

Adriana Demite Stephani
(Organizadora)

Educação: Uma Nova Agenda para a Emancipação 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação [recurso eletrônico] : uma nova agenda para a emancipação 2 / Organizadora Adriana Demite Stephani. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação. Uma Nova Agenda para a Emancipação; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-739-0 DOI 10.22533/at.ed.390192310 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação – Inclusão social. I. Stephani, Adriana Demite. II. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A coleção “Educação: Uma Nova Agenda para a Emancipação 2” é um mosaico de abordagens, olhares e narrativas sobre a educação brasileira. De caráter *pluri*, é composta por 2 volumes contendo 23 artigos cada, reunindo ao todo 46 textos que discutem, refletem e apresentam práticas de pesquisadores e docentes de diferentes estados e instituições, tanto brasileiras quanto internacionais.

objetivo da obra é apresentar um panorama das diversas e importantes pesquisas pelo país a partir de inúmeros aspectos da educação, desde processos históricos de constituição, desafios, enfrentamentos e ações na/para a formação docente, perpassando por reflexões sobre a educação como instrumento para a formação crítica e como processo inclusivo, como também apresentando possibilidades reais de atuações em sala de aula através dos relatos das práticas docentes.

O volume I inicia com 6 artigos que refletem o perfil docente do Século XXI diante dos novos paradigmas para a formação de professores e as reais condições do exercício docente em nosso país, refletindo sobre aspectos curriculares e enfrentamentos nessa formação. A esses primeiros textos, seguem-se outros 3 textos que trazem um olhar também sobre o perfil, o papel e a importância de gestores e coordenadores na Educação Básica. E, a Educação Básica é linha condutora dos 13 demais artigos que exploram diferentes aspectos educacionais como a inserção de temáticas pouco exploradas em sala de aula, assim como, práticas docentes envolvendo diferentes ferramentas e explorando os recursos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), a partir de pesquisas realizadas, como também através de relatos de trabalhos com jogos e oficinas em sala de aula.

Os 5 textos iniciais do Volume II abordam aspectos históricos da educação, trazendo pesquisas, apresentando processos históricos constituintes de espaços escolares e de processos de escolarização, tanto de educação básica como superior, que narram alguns momentos, entre tantos, da história da educação brasileira. Seguem-se a esses, outros 9 capítulos que possuem como linha conectiva a formação crítica e emancipadora através do processo educativo em diferentes frentes, espaços e abordagens teóricas. Os 8 capítulos restantes refletem sobre o processo de inclusão, os enfrentamentos da educação especial, a questão da saúde dos profissionais da educação, os dilemas da relação família-escola, a necessidade de escuta na educação infantil e a importância de reflexões sobre a sexualidade juvenil.

Essa diversidade de temáticas e pesquisas apresentadas na obra demonstra os múltiplos olhares e enfrentamentos da educação do país e a necessidade de aprofundamento e reflexão constantes.

Convidados o leitor para essa reflexão!

Adriana Demite Stephani

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DO SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1930 A 2016	
Adriana Freire Pereira Férriz Ingrid Barbosa Silva Jakeline Gonçalves Bonifácio Sena Rosane dos Santos Sampaio	
DOI 10.22533/at.ed.3901923101	
CAPÍTULO 2	13
A REFORMA EDUCACIONAL SOB A ÓTICA NEOLIBERAL	
Elizangela Tiago da Maia	
DOI 10.22533/at.ed.3901923102	
CAPÍTULO 3	21
OS INSPETORES DA INSTRUÇÃO NA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO	
Vinicius Teixeira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3901923103	
CAPÍTULO 4	33
O CONTEXTO HISTÓRICO DE EXPANSÃO DO CTISM: REFLEXÕES INICIAIS	
Talia Giacomini Tomazi Roselene Moreira Gomes Pommer	
DOI 10.22533/at.ed.3901923104	
CAPÍTULO 5	42
REFLEXÕES SOBRE ESCOLARIZAÇÃO E TRABALHO NA VIDA DE MENINAS E MULHERES BRASILEIRAS A PARTIR DO CURTA-METRAGEM VIDA MARIA	
Rodrigo Ribeiro de Oliveira Dagmar Silva Pinto de Castro Sueli Soares dos Santos Batista	
DOI 10.22533/at.ed.3901923105	
CAPÍTULO 6	52
A INTENCIONALIDADE DA FORMAÇÃO ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO POR UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA-LIBERTADORA	
Elna Pereira Nascimento Cres Nilo Agostini	
DOI 10.22533/at.ed.3901923106	
CAPÍTULO 7	61
CRITICIDADE: PRESSUPOSTOS ORIUNDOS DA OBRA DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU	
Letícia Maria Passos Corrêa Neiva Afonso Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.3901923107	

CAPÍTULO 8	75
CONCEPÇÃO LIBERALISTA DE LOCKE E O DIREITO À EDUCAÇÃO	
Thiago Rodrigues Moreira	
Raimundo Márcio Mota de Castro	
Juliane Prestes Meotti	
DOI 10.22533/at.ed.3901923108	
CAPÍTULO 9	86
CONFORMISMO SIMULADO: QUESTÃO DE ORDEM, DE SOBREVIVÊNCIA OU UMA SAÍDA POSSÍVEL EM TEMPOS RANÇOSOS?	
Enéas Machado	
Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.3901923109	
CAPÍTULO 10	95
EDUCAÇÃO EM ADORNO – POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA EMANCIPAÇÃO	
Mariano Luiz Sousa dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.39019231010	
CAPÍTULO 11	107
EDIFÍCIOS ESCOLARES VOLTADOS À EDUCAÇÃO EMANCIPADORA ORIENTADOS PELAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E METODOLOGIAS ATIVAS	
Roberta Betania Ferreira Squaiella	
Roberto Righi	
DOI 10.22533/at.ed.39019231011	
CAPÍTULO 12	120
EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA: REFLEXÕES SOBRE A RELAÇÃO DE INTERAÇÃO FORMAÇÃO-TÉCNICA	
Thiago Vieira Machado	
Anne Alilma Silva Souza Ferrete	
DOI 10.22533/at.ed.39019231012	
CAPÍTULO 13	131
EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE SAÚDE: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA COMO PROPÓSITO	
Lucila Ludmila Paula Gutierrez	
Paula Macarena Caballero Moyano	
Raphael Maciel da Silva Caballero	
DOI 10.22533/at.ed.39019231013	
CAPÍTULO 14	139
EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA: UM DIÁLOGO ENTRE O PENSAMENTO GRAMSCIANO NA FORMAÇÃO INTEGRAL COM A EDUCAÇÃO DA GRÉCIA ANTIGA	
Janiara de Lima Medeiros	
Ohana Gabi Marçal dos Passos	
DOI 10.22533/at.ed.39019231014	

CAPÍTULO 15	151
A INCLUSÃO DE CRIANÇAS DEFICIENTES NA ESCOLA PÚBLICA: O OLHAR DOS PROFESSORES DE DOIS MUNICÍPIOS DO INTERIOR DO ESPÍRITO SANTO	
Sandra Maria Guisso Charles Moura Netto	
DOI 10.22533/at.ed.39019231015	
CAPÍTULO 16	161
DEFICIÊNCIA VISUAL: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
João Ricardo Melo Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.39019231016	
CAPÍTULO 17	168
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
João Ricardo Melo Figueiredo Eliana Leite Assis Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.39019231017	
CAPÍTULO 18	175
EDUCAÇÃO EM SAÚDE: EFICÁCIA DE UM ENSINO DE SUPORTE BÁSICO DE VIDA PARA PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	
Caio Winch Janeiro Carolina Rodrigues Lopes Gustavo de Souza Andrade Lívia Mariana Lima Gava Murieli Fonsati Mázzaro César Antônio Franco Marinho Gustavo Navarro Betônico	
DOI 10.22533/at.ed.39019231018	
CAPÍTULO 19	182
ESCOLA X FAMÍLIA: UM DOS DESAFIOS DO SÉCULO XXI	
Jenyfer Fernanda Almeida Andreia Aparecida Pontes Maria Elganei Maciel	
DOI 10.22533/at.ed.39019231019	
CAPÍTULO 20	192
A ESCUTA DAS CRIANÇAS COMO UM PRINCÍPIO DA AÇÃO EDUCATIVA: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA UEIIA/UFSM	
Ana Carla Bayer da Silva Daniela Dal Ongaro Jovaneli Lara Xavier Siqueira da Rosa Juliana Goelzer	
DOI 10.22533/at.ed.39019231020	
CAPÍTULO 21	202
CONHECIMENTO SOBRE SEXUALIDADE DE ESTUDANTES ADOLESCENTES EM MUNICÍPIO RIBEIRINHO AO NORTE DO BRASIL: O QUE FOI COMPREENDIDO E O QUE AINDA NECESSITA SER APRIMORADO?	
Liliane Gonçalves de Araújo Darlene Teixeira Ferreira Gláucia Caroline Silva de Oliveira	

Aldemir Branco de Oliveira-Filho
DOI 10.22533/at.ed.39019231021

CAPÍTULO 22 213

O PARADIGMA DA “ATIVACÃO” DO ESTUDANTE E AS DEMANDAS POR UMA EDUCAÇÃO EM COMPASSO COM O SEU TEMPO

Bruno Gomes de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.39019231022

CAPÍTULO 23 225

CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE DEFORMAÇÃO UNIFORME EM MATERIAIS SOB STRESS

Otto Leonardo Gómez Huertas

DOI 10.22533/at.ed.39019231023

SOBRE A ORGANIZADORA..... 231

ÍNDICE REMISSIVO 232

A INTENCIONALIDADE DA FORMAÇÃO ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO POR UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA-LIBERTADORA

Elna Pereira Nascimento Cres

Universidade São Francisco / Centro Universitário
de São Paulo
Hortolândia – São Paulo

Nilo Agostini

Universidade São Francisco
Itatiba – São Paulo

“A identidade estética deve defender o
não-idêntico que a compulsão à identidade
oprime na realidade”.

(Theodor W. Adorno)

RESUMO: O artigo procura lançar um olhar para a intencionalidade da educação na formação estética, no sentido da formação integral, cientes dos efeitos da modernidade na natureza humana; esta, segundo Schiller (2002), é “mista”, ou seja, dotada não apenas de razão, mas de razão e sensibilidade. Para o “jogo” do viver e conviver, não poderia se basear apenas em uma “vontade santa” que obedeceria incondicionalmente à razão. Querer uma formação integral humana harmoniosa sem ao menos cultivar a sensibilidade seria uma jornada inútil. As pessoas são seres estéticos; dessa forma, é impossível que não

se apreenda valores estéticos apresentados na informalidade; essa é parte da experiência diária e não pode ser evitada. Quando na educação perde-se de vista essa formação de forma intencional, a unilateralidade com peso na razão dificultará a arte de viver. Para compor a paisagem filosófica que dá contorno a este texto, recorre-se especialmente a autores como Friedrich Schiller, Theodor Adorno e Paulo Freire, cujos escritos ampliam as perspectivas aliadas à estética e à formação do homem integral. Na última parte do texto, procura-se alinhar os pensadores e sua contribuição para uma educação fundada em valores estéticos, comprometida em dar um contorno mais nítido a experimentações de formação estética.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Estética. Educação escolar. Homem Integral.

THE INTENTIONALITY OF AESTHETIC TRAINING IN EDUCATION FOR A CRITICAL-RELEASING EDUCATION

ABSTRACT: The article seeks to take a look at the intentionality of education in aesthetic formation, in the sense of integral formation, aware of the effects of modernity on human nature; This, according to Schiller (2002), is “mixed”, that is, endowed not only with reason, but with reason and sensitivity. For the “game”

of living and living, it could not be based solely on a “holy will” that would obey reason unconditionally. Wanting a harmonious human integral formation without even cultivating sensitivity would be a futile journey. People are aesthetic beings; Thus, it is impossible not to apprehend aesthetic values presented in informality; This is part of daily experience and cannot be avoided. When in education this formation is intentionally lost sight of, unilaterality with weight in reason will hinder the art of living. To compose the philosophical landscape that surrounds this text, it is especially resorted to authors such as Friedrich Schiller, Theodor Adorno and Paulo Freire, whose writings broaden the perspectives allied to the aesthetics and the formation of the integral man. In the last part of the text, we try to align the thinkers and their contribution to an education based on aesthetic values, committed to giving a clearer outline to experiments of aesthetic formation.

KEYWORDS: Aesthetic Formation. Schooling. Integral Man.

1 | INTRODUÇÃO

Em muitos aspectos, a presença, a influência e a visibilidade das várias minorias no mundo principalmente no ocidente o que tem sido sentido com rigor no Brasil, tem ajudado a criar um contexto que exige reflexão e mudanças.

O choque de cosmovisões e valores e as interpretações divergentes da história que os diversos grupos étnicos colocaram sobre a mesa da via pública tem ajudado a criar a necessidade de uma reavaliação dos pressupostos do modernismo (GILMER,2015). Como a Modernidade respondeu ao pluralismo étnico e outros plurais que caracteriza o mundo atual, ou o modo como ocorreu a “interação” revelam uma necessidade de rever o processo educacional que parece não dar conta da complexidade de viver e conviver, de conhecer o outro, respeitar e aceitar esse outro “estranho” que ameaça a estabilidade difundida e que gera medos tornando a raça humana inimiga da raça humana.

O imperialismo e os problemas dele resultantes, minaram os pressupostos positivistas¹ vinculados à modernidade (GILMER,2015, p.234).

O domínio científico da natureza prometia liberdade da escassez, da necessidade e da arbitrariedade das calamidades naturais. O desenvolvimento de formas racionais de organização social e de modos racionais de pensamento prometia a libertação das irracionalidades do mito, da religião, da superstição, liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza humana. Somente por meio de tal projeto poderiam as qualidades universais, eternas e imutáveis de toda a humanidade ser reveladas (HARVEY, David,2005, p45).

Essa seria uma visão otimista do iluminismo. Pela razão, o homem podia conquistar a felicidade social e política. Essa visão otimista das possibilidades da razão iluminista de propiciar ao homem esperanças de um mundo melhor, sofrerá um

1. Aspirações de emancipação humano-social através do desenvolvimento da razão. Ordem estabelecida geraria o progresso

duro golpe em função de seus resultados concretos. Guerras, desigualdades sociais, catástrofes ambientais, dominação dos países economicamente desenvolvidos sobre os demais e a situação de barbárie presentes em algumas regiões do globo, começaram a lançar dúvidas ao projeto de emancipação humano-social através do uso da razão defendido pelo Iluminismo.

A primeira crítica vem da “Escola de Frankfurt” que acusa a razão iluminista de ter se transformado numa “razão instrumental” a serviço da exploração e da dominação, da opressão e da violência. Além de o capitalismo ter absorvido e assimilado os indivíduos ao sistema, narcotizando suas consciências através da indústria cultural. Que marca o contexto atual é uma percepção do fim do projeto da modernidade, a falência historicamente constatada de que a razão favoreceria a emancipação do homem.

As minorias questionam com frequência as visões da sociedade dominante. Os sistemas de mitos² que se popularizaram em nossa história, como a doutrina do Destino Manifesto na história dos EUA, a democracia racial presente nos livros de Moral e Cívica e OSPB do Brasil dos anos de 1970 e 1980 fazem parte da Metanarrativa suprema que essas minorias rejeitam. Vê-se uma incredulidade nos metarrelatos, ou seja, uma espécie de desencanto nos discursos institucionais produzidos ao longo do século XX que escreveu a História da sociedade ocidental nos aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais. O etnocentrismo de muitos desses sistemas de mitos e narrativas tem sido exposto. Existe, portanto, o vácuo de uma Metanarrativa digna de crédito, porque muitos desses sistemas de mitos atribuíram aos não europeus (e a todos os que defendessem comportamentos fora desse padrão) um status inferior ou enxergaram suas culturas como deficientes.

Pode-se aqui conjecturar que os meios inapropriados efetivos da modernidade em se relacionar com os povos do mundo alimenta o impulso para a superação desse projeto, pois o certo é que há esfacelamento nos discursos tradicionais, os abusos que ocorreram na Europa e a opressão inerente à prática do imperialismo fizeram com que muitos questionassem a validade das grandes narrativas. O entendimento da dimensão estética da modernidade pode ser um vetor de ampliação de possíveis superações dos entraves sociais, das marginalizações de grandes números de grupos, de inabilidade do contexto atual para inclusão do outro simplesmente que inabilidade de aceitação do diferente.

O objetivo do artigo é que ao estar ciente da necessidade de irmos mais além nas relações sociais, políticas e econômicas que busquem superar a extrema desigualdade e a inabilidade para a inclusão e o diálogo com o diferente, busca apresentar a intencionalidade no espaço escolar da formação estética, no sentido da formação integral, cientes dos efeitos da modernidade na natureza humana. A formação estética, segundo Schiller (2002), é “mista”, ou seja, dotada não apenas de razão, mas de razão e sensibilidade. Para o “jogo” do viver e conviver, não poderia

2. Mito como conhecimento intuitivo

se basear apenas em uma “vontade santa” que obedeceria incondicionalmente à razão. Querer uma formação integral humana harmoniosa sem ao menos cultivar a sensibilidade seria uma jornada inútil. As pessoas são seres estéticos; dessa forma, é impossível que não se apreenda valores estéticos apresentados na informalidade; essa é parte da experiência diária e não pode ser evitada.

A formação estética, enquanto sensibilidade e movimento para o não-idêntico é, neste sentido, noção e fundamento de apoio à ética, enquanto propensão a uma possível vida menos errada (FREYENHAGEN, 2013).

2 | A MODERNIDADE COMO UM PROJETO ESTÉTICO

Se, como defendem os teóricos críticos, a vida passou a ser dominada e administrada por uma forma de pensar estritamente instrumental, a qual perde de vista as finalidades da própria vida humana, se, inclusive a esfera cultural transformou-se em um fenômeno em que predomina o caráter econômico e não o artístico, como possibilitar ao sujeito uma espécie de fuga dessa dominação constante, um espaço no qual ele possa resistir a ela?

Adorno (2008) ao focar na dimensão estética da modernidade conclui que esse humano racional foi afastado da experiência estética. Para Adorno e Horkheimer (1985), o processo do esclarecimento significa o desenvolvimento de formas de pensamento, culturais e sociais que tendem à eliminação de tudo aquilo que não é idêntico, segundo leis, categorias, princípios abstratos e quantitativos de equivalência e mudança. “O preço da dominação não é meramente a alienação dos homens com relação aos objetos dominados; com a coisificação do espírito, as próprias relações dos homens foram enfeitiçadas, inclusive as relações de cada indivíduo consigo mesmo” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 35).

Nas obras *Dialética do Esclarecimento* (1947), *Mínima Moral* (1951) e *Dialética Negativa* (1966), publicadas ao longo e logo depois da segunda grande guerra, refletem sobre o lugar e a possibilidade de sobrevivência do pensamento crítico de modo geral em um contexto de uma sociedade administrada. Esta sociedade, cuja dinâmica interna é entendida pela existência absoluta de uma racionalidade instrumental, esconde este seu princípio organizador através de um conjunto de produtos culturais que, não incentivam e mesmo impossibilitam a reflexão por parte dos indivíduos, ainda provoca uma anestesia da capacidade reflexiva exatamente por serem produtos para o entretenimento.

Dessa forma, a verdadeira lógica de gerência social, coincidente com a lógica econômica das sociedades capitalistas avançadas, se esconde sob esta rede de produtos que tornam impossível qualquer capacidade reflexiva. Essa lógica da sociedade administrada é a lógica que danifica a vida. Portanto, se Adorno se ocupa da arte e da reflexão estética, é pelo fato de ver aí possibilidades de desvelar a

dinâmica da sociedade reificada e de se furta, ainda que por breves instantes, de sua lógica (CORREIA,2017).

A violência exercida sobre o sujeito pela sociedade industrial leva a atrofiar e esterilizar completamente a imaginação e espontaneidade do consumidor cultural adestrando-o para uma identificação total e imediata com a realidade (ADORNO & HORHEIMER, 1985, p. 99ss). A arte, portanto, ao resguardar este lugar “não-idêntico” em relação à totalidade social, é portadora de uma exigência de liberdade que a sociedade administrada não pode suportar.

Em toda experiência estética autêntica encontramos com a negação de alguns dados sociais dominantes. A arte é negatividade num meio social que aspira sempre pela dominação do universal. Ela representa aquilo que não pode ser simplesmente visto como um elemento de uma categoria geral, intercambiável com qualquer outro elemento, mas que constitui o heterogêneo, o diferente, o outro, ou, como Adorno mesmo chamou, o não-idêntico (CORREIA,2017, p83).

3 | UM CAMINHO PARA A LIBERDADE, UM CAMINHO PARA A DIGNIDADE

Nas comunidades e grupos minoritários explorados e em grande parte da humanidade existem um tatear constante em busca de uma narrativa interessante, que deem significados a sua luta no sentido de se engajar efetivamente na sociedade sem trair suas crenças e valores mais íntimos. Uma das lutas essenciais de um povo oprimido é a busca por dignidade, sentido e propósito.

Para Schiller é mediante a cultura ou educação estética, quando se entra no “estado de jogo”³ contemplando o belo, que o homem poderá desenvolver-se plenamente tanto nas suas capacidades intelectuais quanto sensíveis. “[...] o homem joga somente quando é homem no pleno sentido da palavra, e somente é homem pleno quando joga” (SCHILLER,2002, p.12).

A autêntica obra de arte constitui-se como negatividade em relação à sociedade. “Sem dúvida, a comunicação das obras de arte com o exterior, com o mundo que, por sorte ou por desgraça, se fechou, se dá por meio da não-comunicação, e nisso precisamente aparecem como fraturas do mesmo” (ADORNO, 2008, p. 15).

A obra de arte por consagrar um espaço não integrado à lógica social é que ela desempenha sua função como negação determinada da totalidade social. Mas não se deve interpretar a obra de arte como se esta fosse uma apresentação categórica do mundo verdadeiro em oposição ao mundo falso da realidade. A arte autêntica não se apresenta como imagem do mundo verdadeiro. Ela, ao invés disso, sabe de seu caráter efêmero. Para Adorno ela é como fogo de artifício que ilumina e logo em seguida se consome (ADORNO,2008, p.125). Desse modo, a arte autêntica, aquela que resiste à integração social, é o espaço onde sobrevive a esperança de uma libertação, uma utopia, uma possibilidade de transformação da ordem objetiva. Tudo na arte denuncia a sociedade na qual está imbricada. Para Adorno, a arte é a

3. Do viver e conviver

sobrevivência de um elemento crítico no interior da sociedade reificada (*Ibid.*).

A arte não pretende imitar a natureza, mas sim seu belo natural, não “um belo natural singular, mas o belo natural em si” (ADORNO, 2008, p. 113). Para Adorno, belo natural foi retirado da reflexão estética através da dominação crescente dos conceitos de liberdade e de dignidade humana, inaugurado por Immanuel Kant, e consequentemente transferido para a estética de Schiller e Hegel, de acordo “com o qual no mundo não há que respeitar nada mais que o sujeito autônomo se deve a si mesmo.

4 | A EDUCAÇÃO ESTÉTICA – O HOMEM INTEGRAL – O HOMEM ÉTICO

A educação estética esta comprometida com o homem virtuoso, o homem ético, com o enobrecimento dele,

o homem educado esteticamente ao buscar realizar não meramente o fim estabelecido pelo dever, mas o “reino dos fins” na terra, o homem tem pleno direito de, por essas coisas mais nobres, transgredir o dever (SCHILLER, 2002, p.14).

Frente a essa concepção do homem educado pelo belo como indivíduo virtuoso, a estética acaba por reencontrar a virtude e a felicidade, doutrinas renegadas aos aposentos de fundo na ordem da racionalidade instrumentada (*Ibid.*). A educação estética para Adorno consiste no fato de que, para este, há um aspecto formativo de caráter crítico em relação à sociedade. A partir do diagnóstico feito por Adorno em relação aos mecanismos de repressão que se fortaleceram ao longo do processo de racionalização, a arte surge como espaço de liberdade por permitir uma relação entre sujeito e objeto que não seja, justamente, de dominação.

Além disso, as obras de arte, ao alcançarem sua autonomia, desvinculam-se das finalidades práticas características de uma racionalidade instrumental, desenvolvendo-se exclusivamente a partir de suas necessidades internas. As obras de arte conquistam a possibilidade de ser expressiva, elas apresentam um teor de verdade escondido sob a aparência de um enigma, o qual leva o sujeito a interpretá-la, e, nesse momento, surge a necessidade da reflexão sobre ela (PETRY,2015).

A experiência estética é um exercício do conhecimento sensível e pode proporcionar no indivíduo um tipo de formação que possibilita a reflexão sobre si e sobre o mundo de uma forma mais sensível. Em tempos de barbárie, seria talvez o caminho para uma sociedade mais humana.

A apreciação não é “[...] mera fruição sensorial da arte musical, um encantamento dos sentidos” (CARONE, 2003, p. 486); é preciso se ter os sentidos formados, educados para se apreciar uma obra de arte.

O desenvolvimento dos nossos sentidos não está ligado apenas ao fator biológico, mas também aos estímulos sociais que recebem. Dessa forma, não é possível idealizar a educação sem um ponto de apoio que pode ser e precisa ser

a estética, onde a ética e os valores têm seu apoio, trazendo o sensível, aquela materialidade corpórea que rompe o abstrato, o qual repõe a preocupação sobre a formação humana.

Para Paulo Freire, pode-se entender que vale mais a experiência estética como um todo do que a aprendizagem da arte. Isso não quer dizer que esta não fosse importante, mas aí aparece uma ideia pedagógica não compartimentada. Para ele, o todo e cada parte do fazer educação têm igual importância. De acordo com ele, um processo pedagógico estético começa quando o educando chega à escola:

Creio que a partir do momento em que entramos na sala de aula, do momento que você diz aos alunos: ‘Olá, como vão?’ você inicia, necessariamente, um jogo estético. [...] Assim a educação é simultaneamente, uma determinada teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético. (FREIRE; SHOR, 1986, p.146).

Entende-se que em Freire o processo todo do ser que está em construção é um processo estético:

Outro ponto que faz da educação um momento artístico é exatamente quando ela é, também, um ato de conhecimento. Conhecer, para mim, é algo de belo! Na medida em que conhecer é desvendar um objeto, o desvendamento dá “vida” ao objeto, chama-o para a “vida”, e até mesmo lhe confere uma nova “vida”. Isto é uma tarefa artística, porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida, criando e animando os objetos enquanto estudamos. (FREIRE, SHOR, 1986, p. 145).

É possível perceber que a convivência do educando com a educação enquanto processo estético produz efeitos como: uma pessoa humanizada, sensível, com boa capacidade de reflexão e que foge da polarização sensível x racional. Em Freire, as raízes da necessidade de educação estão situadas no fato de que o ser humano, ao contrário dos demais animais, sabe ser incompleto. O fato de perceber que ainda precisa crescer leva o ser humano a perceber-se, também, necessitado de aprendizagem. Se não tiver educação, não sobrevive, pois os instintos não são tão aguçados como os demais animais. Esse princípio é a porta aberta para a questão da educação como construção diária e como construtora da pessoa (FREIRE, 2014).

Essa educação estética entendida como processo mantém a crença de que é possível decisivamente influenciar circunstâncias sociais por meio da educação.

Também a estética tem se mostrado hábil na experiência da alteridade, evidenciando aquilo que é estranho, uma liberdade do sensível contra o embrutecimento da percepção automatizada. A alteridade é um outro, do qual depende a própria identidade. O outro e o eu estão numa relação complexa em que se remetem reciprocamente. Assim, o outro não só está fora como dentro do indivíduo. Os versos de Cecília Meireles remetem para isso:

Que és sempre outro.

Que és sempre o mesmo.

A experiência estética pode nos familiarizar com o estranho de nós mesmos, com nossas contradições mais fortes, pois a inclusão de elementos excluídos de nossa identidade nos prepara para o manejo ético do outro externo a mim. “A estranheza ao mundo é um momento da arte” (ADORNO,2008, p. 274).

O estranhamento promovido pela experiência estética tem condições privilegiadas para ampliar nossas condições de reconhecimento da alteridade, atuando na perspectiva de nos tornar sensíveis, tanto para reconhecer o externo como para estar atento às diferenças e às desqualificações do cotidiano (HERMANN,2006). O estranhamento atua decisivamente contra os aspectos restritivos da normalização moral, forçando a rever nossas crenças e o respeito exacerbado pelas convenções.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de extrema importância, nessa perspectiva da busca pelo ser humano integral, favorecer ao máximo o aprendizado pelo aluno do explorar os sentidos, a percepção, a afetividade, a criatividade na busca de uma totalidade, numa proposta contra a fragmentação educacional e social. A cooperação e a autonomia são aspectos importantes nessa formação pois a cooperação permite a relação de acordos mútuos e desfavorece as relações de autoridade, numa vivência ideal que favoreça a libertação e uma aprendizagem humana e autônoma.

Os elementos da estética relacionada à educação apresentam parâmetros básicos para um projeto educativo voltado para estética que possibilita o rompimento das barreiras que obstaculizariam o desenvolvimento do sujeito autônomo, sensível, uno e inclusivo em sua formação.

Dessa forma a educação estética pode ser um dos meios que favoreçam a autonomia do educando. Schiller reforça essa ideia ao relacionar sensibilidade e racionalidade. A educação voltada a uma relação do sensível com o racional pode contribuir para essa conscientização do homem como ser interligado com o mundo.

REFERENCIAS

ADORNO, Theodor. **Teoria Estética**. Portugal: Edições 70. Coleção Arte& Comunicação,2008.

_____. **Dialética Negativa**. Tradutor Marco Antônio Casa Nova. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor,1970.

_____. **Mínima Moral**. Lisboa, Edições 70,1951.

ADORNO, T. e HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor,1985.

D'ANGELO, Martha. Paradoxos e desafios da arte contemporânea. In: **Revista Poiésis**, n 13, p. 121-134, ago. 2009.

CARONE, Iray. Adorno e a educação musical pelo rádio. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 477-493, agosto 2003. Disponível em: Acesso em 28 julho de 2018.

CORREIA, Fabio, Caires. Considerações acerca de uma estética negativa em Theodor W. Adorno. **Perspectiva Filosófica**, vol. 44, n. 1, 2017.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014

FLICKINGER, Hans-Georg. Subjetividade e Tempo: Considerações em torno da interpretação da obra de M. Proust por S. Beckett. In: **Revista Veritas**, vol.38, n.152, Porto Alegre, dez/2003, p. 533-550.

GILMER, Charles. Compreendendo o pluralismo Étnico. In: **A verdade. Como comunicar o evangelho a um mundo Pós-Moderno**. Org. CARSO, D.A; tradução Jurandy Bravo. São Paulo: Vida Nova,2015.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo. História e implicações**. Tradução Adail Sobral e Maria Stela Gonsalves. São Paulo, ed. Loyola, 1999.

HERMANN, Nadja. Ética, estética e Alteridade. In: **Cultura e Alteridade: Confluências**. (orgs.) Amarildo Luiz Trevisan, Elisete M. Tomazetti. Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil, 2006.

PETRY, Franciele, Bete. **Experiência estética em Theodor W. Adorno: diálogos com a arte-educação**. Piracicaba, Impulso, 25(62), 7-17, jan.-abr. 2015.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SOBRE A ORGANIZADORA

ADRIANA DEMITE STEPHANI - Possui Licenciatura em Letras e Pedagogia. Especialista em Língua Portuguesa: Métodos e Técnicas de Produção de Textos. Mestrado e Doutorado em Literatura pela Universidade de Brasília (UnB). Atualmente é docente (Adjunto III) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, em Arraias, e do Programa de Pós-graduação em Letras da UFT/Porto Nacional. Tem experiência na área de Letras e Pedagogia com ênfase em Ensino de Língua e Literatura e outras Artes, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, Letramentos, Arte e ensino, Arte Literária, Literatura e ensino, Literatura e recepção, Literatura e outras Artes, Leitura e formação, Leitura e Escrita Acadêmica e Literatura infanto-juvenil. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Literatura, Ensino e Recepção (LER), em parceria com docentes da UEG e UnB. Avaliadora do Inep/MEC de cursos de Letras e Pedagogia.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 10, 26, 30, 58, 59, 91, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 116, 117, 118, 119, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 142, 153, 154, 156, 157, 159, 160, 161, 167, 171, 173, 174, 182, 183, 184, 185, 186, 189, 190, 195, 199, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225
Aprendizagem ativa 111, 213, 214, 220, 221, 223
Arquitetura escolar 107, 109, 119

B

BNCC 139, 140

C

Campo 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 29, 31, 35, 40, 43, 44, 48, 50, 70, 86, 88, 89, 90, 93, 97, 121, 132, 134, 141, 163, 167, 169, 171, 174, 183, 184, 187, 208, 213
Conformismo simulado 86, 92
Consciência verdadeira 95, 96, 97, 100, 102, 105, 106
Críticidade 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73
Curta-metragem Vida Maria 42

D

Deeper learning 213, 214, 220, 221, 222, 223
Deficiência 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174
Deficiência visual 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174

E

Educação em saúde 134, 137, 175, 176
Educação escolar 52, 74, 95, 96, 103, 104, 105, 139, 140, 141, 144, 145, 146, 152, 189
Educação especial 4, 7, 152, 160, 161, 165, 168, 173, 194, 195
Educação infantil 4, 7, 20, 96, 103, 115, 116, 165, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200
Educação profissional 4, 7, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41
Emancipação 3, 50, 53, 54, 62, 66, 68, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 111, 120, 125, 128, 130, 134, 144, 149
Ensino de filosofia 61, 62, 68, 70, 71, 73, 74
Ensino híbrido 107
Esclarecimento 55, 59, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 120, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130
Escolarização 5, 10, 18, 23, 42, 44, 47
Escuta 134, 164, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200

Estado 3, 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 24, 25, 28, 29, 30, 34, 37, 43, 44, 56, 61, 63, 66, 67, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 84, 93, 103, 105, 122, 124, 141, 145, 162, 194, 204, 212, 215, 217, 221

F

Família 4, 45, 79, 96, 100, 101, 102, 103, 104, 125, 143, 151, 154, 157, 158, 159, 160, 165, 168, 169, 170, 173, 174, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 200, 203, 211, 212, 217

Formação cultural 95, 96, 98, 99, 102, 104, 105, 106, 120, 125, 126, 129

Formação estética 52, 54, 55

Formação humana 37, 39, 58, 61, 62, 65, 66, 72, 74, 105, 121, 139, 141, 143, 145, 146, 149

G

Gênero 6, 23, 29, 30, 31, 42, 44, 46, 47, 48, 50, 51, 65, 82, 211

H

Homem integral 52, 57

I

Inclusão 3, 54, 59, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 173

Inspeção eficaz 21, 23, 25, 26, 30

Inspetores da instrução 21, 27, 28, 30

Instrução popular 21, 24

Inteligências múltiplas 107, 109, 110, 111, 113, 117, 119

Interdisciplinaridade 139, 141, 146, 147, 148, 149, 150

J

Jean-Jacques Rousseau 61, 62, 63, 65, 68, 74

L

Liberalismo 15, 16, 75, 76, 77, 79, 84

Locke 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 122, 124, 130

M

Metodologias ativas 107, 109, 110, 111, 112, 117, 119, 137, 220, 221

N

Neoliberalismo 13, 15, 16, 60

P

Paideia 123, 130, 139, 140, 147, 148, 149, 150

Participação 15, 18, 86, 100, 115, 134, 136, 147, 151, 157, 159, 174, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 211

Política de educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12

Políticas neoliberais 33

Precarização 35, 40, 86, 87, 88, 89, 91

Primeiros socorros 175, 176, 177, 178, 180

Produção do conhecimento 1, 2, 5, 10, 11

Professores 19, 27, 29, 31, 38, 73, 92, 93, 94, 103, 104, 112, 113, 114, 115, 118, 134, 136, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 167, 174, 175, 177, 184, 185, 186, 187, 188, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 212, 220, 231

Profissionais da saúde 131, 133

Profissionalização 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94

R

Redesenho do espaço escolar 107

Reforma 13, 17, 20, 41, 66, 88, 112, 113

S

Serviço social 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

Sociedade da aprendizagem 213, 214, 216, 217

Suporte básico de vida 175, 176, 177, 181

T

Trabalho 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 22, 24, 25, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 51, 70, 71, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 83, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 96, 97, 100, 101, 103, 104, 105, 111, 113, 115, 118, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 163, 165, 166, 167, 171, 172, 173, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 192, 194, 196, 197, 198, 199, 212, 213, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 223

Trabalho pedagógico 192, 194, 196, 197, 198

V

Vida escolar 182, 185, 187, 189

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-739-0

