

# Ateliê Público: cenas pedagógicas a céu aberto

Public Atelier: pedagogical scenes in the open air

Atelier público: cenas pedagógicas al aire libre

**Débora Cristina Paiva e Silva Andrade<sup>1</sup>**

**Euzânia Ferreira Batista Andrade<sup>2</sup>**

1 Doutoranda em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara, SP, Brasil. Graduada em Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). <http://lattes.cnpq.br/5380869872189866>. Orcid: [0090-0006-9633-7354](https://orcid.org/0090-0006-9633-7354). E-mail: [debora.paiva@unesp.br](mailto:debora.paiva@unesp.br)

2 Doutora em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara, SP, Brasil. Graduação em Comunicação Visual, Licenciatura Desenho/Plástica/Educação Artística na Faculdade de Artes da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Proprietária ARTE 220 – Espaço Criativo. <http://lattes.cnpq.br/8336458113431743>. Orcid: [0009-0009-9198-5573](https://orcid.org/0009-0009-9198-5573). E-mail: [euzaniaandrade@yahoo.com.br](mailto:euzaniaandrade@yahoo.com.br)

**RESUMO**

Os procedimentos e processos estéticos que configuram as experiências artísticas são analisados, no presente artigo, a partir da realização do projeto de arte-educação não formal denominado Ateliê Público. Apresentamos sua dinâmica de ação, avaliando a aplicação ampliada de seus métodos para projetos pedagógicos formais, ultrapassando o âmbito de ensino da arte. A reflexão propõe uma análise das metodologias tradicionais de ensino com a incorporação de princípios estéticos como forma norteadora para apreensão de conteúdos variados e construção de novos saberes. Com argumentação baseada nas concepções filosoficamente distintas dos pensadores Friedrich Schiller (1759-1805) e John Dewey (1859-1952) acerca da experiência sensível e sua relação com a formação humana, buscaremos pontos de convergência que subsidiem nosso propósito de contribuir, aliada a experiência como arte-educadoras, com pressupostos que legitimem a educação para a sensibilidade como fator decisivo na formação integral dos sujeitos escolares.

**PALAVRAS-CHAVE**

Educação sensível; Arte-educação; Estética e pedagogia; Arte; Estética.

**ABSTRACT**

The aesthetic procedures and processes that shape artistic experiences are analysed in this article, based on the implementation of the non-formal art education project called Public Atelier. We present its action dynamics, evaluating the expanded application of its methods to formal pedagogical projects, going beyond the scope of art teaching. The reflection proposes an analysis of traditional teaching methodologies with the incorporation of aesthetic principles as a guiding form for the apprehension of varied content and the construction of new knowledge. With arguments based on the philosophically distinct conceptions of thinkers Friedrich Schiller (1759-1805) and John Dewey (1859-1952) about sensitive experience and its relationship with human formation, we will look for common ground to support our aim of contributing, together with our experience as art educators, with assumptions that legitimise education for sensitivity as a decisive factor in the integral formation of school subjects.

**KEY-WORDS**

Sensitive education; Art education; Aesthetics and pedagogy; Art; Aesthetics.

## **RESUMEN**

Los procedimientos y procesos estéticos que configuran las experiencias artísticas son analizados en este artículo, a partir de la implementación del proyecto de educación artística no formal denominado Atelier Público. Presentamos su dinámica de actuación, evaluando la aplicación ampliada de sus métodos a proyectos pedagógicos formales, superando el ámbito de la enseñanza artística. La reflexión propone un análisis de las metodologías tradicionales de enseñanza con la incorporación de principios estéticos como forma orientadora para la aprehensión de contenidos variados y la construcción de nuevos conocimientos. Con argumentos basados en las concepciones filosóficamente distintas de los pensadores Friedrich Schiller (1759-1805) y John Dewey (1859-1952) sobre la experiencia sensible y su relación con la formación humana, buscaremos puntos de convergencia que subsidien nuestro propósito de contribuir, junto con nuestra experiencia como educadoras de arte, a los supuestos que legitiman la educación para la sensibilidad como factor decisivo en la formación integral de los sujetos escolares.

## **PALABRAS-CLAVE**

Educación sensible; Educación Artística; Estética y pedagogía; Arte; Estética.

## Introdução

No início do livro *A educação pela Arte*, o esteta e crítico de arte inglês Herbert Read expõe de forma sintética a tese que alicerça sua teoria nas mais de 400 páginas seguintes: “A arte deve ser a base da educação” (Read, 2013, p. 1). O presente artigo, tomando como premissa a relevância tanto da arte quanto da educação para a formação da sociedade e a reciprocidade constitutiva entre esta e aquela, pretende refletir de que modo os princípios estéticos imanentes à prática artística podem (e devem) ultrapassar os muros escolares para promover cenas pedagógicas capazes de transformar conteúdos programáticos em experiências de sensibilidade. Bem como o inverso, analisar em que medida ações não formais de arte-educação contribuem para novos processos reflexivo-estéticos no interior das escolas.

O pano de fundo desta análise se dá a partir de uma experiência educativa singular: o projeto artístico/cultural denominado Ateliê Público. Trata-se da presença de ateliês de arte, abertos para a população, em espaços públicos como praças e parques. O projeto, idealizado por arte-educadoras, foi erigido sob a concepção de que a arte é um campo transversal de conhecimento que, quando democratizada e expandida, se apresenta como importante mediadora para a formação individual e para transformações socioculturais, tema desenvolvido em pesquisa acadêmica de ambas as educadoras envolvidas no projeto.

Como objetivo fundamental, o Projeto Ateliê Público propõe a inserção da arte e suas linguagens, ampliando sua participação na formação dos cidadãos para além do ambiente formal de aprendizagem, de maneira democrática e acessível. No entanto, busca também reforçar a importância da expansão e aplicação dos conteúdos estéticos no campo educacional formal, visando unir arte, aprendizado, cidadania e diversidade.

O projeto foi realizado a partir da dinâmica de fomento público à arte e cultura, por meio de edital realizado pelo ProAc – Programa de Ação Cultural pertencente à Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo, que estimula projetos não-formais de educação e cultura por meio de incentivos fiscais. No caso do Ateliê Público, o projeto foi idealizado e realizado pelas arte-educadoras e produtora cultural local, propondo associações entre arte e formação para a cidadania, bem como o incentivo de pesquisas nesse campo de conhecimento.

O projeto Ateliê Público teve como planejamento a promoção de 4 edições anuais, com duração de 5 finais de semana de atividades desenvolvidas em espaços públicos, na cidade de Araraquara-SP e Matão-SP, tendo seu início em 2019 na cidade de Matão-SP. Foram realizadas 3 edições nos anos 2019, 2022 e 2023, sendo que a segunda edição, planejada para 2020, foi cancelada devido à pandemia do Covid-19.

Destinado à população em geral e realizado em espaços abertos, cujo critério de seleção era acessibilidade e quantidade de público passante, o projeto ofereceu oficinas artísticas de técnicas variadas, como pintura, desenho, colagem, instalações, contação de histórias, poesia visual, fotografia, entre outras. A participação relevante

do público e os produtos derivados das oficinas assinalaram a potência dos estímulos estéticos como prática formativa, demonstrando que a experiência sensível pode ser ponto de convergência para as mais variadas expressões dos anseios e interesses coletivos.

Ao compartilharmos essa ação educativa de arte e analisarmos suas reverberações, abre-se a discussão para importantes questões sobre os procedimentos e processos efetivos da educação estética nos modelos formais de conhecimento, via de regra, as escolas. Devemos também, como arte-educadoras, a partir da participação ativa no processo, avaliar como essa experiência empírica pode contribuir como modalidade de pesquisa para a criação de novas abordagens estéticas no contexto educacional.

### **Inspiração teórica: apontamentos sobre a dimensão formativa e social nos pensamentos estéticos de Friedrich Schiller e John Dewey**

De acordo com o pensamento filosófico de Friedrich Schiller (1758-1805), poeta alemão representante do movimento *Sturm und Drange* autor do livro *Sobre a educação estética do homem — Numa série de cartas*, publicado inicialmente em 1795, a estética propiciaria condições superiores para a formação do homem, suprindo suas aspirações mais nobres a partir da sensibilidade: “Todos os outros exercícios dão à mente uma aptidão particular e impõem-lhe, por isso, um limite particular; somente o estético conduz ao ilimitado” (Schiller, 1989, p. 109). A partir desse conceito, podemos depreender, seguindo o autor, que o pensamento estético seria capaz de transpor os limites das condições externas e promover uma realização subjetiva ímpar, criando no homem um espírito livre, sendo essa liberdade, uma manifestação dos efeitos formativos da arte.

Evidencia-se, a partir do fio condutor de seu pensamento, que a sensibilidade se traduz como habilidade humana inerente fortalecida por exercícios constantes em prol de seu estímulo e expansão. Maleável, pode atingir seu ápice no exercício da criação. Esse fenômeno ocorreria nas relações entre mundo exterior e interior do homem e na força contrária entre razão e sentimento, onde existiria certa tensão, a qual o estado estético seria capaz de equilibrar, transformando-a em experiência sensível, genuína e com disposições educativas.

No seguimento das concepções schillerianas encontramos a ideia de que a fruição da beleza conduz à fortuna do espírito, pois o estado estético seria o estado mais fértil em relação ao conhecimento e a moralidade (Schiller, 1989). Considerando, criticamente, os aspectos românticos da teoria schilleriana em sua excessiva confiança no potencial salvífico da estética aos conflitos humanos, constatamos que a visão do filósofo-poeta está profundamente relacionada a uma ideia de ascendência da cultura estética sobre o caráter humano. Essa premissa identifica um espírito de época que evocava a sensibilidade como possibilidade de remissão diante das aporias trazidas pelo período Iluminista à condição do homem diante do progresso. Guardadas as

características históricas e o cânone clássico que permeava o pensamento do filósofo, a concepção de fertilidade da experiência estética como conhecimento consolidado permanece passível de atualização. Diante de tais análises, destacamos que a força do pensamento de Friedrich Schiller a que vamos nos ater, como um dos subsídios para a presente reflexão, se dá em sua crença no caráter efetivo da arte como mediadora educativa e com potencial de transformação sociocultural, tanto pelo exercício da criação quanto pela fruição estética.

Como contraponto, vamos trazer à luz outra corrente de pensamento gerada em período posterior, geograficamente e culturalmente diversa das origens do poeta alemão: as ideias do norte-americano John Dewey. Seus pontos de vista permearam os conteúdos da arte, da estética e da pedagogia de maneira mais pragmática do que idealista, mas não menos convicta sobre as potencialidades da experiência estética. É certo que a compreensão bastante espiritualizada da arte, impregnada nos conceitos schillerianos, recebe certa resistência na teoria de John Dewey, como demonstrado em seu livro *Arte como experiência*, publicado em 1934:

Para mim, porém, o problema das teorias existentes é que elas partem de uma compartimentalização pronta ou de uma concepção da arte que a 'espiritualiza', retirando-a da ligação com os objetos da experiência concreta. A alternativa a essa espiritualização, entretanto, não é a materialização degradante e prosaica das obras de arte, mas uma concepção que revele de que maneira essas obras idealizam qualidades encontradas na experiência comum. Se as obras de arte fossem colocadas em um contexto diretamente humano, na estima popular, teriam um atrativo muito maior do que podem ter quando as teorias compartimentalizadas da arte ganham aceitação geral (Dewey, 2010, p.71).

Na percepção deweyana, os objetos artísticos devem participar diretamente e ser menos sacralizados nas experiências reais da vida humana. Os princípios que norteiam a visão de Dewey sobre a experiência estética baseiam-se principalmente naquilo que ele identifica como um movimento contínuo, que não conduz a um encerramento em si, mas a sucessão de vivências estimulantes em fluxos sensíveis, definidores da qualidade do movimento. Não necessariamente para um fim determinado, mas para uma "consumação", o que é compatível como conceito de "finalidade sem fim" kantiana (Dewey, 2010). Dewey define esse processo como experiência singular "quando o material vivenciado faz o percurso até sua consecução" (Dewey, 2010, p. 109). Fato que explicita a diferenciação com a experiência comum, caracterizada pela dispersão cotidiana. Neste sentido, Dewey faz uma bela analogia, citando o poeta inglês Samuel Taylor Coleridge, acerca do leitor de poesia: "O leitor deve ser levado adiante (...) não pelo desejo irrequieto de chegar à solução final, mas pela atividade prazerosa do percurso em si" (Dewey, 2010, p. 62).

É precisamente sobre o "percurso em si" que unimos as pontas, não tão díspares, dos pensamentos estéticos de Schiller e Dewey sobre a capacidade formativa da arte. Em ambos, o trânsito da sensibilidade, propiciado pela experiência estética, é o que define a realização de um potencial humano valorizado e, de outra ordem,

a dimensão sensível. Se, em Schiller, essa realização se dá no campo da cultura, elevando o espírito humano para aspirações mais nobres e menos violentas em sua atuação social e política; para Dewey, a realização se concretiza na estreita ligação entre arte e vida cotidiana. Exatamente nesse cruzamento teórico é que situamos o projeto Ateliê Público como prática estética significativa para a educação, e da qual trataremos adiante.

### **Ateliê Público: encontros estético-educativos entre arte e vida**

Confrontamos o cotidiano ao adentrarmos em uma praça ou parque. Cotidiano implica em cruzamentos, sinais, pressa, pontos de chegada. Ao contrário, áreas verdes públicas se oferecem como pontos de saída para lugares determinados pelo desejo. O passo é vagaroso, o olhar atento, o tempo se dispersa nas experiências como grãos de areia de uma ampulheta e não como minutos contados de um relógio. Pulsam a vida e os sentidos, resgatando a história de prazeres vivenciados entre o homem e a natureza, preservados em algum lugar da memória. Os espaços verdes, incrustados na frieza arquitetônica, constituem o que ainda resta, ao destino humano, como local amigável em sua complexa habitação nos hostis centros urbanos.

Quando ocorre o encontro entre um lugar favorável para fruição dos sentidos (que é uma forma de saber) com a experiência artística, compõe-se o que podemos chamar de uma genuína cena pedagógica. Nessa configuração, a estética prevalece como conteúdo determinante. Tal circunstância explicita uma forma de conhecimento que amplia os sistemas tradicionais de ensino e aprendizagem.



Fig. 1: *Oficina de Colagem e pintura, Jardim Botânico, Araraquara – SP, 2022.*

Fonte: Arquivo pessoal das autoras.



Fig. 2: *Oficina de Colagem e pintura*, Jardim Botânico, Araraquara – SP, 2022.

Fonte: Arquivo pessoal das autoras.



Fig. 3: *Oficina de Escultura Sonora*, Praça Central, Matão – SP, 2019.

Fonte: Arquivo pessoal das autoras.



Nos processos das oficinas oferecidas, os participantes eram instigados a olhar para o entorno, descobrindo possibilidades de criação que desconstruíssem os estereótipos das linguagens artísticas, seus conceitos e materiais, a partir de novas leituras do cotidiano e das coisas comuns. Os transeuntes que circulavam pelo espaço, interessados nas práticas das oficinas, eram estimulados para reflexões acerca do fazer artístico e sua importância em seus modos de existir e habitar o mundo, em especial, nas cidades, nos bairros e nas casas. A partir desses estímulos sensíveis, tanto visuais quanto sonoros, foram oferecidos materiais artísticos e sugerida a coleta de materiais do entorno que inspirassem poéticas próprias.



Fig. 4: *Oficina de Escultura Sonora*, Parque Infantil, Araraquara – SP, 2022.

Fonte: Arquivo pessoal das autoras.



Fig. 5: *Oficina de Escultura Sonora*, CEU das Artes, Araraquara-SP, 2022.

Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

Embora o ensino seja uma atividade relativamente controlável, com definições e estratégias próprias, o aprendizado permanece como algo inapreensível quanto aos resultados reais, dadas as características individuais e o modo como as experiências de aprendizagem são assimiladas por cada ser humano. Assim como é indefinível uma qualidade precisa para a intensidade dos sentimentos, quem ama mais ou menos e a “quantidade” de dor que cada pessoa sente, o “aprender” apresenta uma impossibilidade de avaliação absoluta. O incomensurável, fato preterido pela dinâmica tradicional de ensino, é justamente o lugar onde se plenifica o conhecimento. A linha mestra desse tipo de aprendizado é a educação sensível, mediada pela arte.

Nos exemplos das oficinas de arte ministradas no projeto Ateliê Público, os fatos e resultados que podemos destacar como mais relevantes, e que implicam na prática dos conceitos aqui expostos, são justamente as entrelinhas que percorreram todo o processo: os diálogos, os encontros, as descobertas, os erros, as indagações, os acasos, a surpresa. Tudo o que intermediou o início de uma ação criativa e seu produto final, ou seja, a obra artística, foi o que efetivamente se concretizou como aprendizado.



Fig. 6: *Oficina de Colagem*, Praça Central, Matão – SP, 2019. Fonte: Arquivo pessoal das autoras

A relação entre o público diverso, inusitado (como moradores de rua), plural e espontâneo com as atividades propostas pelos arte-educadores foi atravessada por um sem-número de alterações e adaptações, tomando a forma estética dos sentidos, em plena fruição. O entorno, os materiais, a criação, a liberdade, as reflexões, os desejos de expressão foram transformando-se, a seu tempo, em conteúdo de aprendizagem. A casa passível de ser redonda, a folha caída no chão convertida em nuvem, o som materializado em escultura. Ao serem utilizados todos os recursos dos sentidos em livre percurso imaginativo, estimulados pela integração entre lugar, corpo, mente e sentimento, cumpre-se o destino da estética como formadora de conhecimento ilimitado. Nas palavras de Jonh Dewey:

[...] o estético não é algo que se intromete na experiência de fora para dentro, seja pelo luxo ocioso ou pela idealização transcendental, mas é o desenvolvimento esclarecido e intensificado de traços que pertencem a toda experiência normalmente completa. (Dewey, 2010, p.125).



Fig. 7: Detalhe montagem Escultura Sonora. *Oficina de Escultura Sonora*, Praça do DAEE, Araraquara-SP, 2023. Fonte: Arquivo pessoal das autoras.



Fig. 8: Detalhe objeto criado para compor a Escultura Sonora - *Oficina de Escultura Sonora*, Praça do DAEE, Araraquara-SP, 2023. Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

Como vimos nas concepções dos teóricos citados, o eixo comum que os une se concentra nos processos da experiência estética como rota que conduz à formação, fato mais importante do que a conclusão ou os produtos remanescentes desse exercício. Nesse ambiente de aprendizagem sensível, os produtos finais são uma “ilustração” do desenvolvimento do aprendiz, uma síntese da experiência que se multiplica em outras experiências, para quem vê e para quem expõe esses resultados. Esse efeito multiplicador, próprio do aprendizado estético, não se encerra em si mesmo, percorre caminhos inusitados, não mensuráveis, indeterminados e irrestritos. São pensamentos permeados pela imaginação, tanto própria quanto alheia, em um intercâmbio infinito de percepções compartilhadas. Como cita Dewey: “(...) uma essência transcendente (em geral chamada “beleza”) desce sobre a experiência de fora para dentro, ou o efeito estético se deve à singular transcrição da energia das coisas do mundo feita pela arte” (Dewey, 2010, p. 335). Ou ainda, na descrição de Friedrich Schiller: “Um espírito nobre não se basta com ser livre; precisa pôr em liberdade todo o mais à sua volta, até o inerte” (Schiller, 1989, p. 14).



Fig. 9: Trabalho da Oficina de Colagem, Praça do DAEE – Fonte Luminosa, Araraquara-SP, 2023. Fonte: Arquivo pessoal das autoras.



Fig. 10: Trabalho da Oficina de Colagem e pintura, CEU das Artes, Araraquara-SP, 2022. Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

Portanto, o entrelaçamento entre a liberdade imaginativa e a vida cotidiana retirada de seu caráter comum, proporcionada pelas oficinas artísticas, criou condições propícias para integração entre singularidades individuais e potencialidades sociais, devidamente representadas pelos produtos de arte, mas principalmente pelas mediações de conteúdo, observadas empiricamente, durante o processo. O vasto campo de possibilidade formativa do homem, quando estimulado pelo componente sensível, interessa como procedimento relevante para a redução de problemas que a educação, por si só, se mostra insuficiente para resolver.

## **Contribuições da arte para a educação na perspectiva do projeto Ateliê Público**

No rigor da epistemologia pedagógica, constata-se como objetivo basilar atingir a totalidade dos indivíduos capacitando-os para vida em sociedade, idealmente como um dos principais pilares das políticas públicas democráticas. No Brasil, um dos documentos normativos responsáveis pelas diretrizes que se conformam ao Plano Nacional de Educação (PNE) é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>3</sup>. A BNCC está prevista na constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, e foi construída entre 2015 e 2018 para todas as etapas da Educação Básica<sup>4</sup>. Encontramos nesta o seguinte direcionamento pedagógico:

A BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem ‘saber’ (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem ‘saber fazer’ (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas pela BNCC. (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p. 13).

Destacamos, que a interação entre “saber” e “fazer”, ou seja, integrar teoria e prática, é tônica importante, tratando-se de objetivos educacionais, como tratado no texto acima. Ao buscarmos na arte referências metodológicas para a educação, verificamos que esses dois campos se encontram profundamente manifestos nos procedimentos estéticos como “saber fazer”, tal qual uma díade, imprescindível para a execução criativa. No caso da arte, o saber e o fazer ultrapassam os limites de conhecimento assimilado, para conteúdo consolidado, expresso numa lógica própria

---

3 Versão homologada em 2018, para o Ensino Médio, sob comando de Mendonça Filho, Ministro de Estado da Educação na gestão Michel Temer.

4 Dados da plataforma pública Movimento pela Base – Observatório.

de desenvolvimento. Tal estratégia é passível de ser replicada no ensino formal, quando este consegue atribuir ao “saber fazer” o caráter estético do “saber fruir” e do “fazer fruindo” como método de aprendizagem. Essa premissa de fruição, como base de conhecimento, parte da ideia do corpo que conhece o mundo antes que este se reduza a conceitos e esquemas abstratos restritos ao âmbito mental (Duarte Jr., 2001).

O cerne da contribuição da arte para a educação, observada na prática do Ateliê Público, consiste em seus atributos expressivos, que concentram em si uma gama de elementos indispensáveis, como a imaginação e o uso dos sentidos, em fruição, para assimilação e reconstrução de novos conceitos. Se o termo “competência” como “mobilizador de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores é definidor para ações educativas” (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p. 08), conforme explicita o documento normativo citado, os procedimentos estéticos deveriam ter papel fundamental e prioritário nos projetos pedagógicos. Principalmente por se tratar de procedimentos de cunho iminentemente coletivos, onde o aprendizado individual e o universal se encontram em sintonia. Um planejamento educacional significativo não deve privilegiar apenas uma formação pautada em projetos individuais que se fragmentam em formas mensuráveis de avaliação, mas sim expandir o direito de aprendizagem em formas multifacetadas e com desdobramentos de conteúdo coletivo (Cassio, 2019). Portanto, é necessária a proposição de diálogos profícuos entre política e prática educativa, pois os documentos normativos precisam garantir que essas práticas ocorram também, pela via da experiência sensível (Carvalho e Souza, 2019).

Na experiência dos Ateliês Públicos uniram-se técnicas artísticas diversas e propostas conceituais múltiplas, integradas por objetivos de conscientização, tais como: utilização do espaço, valorização dos recursos pessoais, coletivos, naturais e técnicos. Estes, potencializados pela pluralidade de etnias, classes sociais e faixas etárias, e, ainda, precedidos por liberdade de pensamento, espontaneidade e ritmos dinâmicos de trabalho. O que obtivemos como resultado foi matéria criativa, formulada a partir de conhecimentos adquiridos e expressos em diversos tipos de manifestações: orais, escritas, desenhadas, pintadas, recortadas, esculpidas, entre outras. Essas ocorrências multiformes, resultantes dos procedimentos estéticos, configuram saberes, que, por sua compleição integradora, ultrapassam as fronteiras do conhecimento estritamente racional para uma apreensão sensível de mundo.

## **Conclusão**

A única matéria-prima que viabiliza tanto a arte quanto a educação é o ser humano. Nele estão concentradas todas as potencialidades para que as relações que se impõem à sua condição sobre a Terra sejam dignas. Diante dessa matéria humana, passível de adquirir todas as formas, o indivíduo é fonte inesgotável de

capacidade criativa para construir e, também, destruir. Do espanto de sua natureza complexa originam-se a cultura e a educação, como auxiliares intrínsecos à sua autêntica formação, jamais à sua “conformação”, que pressupõe um modo restritivo de existência.

Não se conformar é o apelo da arte; deve ser também o da educação. Ao utilizarmos os recursos da cultura e da arte para cultivar aquilo que identifica o ser humano como verdadeiramente humano, o capacitamos para a busca de si mesmo diante dos desafios estabelecidos pelo meio que o envolve. “A terra pensa flores”, dizia Rubem Alves (Alves, 2012, p. 95), e cultura é cultivo da terra profícua dos pensamentos humanos. O encontro equilibrado entre valores estéticos e estratégias pedagógicas amplia o processo do conhecimento intelectual, tornando-o modo de reflexão e ação sobre as coisas e a sociedade. Fayga Ostrower, artista e arte-educadora, relata no livro *Universos da Arte* sua experiência em ensinar arte para operários de uma fábrica; não se tratava de ensinar técnicas artísticas, mas novas formas de pensamento. Ao mostrar obras e relatar biografias como as de Van Gogh ou Leonardo Da Vinci, exemplarmente, muitos identificavam nos traços típicos desses artistas todo um cenário histórico, espacial e até psicológico que suscitou questionamentos e experiências sobre seus próprios traços e contextos: “Descobrir o espaço e descobrir-se nele representa para cada indivíduo uma experiência a um só tempo pessoal e universal” (Ostrower, 1983, p. 30). O espaço da arte, como campo de conhecimento para além da técnica, se propaga em um contínuo desenvolvimento de temas, cujo limite é a imaginação, propiciando um saber retirado das próprias coisas e mediado pelo trabalho do conceito, algo próprio do procedimento artístico.

Nessa estrutura estético-pedagógica, em que situamos a experiência da arte com a educação e da educação com a arte, talvez seja possível vislumbrar uma autonomia real dos indivíduos, objetivo educacional tão valorizado na contemporaneidade, remediando a parcialidade do conhecimento instrumental que deixa em descoberto complexas exigências humanas de formação.

Portanto, na exposição do projeto artístico-educativo chamado Ateliê Público, cujos objetivos tangenciam e reforçam os objetivos pedagógicos mais significativos, buscamos demonstrar que teorias estéticas que aspiram a experiência sensível como forma de conhecimento são passíveis de sucesso na prática escolar e que a matéria sensível é propulsora de conhecimento concreto, se não mensurável em índices de avaliação, se qualifica como “concretização do conceito” (Duarte Jr., 2001, p. 140).

Assim, deixamos algumas questões abertas à reflexão, como o fez Dom Avito Carrascal, personagem do romance *Amor e pedagogia* de Miguel de Unamuno, diante de sua frustração quanto à falibilidade dos princípios educacionais em atribuir genialidade ao seu filho Apolodoro: “Pode a pedagogia transformar a matéria-prima”? (Unamuno, 2021, p. 95).

## Referências

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. 9.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARVALHO, C.; Souza, M.A.C. (Org.). **Arte e estética na educação: pesquisas e processos**. Curitiba: Appris, 2019.

CÁSSIO, Fernando. **Existe vida fora da BNCC?** In: Cássio, F.; Catelli Jr, R. (org.). Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo: Ação educativa, 2019. p.13-39.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos a educação (do) sensível**. 5.ed., Curitiba: Criar Edições, 2001.

Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio. **Movimento pela Base – Observatório**. © 2022. O novo ensino médio. Disponível em: <<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/sobre/#quem-somos>>. Acesso em: 20 de novembro de 2022.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. 24.ed. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1983.

READ, Herbert. **A educação pela Arte**. Tradução Valter Lellis Siqueira. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

SCHILLER, F. **A educação estética do homem: numa série de cartas**. Tradução de Márcio Suzuki e Roberto Schwarz. São Paulo: Iluminuras, 1990.

UNAMUNO, Miguel de. **Amor e pedagogia**. Tradução de Lucas Lazzaretti. Rio de Janeiro: Editora 7Letras, 2021.

**Submissão: 05/11/23**

**Aprovação: 12/01/24**