



Recebido em:  
31/05/2017  
Aprovado em:  
02/06/2017  
Editor Respo.: Veleida  
Anahi  
Bernard Charlort  
Método de Avaliação:  
Double Blind Review  
E-ISSN:1982-3657  
Doi:

## VEJO, SOU VISTO, LOGO EXISTO: FORMAÇÃO ESTÉTICA EM TEMPOS CONTEMPORÂNEOS

LUCÍLIA CHAVES DE OLIVEIRA

EIXO: 16. ARTE, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

**Resumo:** Neste ensaio filosófico pretendemos refletir sobre os processos de formação dos sujeitos na contemporaneidade, visto que uma série de fenômenos interferem nessa formação. Consideramos que na atualidade, as imagens, o ver e ser visto, a aparência, influem e alteram nossas percepções e modos de ser e estar no mundo, constituindo-se numa tirania da visibilidade, em que precisamos sermos vistos para existirmos. Esse fenômeno, altera substancialmente os processos formativos e educativos, não apenas no modo de vermos o mundo, mas também, no modo como sentimos e concebemos o corpo humano. Diante desse panorama, abordaremos a importância de uma educação estética, numa compreensão ampliada dos sujeitos, na indissociabilidade entre sensível e inteligível, corpo e mente, em que haja lugar para o belo, o estético, os sentidos, os sentimentos e a arte, como elementos formativos, constituidores do humano e como possibilidades emancipatórias.

Palavras-chave: Estética. Imagens. Contemporaneidade.

**Resumen:** En este ensayo filosófico pretendemos reflexionar sobre los procesos de formación de los sujetos en la contemporaneidad, ya que una serie de fenómenos interfieren en esa formación. Consideramos que en la actualidad, las imágenes, ver y ser visto, la apariencia, influyen y alteran nuestras percepciones y modos de ser y estar en el mundo, constituyéndose en una tiranía de la visibilidad, en que necesitamos ser vistos para existir. Este fenómeno, altera sustancialmente los procesos formativos y educativos, no sólo en el modo de ver el mundo, sino también en el modo en que sentimos y concebimos el cuerpo humano. Ante este panorama, abordaremos la importancia de una educación estética, en una comprensión ampliada de los sujetos, en la indisociabilidad entre sensible e inteligible, cuerpo y mente, en que haya lugar para lo bello, lo estético, los sentidos, los sentimientos y el arte, como Elementos formativos, constituyentes de lo humano y como posibilidades emancipatorias.

Palabras-clave: Estética. Imágenes. Contemporaneidad.

### As imagens na contemporaneidade: uma tirania do olhar

Os olhos são as janelas da alma, premissa muito conhecida e difundida. Há quem diga que vemos o que queremos ver, que quem não é visto não é lembrado ou ainda que o que os olhos não veem o coração não sente. O fato é que, sobretudo em tempos contemporâneos, a visão, as imagens, o ver e ser visto tomou proporções grandiosas, influenciando, sobremaneira, as relações de formação do sujeito, exigindo que em aparência sejamos vistos, para que possamos existir. Conforme afirma Alfredo Bosi (1988) acerca da visão:

Os psicólogos da percepção são unânimes em afirmar que a maioria absoluta das

informações que o homem moderno recebe lhe vem por imagens. O homem de hoje é um ser predominantemente visual. Alguns chegam à exatidão do número: oitenta por cento dos estímulos seriam visuais (BOSI, 1988, p.65).

Neste texto pretende-se problematizar e refletir sobre as questões, do ver e ser visto na contemporaneidade, no intuito de compreender a formação sensível dos sujeitos, sobretudo no contexto educativo, considerando o modo de produção capitalista, as tiranias impostas pela necessidade da visibilidade e como se relacionam, tendo em vista, a existência de uma sociedade do espetáculo que vivencia uma evidente degradação do ser para o ter, cujo sentido privilegiado da pessoa humana é a visão (DEBORD, 1997).

Vemos a realidade ou uma representação dela Teríamos de fato condições de apreender o real É possível ver os objetos em sua totalidade Há inúmeras correntes de pensamento que se debruçaram nessas problemáticas, que culminam nas relações entre sujeito e objeto, corpo e alma, sensível e inteligível. Longe de postular uma verdade, elencar uma única corrente, interessa-nos a reflexão sobre essas problemáticas com vistas a pensar sobre a visibilidade e a tirania imposta contemporaneamente em que só existimos quando somos vistos, bem como perceber como isso influencia a formação dos sujeitos e em que medida impossibilita uma formação estética, portanto sensível.

Há, contemporaneamente, um espectro que assombra todos os níveis das relações sociais, uma sensação de sempre estar sendo visto, vigiado. Por câmeras, olhares, pelo outro. Quem é você quando ninguém está te olhando Este é um questionamento vinculado principalmente no meio religioso, que sugere a possibilidade de vidas, posturas duplas, que variam de acordo com a conveniência. Tal questionamento cabe em todos os âmbitos da vida social, se localiza no campo ético, mas também no campo ontológico, pois a concepção de ser de cada sujeito epistemologicamente se vincula a uma visão de mundo e sociedade. Nós moldamos, somos moldados. Deixamos que vejam algumas coisas, outras não, nisso consta um jogo entre o particular e o público, limite posto à prova em tempos contemporâneos, em que momentos antes considerados privados, guardados a sete chaves são hoje postados, comentados e compartilhados, em proporções até mesmo globais. Joel Birman (2013) apresenta esse movimento entre público e privado em relação a televisão, expõe que em uma mostra de decoração de interiores que aconteceu no Rio em 2007 verificou-se um fato inédito, a televisão aparecia em todos os cômodos da casa, configurando-se como “um objeto essencial no espaço doméstico, como um olho todo-poderoso, para nos ver e ser vista” (p.47), fundamental na vida cotidiana da população de todas as classes sociais do país, presente nas casas, mas também nos espaços públicos, permeando as diversas relações sociais. A televisão, ainda se configura como meio midiático com maior alcance e propagação de imagens, que como já foi dito, alcança uma grande gama da população mundial e, especificamente brasileira, nas diversas classes sociais. Todavia, outras mídias têm sido propagadas com grande intensidade, como é o caso das redes sociais acessadas por meio da internet, disponíveis em computadores, celulares e outros tantos aparelhos. As redes sociais se configuram como um objeto instigante por diversos fatores e exige cada vez mais pesquisas, principalmente do ponto de vista sociológico, para que se compreendam os diversos fenômenos que surgem em rede.

Nesse contexto de hiper-divulgação do privado as imagens assumem um papel de protagonistas e alteram substancialmente os diversos âmbitos da vida, inclusive os processos educativos. Diferentemente do cogito elaborado por Descartes no século XVIII, “penso, logo existo”, alterou-se substancialmente em tempos atuais para “vejo e sou visto, logo existo”, o que invoca mais do que o simples fato da necessidade das imagens, da visão, não basta o sujeito ser visto por ele mesmo para que tenha a certeza de existir, é necessário o olhar do outro que valide essa existência. Essa translocação do olhar e a criação desse novo cogito altera o critério ontológico da existência do sujeito contemporâneo, assim, não ser visto implicaria numa inexistência simbólica, ou até mesmo numa insignificância, que pode ser melhor compreendida se tomamos como exemplo as relações estabelecidas nas redes sociais, no qual poderíamos parodiar o novo cogito contemporâneo “vejo, sou visto, logo existo” para “vejo, sou visto, seguido, comentado, compartilhado [...], logo existo”, que demonstra o nível até mesmo de compulsão em que os sujeitos estão cada dia mais conectados, em que muitos vivem em função da aceitação nas redes, compartilham ali quase tudo que lhes acontecem e em troca esperam aceitação e adesão. O que torna essas atitudes perigosas dos pontos de vista psíquico e social são os processos de adoecimento provocados por essas interações que quando não encontram a validação do olhar do outro se entregam a quadros depressivos, síndromes do pânico, autoestimas baixas, o que “revela o efeito desestruturador sobre o psiquismo para o sujeito restringido à estrita dependência do olhar do outro como condição para existir” (BIRMAN, 2013, p.51).

Outro fenômeno intrigante que envolve as relações entre ver e ser visto na contemporaneidade, diz respeito aos sujeitos, eles mesmos, permitirem e aderirem a essa tirania da visibilidade, visto que, em teoria, eles não seriam obrigados a se exporem nas redes sociais, por exemplo, divulgando aquilo que diria respeito a sua vida privada, ou a permitir que o olhar do outro seja o que valida e dá sentido a sua existência, no entanto, o fazem. Esse fenômeno, assemelha-se à experiência do *panoptikon*, projeto arquitetônico de Jeremy Bentham, idealizado em 1791, cujo campo de experimento foi o sistema penitenciário, em que um único inspetor (vigia) poderia controlar um grande número de presidiários. Tratava-se de uma estrutura arquitetônica em forma de anel, onde localizavam-se as celas e uma torre central destinada ao vigia. A eficiência desse mecanismo explica-se pelo fato dos vigiados não terem acesso aos olhos de quem os olha, mas, ainda assim, terem a convicção de que seguem vigiados: “o inspetor invisível, reina como um espírito; mas esse espírito, se necessário, pode imediatamente dar prova de sua presença real” (MURICY, 1988, p. 483). Deste modo, não interessa se os vigias estão mesmo na torre, interessa se os vigiados acreditam que, de fato, estão sendo vigiados. Birman (2013) nos fala de outro fenômeno ainda mais tirano, que se efetiva contemporaneamente, o fato de que os vigias não são mais necessários, pois a tirania da visibilidade é tão intensa na sociedade do espetáculo, que habita nosso imaginário, mesmo sem a figura impositora dos vigias seguimos sendo vigiados e agindo de acordo com essa circunstância.

Na tentativa de uma reflexão, desse fenômeno contemporâneo, da tirania da visibilidade, pretendo estabelecer um diálogo com a obra de Guy Debord (1997), em *Sociedade do espetáculo*, cuja abordagem demonstra que o capitalismo influencia as relações com a cultura, transformando a experiência sensível em atividade espetacular, alienada. O espetáculo, enquanto fenômeno, não quer chegar em outro lugar, se não em si mesmo, “o conjunto dos conhecimentos que continua a se desenvolver atualmente como pensamento do espetáculo deve justificar uma sociedade sem justificativas e constituir-se em ciência geral da falsa consciência” (DEBORD, 1997, p.127). Importa a aparência, a reprodução sem crítica, o status, em que o verdadeiro, nada mais é que o momento do falso, no palco da vida, tomamos nosso papéis e atuamos, anestesiados e pouco sensíveis aos sintomas de uma sociedade doente, pois segue o caminho da desumanização e barbárie, em que não nos reconhecemos na humanidade do outro, de tal maneira que o ser tem menos importância do que o ter. Nesse contexto, a cultura é tomada como mercadoria, os nossos sentidos são entorpecidos, de modo que não nos sensibilizamos com a dor do outro, com a morte e violência exposta na televisão todos os dias de modo sensacionalista. Debord (1997) defende que na sociedade do espetáculo, uma visão de mundo que se objetivou, não é apenas um conjunto de imagens, “mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (p.14).

Frente à frenética e desenfreada exposição de imagens, da hiper-exposição midiática, das configurações advindas do vertiginoso crescimento das novas tecnologias, será que os sujeitos sabem lidar com tudo isso Será que temos vivenciado um adoecimento psíquico e social Nesse contexto de adoecimento e alienação a formação do ser é importante Ou o ter e ser visto tendo, basta Qual a responsabilidade da educação nessa formação As respostas a estes questionamentos não são simples e se configuram como grandes desafios dessa nova geração, em que realidade e virtualidade, para muitos, se sobrepõe, se fundem, se anulam.

### **Epistemologias e a cisão entre alma e corpo: sensível e inteligível**

Compreendemos a formação estética, formação sensível, no campo da educação e processos formativos escolares, como a possibilidade da junção entre o sensível e inteligível, em práticas educativas queensem os docentes e discentes em suas totalidades, como seres dotados de subjetividade, sentimentos, pensamentos, anseios, corporeidade, necessidades, questionamentos. No entanto, uma educação estética, que pense a visão como único sentido, incorre no risco de se tornar, meramente racionalista. Associamo-nos a Alfredo Bosi (1988) quando este afirma que há um vínculo entre a “percepção visual com os estímulos captados pelos outros sentidos [este] é um dos temas fundantes de uma fenomenologia do corpo. O olhar não está isolado, o olhar está enraizado na corporeidade, enquanto sensibilidade e enquanto motricidade” (p. 66). Portanto, defendemos que a educação, sensível ao estético e comprometida com a emancipação por meio da arte e do sensível, deve, de fato, preocupar-se com as questões imagéticas, tão em voga em tempos contemporâneos, mas também deve se ater a todos os sentidos e pensar o homem de maneira ampla, em toda sua corporeidade e capacidade.

Diante, do turbilhão de imagens que nos atropelam a todo momento, desde a mais tenra infância e considerando que essas mesmas imagens são carregadas por ideologias, concepções de mundo, interesses, aspectos culturais,

podemos concluir que deveríamos ser preparados para a leitura e compreensão crítica delas, já que também influenciam na formação dos sujeitos. Consideramos que a educação tem uma possibilidade e um dever de pensar essas questões, preparando os sujeitos também em relação a leitura de imagens e na constituição de pessoas que sejam capazes de questionar e se posicionar criticamente frente ao mundo. Uma leitura de imagem que fosse muito além de aprender técnicas de leitura e decodificação, que se constituísse no campo do sensível, num olhar estético, aberto as diversas possibilidades, principalmente no campo das artes. Pois, assim como afirma Rita Márcia Furtado (2009, p. 139) é importante “trabalhar criticamente com as representações imagéticas advindas das artes, ainda que muitas vezes pareça algo utópico”.

A formação desse olhar sensível não se constitui numa tarefa simples, visto que na educação, diversas são as bases epistemológicas que sustentam e dão sentido aos fazeres educativos. Em uma perspectiva positivista ou mecanicista de educação essa formação estética não terá nenhuma valia, muito menos importância, visto que são outros os interesses sustentados por esses paradigmas, a saber a manutenção da ordem e poder, a obtenção de lucros, interesses mercantis em que a formação do sujeito em uma perspectiva crítica não têm relevância, não é útil, nem vantajosa. Na base dessas teorias, na concepção moderna de ciência, está o entendimento que apregoa a separação entre razão e emoção, o mundo social é visto como mundo-máquina em que é possível pensá-lo a partir de leis universais, critérios quantitativos, os mesmos dispendidos ao estudo dos fenômenos naturais. Conforme afirma Capra (2006, p.37) “essa divisão entre mente e corpo são sentidos em toda nossa cultura. Na medida em que nos retiramos para nossas mentes, esquecemos como pensar com nossos corpos, de que modo usá-los como agentes do conhecimento”. Como produto dessas concepções, ainda hoje, nos deparamos com uma educação racionalista em que o sujeito não é pensado em sua totalidade, no qual os sentimentos e sensações não têm lugar, pelo contrário vê-se modelos de educação que ainda defendem a cisão entre sensível e inteligível, corpo e mente, castradoras da criatividade e da imaginação, em defesa da rigidez vazia, do silêncio, dos corpos imóveis e da homogeneidade de pensamento. Para Duarte Júnior (1991) temos vivenciado, na educação, especificamente nas escolas, processos ainda centralizados em uma visão racionalista, em que separa-se razão e sentimentos, identificando na primeira a importância máxima da vida. Nesta lógica racionalista os indivíduos devem ser produtivos e eficientes, por conseguinte a escola submete-nos desde cedo às técnicas de castração mental, na cisão de sentimentos e racionalidade, em que interessam a formação de indivíduos com uma percepção cada vez mais setORIZADA, especializada, do mundo.

### **A arte como possibilidade emancipadora: educação e formação estética**

Uma educação que supere a cisão mente e corpo, sensível e inteligível, encontra-se “na necessidade atual e algo urgente de se dar maior atenção a uma educação do sensível, a uma educação do sentimento, que poder-se-ia muito bem denominar educação estética” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 15). Estética como um projeto radical, de retorno à raiz grega da palavra *aisthesis*, capacidade primordial do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado (DUARTE JÚNIOR, 2000).

Iniciado nos fins do século XX, a proliferação de especialistas, possuidores de conhecimentos fragmentados, exclusivos e parciais, limitou e corroborou para o desaparecimento de sujeitos detentores de uma sabedoria abrangente e integrada. Na atualidade ainda vivenciamos essa realidade, de profissionais cada vez mais especializados, “experts”, que, contudo, são incapazes de manter um diálogo de qualidade, para além dos seus saberes especializados, sobretudo, em assuntos que exijam um conhecimento mais amplo, totalitário e de fundamentos sociais (DUARTE JÚNIOR, 2000). Tal fenômeno resulta numa visão de mundo fragmentada, em que nos tornamos ignorantes especializados, capazes de falar sobre o micro, mas incapazes de relacioná-lo com o todo, portanto com uma visão precária da vida e do mundo.

Diversos acontecimentos e fenômenos contemporâneos, nas grandes cidades, tornam-se limitadores de um olhar sensível, o tempo acelerado, demanda de compromissos, trânsito caótico, estresse, poluição de toda ordem e tantos outros, parecem anestesiarem os nossos sentidos, e agir de modo a impossibilitar o nosso olhar para o corriqueiro, os fenômenos da natureza e para as pessoas ao nosso redor, como diz a canção “Paciência” de Lenine “o tempo acelera e pede pressa”. Um tempo acelerado e um olho também acelerado, que olha, mas não vê, “só passa os olhos” e infinitas possibilidades nos escapam, de ver algo belo, que nos emociona, pois para isso não há tempo, há pressa!

Neste mundo contemporâneo, as imagens são tão excessivas e rápidas, que na realidade não temos como olhá-las com o olhar reflexivo-sensível [...]. O excesso e a velocidade provocam esse mecanicismo, esta superficialidade do olhar. [...] Falta-nos o tempo e o espaço para olhar as coisas, e olhar, em primeira instância, é perceber (ARAÚJO, 2007, p. 21).

Imobilizados por esse “tempo sem tempo”, não há a possibilidade de sermos atravessados por uma imagem, uma cena, um momento, pela arte, pela vida, não há espaço para um olhar que demora, um olhar detido, uma vivência visual de qualidade. Sobra espaço, apenas, para um olhar mecânico, ligeiro e uma vivência cultural precária, empobrecida. Outro fato é que muitas das imagens a qual temos contato estão repletas de informações, até em excesso, exigindo pouco da nossa reflexão e pensamentos, estão prontas, acabadas, esperam de nós, que assimilamos o seu recado e nada mais. Faz-se necessária, para uma experiência sensível, que o ato de olhar deixe de ser uma ação mecânica e instrumental do aparelho e receptor e torne-se uma vivência constituidora dos sujeitos (DUARTE JÚNIOR, 2000).

Para Duarte Júnior (2000) o homem contemporâneo encontra-se em um processo de regressão do saber sensível, operada pela sociedade industrial, em que por baixo de uma aparência “modernosa” estão sujeitos embrutecidos. Apresenta que para o crescimento e desenvolvimento necessário aos sujeitos embrutecidos, de modo que adentrem no reino da sensibilidade simbólica, a arte é um dos caminhos, porém não é o único. Defende que há urgência e necessidade de uma educação que possibilite aos educandos a descoberta das cores, formas, texturas, odores, sons e etc., que eduque o seu olhar, audição, tato, paladar, olfato para que percebam a realidade ao seu redor de modo mais acurado. Porém, se a arte não é o único caminho para uma educação do sensível, parece-nos uma rica possibilidade, que em muitos casos, nas escolas, frente a um currículo extremamente fechado e racionalista, torna-se a única. Desse modo, identificamos as linguagens artísticas como “um dos elementos culturais capazes de recuperar a expressão perdida nos equívocos do ensino predominantemente racionalista” (FURTADO, 2009, p. 139).

As concepções que, contemporaneamente, tem-se do corpo e dos sentidos, passaram por diversas transformações, um longo percurso histórico, alterando-se também em relação a cultura e espaços geográficos, em que situam-se os sujeitos, sociedades e povos. Dentre as diversas transformações ocorridas, conforme aponta Duarte Júnior (2000, p. 51), a Revolução Industrial foi um marco emblemático para as mudanças, acerca do entendimento do corpo humano, principalmente em consequência dos novos modos de produção e organização do trabalho. Com a criação das indústrias, a migração de grande parte das populações do campo para cidades e com o novo modelo de produção, que de manufatureiro passou a ser seriado, o corpo e os sentidos sofreram diversos processos. O novo operário, advindo das fábricas, passou a ter seu corpo regido por uma lógica que lhe era exterior, “que o obrigou a dormir, a acordar, a comer e a trabalhar em conformidade com os horários estabelecidos por uma racionalidade produtiva a ele externa e totalmente alheia às suas demandas corporais” (DUARTE JÚNIOR, 2000). Um movimento diferente do vivenciado pelos antigos artesãos, que se mostravam senhores de seu trabalho, com uma vida regida organicamente pelo próprio corpo, em que se “comia ao ser solicitado pelo estômago, dormia sobre o imperativo do sono e etc.” (DUARTE JÚNIOR, 2000). Essas transformações acarretaram em um processo de reeducação do corpo, precisou-se adaptar a um esquema produtivo pouco comprometido e indiferente as necessidades do corpo e ritmos vitais.

Pretendemos percorrer alguns dos elementos que compõe a Estética, enquanto disciplina filosófica, em que analisa as questões quanto ao belo, sensível, o corpo e as possibilidades do desenvolvimento total do indivíduo, nas relações do sensível e do inteligível, verificando as potencialidades dos sujeitos vivenciarem a liberdade. Herbert Marcuse (1972) em *Eros e civilização* propõe um retorno a origem do termo estética, demonstrando sua associação íntima com o prazer, sensualidade, beleza, verdade, arte e liberdade, associações que tem sido traçadas historicamente. Delimita temporalmente a segunda metade do século XVIII, por se tratar do período em que o termo estética foi fixado e se fundamenta principalmente em Baumgarten, Kant e Schiller, autores que trouxeram importantes contribuições aos estudos estéticos. Para Kant (apud MARCUSE, 1972) a função estética, cumpre a função de equilibrar a razão prática (vontade) e a razão teórica (entendimento): “a faculdade de julgamento é a medianeira entre essas duas, em virtude do sentimento de dor e prazer. Combinado com o sentimento de prazer, o julgamento é estético, e o seu campo de aplicação é a arte” (p.127). Ainda segundo Marcuse a dimensão estética ocupa uma posição central na filosofia de Kant, entre a sensualidade e a moralidade, sendo a primeira referente ao intuitivo, ao prazeroso, subjetivo, receptivo, criativo, que constitui beleza. A dimensão estética, neste contexto, é o meio no qual o intelecto e os sentidos, a

natureza e a liberdade, se encontram. A partir da filosofia de Kant, o poeta e dramaturgo Schiller (1989), trouxe importantes contribuições ao campo filosófico, às relações entre prazer e dever, ética e estética. Schiller (1989) em *A educação estética do homem* denuncia os saberes puramente utilitários e a fragmentação do ser, referindo-se à modernidade, em que “o homem só pode formar-se enquanto fragmento” (p.37), cuja vida mecânica traduz-se por uma composição de infinitas partículas sem vida. No equilíbrio entre dever e inclinação, que o homem pode usufruir da liberdade, direito régio dos indivíduos. Como princípio ontológico define que aquilo que faz o homem “é justamente não se bastar com que dele a natureza fez, mas ser capaz de refazer regressivamente com a razão os passos que ela antecipou nele, de transformar a obra de sua livre escolha e elevar a necessidade física a necessidade moral” (SCHILLER, 1989, p. 25). Encontra-se, para esse autor, na definição de impulso lúdico, a possibilidade de libertação do homem, pois seria esse o encontro entre impulso sensível e impulso formal, constituindo-se nessa contingência a libertação moral e física do homem. Seria o impulso lúdico um mediador, ponto de equilíbrio, em que existiria “uma unidade estética que se situa a partir da superação de dois elementos antagônicos, sensível e inteligível, mas que são, no entanto, necessários para a manifestação da vontade” (FURTADO, 2013, p. 89). Portanto, uma educação que considere a experiência estética, o belo e a arte, deve ser pensada em relação a superação da cisão entre sensível, inteligível, razão e emoção, corpo e mente, na busca pelo equilíbrio e libertação do homem.

### Considerações finais

Tomando como referência, a contemporaneidade, no qual a racionalidade ainda se denota como imperativa, a educação é povoada por discursos tradicionais, as concepções sobre o corpo mecânicas e fragmentadas, como pensar uma educação estética que valorize a sensibilidade, a criatividade, a essência, o ser, a cultura e a formação humana. Seria uma utopia. É certo, que sim. Contudo, é, exatamente isso, o que denota o humano que há em nós, seres inacabados, “a gente é rascunho de pássaro, não acabaram de fazer” (BARROS, 2013, p. 142). Não houvesse mais o sonho e a utopia, estaríamos acabados, teríamos vencido a barbárie, o embrutecimento, o anestesiamiento dos sentidos e a vida de aparências. Nos dizeres da poetiza, com a qual concordamos: “a vida só é possível reinventada” (MEIRELES, 1997, p. 48). É na reinvenção da vida, nos fazeres humanos, na construção dos saberes, na interação entre homens e mulheres, na luta pela emancipação, que a utopia se torna menos utópica, o sonho menos distante e a liberdade possível.

Torna-se necessária uma educação que, em oposição ao ensino puramente racionalista, mecanicista, tradicional, pense e repense os fundamentos e epistemologias que sustentam os sentidos da escola, os processos educacionais e as relações entre ensino e aprendizagem, para que tenhamos práticas pedagógicas mais humanas, na qual sejam valorizados os saberes da cultura, o ser, a essência, a ética, a estética, numa educação entendida em toda sua complexidade, como processo contextualizado historicamente. Educação que considere os educandos como sujeitos também históricos, cujos sentidos e sentimentos, corporeidade e intelectualidade sejam respeitadas. Bem como, uma escola que valorize a criticidade, heterogeneidade de pensamento, movimento dos corpos, criatividade, saber sensível, questionamento, debate, enfrentamento, para que façamos emergir práticas educativas mais humanas, que visem a emancipação e a formação de sujeitos críticos, autônomos e sensíveis, que possam se desenvolver plenamente, em uma formação que compreenda a totalidade e a complexidade em que se situam os processos formativos.

### Referências

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Disponível em: . Acesso em: 15 de setembro de 2016.

ARAÚJO, Anna Rita F. de. *Encruzilhadas do olhar: no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

BARROS, Manoel de. *Poesia completa*. São Paulo: LeYa, 2013.

BIRMAN, Joel. Sou visto, logo Existo: a Visibilidade em questão. In: AUBERT, Nicole; HAROCHE, Claudine (orgs.). *Tiraniyas da visibilidade: o visível e o invisível nas sociedades contemporâneas*. São Paulo: Fap-Unifesp, 2013.

BOSI, Alfredo. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, Adauto. *O olhar*. São Paulo: Companhia das letras, 1988.

CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 2006.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. *Por que arte-educação* Campinas: Papyrus, 1991.

\_\_\_\_\_. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas SP, 2000.

FURTADO, Rita Márcia M. A experiência estética como experiência formadora. In: COÊLHO, Ildeu (org.). *Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia*. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2009.

\_\_\_\_\_. *Cultura, Arte, Estética e Educação: disjunções ou confluências* In: ZANOLLA, Sílvia R. da S. *Arte, Estética e Formação Humana: possibilidades e críticas* (org.). Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

MARCUSE, Herbert. *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*, 1972. Disponível em: Acesso em: 16 de setembro de 2016.

MEIRELES, Cecília. *Melhores poemas*. Sel. Maria Fernanda. 9. ed. São Paulo: Global, 1997.

MURICY, Katia. Os olhos do poder. In: NOVAES, Adauto. *O olhar*. São Paulo: Companhia das letras, 1988.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem: numa série de cartas*. São Paulo: Iluminuras, 1989.

Lucília Chaves de Oliveira. Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Orientada pela professora Doutora Rita Márcia Magalhães Furtado. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Violência, Infâncias, Diversidade e Arte (NEVIDA). Professora efetiva na rede Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia. E-mail: [luciliadeoliveira@gmail.com](mailto:luciliadeoliveira@gmail.com).