

## Arte e educação estética do gosto: a beleza enquanto necessidade cultural?

### Art and aesthetic education of taste: beauty as a cultural necessity?

Rafael Duailibi Maldonado<sup>1</sup>

#### Resumo

Esse texto apresenta algumas análises resultantes da pesquisa de doutoramento finalizada em 2016, que buscou identificar, na confluência dos campos educativo e artístico e tendo os documentos curriculares de arte como objeto de estudos, como a afirmação estética do gosto se estabelece no contexto da educação formal e não formal. No recorte aqui apresentado, incursionamos sobre o conceito de belo/beleza, analisando o processo da educação estética do gosto, entendendo que o domínio dos códigos de leitura da imagem contribui para a aproximação e a apropriação dos conhecimentos estabelecidos no campo artístico. Para tal exercício, recorreremos à definição de beleza como fenômeno cultural dependente do espaço social em que está inserido, tendo adotado, como referência, o padrão estético de belo e algumas reflexões sobre a constituição de erudição cultural como elemento significativo na elaboração de propostas para a educação do gosto individual legitimado por práticas estabelecidas pelo sistema da arte.

**Palavras-chave:** Cultura; Arte; Gosto; Beleza; Educação estética do gosto.

#### Abstract

This text presents some analyses resulting from the doctoral research, concluded in 2016, which sought to identify, in the confluence of the educational and artistic fields and having the curricular documents of art as object of studies, as the aesthetic affirmation of taste is established in the context of formal and non-formal education. In the cutout presented here, we incursion the concept of beautiful/beauty, analysing the process of aesthetic education of taste, understanding that the mastery of the reading codes of the image contributes to the approximation and appropriation of knowledge established in the artistic field. For this exercise, we resorting to the definition of beauty as a cultural phenomenon dependent on the social space in which it is inserted, having adopted, as a reference, the aesthetic pattern of beautiful and some reflections on the constitution of cultural erudition as an element significant in the elaboration of proposals for the education of individual taste legitimised by practices established by the art system.

**Keywords:** Culture; Art; Taste; Beauty; Aesthetic education of taste.

---

<sup>1</sup> Professor Adjunto do curso de Artes Visuais da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

## Notas introdutórias

Esse texto apresenta algumas análises resultantes da pesquisa de doutoramento finalizada em 2016, que buscou identificar, na confluência dos campos educativo e artístico e tendo os documentos curriculares de arte como objeto de estudos, como a afirmação estética do gosto se estabelece no contexto da educação formal e não formal. Nas abordagens aqui apresentadas, incursionamos sobre o conceito de belo e beleza, verificando como o processo de educação estética estabelece parâmetros culturais que desenham/moldam uma erudição do gosto.

Como fenômeno social, a cultura traduz os sentidos da produção humana significando aquilo que é forjado pelo intelecto e que se exprime numa civilização. Compreende também a relação que os homens estabelecem com o tempo e sua história cultural, no convívio com o outro e em movimento de constante renovação que se transforma e se diversifica.

Na perspectiva das relações dos indivíduos para o desenvolvimento sociocultural e a definição dos valores da cultura, Eliot (2005, p. 33) pontua que a cultura que constitui o indivíduo depende da cultura de um grupo ou classe, e a cultura desse grupo ou classe depende da cultura da sociedade a que pertence. Isso se torna fundamental para defini-la.

Sob a ótica do indivíduo, Eliot (2005, p. 33) percebeu que o entrelaçamento das dinâmicas sociais produz matéria cultural permeada nos avanços das relações nas sociedades, articulando o individual e o coletivo para formalização dos significados que configuram a percepção e compreensão da função da cultura, entendendo-a como elemento sócio-político que se manifesta em diferentes formas, espaços e temporalidades.

Eagleton (2005, p. 21) pondera que a cultura está relacionada com o desenvolvimento total e harmonioso da personalidade, sendo que ninguém pode realizar isso estando isolado, deslocando a cultura de seu significado individual para o social, uma vez que a cultura exige algumas condições sociais e pode também assumir uma dimensão política.

O sentido de desenvolvimento social relaciona as maneiras como os conhecimentos materializam-se e são apropriados em diferentes grupos ou classes, sendo possível entender que herdamos privilégios econômicos e culturais transmitidos por uma condição familiar ou também constituídos pelo acúmulo de valores, a partir da posição e função que ocupamos na sociedade, o que define condições distintivas entre os indivíduos.

No processo de formalização dos diferentes dispositivos culturais que compõem o fenômeno social, a arte tem se mostrado como elemento complexo e cujo conhecimento específico limita-se a determinado estrato social. A produção artística acompanha as transformações sociais e atualiza constantemente as formas de expressão e os conteúdos abordados pelos artistas. E, em função do processo sócio-histórico que se insere, assume características específicas adotando linguagens que extrapolam o entendimento e assimilação imediata do público.

Embora o conhecimento artístico também seja disseminado como conteúdo curricular, não se configura como construção cultural determinante para todos os indivíduos. No propósito da educação estética, as maneiras de transmissão desse conhecimento estão diretamente vinculadas às distintas realidades socioeconômicas onde o processo de formação cultural depende das oportunidades de acesso e aprendizagem a que os indivíduos estão submetidos.

Danto (1924-2013, p. 172) avalia que pensar numa educação estética implica observar que existem regras que podem ser aprendidas, assim como na educação moral, embora espera-se que, nos dois casos, o aluno possa, por conta própria, avaliar se algo é belo ou correto.

É comum relacionarmos que o contato e o domínio sobre as manifestações da arte nos garantem posição cultural privilegiada, todavia, nem sempre o conhecimento sobre as modalidades artísticas confirme o *status* de culto ao indivíduo, apesar desse conhecimento ser considerado importante para a materialização do pensamento cultural. Sobre a condição que relaciona a arte com a posse de *status* cultural, Eliot (2005, p. 35) sinalizou que as diferentes linguagens de expressão artística não devem ser consideradas como matéria de excelência de cultura.

Entendemos que nem tudo pode ser considerado arte, assim como, nem toda arte tem relação direta com bom gosto e nem todo produto artístico atua efetivamente na formatação do caráter cultural. De forma que seria difícil o pleno domínio desse conhecimento para que o indivíduo, efetivamente, fosse considerado culto. A cultura se expressa numa extensão mais ampla da relação entre o indivíduo e a sociedade.

Se não encontramos cultura em qualquer dessas perfeições isoladamente, não devemos esperar que alguma pessoa seja perfeita em todas elas; podemos até inferir que o indivíduo totalmente culto é uma ilusão; e iremos buscar cultura, não em algum indivíduo ou em algum grupo de indivíduos, mas num espaço cada vez mais amplo; e somos levados, afinal, a achá-la no padrão de toda sociedade. (ELIOT, 2005, p. 36)

Entretanto, qual seria a estratégia ideal para produzir o indivíduo culto? Qual a relação entre o indivíduo e as questões do seu cotidiano na elaboração do conhecimento erudito que corresponda aos valores estabelecidos para a detenção do status cultural privilegiado?

Na tentativa de responder a essas indagações, Eliot propõe entendermos que o indivíduo propriamente culto precisa estar vinculado ao sentido do todo social, não configurando uma personalidade única e detentora de privilégios que os situe em posição de conforto, de estabilidade cultural. Para Eliot (2005, p. 64), os níveis de cultura podem ser vistos como níveis de poder, percebendo que a cultura é forjada continuamente no cenário em que os indivíduos se projetam, adotando estratégias específicas, conforme seus interesses e seu capital econômico.

As transformações humanas resultam de diferentes momentos sócio-históricos e dos valores e regras sociais praticados em função de determinada geografia cultural, o que estabelece fronteiras e legitima as tradições culturais. As condições sociais influenciam significativamente o pensamento criativo, sendo o tempo/espaço, beleza, forma e harmonia categorias que orientam possíveis leituras da produção artística na sua diversidade expressiva.

Ao interpretar a obra, fazemos uso de conhecimentos valorados que atendem aos nossos objetivos e esforços. Assim, damos a ela significados orientados pelos nossos modos de ver, de pensar e de interpretar o momento histórico. O valor

estético de beleza atribuído por nós considera aquilo que nossa percepção sensível irá detectar no momento da contemplação e, quase sempre, acreditamos na sua veracidade.

Para Eco (2004, p. 41), ao afirmarmos que beleza é valor perceptível, mas não em uma totalidade porque nem tudo se exprime em formas sensíveis, estabelecemos oposição entre beleza e aparência, relação que os artistas tentam manter em aberto. Ainda segundo o autor, o objeto belo deleita os sentidos, em particular, o olhar e a audição.

Uma vez que a obra pode ser resultante da condensação da desordem aparente do mundo real, o ideal de beleza fortalece interpretações diferenciadas para o mundo em constante mutação. Mundo em que os sentidos da percepção estética, desde a Antiguidade Clássica, estão alicerçados no conhecimento e na capacidade de formalizar critérios de julgamento para nossa seleção visual interessada.

### **A subjetividade nos processos de ver e interpretar na formação do gosto**

As questões propostas na interpretação da obra de arte apresentam-se em condição de contradição permanente. Para o artista, a obra seria a tentativa de alcançar e materializar algo inédito, revelar o desconhecido, algo moldado como todo absoluto e de personalidade única, mas como parte de um complexo sistema de seleção e determinação cultural.

A arte resulta da atividade intelectual que traduz o devaneio poético, o pensamento livre, capaz de se transformar no ponto de convergência das linhas de força das sociedades. Ao afirmarmos que o homem é razão, que age com consciência, também o idealizamos na emoção, como sentimento que preenche o seu cotidiano com as nuances necessárias.

A obra artística é definida pelo movimento cultural e tem o poder de despertar emoções de agrado ou desagrado, de prazer ou de tristeza, de beleza ou fealdade. Para Eco, “as coisas feias também compõem a harmonia do mundo por meio de proporção e contraste” (ECO, 2004, p. 85).

A beleza é entendida como condição originada no confronto dos contrastes, e, para que exista algo denominado belo, consideramos que algo pode ser feio ou não bom. Só assim constituímos os diferentes níveis de análise estética e dotamos a obra de valores subjetivos, a partir da capacidade de percepção e da nossa interpretação valorada no momento da contemplação.

Quando o desejo de criar se manifesta, o artista produz objetos em que procura expressar emoções e inquietações no intuito de fazê-lo de forma que possa, igualmente, ser experimentado por outros. Para Ostrower (1988, p. 167), não existe um momento de compreensão que não seja ao mesmo tempo, criação, e, no ato de perceber, o artista tenta interpretar e, nesse processo, já começa a criar.

As distintas leituras e interpretações que desenvolvemos para produzir e interpretar os objetos artísticos constituem o que designamos por atitude estética, ou por experiência cognitiva por meio da arte. Um estado de contemplação interessado que produz reações e estabelece possíveis conexões entre o que se vê e o que se sabe a respeito daquilo que se vê. Contemplar é, em síntese, o momento onde os conhecimentos são acionados para potencializar o saber compreender.

No processo de interpretação artística, a afirmação ou negação dos valores estéticos constitui nosso juízo de julgamento, ou seja, ele se concretiza ao afirmarmos que algo é belo/bom ou feio/ruim. O gosto age significativamente, nesse processo, sendo comum gostarmos daquilo que, na leitura individual, possui os valores que identificam e definem o ideal de beleza.

Tentar estabelecer valor estético ao gosto implica, portanto, certa disposição para negociação de sentidos culturais, o que, pode-se dizer, é quase um tabu. Muitas vezes, duvidamos ou criticamos o gosto alheio e sempre temos a certeza da competência do nosso. Como atestar, então, o padrão de gosto capaz de afirmar o *status* cultural privilegiado? Quando afirmamos que alguém tem bom gosto ou mau gosto, quais seriam os critérios adotados para categorizar essa condição? O bom gosto que afirmamos possuir pode mesmo ser considerado como bom gosto? Afinal, o que é preciso para ser detentor do bom gosto ou de um gosto estético erudito?

O juízo estético é a valoração que definimos para algo e se traduz em afirmações como “gosto” ou “não gosto”. Nem sempre esse juízo de valor está baseado em critérios teóricos explícitos que permitem fundamentar nossas afirmações sobre a qualidade da beleza dos objetos que nos agrada ou não, numa análise objetivada por relações culturais que a levaram a existir.

Os padrões estéticos baseiam-se na afirmação de um dado conjunto de valores que, independentemente de seu momento histórico, continuam a permanecer válidos, referenciando as escolhas definidas pelo capital cultural que determina que os sentidos estéticos não se separam dos contextos socioculturais a que estão ligados. Para Greenberg, a valoração estética significa o estabelecimento de distinções com maior ou menor amplitude, sendo relativamente raras as ocasiões em que resultam num simples “isto ou aquilo”, um “sim ou não”.

De modo geral, o juízo estético significa encontrar matrizes e gradações ou mesmo medidas – no entanto, sem uma precisão quantitativa, e sim com um sentido de comparação (e não há refinamento da sensibilidade estética sem a prática da comparação). A valoração estética pertence mais à ordem da apreciação e da ponderação do que da enunciação de um veredicto - ainda que, muitas vezes, soe forçosamente como um veredicto, simples e direto, ao ser expressa em palavras. (GREENBERG, 2002, p. 42)

O que consideramos ser ou não arte e o seu valor estético resulta da equação que leva em conta os contextos sociais e culturais, e a carga histórica que define os padrões formais que estruturam a obra artística. Alguns desses conceitos tanto podem ser usados quando nos referimos à “beleza natural”, que é própria da natureza, quanto nas obras criadas pelo homem, a “beleza artística” ou “beleza estética”.

Tanto uma como a outra são valores que atribuímos a partir da necessidade de categorizar algo, de darmos sentido lógico para nossa relação com o mundo. Dar significados àquilo que vemos poderia facilitar o entendimento dos valores expressos na natureza ou nos objetos, criando, assim, condições para que pudéssemos estabelecer padrões específicos de beleza ou de conceituação do belo.

Essas análises conduzem a questões relativas à obra de arte que evidenciam a presença de subjetividade para a legitimação das categorias de avaliação e

interpretação do objeto artístico. Como devemos ver a obra? E o que devemos realmente ver nela? Nesse sentido, vale destacar na íntegra essa passagem em Hegel:

De uma obra de arte, começamos por ver aquilo que nos é apresentado diretamente, e só depois perguntamos qual o seu significado e o seu conteúdo. O que vemos exteriormente não tem para nós um valor direto, e atribuímos-lhe um valor interior, um significado que lhe anima a aparência exterior. Atribuímos-lhe a alma que adivinhamos pelo exterior. Com efeito, uma aparência que significa algo não tem representação própria, nem sequer do que exteriormente é, mas representa algo de alheio, como acontece, por exemplo, com o símbolo e, melhor ainda, com a fábula, que recebe o significado da moralidade que implica. Poder-se-á até dizer que todas as palavras implicam uma significação e nada valem por si próprias. Assim também no rosto humano, nos olhos, na carne, na pele, em toda a estrutura do homem, transparece um espírito, uma alma, e sempre em tudo o significado se relaciona com algo que ultrapassa a aparência direta. É com este sentido que se pode falar no significado da obra de arte, que não se esgota nas linhas, curvas, superfícies harmoniosas das palavras, etc., mas constitui a exteriorização da vida, dos sentimentos, da alma, de um conteúdo do espírito, e em tudo isso consiste o seu significado. (HEGEL, 2009, p. 68)

Não se tinha, até o século XVIII, nítida distinção entre esses tipos de beleza, uma vez que os artistas procuravam, sobretudo, a imitação da beleza natural: a *mimese*. O estudo da estética permitiu a clara distinção entre a beleza natural e a beleza artística e, conseqüentemente, a definição do ideal de representação e a consolidação do objeto da arte. Particularmente no século XVIII, considerado por Danto (2015, p. 8) como a “grande época da estética”, a concepção filosófica da estética foi dominada pela ideia de beleza, quando o belo, com exceção do sublime, era a única qualidade artística considerada por artistas e pensadores.

O conceito de estética, vinculado à apreciação das produções artísticas e à definição do conceito de beleza, sempre constituiu problemática importante para essa disciplina: a beleza é algo que pode ser definido? Beleza é qualidade pertinente apenas das coisas definidas como belas ou resulta da reação intelectual que estabelece as nossas certezas sobre elas? Para Kant,

*Pensar* um objeto e *conhecer* um objeto não é pois uma e a mesma coisa. Para o conhecimento são necessários dois elementos: primeiro o conceito, mediante o qual é pensado em geral o objeto (a categoria), em segundo lugar a intuição, pela qual é dado, porque, se ao conceito não pudesse ser dada uma intuição correspondente, seria um pensamento, quanto à forma, mas sem qualquer objeto e, por seu intermédio, não seria possível o



conhecimento de qualquer coisa: pois, que eu saiba, *nada haveria* nem *poderia* haver a que pudesse aplicar o meu pensamento. Ora, toda a intuição possível para nós é sensível (estética) e, assim, o pensamento de um objeto só pode converter-se em nós num conhecimento, por meio de um conceito puro do entendimento, na medida em que este conceito se refere a objetos dos sentidos. (KANT, 1997, p. 145, grifo do autor)

No cotidiano de formação cultural, detemo-nos mais tempo no estudo das teorias e conceitos da arte e da estética do que, propriamente, na definição filosófica do belo. Talvez, porque desejamos que a arte se torne mais utilitária para podermos entendê-la com maior facilidade; assim, a nomeamos e a categorizamos em estilos e movimentos artísticos para melhor compreendê-la, tornando-a algo a ser conquistado e incorporado.

Sobre o ideal de beleza/belo, ainda que nos cause inquietação e insegurança, buscamos vivenciá-lo sem muitas especulações. É bem comum, diante das mais variadas manifestações artísticas disponibilizadas nas instituições culturais, nos conformamos apenas com o instante da contemplação ingênua, mesmo que não haja uma compreensão plena sobre o que observamos.

As leituras e as interpretações realizadas a partir da obra artística induzirão às condições e às conexões cognitivas que definirão se gostamos ou não gostamos dela. E é bem provável que, a partir de determinações estabelecidas *a priori*, na grande maioria das vezes, nosso gosto esteja relacionado com o prazer instituído na observação, com o entender e/ou decodificar os conteúdos propostos pela obra. Para Danto (2000), como conceito normativo, o gosto era utilizado como categoria reguladora no século XVIII, quando a disciplina da Estética se constituía como algo dominante.

O gosto era essencialmente conectado com o conceito de prazer, e o próprio prazer era entendido como uma sensação subordinada a graus de refinamento. Havia padrões do gosto e, com efeito, um *currículum* de educação estética. O gosto não era meramente a preferência desta ou daquela pessoa diante das mesmas coisas, mas o que qualquer pessoa, indistintamente, deveria preferir. (DANTO, 2000, p. 15, grifo do autor)

Segundo Danto, essa preferência difere de pessoa para pessoa, embora, normalmente, o que as pessoas prefiram e aceitem seja resultado do consenso universal que define a noção de bom gosto. Na percepção estética, aquilo que

provoca repulsa não corresponde aos sentidos do prazer, entretanto, seria de mau gosto interpor o repugnante com a arte interpretada como provedora de prazer estético.

Nesse sentido, Danto propõe outra análise, em virtude das modificações estilísticas da arte, no século XX, a possibilidade “do fim do gosto”, em detrimento das alterações formais presentes nas linguagens artísticas de vanguarda. Ou seja, a beleza naturalista e a harmonia formal, retratadas na arte até os momentos iniciais do movimento modernista, vão, aos poucos, cedendo lugar a novas experiências estéticas e outras proposições em relação ao espaço pictórico e ao uso dos suportes e materiais para confecção das obras.

O que inicialmente era repulsivo aos espectadores da arte moderna, quando quer que tenha começado, é que ela própria era ofensiva, não que representasse coisas ofensivas. No que diz respeito ao assunto, o Modernismo era bastante conservador: mostrava rostos, paisagens, naturezas mortas e estudos de figuras, motivos que definiram o cânone das *beaux arts* tão logo a pintura histórica despencou do seu pináculo na hierarquia acadêmica, e os artistas tornaram-se mais dependentes das vendas que de encomendas. (DANTO, 2000, p. 17, grifo do autor)

Danto (2000, p. 18) avalia que, para Hegel, a arte se referia à questão de “espírito absoluto” e, assim como a religião e a filosofia, seria meio para entender o Divino e a mais profunda verdade do espírito. Esse pensamento encontrou ressonância na estética da arte simbólica, que pretendia retratar a insignificância da vida terrena, da efemeridade da vaidade e a afirmação da morte, elementos presentes em pinturas e esculturas do estilo *Vanitas*, movimento artístico oriundo do norte da Europa, nos séculos XVI e XVII.

Embora o estilo *vanitas* praticasse os cânones da representação tradicional - harmonia e objetividade composicional -, os assuntos abordados pelos artistas operavam visualidades que questionavam o então padrão de belo da época, ou seja, mesmo que, em determinada pintura, se pudesse encontrar beleza na estrutura formal para a retratação da cena - geralmente uma natureza morta - a presença de elementos que remetiam ao tema da morte - por exemplo, a caveira -, inseriam nova carga expressiva no contexto da representação que poderia induzir certo desconforto ao observador.

Da mesma forma, quando observamos a pintura “Judite degolando Holofernes” (1599), de Caravaggio, a trágica cena pode causar repulsão em algumas pessoas, uma vez que o artista, apesar de se tratar de uma cena bíblica, não buscou amenizar a dramaticidade do momento em que a Judite corta o pescoço de Holofernes com uma espada.

Assim, mesmo considerada como obra clássica historicamente importante, aqueles que não concordam ou simpatizam com essa proposta de beleza, podem não gostar dela. Nesse contexto, como poderíamos afirmar, diante da obra de Caravaggio, que se trata de uma bela pintura?

Tal mudança de paradigma na arte provocou sensíveis alterações no modo de entender o papel da estética na composição do padrão de gosto. Danto (2006, p. 122) considerou que o gosto era conceito central, na estética do século XVIII, e que, naquele momento, havia duas verdades inegáveis que deveriam ser reconciliadas. De um lado, a afirmação de que o gosto não se discutia e, de outro, que existia algo considerado como bom gosto, o que comprovaria a tese de que o gosto não é subjetivo e relativo.

A não subjetividade do gosto, nesse sentido, implicaria nova percepção para perceber a distinção entre gosto estético e o paladar refinado, “e em ambos os casos a educação demonstrará que certas coisas são ao final mais recompensadoras - esteticamente melhores - do que outras” (DANTO, 2006, p. 122).

Para Botton e Armstrong (2014), incorporamos culturalmente o cânone artístico que determina a listagem de artistas e obras a serem reverenciadas se pretendemos ser considerados como indivíduos cultos e inteligentes. Segundo esses autores,

O cânone, claro, varia de uma época para outra e é matizado pela experiência, mas, mesmo sem perceber, tendemos a ser bastante fiéis a uma listagem mais ou menos parecida com essa. Exigiria muita coragem divergir publicamente. Isso leva a um estranho paradoxo: pode acontecer de ficarmos frios ou indiferentes diante de obras que, em teoria, consideramos obras-primas. (BOTTON, ARMSTRONG, 2014, p. 66)

O fato de gostarmos ou não de determinada obra artística tem relação direta com o conhecimento que temos sobre a própria arte, isto é, o domínio do saber

artístico para o reconhecimento do contexto histórico e linguagem estética. Esse conhecimento se converte no capital cultural que favorece a elaboração de critério de julgamento artístico que define o nosso gosto pessoal.

A educação estética do gosto, formatada a partir do que se aprende escolarizadamente sobre arte, nos capacita a gostar ou não de determinada manifestação artística, o que acaba propiciando diferentes níveis de valoração da arte, reforçando o interesse de uns para linguagens da erudição cultural e, de outros, para formas de expressão popular.

A apreensão de valores estéticos, capazes de formatar o gosto culto, encontra-se aquém das propostas educativas praticadas nos espaços de ensino formal e não formal. Sabe-se que há o esforço para que a arte, como afirmação cultural, seja benefício do processo de formação escolar; entretanto, com realidades sociais tão díspares e fragmentação da condição econômica, o *status* cultural dos indivíduos fica dependente do nível de escolarização a que são submetidos.

A educação da arte, ou seja, das belas artes, é efetivada por diferentes instituições educativas que proporcionam o contato, físico ou não, com as manifestações artísticas em suas distintas disciplinas. Para Botton e Armstrong (2014, p. 66), o conceito sobre o que consideramos como boa arte não se forma sozinho, isto é, resulta “de sistemas complexos de patronato, ideologia, dinheiro e educação, os quais são mantidos por museus e cursos universitários, que orientam o senso do que torna a obra especialmente digna de atenção”.

Esses sistemas desenvolvem mecanismos educativos próprios, no esforço de tornar o conhecimento artístico acessível a todos e contribuir na consolidação de condição cultural alicerçada nos processos de educação da arte, embora se saiba que esses benefícios são e serão sonogados para a grande maioria dos indivíduos.

De modo que, fica evidente que o conteúdo da obra de arte não é plenamente acessado ou acessado de maneira igual pelos indivíduos, e que “a mera divulgação dos bens culturais, portanto, nem sempre enriquece culturalmente as pessoas” (COSTELLA 1997, p. 13).

O indivíduo capaz de concretizar a experiência estética, a partir do contato com a obra de arte, avançando no processo de interpretação para além da superfície da obra, isto é, “lendo” e decodificando as mensagens implícitas na narrativa visual da obra em apreciação, pode ser considerado um indivíduo culto com posse de capital cultural privilegiado.

A assimilação dos conteúdos da obra artística dependerá muito do conhecimento adquirido no percurso de formação escolar e cultural dos indivíduos, ou complementado por uma vivência experienciada nas oportunidades de acesso às manifestações artísticas, nesse caso, viabilizada pela família ou por situação econômica privilegiada que facilitará esse contato.

No confronto com a obra artística, a apreensão do seu conteúdo se dá por etapas, sendo a primeira aproximação efetuada a partir da identificação dos elementos do fato, ou seja, aquilo que é rapidamente reconhecido e assimilado pelo observador.

A apreensão do conteúdo factual se concretiza simples e tão somente pela identificação, em nível meramente descritivo, dos elementos que compõem a obra. A operação mental exigida para essa identificação não oferece maiores dificuldades ao observador, especialmente quando ele se defronta com obras figurativas e de seu tempo. (COSTELLA, 1997, p. 20)

Tomemos, como exemplo, a obra clássica “A morte de Marat” (1793), de Jacques-Louis David, na qual a leitura fatural da representação é bastante clara e todos os elementos que foram estruturados na composição são facilmente identificados pelo observador.

De aspecto melancólico, a pintura de David é exemplo da complexa relação entre arte e política, posicionando o artista como testemunha e participante ativo de episódios da revolta social que culminou no derramamento de sangue durante a Revolução Francesa. Descrevendo o fato na obra citada, vemos parte do corpo desnudo de um homem dentro de um recipiente, com uma folha de papel em uma das mãos, uma pena de escrever na outra e um tinteiro em cima de uma caixa de madeira com a inscrição “à Marat”.

Mesmo que a contemplação seja evidenciada por leituras superficiais, muitas vezes não podemos saber exatamente do que a obra trata, pois, os conteúdos não estão totalmente explícitos como estão os elementos do fato: o homem, a carta e o restante do cenário.

Precisamos, então, do conhecimento histórico e do repertório cultural que nos possibilite a exata interpretação daquilo que é narrado para que a potencialização da beleza, não apenas estética, possa dar-se em toda a plenitude e competência.

No domínio das informações históricas, essa obra revela sobre o episódio da morte do revolucionário francês Jean-Paul Marat, assassinado em 1793, por Charlotte Corday. O fato histórico registra que Marat sofria de uma doença crônica de pele e os banhos medicinais eram o recurso usado para aliviar o seu desconforto. Assim, a cena traz o personagem imerso em uma banheira, segurando uma carta que registra a data do fato ocorrido e o nome da personagem Charlotte.

Ainda, segundo o fato, esse episódio termina com Charlotte esfaqueando Marat no peito. A pintura de David, no domínio do ideal de beleza artística, intenciona imortalizar o momento histórico de um personagem importante para a memória da Revolução Francesa.

Para outra análise, tomamos uma das obras mais expressivas de Picasso: *Guernica* (1937). Nessa obra Picasso revela sobre o massacre do vilarejo basco Guernica devido ao bombardeio sofrido por aviões alemães, que apoiavam o ditador Francisco Franco, em abril de 1937, durante a Guerra Civil Espanhola. O intuito era representar os horrores causados pela guerra e, apesar da linguagem dramática usada para tal, o observador que desconhece o fato histórico a que a obra se refere, fará leitura baseada apenas na visualidade apresentada na pintura, o que limitará a comunicação e a significação da proposta estética do artista.

Nessa pintura, assim como em outras de Picasso, o observador nem sempre será atraído pelo sentido contemplativo. Evidenciando o tema dramático, o artista faz uso da linguagem cubista de representação para causar, no observador, outro tipo de reação, ou seja, não é pela beleza clássica que Picasso nos fala em sua obra.

Quando pensamos maneiras de avaliar os padrões de beleza, temos que entender as diversas relações postas nas linguagens da arte. É possível afirmar que a obra Guernica apresenta beleza estética mesmo sendo elaborada numa proposta que abre mão dos cânones formais, valorizando a expressividade narrativa que busca comover, de outras formas, o espectador. Podemos concluir, então, que trata-se de uma bela pintura.

O julgamento sobre o belo ou a beleza é constituído das idealizações que efetuamos ao tentarmos aproximar o que vemos representado e aquilo que sabemos da realidade formal observada no mundo real. Daí a dificuldade em se perceber as distorções dessa realidade, que a modernidade apresenta como transfiguração das certezas estabelecidas pela tradição clássica ocidental.

Em incursões e reflexões sobre a produção artística ocidental, Proudhon (2009, p. 69) revela que para julgar a beleza das coisas, ou seja, idealizá-las, é preciso, *a priori*, estabelecer relações entre as coisas. Entretanto, a arte não pode prescindir de conhecimento nem tampouco contradizê-lo, ligando-se, geralmente, à faculdade do belo e do gosto.

Nesse contexto, percebemos algumas questões que nos levam a pensar que, na arte, o ideal de beleza é condição facilitadora das aproximações que efetuamos com a obra artística. Essa condição traduz a ideia de que, para que seja considerada arte, a obra consiga exprimir algo, que ofereça informações ao observador, independentemente de como a comunicação das informações se dará em termos estéticos.

Uma vez que consideramos a presença de beleza nas obras, mesmo que não as entendamos, sentiremos alguma satisfação, o que bastará para que se estabeleçam relações contemplativas de apropriação. Contudo, sabemos que nem toda arte pode ser considerada bela, isto é, nem toda obra corresponde aos quesitos estéticos que projetamos nela.

Danto (1924-2013, p. 36) nos lembra que uma boa arte pode não ser bela. Nesse contexto, a incompreensão de determinada obra, seja por questões conceituais ou formais, é possível perder o interesse sem que ela tenha

proporcionado efeito sobre nós. As leituras simbólicas, efetuadas no encontro com a obra, são de natureza inexplicável e funcionam de maneira diferente para cada um. O olhar é sempre uma ação individual e particular, de modo que as obras não são vistas da mesma maneira pelos que as observam, assim como o ideal de beleza também não é igual para todos.

A obra considerada bela proporciona diversas sensações e potencializa sentimentos em função da força expressiva nela contida, agindo sobre os sentidos para conduzir-nos a lugares ainda não percorridos. A obra de arte possui um poder que não nos é esclarecido, mas que é capaz de acionar sensações inesperadas em cada um, transfigurando a realidade que nos envolve.

Reconhecemos o princípio da arte; constatamos em que circunstâncias e de que maneira se manifesta em nós essa faculdade cujo jogo deve ocupar um lugar tão grande da nossa vida e na civilização inteira. Sabemos, enfim, o que distingue especificamente o artista dos demais seres humanos e o que podemos esperar dele. Que é, então, esse invisível, esse não sei quê que nos agrada nas coisas, que nos toca, nos inspira a alegria, a ternura, a melancolia, às vezes o horror ou a repulsa, e cujo efeito o artista, por suas reproduções, é chamado a ainda mais? (PROUDHON, 2009, p. 19)

Arte tornou-se algo a ser revelado, ingrediente que se pretende incorporar no repertório social para promover sensíveis modificações nas relações entre os indivíduos, independente das formas com as quais se apresenta e aquilo que comunica.

Os critérios de seleção, utilizados nas leituras artísticas, podem direcionar interpretações diversas sobre a qualidade dos produtos artísticos, favorecendo categorias de avaliação que orientarão o que será, ou não, considerado como bela arte, e o que será reconhecido como artístico, ou não.

Tudo o que penetra o campo da atenção pode ser comunicado de uma forma ou de outra, ainda que apenas parcialmente. A distinção central não está entre o comunicado e o incomunicado, mas entre a arte apresentada sob formas convencionalmente reconhecidas como artísticas e a arte que não foi estabelecida sob tais formas. Há, de um lado, a arte não-formalizada, fugaz, “bruta” e, de outro, uma arte que foi, por assim dizer, registrada em um meio comumente reconhecido como artístico. (GREENBERG, 2002, p. 40)

Eis o princípio que conduz a interação dos indivíduos com os elementos de expressão da obra. A arte é entendida como meio de comunicação que, muitas



vezes, é relativizado e/ou dificultado na complexidade de interpretação dos elementos visuais articulados nas obras.

Nessa perspectiva, as categorias e os níveis de apreciação são concretizados na assimilação dos padrões estéticos acionados nas obras, instituindo, assim, relação dialógica, próxima ou distante, clara ou ruidosa, entre o objeto observado e o conhecimento do observador.

### **Processos educativos para a compreensão da arte na contemporaneidade**

As abordagens sobre arte contemporânea realizadas no campo educativo buscam elucidar as complexas relações estabelecidas pelos artistas em obras artísticas que assumem dimensões, formas e sentidos diferentes das maneiras tradicionais de representação, tornando evidente a necessidade e domínio de sistemas de interpretações específicos para que as informações das obras sejam acessadas da melhor forma possível.

A respeito da produção artística contemporânea, em muitos casos não conseguimos formar relações e interpretações imediatas com o que as obras representam, ou seja, nem sempre é possível utilizar os fundamentos de leitura artística que compõem a linguagem visual que evidenciam, para o artista e para quem observa, as regras de composição que possibilitam a fluência na fala da obra.

Para interpretação de obras de caráter figurativo, os fundamentos teóricos, aprendidos no processo de formação educativa, orientam como a obra pode ser explorada, uma vez que correspondem aos mecanismos que estruturam, bidimensional ou tridimensionalmente, os elementos que compõem os padrões visuais das obras (equilíbrio, ritmo, movimento, harmonia, cor, contraste, entre outros).

Aliados ao tema ou assunto da obra, os elementos visuais são ferramentas importantes na concretização da ideia do artista e, sobretudo, para a relação que o observador irá estabelecer com as informações assimiladas.

Na produção artística contemporânea, muito desses fundamentos são reajustados ou mesmo abdicados em função de novas possibilidades estéticas que

abrem mão do tradicional sentido de beleza, promovendo a reinvenção e readaptação do gosto às novas propostas que extrapolam o senso comum sobre arte e sua função. Nosso gosto é deslocado para outros parâmetros de avaliação.

A estética contemporânea solicita que o observador faça constantes conexões com outras áreas do conhecimento. Entretanto, sabemos que no processo educativo, por motivos diversos, a aprendizagem fica comprometida em função da fragilidade na mediação das complexas questões da arte, o que, quase sempre, impossibilita que as conexões sejam efetivadas.

A dificuldade em mediar as informações da produção artística contemporânea está no fato de que o artista busca, de forma inusitada, ressignificar as alterações do comportamento social, inovando, sem medidas, as formas de se comunicar com o público.

Consideramos, nessa análise, a obra “Fonte” (1917), de Marcel Duchamp, como importante exemplo de alteração no senso de avaliação estética da arte. O objeto em questão era, em sua origem, um urinol de uso ordinário produzido industrialmente, sendo retirado do seu contexto cotidiano e conduzido à categoria de obra artística, ressaltando um possível valor à sua forma, que, segundo Danto (2015, p. 10), Duchamp intencionava revelar o quanto aquela forma era, na verdade, “adorável”, e que abstraído de sua função, o urinol lembraria uma escultura de Brancusi.

Danto (2015, p. 11) evidencia que Duchamp, através dos *ready-mades* de 1915 a 1917, pretendia exemplificar uma radical dissociação da estética com relação à arte. Com os *ready-mades*, Duchamp tornou possível acontecer algumas alterações significativas nos sentidos da arte, propondo a utilização de materiais “abjetos” nas obras, a fim de produzir novas experiências sensoriais ao observador. “Duchamp, sozinho, demonstrou que é inteiramente possível algo ser arte sem ter qualquer relação com o gosto, bom ou ruim” (DANTO, 2000, p. 21). Tal operação pôs fim ao sistema de pensamento artístico comprometido com determinado padrão estético de gosto.

Assim como as relações sociais se transformam com muita velocidade, também a arte se desloca e se desdobra com rapidez para revelar as dissonâncias do mundo, o que promove certo descompasso na capacidade de entendimento e interação dos seus interlocutores.

As transformações estruturais da obra produzidas no abandono radical dos padrões de representação, formam o conceito artístico relacionado com a ideia de contemporaneidade. Para Danto (2015, p. 8), a beleza desapareceu quase por completo da realidade artística no século XX. Nesse sentido, a arte contemporânea tem se caracterizado por promover a ruptura de valores estéticos que estiveram, por muito tempo, vinculados e identificados à arte figurativa de caráter puramente acadêmica que determinou o padrão de gosto e de erudição dos indivíduos.

De certa forma, é difícil definir com precisão o momento em que a arte passa a ser compreendida como contemporânea em função das mutações que tem sofrido desde as proposições da modernidade cultural ocidental. A arte contemporânea resulta dos desdobramentos estilísticos propostos pela arte moderna e suas inovações refletem o constante desejo de romper com as normas da tradição.

A abordagem da arte nos documentos curriculares recebe contornos específicos conforme a natureza da sua proposição educativa - seja em âmbito nacional, estadual ou municipal. Na condução de apropriação da arte contemporânea, os desafios para os professores são inúmeros. A arte na atualidade caracteriza-se por ser produto complexo que exige atualizações constantes no modo de se relacionar com situações que fogem totalmente do sistema tradicional de interpretação.

O processo de educação em arte pressupõe a elaboração do pensamento estético amplo que deve ser alimentado continuamente por informações provenientes de outras áreas do conhecimento, associadas às realidades do cotidiano que indicam novas direções para o desenvolvimento artístico contemporâneo.

Nesse contexto, propostas oriundas da educação formal e não formal se interpõem como mecanismos complementares para promover experiências que

possam potencializar o aprendizado sobre a contemporaneidade artística, articulando fatores importantes para o aperfeiçoamento cultural e lidando sensivelmente com a percepção, imaginação, e o conhecimento formulado a partir da apropriação dos conteúdos incorporados no processo educativo.

Os PCN de Arte (BRASIL,1997) propõem o trato das artes visuais como produto cultural que precisa ser elaborado em sala de aula e suplementado na frequência e utilização das fontes de informação e comunicação artística presentes em outras formas educativas, normalmente disponibilizadas em museus, centros e instituições culturais, exposições, entre outros.

Alterações didáticas são necessárias para o ensino da arte no espaço escolar e, nessa perspectiva, é preciso olhar na direção das instituições culturais que ofereçam ações educativas de caráter não formal e que privilegiam formatos de aprendizagem da arte diferenciados. Essas instituições operam com mecanismos pedagógicos que buscam aproximar cada vez mais o observador das obras expostas em seus espaços, sobretudo, da produção artística contemporânea.

A ação mediadora dos conteúdos propostos na arte figurativa associa o ato de contemplação a estratégias de interpretação de acordo com as informações explicitadas nas obras. Na obra contemporânea, em muitos casos, o ato contemplativo dá lugar ao estranhamento e o exercício de mediação busca acionar no observador mecanismos de leitura que possam tornar menos complexas as relações e proposições estabelecidas pelo artista. Nesse processo, entra em jogo o fator de julgamento que define, a partir do gosto individual, a aproximação ou o afastamento do observador para as obras menos convencionais.

Em espaços educativos como o museu e demais instituições culturais, o ganho da aprendizagem está na possibilidade do encontro físico com as obras expostas. A experiência presencial proporciona sensações diversas e pode estimular a formulação de questionamentos sobre aquilo que ele se vê, e, dependendo da ação educativa oferecida nesses espaços, é possível que o conhecimento da arte seja potencializado e as complexidades contemporâneas sejam amenizadas.

Nas exposições de arte contemporânea, a ação educativa busca preparar o olhar e o perceber do observador para que ele seja capaz de estabelecer conexões sensíveis com o conteúdo visual das obras. No sentido da relação com a obra artística, Marin (2001, p. 117) comenta que se é possível lermos um poema, ou um livro, como seria, então, ler um desenho, ou um quadro?

Na obra figurativa a interpretação do tema/assunto é facilitada no reconhecimento dos elementos que estruturam uma pintura, escultura ou uma gravura. Lemos aquilo que nosso conhecimento permite perceber através das relações que construímos a partir das formas e cores presentes na obra, o que nos possibilita formular ou comparar com coisas a que estamos familiarizados.

Entretanto, na arte contemporânea essa familiaridade nem sempre se faz presente, o que torna mais difícil a relação entre a obra e o observador. Dessa forma, o desafio está proposto: como promover a compreensão da arte e do pensamento contemporâneos?

A vantagem do museu em relação à sala de aula é nitidamente superior em função da presença física da obra artística em seus espaços. Isso proporciona ao observador perceber as nuances das obras que são sonegadas nas reproduções impressas dos materiais didáticos utilizados pelos professores. Nessa perspectiva, no enfrentamento com a obra complexa, esse referencial cultural será acionado de forma a potencializar a experiência e a descoberta de possibilidades estéticas que serão incorporadas nos repertórios individuais.

Para Bourdieu, “o campo artístico, pelo seu próprio funcionamento, cria a atitude estética sem a qual o campo não poderia funcionar” (BOURDIEU, 2010, p. 286). Assim, educar para o entendimento e consumo de arte contemporânea pressupõe alimentar e estimular a cadeia de produção artística geralmente financiada por quem possui poder econômico e influencia o mercado, artistas e instituições envolvidas no sistema da arte, tanto no Brasil como em outros países.

Os materiais educativos das instituições culturais não induzem à formatação do gosto individual para as questões estéticas articuladas na arte contemporânea, entretanto, suas proposições didáticas viabilizam a interpretação dos sentidos

contidos nas obras e, conseqüentemente, proporcionam maior aproximação e aceitação do público em relação às inovações da produção artística atual.

A Bienal de Arte de São Paulo e o Instituto Cultural Inhotim (MG) são exemplos de instituições culturais que aliam o investimento econômico ao processo educativo especificamente elaborado para viabilizar a aproximação do público com propostas artísticas de difícil compreensão.

Essas duas instituições, assim como outras também importantes, tem capacidade de acionar novas compreensões sobre arte, podendo, através disso, contribuir na elaboração do pensamento crítico em crianças e jovens, e potencializar a ação educativa de professores em sala de aula.

Podemos questionar sobre o que se espera encontrar num museu e que resultado pretende-se obter na ocasião da visita à exposição. Pensando nessas questões, é evidente que as instituições culturais busquem investir em planejamentos educativos de forma a oferecer maior qualidade de assimilação das informações contidas nas exposições. Seus núcleos educativos produzem e oferecem materiais didáticos específicos para o uso em sala de aula, a fim de preparar os encontros presenciais com as obras.

Considerando que a obra contemporânea opera com discursos estéticos que nem sempre são acessíveis ao público, é preciso disponibilizar meios para que esse conhecimento possa ser assimilado nos diferentes níveis de escolarização. Nas exposições de arte essas informações poderão ser acessadas a partir do amplo exercício de percepção visual da obra, de sua materialidade, contexto histórico e seus valores estéticos.

Nesse processo, a experiência estética e o exercício de interpretação das obras resultam ações modificadoras da percepção do real, ou seja, o confronto com algo novo, inusitado, provocador, pode propiciar experiências capazes de transportar o observador para realidades ainda não conhecidas.

Sáez (2013) afirma que a arte é mais do que um sistema de representação do nosso entorno, é janela aberta para lugares desconhecidos, sendo tão infinita e múltipla quanto às pessoas que existem no mundo.

Toda obra de arte tem que colocar um problema (seja de que tipo for) e tem que, pelo menos tentar dar alguma resposta, tem que revelar alguma coisa, a qualidade da obra de arte depende tanto da qualidade do que se questiona como da qualidade das respostas que dá. (SÁEZ, 2013, p. 237)

Vislumbramos a arte contemporânea como possibilidade de enfrentamento com o desconhecido, o inusitado. Uma experiência que propicia oportunidades de aquisição de saberes que são revelados de maneiras simples ou complexas, mas que provocam transformações importantes na forma como nos relacionamos com o outro, com o mundo, com nós mesmos.

A elaboração do conhecimento cultural funciona como valor simbólico que será acionado na determinação das relações sociais, formando o caráter de erudição que afirma a composição da elite cultural. A ideia de elite cultural propõe o estabelecimento de relações oriundas do consumo de arte e cultura que depende diretamente do *habitus* familiar e escolar. O nível de incorporação dos conhecimentos pelos indivíduos, através da escola, determina as diferenças culturais que se irradiam fora dela.

Os processos de educação formal e não formal buscam atuar de forma a legitimar valores para a configuração de erudição cultural. Os conhecimentos são organizados e sistematizados numa estrutura curricular oficial, assim como, em orientações educativas promovidas por espaços não oficiais do sistema educacional.

Para Bourdieu (2007, p. 234), a cultura é um desafio, assim como os demais desafios sociais, que supõe e impõe que o indivíduo entre no jogo e se deixe levar por ele, no embate que prevê que os agentes estabeleçam o valor da cultura e fortaleçam a necessidade de apropriar-se dela. O acesso a objetos que possuem o estatuto de obras de arte materializou a onipotência do olhar estético, tornando difícil ignorar que a contemplação artística corresponde o componente cultural erudito que invalida a ilusão da apreciação imediata que viabiliza o prazer puro.

Sendo assim, o olhar estético é ação passível de elaboração, de sistematização e de orientação. O processo educativo da arte propõe, sobretudo, que a elaboração da percepção estética seja estabelecida por códigos que referenciam os valores de que as obras artísticas são impregnadas. As normas estéticas praticadas na produção artística, incorporadas aos indivíduos pelo sistema

escolar, determinam orientações que definem, no conteúdo curricular, o que deve ser considerado e evidenciado como gosto culto.

Diante disso, a problematização no processo de educação estética do gosto, na atualidade, questiona a necessidade da beleza enquanto fator de definição e legitimação da qualidade da obra artística. Convém lembrar que nossa concepção estética ficou muito tempo vinculada ao ideal de beleza/belo que deveria proporcionar inspiração aos sentidos, entretanto, com alterações nas formas de representação da arte, a experiência de apreciação passou a solicitar novas maneiras de interpretação que envolveriam mais sobre a questão intelectual do que a sensível.

Essas reflexões auxiliam na confirmação de que o valor da obra artística se exprime no contexto em que se insere e em função do que representa enquanto fenômeno cultural. Isso implica que a formação da estética do gosto está vinculada ao domínio do conhecimento de arte e as conexões que se estabelecem a partir disso.

Poderíamos supor que o indivíduo educado e com maior vivência e conhecimento artísticos seja capaz de compreender melhor a arte e ser detentor de bom gosto? Da mesma forma, quando se dá a incompreensão sobre o que a obra representa ou comunica, seria indício da incapacidade artística e da configuração do gosto menor, não educado?

Notamos que a incompreensão artística é evidente em relação à produção contemporânea, pois, na atualidade, a arte assume posturas inovadoras e abdica de convenções que facilitariam a aproximação e interpretação da obra. A pouca capacidade de interpretação do pensamento contemporâneo se traduz, muitas vezes, pela fragilidade do processo de formação educativa que, conseqüentemente, possibilita o desinteresse para as novas linguagens expressivas.

Espaços educativos para a arte, percebidos como ambientes sociais de grande alcance e comunicação, funcionam como lugares privilegiados de apropriação cultural e buscam adotar propostas específicas de mediação estética para facilitar o acesso ao conhecimento artístico, proporcionando novas formas de reflexão e compreensão dos discursos conceituais das obras.



Nessa perspectiva, é pertinente que instituições educativas e culturais busquem transformar seus espaços em oportunidades de reflexão, criando mecanismos para que o conhecimento sobre arte seja resultado da soma de experiências diversas, tendo a cultura e a obra artística como referências para a articulação de diferentes formas de compreender o mundo, sob o viés do pensamento estético.

## **Notas finais**

A arte é componente fundamental para o desenvolvimento do gosto e posiciona-se como engrenagem estratégica na ampliação do alcance do campo artístico nas relações entre cultura e sociedade. As informações visuais das obras estimulam sentidos de interpretação que possibilitam a construção de parâmetros de avaliação, apreciação e interação com os conteúdos artísticos.

Na complexidade da produção artística atual, fica difuso o papel das instituições na mediação das invenções estéticas que as obras propõem. Como forma de produção cultural, a obra condensa significados que precisam ser traduzidos e compreendidos para que sua potência expressiva seja efetivada. Esse processo requer a elaboração sistemática do gosto, evidenciando que a capacidade crítica depende da formação cultural e de fatores de ordem econômica e educativa.

Assim, por meio do encontro com as manifestações artísticas, o indivíduo culturalmente capacitado a reinventar os elementos que compõem a sua história, será constituído. O indivíduo apto a interagir no seu meio cultural precisa ser moldado pelo processo educacional, de modo que a aquisição de determinados conhecimentos esteja vinculada à possibilidade de manutenção de *status quo* numa sociedade culturalmente emancipada.

O estudo da arte fortalece a emancipação estética e determina a distinção cultural celebrada na sociedade como fator que estabelece níveis de erudição que possibilitam maior ou menor consumo dos bens da cultura. A apropriação cultural é, portanto, condição para que os indivíduos se reconheçam integrantes ativos do

sistema social, com capacidade de interagir e expressar gostos pessoais em distintos espaços de socialização.

No contexto de formalização do gosto, a educação estética opera com modos de produção simbólica que transitam em terrenos conceituais sensíveis. Isto é, a afirmação sobre determinada forma de cultura induz à negação de outras formas de expressão, também consideradas como manifestações culturais. O gosto educado se sobrepõe ao gosto ingênuo e a erudição passa a ser questão determinante da hierarquia cultural e dos fatores que instituem valor e veracidade à obra de arte.

A definição do gosto está longe de ser consensual. Instituições que definem a seleção curricular e cultural acabam por negar valor a determinadas formas de expressão de massa, evidenciando que o sentido de erudição se relaciona ao domínio do saber legitimado por fatores de ordem econômica, educativa e cultural.

Não apenas o conhecimento sobre as artes visuais promove a autoridade artística. Literatura, música, dança e teatro também fornecem elementos fundamentais para a ampliação do capital cultural e erudição do gosto. No processo educativo as verdadeiras obras de arte são aquelas capazes de nos proporcionar emoção estética, e que, através disso, somos capazes de identificar a beleza, a harmonia e a organização das coisas no mundo.

A categorização do gosto é também determinada por nossas preferências expressas na prática de consumo, sendo produto de condicionamentos sociais associados às classes dominantes que se beneficiam de situações culturais privilegiadas. As práticas culturais refinam os elementos de interlocução utilizados nas relações sociais, induzindo à manutenção de critérios de seleção que influenciam os sentidos de distinção.

Cada indivíduo confere sentidos e significados distintos às suas práticas de consumo da arte, estabelecendo o ato cultural de escolha. Isso condiciona as formas de apreensão simbólica ao grau de percepção e apreciação, definindo, dessa forma, um *habitus* de cultura que é determinante nos processos de interação social.

O gosto tem significação no processo educativo, compreendendo ser elemento passível de elaboração, apresentando fragilidades na definição de sua

identidade que podem engessar o percurso de sua determinação, nesse sentido, entendemos que o padrão de beleza, na arte, é fator fundamental que estimula o interesse e a empatia para algo.

Não se ensina a gostar ou não gostar de alguma coisa por convencimento ou imposição. A educação do gosto, assim como o seu aperfeiçoamento e/ou deslocamento, é processo lento e gradativo que implica a consciência e o pleno uso dos valores culturais e, a partir do lugar e da função que se ocupa, é vinculada às condições de poder nas relações a que os indivíduos são submetidos.

Se decidimos gostar ou não de algo é porque processamos as informações que nos foram disponibilizadas e que nos habilitam a formular opiniões sobre algo. Em relação à obra de arte, o ato de gostar, geralmente, significa que o que vemos está de acordo com o que formalmente aceitamos como verdade ou como resposta às nossas crenças.

A determinação estética que envolve esse processo orienta a aceitação de valores culturais vigentes e a proposição de novas estruturas de interpretação para a produção artística. Assim, essas disposições condicionam o gosto à detenção de conhecimento específico, tornando complexas e pessoais as conexões que cada indivíduo estabelece com a arte em função da condição econômica, educativa e cultural.

A capacidade de avaliar, de formar o senso crítico na constituição de juízo de valor para moldar o gosto cultivado, implica a observação de alguns aspectos culturais que são estimulados no contato com os produtos da arte. Temos capacidade crítica e julgamos tudo o tempo todo. Avaliamos aquilo que vemos tendo como parâmetro um repertório visual adquirido ao longo da nossa formação e da nossa vida.

## **Referências**

DANTO, A. C.. *Marcel Duchamp e o fim do gosto: uma defesa da arte contemporânea*. Apresentado na Conferência Nexus, em Tilberg, Países Baixos, em 21 de maio de 2000. Disponível em: [http://www.cap.eca.usp.br/ars12/arthur\\_danto.pdf](http://www.cap.eca.usp.br/ars12/arthur_danto.pdf). Acesso em 10 de junho de 2019.

- \_\_\_\_\_. *Após o Fim da Arte: A Arte Contemporânea e os Limites da História*. São Paulo: Odisseus Editora, 2006.
- \_\_\_\_\_. *O abuso da beleza: a estética e o conceito de arte*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.
- BOTTON, Alain de. ARMSTRONG, John. *Arte como terapia*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.
- BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: Crítica Social do Julgamento*. São Paulo: Edusp, Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.
- \_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2010.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COSTELLA, A. F.. *Para apreciar a arte: roteiro didático*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo; Campos do Jordão, SP: Editora Mantiqueira, 1997.
- ECO, Umberto. *História da beleza*. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- ELIOT, T. S. 1888-1965. *Notas para uma definição de cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- GREENBERG, Clement. *Estética Doméstica – observações sobre a arte e o gosto*. Trad. André Carone. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2002.
- HEGEL, G. W. F.. *Curso de estética: o belo na arte*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*. In: *O Belo Autônomo – textos clássicos de estética*.
- DUARTE, Rodrigo (Org). Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.
- MARIN, Louis. *Ler um quadro – uma carta de Poussin em 1639*. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- OSTROWER, Fayga. *A construção do olhar*. In: *O olhar*. NOVAES, Adauto...[et al.]. São Paulo, Companhia das Letras, 1988.
- PROUDHON, P. J.. *Do princípio da arte e de sua destinação social*. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2009.
- SÁEZ, Juanjo. *A arte: conversas imaginárias com minha mãe*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.