Pesquisas Sociológicas de São Paulo – NEPS.

conversar sobre arte? Segundo Buoro, a mídia tem se responsabilizado por espalhar entendimentos acerca do tema futebol, o que não ocorre com relação ao tema da arte. Buoro sugere que esse “saber, ainda tão elitizado, passe a freqüentar o cotidiano do cidadão comum<sup>12</sup>”, que a mídia promova exposições e eventos, e assim ajude a “construir um conhecimento em arte que aguace nossas percepções, bem como nos capacite a ler o mundo com olhares revigorantes e revigorados” (2002, p. 27).

#### 4.2 - Educação estética na escola

Uma nova percepção está sendo elaborada, advinda de um contexto social conflitante, violento, atomizado, que pode ser lido através de imagens dos meios de comunicação de massa, dos videogames, dos farrapos humanos que nos abordam nas ruas e da vida cotidiana que vai sendo absorvida e reelaborada por nossas crianças. Qual a leitura que nós, arte – educadores, fazemos das imagens e do cotidiano? Como entendemos e reagimos aos apelos sensoriais, cognitivos que o mundo contemporâneo nos impõe? Quais as relações de conhecimento que estabelecemos com as imagens historicamente construídas? (CUNHA, 1995, p. 07)<sup>13</sup>

A contemporaneidade tem permitido a veiculação de informações, de textos e imagens, com uma velocidade acirrada. É preciso reconhecer as bases desse momento vivido, os acontecimentos que antecederam a alta tecnologia, as produções em massa, à indústria cultural, e as demais transformações que nossa geração vem presenciando. Os questionamentos de Cunha são bastante pertinentes neste contexto, pois nos fazem refletir acerca de como estamos lidando com o conhecimento de fatos passados e sua relação com a contemporaneidade, bem como sobre a responsabilidade delas advinda. Segundo Ostrower, o cotidiano é repleto de momentos que “alimentam a nossa sensibilidade com múltiplas cargas emotivas e intelectuais” (1987, p. 55), alguns acontecimentos que consideramos importantes e outros banais. A natureza humana, impreterivelmente em algum nível moldada por aspectos culturais, seleciona dentre os acontecimentos o que lhe é

---

<sup>12</sup> Buoro chama de cidadãos comuns aqueles que não fazem parte do grupo de privilegiados pela arte – a elite, mas que podem ser impactados com ela por meio de mídias, exposições e eventos em espaços urbanos.

<sup>13</sup> SIMPÓSIO ESTADUAL DE ARTE – EDUCAÇÃO

mais relevante. Certamente a educação possui lugar privilegiado na formação dos limites de relevância para um educando, e é neste momento que a estética inserida na educação, mais especificamente nas aulas de artes, pode ampliar referenciais no cotidiano. A estética pode ampliar a experiência de vitalidade, acionar o sensorial e o cognitivo e proporcionar o aprendizado constante com os fatos simples e complexos da vida.

A estética deve fazer parte de um entendimento maior, inclusive da cultura visual que permeia todo o cotidiano. Nessa perspectiva, Hernández defende que se considere cultura visual tanto a partir do contexto como a partir do campo de conhecimento em constituição. Para este autor, as referências estéticas e artísticas são construídas socialmente e portanto devem ser abordadas na escola com grande relevância. Hernández faz referência à “formas de racionalidade” surgidas, implantadas, consolidadas e substituídas ao longo da história da arte na educação. (2000, p. 43-46). Essas formas são utilizadas pelos professores a fim de argumentar o porquê da inclusão da arte no currículo escolar. Para este autor, formas de racionalidade podem conviver simultaneamente, mesmo que algumas estejam mais consolidadas que outras. Em suma, o ensino de arte deve ir muito além da habilidade manual ou tecnológica, segundo ele, quando um estudante realiza uma atividade vinculada ao conhecimento artístico

(...) não só potencia uma habilidade manual, desenvolve um dos sentidos (a audição, a visão, o tato) ou expande sua mente, mas também, e sobretudo, delinea e fortalece sua identidade em relação às capacidades de discernir, valorizar, interpretar, compreender, representar, imaginar, etc. o que lhe cerca e também a si mesmo. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 42)

Ao analisar a relevância de um estudo da educação estética no cotidiano, torna-se necessário verificar este tema no interior da instituição escolar. Considerando assim a escola como introdutora de conceitos, a educação estética permitirá que o aluno seja melhor preparado para a realidade, para o cotidiano transbordante de informações visuais. Felizmente, a disciplina de artes, possui espaço para pesquisa e experimentações no campo visual. Projetos têm sido desenvolvidos nos mais remotos lugares a fim de levar cinema, música, dança e linguagens plásticas. Estes projetos, se idealizados por bons professores, propiciam

que alunos descubram “novos meios de relação com a natureza, sem abrir mão do filtro crítico dos saberes acumulados pela cultura” (MEIRA, 1995, p. 09)<sup>14</sup>. Destaca-se a importância de uma boa condução, por parte dos professores de arte, para uma valorização adequada da cultura já estabelecida, e sua relação com a cultura que está se formando. Segundo Hernández, é preciso estabelecer ligações entre o que está ao redor dos estudantes e o que os antecedeu, deixando claro suas peculiaridades e abrangências.

(...) abordar a cultura visual também tem a ver com o estudo de diferentes exemplos em seu contexto social e histórico. O que nos possibilita conhecer como as sociedades do passado se organizavam e trabalhavam. Cada artefato é o resultado de múltiplos e determinados fatores (econômico, político, cultural, institucional, tecnológico, criativo, de desejo, etc.), o que faz com que a informação que possa derivar desses objetos seja enorme e nos deparemos com uma proposta de marcante caráter transdisciplinar. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 135)

O ensino de arte está impreterivelmente ligado à imagem, portanto, os referenciais estéticos dos alunos estão vinculados a atividades cotidianas e não apenas a um momento determinado no currículo escolar – o qual, por vezes é curto e marginalizado. O tempo da aula de artes pode ser adaptado de forma que os alunos percebam a relação do conteúdo com o restante do seu dia. O repertório de conteúdos abrangidos pela arte é vasto, e se essa disciplina for reconhecida como linguagem, como meio de comunicação, como expressão pessoal e coletiva e até como identidade cultural de um povo, ela se mostrará rica e complexa demasiadamente para o tempo de uma vida só.

O pensamento estético não deve ter uma conotação de importância apenas no campo das artes, mas em todas as outras áreas do conhecimento. Não serão outras disciplinas tomando o lugar da arte, mas a arte enriquecendo outros territórios. Ou seja, os referenciais disponibilizados pelo ensino de arte não proporcionarão bases apenas para uma visita a um museu ou galeria de arte, mas para tudo o que desperta os nossos sentidos. Portanto, este conhecimento virá

---

<sup>14</sup> SIMPÓSIO ESTADUAL DE ARTE – EDUCAÇÃO

primordialmente das aulas de artes, se possível de todas as disciplinas curriculares, de oficinas, ateliês, da educação formal e também da informal. A educação estética não deve ser preocupação e responsabilidade unicamente do professor (a) de artes, mas de todos os professores que se preocupam com a compreensão dos processos e significados dos novos conhecimentos. Portanto, uma equipe de professores pode trabalhar num projeto transdisciplinar, desde que todos sejam sensíveis às questões estéticas presentes em muitos conteúdos. Como exemplo, um projeto onde se trabalha com formas geométricas pode ser abordado na matemática (geometria) analisando formatos de caixas presentes no comércio; na arte trazendo artistas que trabalharam com formas geométricas – elementos da linguagem visual; na história com questões da moda de época com estampas geométricas; na educação física em relação à posição dos jogadores na quadra de esportes; e em todas as outras disciplinas a estética poderia ser provocada. Hernández ao defender o trabalho com foco em projeto diz que,

Trata-se de expor os estudantes não só ao conhecimento formal, conceitual e prático em relação às Artes, mas também a sua consideração como parte da cultura visual de diferentes povos e sociedades. Esse enfoque compreensivo trata de favorecer neles e nelas uma atitude reconstrutiva, ou seja, de autoconsciência de sua própria experiência em relação às obras, aos artefatos, aos temas ou aos problemas que trabalham na sala de aula (e fora dela). Para realizá-lo, torna-se necessário o desenvolvimento de estratégias para a compreensão. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 50)

Hernández aborda a importância de ser levada à escola a cultura visual que circunda os estudantes. Cultura visual entendida enquanto manifestações visuais com valor estético e conteúdo simbólico, desde objetos expostos no museu até cartazes publicitários, videoclips, objetos artesanais ou design de páginas da internet. Segundo este autor, é preciso primordialmente “reconhecer que vivemos inundados de uma extraordinária variedade de imagens (e imaginários) visuais” (Hernández, 2000, p. 51). Essas imagens são carregadas de significados, fazem parte de todas as culturas. Nessa perspectiva é fundamental que os professores deixem de ver a arte como uma expressão estética individual ou como a transmissão de valores estéticos universais, mas que explorem o contexto extremamente particular a uma cultura relacionado-o a outras.

Richter (2003), em seu livro *“Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais”*, relata um projeto em equipe, desenvolvido numa escola a fim de resgatar “fazeres especiais” das mães de alunos relacionando-os a obras de artistas e a conhecimentos da linguagem visual. O projeto contou com reuniões com os professores e a direção da escola, pois precisou do apoio mútuo desses profissionais. Alunos de 5º série foram questionados sobre os “fazeres especiais” de suas mães, tias e avós. Os “fazeres especiais” são considerados pela autora como atividades carregadas de “valor estético”, tais como tecelagem, tricô, bordados, pintura e outras habilidades manuais. Foi feito um estudo sobre a composição étnica dos alunos e suas famílias, culminando na escolha de mulheres com habilidades especiais, de origem indígena, asiática, negra e européia. Estas mulheres foram entrevistadas, fotografadas, filmadas, algumas visitaram a escola para demonstrar seus trabalhos aos alunos. Enquanto que os idealizadores do projeto apresentaram às crianças, relações entre os trabalhos das mulheres e trabalhos de artistas, elementos da linguagem visual e objetos do cotidiano. A autora relata que seu interesse se direcionava para

(...) a busca da compreensão da estética do cotidiano presente nas famílias das (os) alunas (os) e o possível relacionamento dessa estética com o ensino das artes visuais desenvolvido na escola. Para tanto, em meu entendimento, deveria existir uma proposta para o ensino das artes visuais por meio de uma abordagem multicultural. (RICHTER, 2003, p. 15)

Para as mulheres entrevistadas por Richter – todas com algum “fazer especial”, “trabalhos manuais podem ser considerados como arte, desde que exista o aspecto de criação” (2003, p. 120). Devesse considerar que na década de 1950, 1960, quando o grupo pesquisado estava em fase escolar, o ensino das artes era embasado numa visão pragmática. As aulas preparavam as alunas para serem perfeitas donas de casa, tendo como exercícios trabalhos manuais como bordados, crochê, tricô, além de culinária. A autora emprega como método de pesquisa o cruzamento dos dados empíricos com os referenciais teóricos, pois utiliza como base os conhecimentos da cultura dos alunos para então introduzir novos conhecimentos, de outras culturas. A autora deixou claro que a intenção “não era ensinar a fazer crochê, e sim valorizar a técnica, como um dos fazeres especiais”

(RICHTER, 2003. p. 166) e relacioná-los a outros saberes. No entendimento dessa autora, os alunos precisam ser sensibilizados quanto ao que os cerca, mas também precisam aprender a fazer conexões com outras culturas, estarem abertos a novos entendimentos estéticos não formulados homogeneamente, universalmente.

O projeto idealizado por Richter, aplicado numa escola, teve por objetivo valorizar a cultura dos alunos, e mais especificamente, as origens, as tradições e as habilidades manuais de suas mães. Richter, no entanto, esclarece que “Arte não se reduz a esse fazer especial, mas o tem como ‘um denominador comum” (RICHTER, 2003, p. 22). Entende-se então que na arte há o “fazer especial” somado ao conceito. Mas quem disse que no “fazer especial” daquelas, e de milhões de outras mulheres e homens, não há conceito? O artesanato feito por essas mulheres habilidosas não contempla apenas aspectos plásticos, mas também conceituais. Muitos trabalhos, denominados de fazeres especiais, vão além da técnica, do material e do acabamento, são carregados de significados.

Entendida a relação e ignorados os possíveis preconceitos entre trabalho manual, arte e conceito, destaca-se a necessidade de um ensino de arte voltado para a realidade próxima dos alunos. Segundo Richter, “cada um desenvolve conceitos sobre arte que têm alguma relação com sua própria cultura” (2003, p. 120). Se os professores de arte empregarem como referencial imagético apenas às obras cânones da história, os movimentos culturais registrados nos livros, ou mesmo os fundamentos da linguagem visual, eles estarão privando seus alunos de uma verdadeira experiência estética, que se dá com a união da história com o presente, da relação entre culturas, do fazer com sentido. A concepção de arte é provocada quando nos questionamos sobre como foram instituídos alguns valores, quem ditou as regras no circuito cultural e acabou por conduzir uma sociedade a um conhecimento fechado? A esse respeito, Hernández, citando Jay<sup>15</sup>, diz que

aproximar-se dos objetos visuais significa, (...), colocar num segundo plano a crença de que o valor estético depende de uma resposta universal, e que essa resposta é representada pelos membros mais “qualificados” da comunidade. Prestar atenção a compreensão da cultura visual implica aproximar-se de todas as imagens (sem os limites demarcados pelos critérios de um gosto mais ou menos oficializado) e estudar a capacidade de todas as culturas para produzi-las no passado e no presente com a finalidade de conhecer seus significados e como afetam nossas “visões”

---

<sup>15</sup> JAY, M. Response to a Visual Cultural Questionnaire. October, 1996. p. 77, 42 – 44.

sobre nós mesmos e sobre o universo visual em que estamos imersos.  
(2000, p. 51)

A resposta universal e o gosto mais ou menos oficializado aos quais se refere Jay, certamente estão postos em relação a maioria das imagens, seja o gosto popular ou o erudito. Mas sabe-se que cada grupo social estabelece determinados critérios que qualificam uma imagem e acabam por influenciar a quem tiver acesso a ela. Não podemos nos preservar dessas influências, mas podemos utilizá-las para formar o nosso próprio gosto, para estabelecer os nossos critérios de avaliação e determinar nossas escolhas.

#### 4.3 - Educação estética para todos

Na realidade cotidiana de nosso país que é a soma da diversidade de localidades concretas, o fenômeno da criação nasce de percepções contingentes, necessidades e desejos até mesmo de sobrevivência, como apelo de radicais fontes de sensibilidade de nossa humana condição. Nesta fonte pessoal e coletiva, a micro-estética se faz como micro história e está inexoravelmente vinculada às intervenções dos fatos e feitos, dos eventos, das redes de subjetividade construídas coletivamente, fortemente marcadas pelos afetos, sinergias, apelos sensoriais e materiais do meio físico das representações e símbolos partilhados. (MEIRA, 1995, p. 08)<sup>16</sup>

O vínculo entre aspectos pessoais, realizações materiais, acontecimentos históricos, representações e redes de subjetividade da qual fala Meira, é bastante complexo. No entanto, é preciso reconhecer que todo o nosso entendimento será moldado por características pessoais, estas por sua vez, são influenciadas pelo meio, pelos entendimentos da comunidade na qual nos encontramos. Marcos Villela nos fala da importância da compreensão na prática social e cultural da estética como responsável por produção de subjetividade, concebendo-se “cada sujeito como inevitavelmente imerso numa prática cotidiana, passível de consciência e domínio das diferentes dimensões que o configuram” (1995, p. 47). Apesar da estética estar fortemente vinculada ao cotidiano e envolver diversas capacidades, a maioria das pessoas assume uma posição de passividade diante desta relação. Enquanto que os estudos, a atenção voltada para objetos estéticos presentes na nossa rotina,

---

<sup>16</sup> SIMPÓSIO ESTADUAL DE ARTE – EDUCAÇÃO

poderiam enriquecê-la sobremaneira. Profissionais qualificados tem sido contratados por empresas para “sensibilizar” seus funcionários, explorando assim suas qualidades sensoriais, capacitando-os na resolução de problemas, investindo e conseqüentemente proporcionando melhor qualidade de vida. Meira (1995), fala a respeito desta relação entre a realidade cotidiana – que envolve acontecimentos do passado, presente e futuro, das redes de subjetividade construídas pelas sociedades, e dos “apelos sensoriais e materiais” pelos quais somos bombardeados diariamente. Uma educação atenta à visualidade, uma sensibilização ao meio, a possibilidade de um olhar renovado, são formas de conferir valor á rotina estressante que assola milhões de pessoas. A estética desperta as paixões da humanidade, estremece a vitalidade, atenta o sujeito para “os mínimos aspectos particulares do acontecer universal” (OSTROWER, 1987, p. 48).

Read (1986, p. 49), no seu texto “*Educação nas coisas*”, nos chama atenção para o mundo de coisas e seres produtivos no qual vivemos. Produtivos no sentido de que somos criadores de textos, imagens, objetos, enfim, da nossa realidade. Ele cita Gill<sup>17</sup>, segundo o qual “Arte, talento artístico (de cultivar flores a construir catedrais), é tudo uma questão de poesia, de captar a realidade, de captar as coisas”. Contudo, este talento artístico do qual fala Gill, não parece referir-se apenas aos artistas propriamente ditos - sujeitos que passaram ou não por um curso superior de artes, que enviam portfólios aos salões e marcam presença no circuito cultural nacional e internacional.

Considerando que não são apenas os artistas e artesãos que possuem habilidades artísticas, sensibilidade para com o meio, podemos analisar a desenvoltura desta capacidade do ser humano em qualquer profissão. Artistas e artesãos são profissionais que decidiram explorar seus sentidos (visão, audição, tato, olfato e paladar) e unir trabalho com prazer. Profissionais da ciência, da tecnologia, da área biológica, do lar, e demais campos de trabalho, também possuem os sentidos do corpo humano e necessidade estética. Mas estes trabalhadores raramente desfrutam dos prazeres de contemplar, criar, transformar e sentir. O sistema vigente não permite que eles “percam tempo” sentindo, desfrutando, exercendo sua percepção com as atividades, mas apenas praticando e colhendo resultados imediatos. Read nos fala acerca deste embate entre trabalho e

---

<sup>17</sup> Cartas de Eric Gill. Read era amigo de Gill e ao abrir o volume de suas cartas, encontrou esta passagem dirigida ao seu genro. Read não cita em seu livro maiores referências.

liberdade para sentir, um problema que assola o trabalhador do mundo contemporâneo, que a cada dia é mais alienado quanto às suas questões vitais. Segundo ele, há uma possível solução que seria combinar trabalho e liberdade, transformar trabalho em diversão e diversão em trabalho. Segundo Read, o artesão é um exemplo desse trabalhador. Ele emprega em seu trabalho mente, músculos, visão, toque e discernimento, possui liberdade para se satisfazer com os seus sentidos. No entanto, Read observa que

O artesão é uma anomalia em nossa sociedade mecanizada: está quase extinto. O problema, portanto, é introduzir as satisfações emocionais do trabalho de um artesão no sistema industrial que é o nosso legado. É um problema de extensões quase infinitas, tão complexo que muitos pensadores que tentaram resolvê-lo desesperaram, e clamaram, em seu desespero, por uma reversão da história, pela abolição do sistema de produção com máquinas e o retorno ao sistema artesanal. Ruskin, Tolstoi, Morris, Gandhi, Gill – todos esses grandes homens, com impressionante unanimidade, condenaram a sociedade moderna, e não encontraram outra solução senão a volta à economia agrícola. (READ, 1986, p. 54 - 55)

No segundo capítulo já se fez menção a esta transformação da qual fala Read, das satisfações emocionais que desfrutava o trabalhador artesão e do processo que suprimiu estas satisfações num conjunto de obrigações, metas, prazos, desconforto, submissão às máquinas e ao sistema. A globalização que nos aproxima do mundo, facilmente nos afasta do nosso jardim. Os nossos dedos familiarizaram-se com o teclado do computador e com os infinitos botões que se acionados desencadeiam inacreditáveis tarefas, mas agora estranham amassar um pouco de argila ou sovar uma massa de pão. Os nossos olhos são condicionados à cultura que nos cerca, e com alguma dificuldade conseguimos ver outras culturas, outras alternativas, outros recursos visuais.

Na realidade todos os sentidos são condicionados pela cultura, pelo ambiente no qual se forma uma pessoa, pelo cotidiano. Hernández fala que nossas referências estéticas e artísticas são construídas socialmente (HERNÁNDEZ, 2000), nossos sentidos estão atentos àquilo para que foram treinados pelo meio. Portanto, os entendimentos acerca da estética do cotidiano serão distintos conforme o contexto. Crianças de diferentes países necessitam de uma abordagem específica, pois os objetos, textos e imagens estéticas que os cercam são diferentes. Outro

exemplo de contexto é o homem cidadão que será sensibilizado para determinadas questões que não fazem parte do cotidiano do homem rural, e vice versa. E conforme foi explicitado no decorrer deste texto, a escola possui papel fundamental para possibilitar maior repertório de referências, para apresentar critérios de crítica, para essa sensibilização do sujeito ao meio.

#### 4.4 - Vivendo para um possível júbilo

É preciso pensar que a arte é uma necessidade primeira do ser humano, e como tal presente desde sempre na humanidade, expressa por uma infinidade de manifestações, mas sempre presente. Ela não está distante das pessoas, somente isolada em museus ou locais inacessíveis, mas está presente no cotidiano de cada ser humano, justamente por sua condição de ser humano. Mesmo a arte dos museus foi um dia arte do cotidiano, e embora sendo necessário preservar essas obras, elas precisam fazer parte da vida das pessoas, como elemento enriquecedor do seu viver. (RICHTER 2003, p. 122)

A humanidade foi agraciada por um espaço exuberante em formas, cores, texturas, odores, sons; por possuir em diferentes níveis, sensibilidade para usufruí-los. No entanto, se pessoas fossem entrevistadas aleatoriamente nas ruas de uma cidade com questões como: quais as cores externas e internas do seu prédio; como é a voz do porteiro; como um vizinho costuma se vestir; quais os pontos comerciais da sua rua; como é o design da sua propaganda preferida; como seriam as respostas? Provavelmente a maioria dos entrevistados ficasse em dúvida, julgassem ser um questionário inútil, mas seriam provocados com relação à visualidade de seus cotidianos. Talvez seria mesmo um questionário inútil caso a pesquisa não tivesse um propósito, mas as questões que ele abordaria não o são. O que acontece é que temos nossa percepção como automática, e só quando provocados percebemos o quanto ela é deficiente e poderia ser estimulada. Esta afirmação vai ao encontro do que Maria Bonumá considera a principal função na arte-educação: auxiliar as crianças a perceberem que quando enxergam “uma coisa não é só o que se percebe a primeira vista. Existem coisas e coisas para você enxergar além” (1995, p. 33) <sup>18</sup>. Na realidade, o ser humano enxerga aquilo que o interessa, usa e

---

<sup>18</sup> Idem

transforma materiais para suprir necessidades vitais. Um morador de um país tropical não possui repertório suficiente para distinguir trinta tonalidades de branco, assim como o faz o morador do Pólo Norte; uma criança de rua se aquece com jornal mesmo sem saber das características químicas que concedem ao papel jornal esta propriedade. O exercício do olhar está em consonância com a problemática vivida, o que comprova que as pessoas aprendem a ver. Nesta perspectiva, ao considerar o papel da escola como introdutora de conceitos, observa-se a importância de se ensinar, neste ambiente, a ver novas possibilidades além das já instauradas.

Portanto, está sob estudo aqui, a capacidade perceptiva – capacidade de vivenciar a estética do seu cotidiano e aprender continuamente. Leonardo da Vinci<sup>19</sup>, citado por Ostrower (1987, p. 46), já falara que “Todo conhecimento nosso origina-se em nossas percepções”. Portanto, quanto mais exercitamos nossa capacidade perceptiva, mais aprendemos; quanto maior o nosso domínio de conhecimentos, de materiais, de simbologias, maior a nossa capacidade de decodificar a realidade, criticá-la e recriá-la. Nas palavras de FONSECA, “Estamos enredados na teia da cultura, empobrecidos. Assim, resta à arte, como em todos os tempos, a missão de reabrir as fendas pelas quais a vida, como uma nascente subterrânea, pode gerar novos signos e valores, diferentes visões e possibilidades de existência: o júbilo da vida.” Certamente a cultura apresenta meandros que contribuem para empobrecer o intelecto humano, mas é possível colocá-la a favor do saber. A arte nesta perspectiva apresenta-se como um meio de estudo e valorização do cotidiano com suas respectivas peculiaridades da contemporaneidade.

Apesar da difusão dos museus, galerias, o grande número de artistas no circuito cultural, das publicações sobre arte, ainda há um grande contingente de pessoas que não foi atingida por este universo. Pessoas que das aulas de educação artística – agora aulas de artes, sequer lembram dos conteúdos tratados; não freqüentam museus, não entendem arte como uma área de conhecimento, e muito menos deram a esta disciplina a importância devida, com certeza perderam uma oportunidade de sensibilizar seus sentidos. Mas estas pessoas, impreterivelmente, têm acesso à arte nos seus cotidianos? Se não à arte erudita (exposta nos museus presentes no mundo inteiro), ao menos acesso a objetos estéticos, a propaganda, a

---

<sup>19</sup> Irma Richter, op. cit., p. 4. **Codex Trivulzi**, Castelo Sforzesco, Milão.

moda e tantas outras referências imagéticas a que o ser humano está exposto. Momentos presenciados, tantas vezes, com tamanha naturalidade que são reconhecidos como banais, detalhes sem importância, porém, com a sensibilidade aguçada, percebemos que a vida é calcada nestas cenas e que quando o ser humano se conscientiza disso, desfruta de uma experiência estética singular. Afinal, a vida é constituída por momentos ímpares, e se aprendermos a desfrutar esteticamente destes momentos, ela terá maior valor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi realizado como requisito parcial para a conclusão do curso de Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas, o qual é voltado primordialmente para licenciatura. No entanto, sem a pretensão de estar inserida em um contexto escolar, procurei explicitar o quanto os domínios da arte podem transformar um olhar, esteja ele voltado para qualquer direção. Ou seja, profissionais de todas as áreas podem ser sensibilizados e ter seus cotidianos mudados devido ao contato com a arte. Por ser uma atividade essencialmente humana, uma forma de comunicar idéias, conhecimentos, enfim, uma linguagem, deve estar acessível a todos. Os conteúdos que a arte abrange não devem estar longe das pessoas, numa esfera quase divina, onde poucos tenham acesso. Se considerarmos que a arte exposta nos museus nasce da necessidade do artista comunicar e da materialidade a qual ele tem acesso, espera-se que todos tenham a capacidade mínima de decodificar imagens, de ler obras de arte, de transformar materiais. Mesmo sabendo que esse trabalho ainda é germinal, espera-se que os referenciais dessa pesquisa favoreçam um entendimento maior sobre a arte, o cotidiano e a vida na escola.

Reconheço que o caminho mais comum e possivelmente, mais adequado, para escrever acerca do vínculo entre arte e cotidiano, seria descrever a relação entre obras de arte, processo artístico e cotidiano de artistas. No entanto, defendi o incentivo à busca de novos conhecimentos, a independência de entendimentos já instaurados na história. E, assim, escolhi trilhar um caminho desconhecido, um “campo espinhoso” nas palavras do professor Eduardo Ribeiro da Fonseca, uma “seara complexa” nas palavras da professora Marília Diaz. Entendo que assim passei por maiores dificuldades, mas que aprendi, incomparavelmente, mais.

Por fim, este texto foi escrito calcado em fatos que marcaram o meu percurso até a universidade. A ausência de um íntimo relacionamento entre o ensino de arte e o cotidiano sempre se fez presente no meu período escolar, e acredito, com algumas exceções, que isto ainda aconteça. Não tenho pretensões de seguir a docência após a formação neste curso, mas tenho a certeza que seguirei meu caminho, seja em qualquer direção, com o olhar renovado que defendi no percurso deste texto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNHEIM, R. **Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora**. Sexta edição. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1991.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo, Perspectiva; Porto Alegre, Fundação lochpe, 1991.

\_\_\_\_\_. **Arte-Educação no Brasil**. Terceira edição - São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1995.

BUORO, A. B. **Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte**. São Pulo: Educ / Fapesp / Cortez, 2002.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas – Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. Terceira Edição – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

CHRISTENSEN, E. O. **Arte Popular e Folclore**. Rio de Janeiro: Editora Lidador, 1965.

CHIPP, H. B. **Teorias da Arte Moderna**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CONNOR, S. **Teoria e valor cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

FONSECA, Eduardo Ribeiro Da. **Nietzsche, A Arte E O Elogio Da Existência** - Nietzsche, arte e criação de valores. Artigo, 2005.

GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro – RJ: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.; 1999.

HAUSER, A. **História social da literatura e da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

*HEIDDEGER. Der Ursprung des Kunstwerks*. Traduzido por Maria da Conceição Costa. Ed. 70, Lisboa, 1977.

HERNANDEZ, F. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HOLYOAKE, G.J. **Os 28 tecelões de Rochdale**. 3º edição, Porto Alegre: WS Editor, 2000;

MARTINS, R. **Cultura visual: imagem, subjetividade e cotidiano**. Arte em pesquisa: Especificidades. Organizadora Maria Beatriz de Medeiros, Volume 2, Brasília, ANPAP, Pós-Graduação em Arte – Universidade de Brasília, 2004.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Obras incompletas. Verdade e mentira no sentido extra-moral**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

ORTIZ, R. **A moderna tradição brasileira – Cultura Brasileira e Indústria Cultural**. São Paulo: editora Brasiliense, 1988.

OSINSKI, D. **Arte, história e ensino: uma trajetória**. Segunda edição, São Paulo: Cortez, 2001.

OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. Sexta edição, Petrópolis – RJ: Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_. **A sensibilidade do intelecto: Visões paralelas de espaço e tempo na arte e na ciência**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

PEREIRA, J. C. da C. **Artesanato e Arte Popular**: Bahia: Cadernos de Desenvolvimento Econômico. Livraria Progresso Editora, 1957;

\_\_\_\_\_. **Artesanato – Definições e Evolução: Ação do MTb – PNDA**. Brasília: Coleção XI – Planejamento e Assuntos Gerais, 1979;

PEREGRINO, Y. R. (coord.); PENNA, M.; COUTINHO, S. R.; MARINHO, V. **Da camiseta ao museu: o ensino das artes na democratização da cultura**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 1995.

POSSE, Z. C. S.; ALVAR, J.; FERNANDEZ, J. L.; HASS, D. **A Arte das Tradições Populares**. Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1996;

READ, H. **A redenção do Robô: Meu encontro com a educação através da arte.** São Paulo: Sumus, 1986.

\_\_\_\_\_. **A educação pela arte.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais.** Campinas – SP: Mercado das Letras, 2003.

ROMEI, F. **A História da Escultura.** Porto – Portugal: Porto Editora, 2000.

SCHOPENHAUER, Arthur. **O mundo como vontade e representação, III.** Os pensadores.

SIMPÓSIO ESTADUAL DE ARTE – EDUCAÇÃO (1.;1995: Porto Alegre) **Anais do Simpósio Estadual de Arte – Educação: arte – educação e a construção do cotidiano,** Porto Alegre, 20 a 23 de junho de 1995 / organização de Susana Rangel Vieira da Cunha; realização Oficina de Arte Sapato Florido. – Porto Alegre: Universidade da Região da Campanha – URCAMP / Fapergs, 1995. 107. ;il.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ: SISTEMA DE BIBLIOTECAS. **Normas para Apresentação de Documentos Científicos.** 10 Volumes, Editora UFPR, 2000.

## EVENTOS

Palestra “**Artesanato: Folclore ou não?**” proferida por Maria Regina Furtado (UFPR). Centro de Criatividade de Curitiba, 1º Festival da Cultura Popular, 16/08/2006.

Acessoria com professor Eduardo Ribeiro da Fonseca. Centro de Saúde Champagnat, 28/09/2006.

Mesa Redonda “**Formação de professores: Refinando a percepção**” com os seguintes participantes: Ana Maria Leblík, Guilherme Romaneli e Juliana Gisi. Sala Homero Barros, 03/10/2006.