

**NIEP  
MARX**Núcleo Interdisciplinar de Estudos e  
Pesquisas sobre Marx e o Marxismo

# Marx e o Marxismo 2013: Marx hoje, 130 anos depois

Universidade Federal Fluminense – Niterói – RJ – de 30/09/2013 a 04/10/2013

TÍTULO DO TRABALHO			
<b>O potencial educativo da dimensão estética para as disputas curriculares: pensando alternativas à alienação contemporânea.</b>			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
<b>Renata Jardim Coube</b>	Núcleo de Pesquisa e Estudos do Currículo/UFF	NUPEC-UFF	Pesquisador
RESUMO (ATÉ 20 LINHAS)			
<p>O presente trabalho é parte do Projeto de Pesquisa encaminhado ao Núcleo de Pesquisas e Estudos em Currículo (NUPEC/UFF) da Universidade Federal Fluminense. Pretendemos apresentar a atualidade da formação humana no contexto das constantes crises do capital, denunciando o processo deformador em que os princípios capitalistas nos engendram. Interessa-nos a rememoração das experiências formadoras para a reflexão sobre tais condições como instrumento de disputa curricular. Analisamos narrativas de vida/formação de sujeitos políticos contemporâneos, valorizando o potencial educativo transformador compreendido na dimensão estética dos conhecimentos compartilhados entre narrador e pesquisador. Na dimensão estética das narrativas podemos experimentar um exercício livre de autoformação e autoconsciência que nos parece ter reciprocidade. Refletindo na direção de uma razão sensível como proposto por Herbert Marcuse, desejamos pensar uma Educação Estética que valorize as experiências humanas, os sentimentos e a riqueza da subjetividade como estímulos para cognição. A partir do diálogo com narrativas de histórias de vida/formação pensar o homem partindo dele mesmo, ou seja, valorizando a subjetividade como elemento fundador de sua identidade. A superação das condições sociais e educativas inumanas só pode ser encaminhada pelo próprio homem e a partir de suas próprias experiências formadoras e estas condições aguardam intervenções urgentes no território curricular.</p>			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ TRÊS)			
Formação humana; estética; currículo			
ABSTRACT			
<p>This work is part of the Research Project submitted to the Center for Research and Studies in Curriculum (NUPEC / UFF), Universidade Federal Fluminense. We intend to present the actuality of human formation in the context of the constants crises of capital, denouncing the process deformer in which the principles capitalists us engender. We are interested in the recollection of formative experiences for reflection on such conditions as an instrument of dispute curriculum. Analyzed narratives of life / training contemporary political subjects, highlighting the educational potential transformer understood the aesthetic dimension of knowledge shared between speaker and researcher. In the aesthetic dimension of narratives can try a free exercise of self and self-consciousness that seems to have reciprocity. Reflecting toward a sensible reason as proposed by Herbert Marcuse, wish to think an Education Aesthetics that values human experiences, feelings and richness of subjectivity as a stimulus to cognition. From the dialogue with narratives of life stories / training starting thinking man himself, ie, valuing subjectivity as a cornerstone of their identity. Overcoming social and educational conditions inhumane can only be sent by the man himself and from his own formative experiences, and these conditions awaiting urgent interventions within the curriculum.</p>			
KEYWORDS			
Human formation; aesthetic; curriculum			
EIXO TEMÁTICO			
Marx e a formação humana			

## **O potencial educativo da dimensão estética para as disputas curriculares: pensando alternativas à alienação contemporânea.**

As projeções de si, que alimentam os momentos de reorganização, são reexaminadas em suas significações no presente e colocadas na perspectiva do futuro.

Marie-Christine Josso

Parafraseando Marx, a prática é o critério da verdade. A insatisfação popular com os diversos setores da sociedade brasileira nos parece de certa forma multiplicar-se. Constantes manifestações, denúncias dos sucateamentos dos serviços públicos, descaso pelos direitos sociais etc. No que tange a Educação percebemos a incompetência administrativa em lidar com as demandas mais elementares. Os sujeitos sociais imersos em uma contradição semântica. As palavras desenvolvimento e competência são recorrentes no vocabulário social, ou seja, nunca valorizamos tanto ampliar conhecimento adquirir títulos e cursos em busca de qualificação e status, porém, entre a teoria e prática parece ampliar-se um abismo. Nos discursos oficiais não é diferente. A contradição faz parte tanto da estrutura social como das relações sociais do modo de produção capitalista e o que chamam de crise, na verdade, pertence a dinâmica própria deste modelo. Com isso pretendemos dizer que é preciso compreender a natureza histórica/social dos problemas coletivos para, então, encaminhar uma resposta lúcida a tantos problemas.

Com o intuito de compreender a atualidade da formação humana no contexto das constantes “crises” do capital, o presente artigo, é parte do Projeto de Pesquisa desenvolvido no Núcleo de Pesquisas e Estudos em Currículo (NUPEC/UFF) da Universidade Federal Fluminense, no eixo Estética, Formação Humana e Currículo.

Nos manuscritos de 1844, Marx destaca, ao tratar do resultado do esforço humano na ordem de produção capitalista, que *a vida que ele deu ao objeto volta-se contra ele como uma força estranha e hostil*. E isso quer dizer que, o processo de trabalho deixa de ser educativo emancipatório na medida em que o homem aliena-se de si mesmo e do fruto deste processo. Ele deixa de ser autor tornando-se um mero reprodutor e isso resulta em insatisfação e renúncia da felicidade. A satisfação do prazer que movimenta a vida é subsumida pela imposição da realização de tarefas na luta pela sobrevivência. A alienação confunde, distorce e compromete a relação entre sujeito e objeto na dinâmica social, alienando até mesmo a subjetividade humana. A escola, dadas as condições históricas de cada tempo, cumpre o mesmo papel elaborando homens para a engrenagem social ditada pelos interesses da mercadoria. Tal fato está impregnado em todas as relações humanas e, precisariam ser radicalmente alteradas para uma nova racionalidade.

Discutir formação humana é, também, compreender as fases do capitalismo no mundo. A avaliação de que a regra tem sido a deformação do homem, em se tratando do papel da educação, pode ser percebida por qualquer pessoa que se dedique a observar comportamentos, opiniões de comuns ou as atitudes da chamada massa. A Educação tornou-se uma valiosa mercadoria, prestando um desserviço ao conhecimento que é experimentado na superficialidade das relações resultando na desmotivação em aprender. A deformação humana apresenta-se na mesma medida do avanço tecnológico, da potencialidade das forças produtivas e da evidência da forma mercadoria até como eixo das relações entre as pessoas.

A exigência de competência técnica está em muitos casos completamente esvaziada de crítica à racionalidade dominante. E ainda, intensificou-se a falsa ideia de liberdade em que o homem “deformado” no seu processo de constituição como ser, pensa escolher, acredita administrar, enquanto sua vida segue tendências mundiais globais massificadas, inclusive no que diz respeito à manifestação dos nossos desgostos e mazelas políticas.

Uma educação para a superação das mazelas sociais e que preze a emancipação humana passa por um compromisso ético e estético em relação ao sujeito aprendiz. Entre os sujeitos envolvidos na luta cotidiana, reconhecendo a realidade objetiva (política e econômica) como produtora de uma cultura que depende de interesses superiores à sua vontade. Trazer a estética para o debate do campo curricular significa apostar na comunicação do homem consigo mesmo e com o mundo objetivando uma nova racionalidade, contudo, desta vez uma razão sensível.

Uma educação, na qual, o sujeito aprendiz se autorize a produzir epistemologicamente pelos sentidos outra racionalidade, uma educação estética.

Interessa-nos a rememoração das experiências do sujeito aprendiz para a reflexão sobre tais condições como instrumento de disputa curricular. Analisamos narrativas de formação escolar de sujeitos políticos diversos, que foram marcados pelas oscilações do modo de produção capitalista sem mesmo ter a consciência do fato. Valorizar o potencial educativo transformador da memória pode trazer pistas para um fazer pedagógico novo, que à luz de tais marcas nos sinalizem outro caminho. Propomos reconhecer na dimensão estética, provocada pelos relatos, os equívocos de uma formação castradora e sustentada nos interesses do mercado e não humanos.

Pelas narrativas pensaremos os sentimentos humanos que podem conduzir a uma análise da realidade denunciando uma educação reprodutora e descobrindo possibilidades para a autoformação e autoconsciência. Refletindo na direção de uma razão sensível como proposto por Herbert Marcuse, desejamos pensar uma Educação Estética que valorize as experiências humanas, os sentimentos e a riqueza da subjetividade como estímulos para cognição.

Trata-se de ouvir experiências de vida escolar apostando no processo de rememoração das trajetórias formadoras para repensarmos a separação das esferas da existência humana tais como:

razão e emoção, cognição e desejo, verdade e beleza o que tem provocado a dilatação e renúncia da felicidade. Para o filósofo Herbert Marcuse, a razão está impressa na estrutura de nossa origem natural, ou seja, é a condição humana fundamental. Para ele, seríamos seres da razão em potencial. Por isso, a dimensão estética se revelaria um momento para reencontrarmos na memória todo o potencial da racionalidade. Esta movimentaria inevitavelmente a faculdade da imaginação, restabelecendo a dicotomia criada entre razão e emoção que é caminho para uma nova racionalidade sensível. Para o filósofo Herbert Marcuse, a razão está impressa na estrutura de nossa origem natural, ou seja, é a condição humana fundamental. Para ele, seríamos seres da razão em potencial. Por isso, a dimensão estética se revelaria um momento para reencontrarmos na memória todo o potencial da racionalidade. Esta movimentaria inevitavelmente a faculdade da imaginação, restabelecendo a dicotomia criada entre razão e emoção que é caminho para uma nova racionalidade sensível.

O exercício de perceber a dimensão estética, no fazer dos acontecimentos da vida, está em vibrar com os sentidos que constante e dinamicamente trocamos nas relações humanas, na forma de entregar-se às linguagens, códigos e interferências expostas no mundo. Um corpo liberto dos tabus sociais se abre e é passível de sentir o mundo indiscriminadamente, comunicando-se com mais fluência. Degusta o simbolismo que comunica o ser singular plural. Se as relações sociais, logo, as relações na escola, fossem valorizadas em sua dimensão estética sem as negativas dos tabus baseadas nos interesses do modo de produção no qual estamos submetidos, as vozes humanas seriam efetivamente respeitadas para a produção de mais sentido.

O currículo escolar vem sofrendo, segundo Arroyo (2011), insistente normatização e padronização pelos governos e instituições, como alvo de interesse político, passando a ser um território cada dia mais disputado. Nele se configuram os moldes do projeto de sociedade que também se disputa constantemente. Lutar em defesa deste território significa definir coletivamente a forma de selecionar conteúdos e de relacionar-se com os conhecimentos para se produzir novos saberes. A dimensão estética precisa ser integrada ao currículo tanto como forma quanto como conteúdo. A estética é um caminho que pode religar a conexão desfeita entre razão e sensibilidade e, por isso, configura-se um instrumento político de especial valor na direção da emancipação humana.

Destacaremos agora algumas falas coletadas, junto a sujeitos adultos de várias idades, profissões e inserções sociais não mais estudantes, mas que tem em comum a passagem pela instituição escola e que com ela experimentaram sentimentos e impressões de muitos sentidos. Solicitamos que cada um narresse de maneira espontânea e sem muitas delimitações o que a escola deixou marcada na memória.

Minhas experiências escolares são marcadas por desajustes, alguns constrangimentos e pontos positivos também. Eu lembro do momento de chegada à escola pública era uma escola de bairro. Fiz a alfabetização numa escola particular pequeninha... e no ensino fundamental eu fui para a escola pública que parecia muito grande e barulhenta. O sinal da escola foi sempre doloroso de ouvir porque era alto e estridente... E com pessoas muito diferentes. Eu acho que o que ficou de mais significativo era a relação com os professores e com alguns colegas... mas é curioso porque eu falo em desajuste mas eu sempre fui um pouco nerd. Muitos dos professores que eu tive me marcaram profundamente e de forma contraditória. Enquanto uns despertavam meu desejo de aprender, outros me tolheram. Eu tive uma professora de matemática, Rita, que nos chamava de incapaz, comparava-nos com os filhos dela. Isso me fazia perder toda a vontade de aprender matemática. Eu tinha medo da reprovação, chegava à casa e chorava muito até que mudei de escola a fugir dela. (Entrevistado 1. Sexo feminino, 30 anos).

Não intentamos nesta pesquisa realizar uma análise do discurso, mas sim retomar a memória como fonte inesgotável de conhecimento. E também por isso, foram selecionadas pessoas efetivamente pertencentes a classe trabalhadora ou filhos desta. O período histórico é o mesmo para os entrevistados, aproximadamente entre os anos 1980 e 1990, mas o que lhes interessa dizer é de seleção particular e como a conversa não se deu pela dinâmica de perguntas e respostas, estes expressaram fatos que vinham à memória.

Estudei quase sempre em escola pública, onde o ensino é visto como (um ensino) de baixa qualidade. No entanto, minha mãe sempre me dizia: "Se quiser um futuro melhor, estude!". Acredito que esta frase tenha ficado no meu subconsciente, pois sempre me destacava na escola: representante de turma, melhores notas... Certa vez, fui representar a Escola Municipal Celina Mesquita Pedrosa, na qual cursei da 5ª a 8ª série, perante o Prefeito Meira que mal sabia escrever... [ele batia a mão na mesa de nervoso, creio eu]. Meu ensino médio foi cursado em três escolas distintas: A primeira, Escola Estadual Edmundo Silva, onde os professores não sabiam o que era ementa escolar. Entretanto, eu estudava em casa à parte e tirava dúvidas com professores em sala de aula... Cheguei ao ponto de dar aulas para alunos de mesma série que eu, mas de escolas particulares, escolas tidas como "ensino melhor". A segunda, foi no Colégio Cenecista de Iguaba, fui curso o segundo ano nesta escola, pois era a escola mais próxima de minha casa que possui cadastro no CIEE, onde eu precisava ter vínculo, pois acabara de conseguir um estágio na Caixa Econômica Federal, estágio dos "sonhos". Já no terceiro ano, estava cansada de sala de aula e resolvi estudar sozinha, muito motivada por um curso pré-militar que tinha este perfil. Desta forma, procurei o Centro de Ensino Supletivo (CES) para concluir o terceiro ano. Eu sempre quis ser engenheira, sem mesmo saber o que era. Lembro como hoje o dia em minha mãe perguntou o que eu queria ser e, eu respondi: "engenheira", ela olhou para mim e me disse: "Filha, porque você faz algo mais próximo da nossa realidade, como professora de matemática, já que você gosta tanto de matemática...". Fiquei calada, mas não desisti. Mesmo pensando que seria financeiramente impossível concluir uma graduação de engenharia, curso elitizado, pus como opção Engenharia Elétrica. Resultado dez anos depois aquela menina sonhadora de 11 anos conseguiu concluir a graduação na Universidade Federal Fluminense de Engenharia Elétrica, titulação Engenheiro Eletricista (Entrevistado 2. Sexo feminino, 29 anos).

Contar a própria história escolar nos parece uma arte muito interessante apesar de se tratar do mesmo contexto, a escola ou a educação institucionalizada. A singularidade está no valor que cada um dará aos fatos mais simples do cotidiano. Quando rememoramos o passado o

reconstruímos para nós mesmos da maneira como mais interessar, a ênfase depende do sentimento produzido e nutrido em cada experiência. Em geral, todos nós temos algumas reclamações deste período da vida e das instituições, mas o que nos parece unânime é a forma como algumas marcas da disciplina escolar refletem na personalidade do sujeito tempos mais tarde.

Não lembro de ter respirado aliviado quando a escola terminou; a faculdade começou logo em seguida e os amigos continuaram por aí. Sei que o caminho foi acidentado, mas, no geral, não tenho do que reclamar. Meus pais sempre planejaram direitinho pra onde eu iria em cada etapa da minha educação. As duas primeiras tentativas não foram lá muito bem-sucedidas: as tias do maternal eram violentas (beliscavam a gente e adoravam dar reguadas) e as do jardim nos puniam das maneiras mais criativas possíveis: constantemente fui proibido de ir ao banheiro (o que, certa ocasião, me fez protestar urinando nas calças deliberadamente); sentava sozinho numa carteira encostada no fundo da sala, de costas pra turma, isolado dos coleguinhas; era obrigado a fazer meu lanche, durante o recreio, na escada da sala da diretora; entre outras pequenas e adoráveis atrocidades pedagógicas. Já naquela época minha mãe ia às reuniões de pais munida de uma dose extra de abnegação: as reclamações de que eu falava palavrões, gostava de olhar sob a saia das meninas e debochava dos professores já eram frequentes. A despeito da inclinação 'artística' (os rabiscos que eu fazia eram o único elogio que eu recebia), meu comportamento beirava o animalesco e as tias achavam que eu merecia um tratamento à altura. Assim, a única boa lembrança do jardim nada tem a ver com a minha educação em si ou com qualquer atitude das tias macabras: muitos anos depois lembrei de algo que li quando não sabia ler. Posteriormente, a escola fechou as portas por falta de alunos: se não me engano, a notícia de que o lugar era infestado de simpáticos insetos e que o prédio (uma construção, em parte, de madeira dos anos 1950) não ia lá muito bem das pernas deu um fim ao martírio das crianças do bairro. O primário era uma festinha diária. A escola -- uma dessas casas de família reformadas para abrigar alunos -- tinha um parquinho nos fundos, com piscina, e um pequeno carrossel na entrada. As paredes eram pintadas com personagens de histórias em quadrinhos e as salas, de acordo com o meu referencial, pareciam imensas.

O aprendizado era mecânico: a cada bimestre recebíamos apostilas mimeografadas com perguntas e respostas que tínhamos que decorar para as provas. Certa ocasião recebi um meio certo (sic) por uma resposta que escrevi com minhas próprias palavras, em vez de usar as que me solicitavam, o que gerou protestos dos meus pais; também recebi um 99 num ditado porque escrevi 'shampoo' em vez de 'xampu'. O método de ensino era tacanho e o pensamento das professoras (eram todas mulheres) seguiam a mesma direção; não se ensinava por meio do mundo real -- era tudo muito distante da nossa realidade e impossível de fazer parte do que nós éramos ou poderíamos ser quando adultos. Os livros paradidáticos (uma nomenclatura ridícula) que precisei ler (*Fugindo de casa* e *Seu rei mandou dizer*) falavam de coisas que as próprias tias não conseguiam nos explicar direito (conceitos de liberdade e democracia deviam ser alienígenas ainda em meados de 1980). Alguns pais, revoltados, matricularam seus filhos em outras instituições, mas meus pais, por algum motivo, me fizeram permanecer lá até a quarta série. Eu nunca reclamei da escola, mas também não entendia como nem por que era tão repreendido. A diretora, uma mulher austera, de pavio curto, adorava aplicar métodos medievais nas punições, como permanecer em pé, de braços abertos, até ela se dar por satisfeita; ou ser obrigado a passar rebolando por todas as turmas porque tinha mexido com o enorme cachorro que tomava conta do prédio nos fins de semanas (como fiz pra aparecer, e na frente dos meus colegas, ela achou que eu poderia repetir a performance para os outros alunos que não tiveram a honra de me aplaudir). Tínhamos um caderno de avisos, por meio do qual a escola se comunicava com nossos pais; as repreensões eram feitas por escrito e fixadas nesse caderno com a seguinte frase: O aluno \_\_\_\_\_ apresentou comportamento deficiente.

A palavra 'deficiente', durante muito tempo, foi um mistério a mim. Quando ganhei meu primeiro dicionário, em 1990, acho, descobri do que, de fato, vinha sendo acusado. Bilhetes desse tipo eram uma sentença de morte pra mim: eu era obrigado a mostrá-los em casa pois deveria levá-los de volta assinados e, claro, minha mãe não deixava barato: era porrada certa. Era um duplo castigo, afinal, e eu suava frio quando via a diretora colar um recado desses no meu caderno de avisos. Em 1991, no último ano da escola, fui finalmente suspenso: enfiei uma caneta Bic no braço de um colega de turma (era um duelo mortal de canetas esferográficas, mas como minha estocada tirou sangue e a dele não sobrou pra mim). Horrorizada, a diretora sugeriu que eu fosse conversar com uma psicóloga. Eu fui, porque a alternativa era a expulsão -- não ia ficar bem no meu histórico escolar ter sido convidado a me retirar com apenas nove anos. Meus pais tinham se separado há pouco tempo e eu era um prato cheio para pedagogos de plantão. Após sessões bizarras com uma psicóloga do bairro (de quem eu ouvi, por exemplo, que minha mãe era uma caveira que eu havia desenhado), fui absolvido e pude desfilar com a bandeira da escola na festa de fim de ano. Ninguém me explicou por que eu deveria ter orgulho daquilo, mas eu tive mesmo assim.

Frequentei o ginásio (como chamavam na minha época) numa escola pública: até então só havia sido maltratado em escolas particulares. Os quatro anos seguintes foram uma curiosa e estimulante prova de fogo. Os professores eram muito mais amistosos e 'humanos', mas tinham a paciência bem mais curta. Enquanto antes minhas turmas tinham, no máximo, trinta alunos, cheguei a ter mais de quarenta colegas numa mesma sala. Um amigo de infância, que viera da mesma escolinha que eu, reparou que tínhamos mais colegas negros (eu sou negro; minha família materna é toda negra e cresci numa vila brincando com crianças negras; duas ou três crianças negras a mais jamais chamariam minha atenção). As outras crianças eram mais descoladas, mais divertidas, mas algumas eram mais sérias, sombrias, dadas a arrumar discussões e brigas. Lembro de ter brigado (e quase sempre apanhado) muitas e muitas vezes naquela escola e, em geral, a culpa era minha mesmo. Eu provocava as mais diversas reações nos meus professores e nos meus colegas. Minha mãe foi solicitada tantas vezes a ir à escola que acabou se tornando amiga da diretora e integrando o corpo de pais e mestres (uma espécie de 'Amigos da Escola', mas genuíno, sem bandeiras eleitoreiras).

Meu primeiro professor homem era um ex-padre espanhol que ensinava história -- seu forte sotaque e sua entonação de sermão eram entraves que precisei aprender a superar. A professora de português da quinta série todos os dias lia e discutia as principais notícias dos jornais; a de história fazia comparações entre o que já aconteceu e o que ainda acontecia; a de educação física, durona, exigia de nós seriedade, como os atletas de verdade devem ter. Eles falavam abertamente sobre si, pareciam seres humanos e podíamos perceber seus defeitos, suas fraquezas, e atribuir pontos da maneira que quiséssemos -- não eram super-humanos, mas pessoas que estavam fazendo seu trabalho, e nós cooperávamos como achávamos melhor. A professora de música teve estafa (e chorou um dia quando falei que não aguentava mais tocar "Asa branca" na flauta doce); a professora aposentada foi jogada na sala de leitura pra nos ocupar durante duas horas por semana (bastava provocá-la que a aula se tornava um desabafo de duas horas: podíamos dormir, sair da sala ou ler um gibi que ela ainda estaria lá, reclamando da vida e lamentando perder seu tempo conosco); a professora de matemática admitiu que não tinha condições de nos ensinar determinadas matérias, "pois fracassaríamos" (enfim). Os inspetores eram seres abrutalhados, temperamentais, mas no fundo amistosos. Um deles, uma mulher triste que nos chamava de 'bandidinhos', foi exonerada certa ocasião e seu último dia foi marcado por um coro indecente puxado por alunos aliviados com sua partida. Levei mais duas suspensões, por motivos que não lembro bem, e fugi diversas vezes nos intervalos pra jogar bola ou ir ao flipper. Eu estava enturmado e entendia como tudo funcionava; descobri que todos, da diretora ao zelador (que morava com a família na escola), eram, no fundo, farinha do mesmo saco -- pro bem ou pro mau, e que aprender só dependia de aonde eu estaria determinado a ir. A escola pública me fez odiar a escola particular em que fiz o segundo grau.

O ensino médio foi dureza. Entrei um mês atrasado numa escola metida em um bairro que não

conhecia. Sofri com as notas, com as diferenças sociais e com a minha aparência -- eu tinha quase quinze anos e o cabelo espetado, os pés enormes e a cara cheia de espinhas foram o fim do meu mundo. Eu me tornei mais retraído e mais agressivo, mas, curiosamente, não fui advertido nos três anos em que lá estive. Fiz bons amigos, alguns dos quais até hoje se fazem presentes, e por influência de uma professora de literatura escolhi meu curso na universidade. Percebi, no entanto, que o que havia aprendido na escola anterior não dava conta das novas exigências e fiquei pra trás (recuperação nos dois primeiros anos). No ginásio eu já antipatizava com muitos professores, mas no segundo grau essa antipatia era quase que generalizada. Eram 'mestres' burocráticos, vaidosos, que não ligavam pras nossas necessidades e não se importavam muito em ser entendidos. Detestavam ser afrontados e davam o troco nas avaliações -- uma lição que não aprendi, pois fiz o mesmo na faculdade, diversas vezes, e tive que me virar pra seguir em frente. Ironicamente, acabei cursando uma licenciatura, mas mesmo assim ainda não consegui ficar do lado dos professores. Mesmo os "meus" alunos pareciam não me entender completamente e sofri bastante com isso -- tanto que não segui a carreira.

Fiz outro curso universitário quase até o fim, mas não terminei por outros motivos -- só que lá a sensação de que estava sendo enrolado ou perdendo meu tempo era constante. Eu já tinha sido aluno e professor, e lá estava novamente às voltas com esses conflitos, sem saber ao certo qual era o problema -- o deles e o meu. Nunca considerei uma sala de aula lugar confortável -- salvo exceções espetaculares --, e as poucas vezes em que me vi iluminado por palavras sinceras não bastaram pra que me tocassem o suficiente para entender essa provação e mesmo para exercer a profissão (entrevistado 3. Sexo masculino, 30 anos).

A faculdade da imaginação, da abstração e a capacidade de produzir linguagem articulada são destaques no projeto curricular de uma escola que pretende emancipar e este modelo não nos parece ser ainda efetivo. Consideramos aqui a estética a própria dimensão da liberdade, na medida em que, autoriza ao sujeito a entregar-se à interiorização criativa e, nesse movimento, começa a experimentar a atitude autônoma do pensamento sobre as coisas do mundo e suas relações com ele. A dimensão estética, como perspectiva na formação humana, libera o potencial de sensibilidade sobre o sentir a si mesmo e ao mundo numa relação íntegra e articulada. O veículo para essa realização é a arte. Porém, somente quando não imbricada na lógica capitalista, ou quando objetiva diretamente a denúncia da realidade política sem por ela poder viajar no impulso lúdico. Destacamos em Marcuse (2007, p.226) que “a arte nunca deve se tornar direta e imediatamente um fator de práxis política” apesar da necessidade objetiva de mudança.

Dependeríamos, então, de um currículo amplo e diversificado capaz de valorizar o potencial revolucionário dos conteúdos quando experimentados de forma livre do padrão cartesiano que fragmenta e impõe julgamentos exatos. A arte é revolucionária quando não se pretende que seja. Logo, a experiência com a poesia assim como com conteúdos diversos tornam-se importantes por ampliarem as possibilidades de escolha e crítica elaborada pelo próprio sujeito.

Diante desta condição, a educação precisaria assumir mais do que nunca sua importância na formação de sujeitos pensantes e não bancos de dados, ou seja, lutar contra o imediatismo e a superficialidade na relação sujeito/objeto valorizando a sensibilidade como instrumento político. É



justamente nesse ponto que a questão, dimensão estética, pode promover o contrário do automatismo superando o torpor em que nos engendramos na atualidade.

Em “A Dimensão Estética”, Marcuse (2007) utiliza um fragmento de Brecht dos anos 1930 que diz: *só existe um aliado contra o barbarismo crescente, são as pessoas que sob ele sofrem* (p.37). Os sentimentos mais inferiores surgem com as condições objetivas de precariedade da vida e somadas ao distanciamento do belo, do prazer e da satisfação que conduzem a felicidade só produzem mais brutalidade e sofrimento. Contudo, esta nossa condição só pode ser transformada se nos libertarmos as subjetividades ao encontro do desejo por uma vida melhor e desapegada das falsas necessidades.

Portanto, rememorar nossas trajetórias de vida dá sentido à transformação desejada para a realidade objetiva e, esse movimento está presente no potencial estético. Estética é aqui entendida como produção epistemológica do sensível, mecanismo de percepção/apropriação individual cognitiva sobre um objeto. Elaboração cognitiva de sentidos muito particulares que permeiam tal comunicação. Cada sujeito tem a sua forma de captar as informações e de comunicar-se com a realidade. Cada situação experimentada afeta a cognição humana produzindo, assim, sentidos e significados para a elaboração de novos conhecimentos. Marcuse utiliza uma afirmação de Kant: *a dimensão estética é o meio onde os sentidos e o intelecto se encontram*. Para Kant, na interpretação de Marcuse, *o esforço filosófico de mediação, na dimensão estética, entre sensualidade e razão manifesta-se, pois, como uma tentativa para reconciliar as duas esferas da existência humana que foram separadas à força e despedaçadas por um princípio de realidade repressivo* (Marcuse, 1968, p. 161).

O objeto deste trabalho consiste em observar a contribuição da estética para a formação humana a partir das narrativas de sujeitos sociais que desde sempre experimentaram a educação escolar como todos nós a experimentamos. Não é preciso ser professor, estagiário ou estar em idade escolar para saber como funciona a escola. Todos nós a trazemos na pele como marca tatuada. O mais difícil é que na maioria das vezes a instituição cria imagens-padrão sobre a escola, reproduzindo um desprazer insuportável. A educação é conduzida de tempos em tempos nos moldes do modelo de produção econômico de um país é, portanto, ditada pelas crises e oscilações recorrentes do sistema econômico vigente.

A partir do diálogo com narrativas de histórias de formação escolar pensar o homem partindo dele mesmo, ou seja, valorizando a subjetividade como elemento fundador de sua identidade. A superação das condições sociais e educativas inumanas só pode ser encaminhada pelo próprio homem e a partir de suas próprias experiências formadoras e, estas condições aguardam intervenções urgentes no território curricular.

Uma educação estética para o compromisso ético com o sujeito em formação, considerando sua percepção sensível sobre as coisas do mundo, mesmo nas suas formas mais elementares. O desafio hoje não nos parece pertencer ao conteúdo necessário, mas, sim, às incursões possíveis para captar a humanidade. Não se trata de dar a estética a função de redentora da educação dos homens, mas de apostar noutra forma de sentir e realizar as relações humanas.

## Referências Bibliográficas

- ARROYO, M. *Currículo, território em disputa*. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- HUSSAK, Pedro; VIEIRA, Vladimir (Orgs.). *Educação Estética: de Schiller a Marcuse*. Rio de Janeiro: NAU: EDUR, 2011.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Rio de Janeiro: BOITEMPO Editorial, 2004.
- MARCUSE, H. *Eros e civilização. Uma interpretação filosófica da obra de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- \_\_\_\_\_. *A dimensão estética*. Lisboa: Edições 70 Ltda, 2007.
- PERISSÉ, G. *Estética e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- KANGUSSU, I. M. *Leis da Liberdade: A relação entre estética e política na filosofia de Herbert Marcuse*. São Paulo: Loyola, 2008.