

## O ACESSO ÀS ARTES VISUAIS ATRAVÉS DA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA CONTRADIÇÃO

Cintia Ribeiro Veloso da Silva<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo visa levantar algumas questões referentes ao acesso às artes visuais na escola, por meio da perspectiva da contradição, tendo em vista os equívocos construídos historicamente sobre a arte e suas relações na sociedade. Parte-se do princípio que durante as últimas décadas no Brasil, ainda que o debate sobre ensino das artes visuais tenha avançado em relação ao período da primeira metade do século XX, atualmente o que se tem estabelecido enquanto estudo e pesquisa do ensino da arte são, em grande parte, abordagens metodológicas. Percebe-se que pouco se discute sobre a especificidade do conhecimento, do objeto do ensino da arte. Faz-se importante o questionamento sobre qual a concepção de arte tem se reproduzido nas escolas? A partir de que perspectiva o aluno vê a arte e entende a arte? Quais os equívocos que permeiam esta compreensão?

**PALAVRAS-CHAVE:** acesso; escola; arte.

**ABSTRACT:** *This article aims to raise some issues regarding access to the visual arts in school, through the perspective of the contradiction in view of the misconceptions about the art historically constructed and their relationships in society. Part of it is assumed that during the past decades in Brazil, yet the debate about teaching the visual arts have in advancing the period of the first half of the twentieth century, now that it has established itself as a study and research in art education are, largely methodological approaches. It is perceived that little is discussed about the specificity of knowledge, the object of art education. It is of the question on which the conception of art has been reproduced in schools? From that perspective, the student sees and understands the art art? What are the misconceptions that pervade this understanding?*

**KEYWORDS:** *access, school, art.*

---

*A arte como conhecimento da realidade pode nos revelar um pedaço do real, não em sua essência objetiva, tarefa específica da ciência, mas em relação com a essência humana.*

Adolfo Sanchez Vásquez (1978, p. 35)

Durante as últimas décadas no Brasil, o debate sobre ensino das artes visuais vem avançando muito em relação ao período da primeira metade do século XX. Atualmente, já se estabeleceu um quadro de referências conceituais, e principalmente metodológicas do ensino da arte, que fundamenta o currículo escolar e aponta importantes especificidades.

Embora muitas pesquisas tenham sido desenvolvidas sobre o assunto, em espaços como universidades, museus e até mesmo escolas, e ressaltam questões sobre os processos de aprendizagem do aluno, escolha de conteúdos, metodologias, avaliação, etc., percebe-se que pouco se discute sobre a especificidade do conhecimento, do objeto do ensino da arte. Nesse

---

<sup>1</sup> É professora do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, especialista em Poéticas Contemporâneas no Ensino de Arte pela Universidade Tuiuti do Paraná e Licenciada em Educação Artística – Habilitação em Desenho pela Universidade Federal do Paraná. Participa do grupo de pesquisa Arte, Educação e Formação Continuada.

sentido é relevante o questionamento sobre que concepção de arte tem se reproduzido nas escolas? A partir de que perspectiva o aluno vê a arte e entende a arte? Quais os equívocos que permeiam esta compreensão?

A educação e o acesso às artes visuais podem ocorrer de múltiplas formas, através de várias instituições, como o museu, a galeria, o teatro, os meios de comunicação de massa – cinema, rádio, televisão, entre outros. No entanto, sabe-se que a forma dominante de educação é a escolar, de tal forma que quando pensamos em uma instituição educativa, logo pensamos na escola. (SAVIANI, 2005).

A escola é uma instituição de educação formal, pode ser pública ou privada, e normalmente, é estruturada em séries, que progressivamente tornam-se mais complexas ou especializadas. A educação escolar é composta pela Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Educação Superior.

Educação formal pressupõe ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente, e ocorre durante um período contínuo e de tempo específico. É oferecida pelos sistemas formais de ensino, tais como escolas, faculdades, universidades, ou seja, instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais. Este tipo de educação funciona em local específico, necessita de pessoal especializado e tem várias formas de organização, inclusive a curricular. Nela, as atividades devem ser sistematizadas seqüencialmente, havendo disciplina, regulamentos, normas e leis. Ela tem caráter metódico e, usualmente, divide-se por idade e classe de conhecimento. (GOHN, 2006)

Segundo Gohn (2006), espera-se da educação formal a aprendizagem efetiva dos conteúdos historicamente sistematizados, normatizados por leis, aprendizagem essa que algumas vezes não ocorre. Essa aprendizagem tem como objetivo formar o indivíduo como um cidadão ativo, contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades, de suas competências, além da criatividade, percepção, motricidade, etc. A partir da certificação e titulação os indivíduos capacitam-se a seguirem para graus mais avançados. Sendo assim, o espaço escolar sempre teve destaque nas discussões, pesquisas, estudos e investigações dentro do campo da educação.

A concepção tomada neste trabalho é a de que a escola é um espaço de sociabilidades e de construção do conhecimento, de aprender e de ensinar, devendo contribuir para promover o pensamento e construir conhecimento nas áreas nela presentes. Conforme Saviani (2005, p. 98):

(...) a escola tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada á questão do conhecimento; é preciso, pois, resgatar a

importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar.

Além da função de transformar objetivamente a realidade social através da relação com a atividade da construção do saber, com o conhecimento, a escola também tem a responsabilidade de possibilitar a formação dos sentidos e ampliar a sensibilidade estética, por meio do conhecimento da arte e das manifestações humanas. A escola é um meio pelo qual o aluno terá a oportunidade de usufruir o patrimônio cultural e de ter acesso à arte.

Nesta perspectiva de que a escola tem a responsabilidade de possibilitar a formação dos sentidos e ampliar a sensibilidade estética, por meio do conhecimento da arte e das manifestações humanas, é importante salientar que o processo de formação dos sentidos está inseparavelmente ligado ao processo humanizatório de criação de objetos, relação da qual se origina a atividade artística, e a necessidade estética propriamente dita se satisfaz a partir dos objetos artísticos. Esta relação estética tem como especificidade o contato entre o sujeito e o objeto “(...) mediante a totalidade de sua riqueza humana – não apenas sensivelmente, mas também intelectual e afetivamente” (VÁZQUEZ, 1978, p. 87). Portanto, “os sentidos humanos estão interligados não apenas uns com os outros, mas também cada um deles com todas as outras potências humanas”. (MÉSZÁROS, 2006, p. 183).

No entanto, a partir de um longo processo histórico a sensibilidade, no âmbito estético e artístico, foi dissociada da atividade intelectual, quesito considerado especialmente da ciência, no qual o intelecto foi sobrevalorizado como instrumento de desenvolvimento do gênero humano para dominar o mundo. Assim, a formação dos sentidos humanos tem como tarefa fundamental não só objetivar a essência humana, como também reabilitar os sentidos e resgatá-los da posição inferior atribuída a eles pela sobrevalorização do intelecto (MÉSZÁROS, 2006).

A justificativa da afirmação de que a escola é um meio pelo qual o aluno terá a oportunidade de usufruir o patrimônio cultural e de ter acesso à arte, se dá na medida em que se entende que para grande parte da população este acesso só ocorrerá se for por meio da escola, uma vez que muitos não têm acesso a outros meios ou a instituições educativas, formais, não-formais, a não ser a escola. Caso contrário, essa maioria fique limitada àquilo que os meios de comunicação de massa oferecem para satisfazer a necessidade estética desse grupo.

Portanto, para compreender os processos educativos, antes deve-se conhecer profundamente a escola, forma institucional dominante de educação. Quando se atesta que a escola talvez seja a única chance do indivíduo de conhecer, compreender e ter acesso à arte, surgem questões relacionadas às condições que permitem a essa instituição exercer tal função.

É inegável que o conhecimento artístico assume uma importância secundária ou sua incompreensão dentro de muitas escolas brasileiras da educação básica. Talvez este fato decorra dos equívocos construídos historicamente em relação à concepção de arte e a sua subjetividade.

A arte enquanto dimensão essencial da vida humana em geral, possibilita diferentes e novas maneiras de olhar, sentir, compreender a realidade humano-social, por meio da produção de inúmeros objetos denominados obras de arte. É uma atividade que caracteriza a história humana, há milhares de anos.

O desenvolvimento do capitalismo facilitou a expansão e a divulgação da arte a partir dos diversos meios de comunicação, como também possibilitou os processos contemporâneos de criação e produção artística, como a fotografia, o vídeo, a impressão gráfica, entre outros. Entretanto, nesse modo de produção, a natureza da experiência artística, sua distribuição e seu consumo encontram-se em um processo de alienação, estabelecendo uma situação de desigualdade, capaz de dificultar o acesso da maioria das pessoas à arte.

Não só a arte, mas também a educação sofre conseqüências da desigualdade ocasionada pelos efeitos da divisão social e econômica da sociedade. Isto quer dizer que as classes economicamente privilegiadas têm amplo acesso à arte, educação, bem como todo tipo de bem material, cultural e intelectual. Já as demais, muitas vezes, tem acesso precário e limitado à produção cultural em geral, e à artística em particular. Para muitos, a arte transformou-se em objeto de consumo de luxo.

Concepções idealistas e mecanicistas sobre a arte e a estética tomam a obra de arte como um objeto autônomo que transcende as relações sociais, as transformações históricas e culturais. Estes estudos dão evidência à cultura artística dos países de dominação econômica, o que torna a obra de arte interessante apenas como um objeto fetichizado<sup>2</sup>. O objeto artístico

---

<sup>2</sup> No sistema capitalista, o processo de fetichização da mercadoria ocorre da seguinte forma: Quando o trabalhador consome mercadorias, ele acredita que a quantidade de valor dos produtos do trabalho se iguala à sua força de trabalho, ou seja, que uma determinada quantidade de dinheiro se iguala a uma quantidade de trabalho. No entanto, o valor recebido como salário do trabalhador, não corresponde ao preço real de seu trabalho, pois parte do valor da força de trabalho é tomada pelo capitalista, com o qual ele se enriquece. Esse fetichismo ocorre da mesma forma com o valor das mercadorias consumidas, quanto com o valor do salário do trabalhador. (MARX, 1994).

é então considerado como uma atividade própria e possível apenas para a classe dominante, tanto como trabalho criador, como também produto de consumo.

Sob a perspectiva das relações capitalistas, a arte parece estar fundamentada em leis misteriosas. O artista na condição destas relações é visto como um gênio, um ser especial, dotado de uma habilidade especial, tornando as suas obras sacralizadas, ou seja, um produto do talento nato, da genialidade do artista. Nota-se que as explicações para o processo artístico não estão pautadas nos determinantes das relações econômicas e nas condições de produção, distribuição e consumo da arte, mas, sim, explicada de forma irracional e idealizada (CANCLINI, 1984).

A arte como um produto social parte de um processo baseado em determinantes históricos e situacionais, exercendo, direta e indiretamente, influência na vida cotidiana dos homens, transformando seu modo de ver, pensar, agir e se relacionar no mundo. Ou seja, a arte é tida como um produto da evolução social do homem que se faz mediante seu trabalho.

Esta concepção de arte possibilita a sua compreensão a partir de, pelo menos, três interpretações estéticas fundamentais: arte como criação, conhecimento e ideologia. A partir destas interpretações, busca-se desfazer as idéias do senso comum, as quais foram citadas acima.

A ideologia, como um termo muito utilizado para explicar as relações que se estabelecem entre o que se pensa sobre determinado objeto, apresenta uma gama de diferentes significados. Segundo Marx, ideologia é a falsa consciência das relações de domínio entre classes. As idéias, o pensamento, a consciência não são independentes das condições materiais, pelo contrário, elas são determinadas pela atividade material do homem, ou seja, “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”.<sup>3</sup> (MARX & ENGELS, 1998, p.37).

Esta relação ideológica se estabelece quando se toma uma perspectiva parcial como universal. Com relação à obra de arte, ocorre quando suas particularidades – tais como o conteúdo, a forma, o estilo, a técnica – são tomadas como fundamentos da obra, enquanto os fatores estéticos, históricos e sociais – que são aqueles que realmente a determinam – são deixados em segundo plano. Um exemplo claro dessa questão está relacionado à obra de arte

---

<sup>3</sup> “Parte-se de pressupostos reais e não os abandona um só instante. Estes pressupostos são os homens, não em qualquer fixação ou isolamento fantástico, mas em seu processo de desenvolvimento real, em condições determinadas, empiricamente visíveis. Desde que se apresente este processo ativo de vida, a história deixa de ser uma coleção de fatos mortos, como para os empiristas ainda abstratos, ou uma ação imaginária de sujeitos imaginários, como para os idealistas.” (MARX & ENGELS, 1998, p.38)

na sociedade de classes: as idéias que tendem a dominar a produção, a distribuição e o consumo da arte são as determinadas pela classe economicamente dominante em relação às outras classes. Sob esse aspecto, Porcher (1977, p.14) esclarece que

O dom, o talento, a abertura para o mistério da arte não se repartem por igual entre as categorias sociais. As classes favorecidas abundam em indivíduos detentores destas capacidades; as classes sociais mais baixas, pelo contrário, só possuem tais indivíduos em proporção reduzida. Tudo se passa como se o dom gratuito do talento e o acaso do gênio não fossem na realidade nem gratuitos nem fortuitos, mas claramente determinados pelo critério sociológico.

Os aspectos que fundamentam a produção artística são determinados por um discurso relativamente coerente à realidade, que no entanto, transcende essa realidade, tratando a obra como algo divino, místico, fechada em si mesma com suas regras e particularidades.

Dessa mesma forma, “os afortunados” – assim chamados por Porcher (1977) aqueles que mais possuem condições econômicas de acesso aos bens culturais – de forma geral, muitas vezes, não têm a sensibilidade formada para compreender obras de arte, pois, na sociedade capitalista, o consumo esgota-se na posse e, assim, pensam que usufruir é o mesmo que comprar e ostentar<sup>1</sup>.

A prática e a fruição artística são atividades, não só possíveis a todos, como essencialmente necessárias para a humanização do homem. Não se pode negar a influência das ideologias, embutida em todo o processo da produção artística, no entanto, reduzi-la estritamente às suas características ideológicas, é ignorar seus outros valores fundamentais, como os cognoscitivos e estéticos. A obra de arte é, portanto um “(...) produto de práticas históricas específicas de grupos sociais identificáveis atuando em determinadas condições e, portanto trazem a marca das idéias, valores e condições de existência desses grupos e de seus representantes, os artistas” (WOLFF, 1982, p. 62).

É por meio de um conjunto de valores da obra de arte, tais como os ideológicos, cognoscitivos e estéticos, que é possível explicar por que “as ideologias de classe vêm e vão, ao passo que a verdadeira arte permanece” (VÁZQUEZ, 1978, p. 27).

O objeto artístico revela aspectos substanciais da realidade humana, a fim de captar e expressar suas características essenciais de forma específica, destacando assim o caráter cognoscitivo da arte. Cabe então entender a peculiaridade da arte enquanto conhecimento, ou seja, de que modo ela se diferencia dos outros em captar e expressar a realidade.

Assim como a arte, a ciência é um meio de revelar a realidade humana. Neste sentido, a arte só pode ser diferenciada da ciência se caracterizada pelo seu conteúdo, e não por sua forma. Vázquez aponta que o objeto específico da arte, que a diferencia das outras formas de conhecimento, é meio da vida humana, ou seja, do homem humanizado. O autor explica que

O homem é o objeto específico da arte, ainda que nem sempre seja o objeto da representação artística. Os objetos não humanos representados artisticamente não são pura e simplesmente objetos representados, mas aparecem em certa relação com o homem; ou seja, revelando-nos não o que são em si, mas o que são para o homem, isto é, humanizados. O objeto representado é portador de uma significação social de um mundo humano. Portanto, ao refletir a realidade objetiva, o artista faz-nos penetrar na realidade humana. (VÁZQUEZ, 1978, p. 35)

A arte, como forma de conhecimento da realidade, revela uma interpretação do real a partir do enfoque da essência humana no objeto<sup>4</sup>. Não se pode entender o conteúdo da obra por meio apenas da escolha de um determinado assunto, ambiente ou espaço. O essencial para o conteúdo é a atitude do artista em face deste ambiente (KONDER, 1966, p. 116), pois o conhecimento resulta em uma tomada de uma dada visão de mundo, ou seja, uma posição frente à realidade.

O objeto artístico como conhecimento não é uma mera imitação ou reprodução da realidade imediatamente dada, pois

(...) sua elaboração implica um processo específico de seleção dos aspectos essenciais dos fenômenos, que exige, ao mesmo tempo, uma tomada de posição e uma tomada de partido: ao expressar esteticamente um fato, um aspecto, um sentimento ou uma idéia, o autor, necessariamente o faz a partir de um ponto de vista (objetivo e subjetivo), que o leva a destacar (ou intensificar) no seu processo de seleção determinados elementos e não outros; esta tomada de posição revela uma atitude positiva ou negativa que indica uma tomada de partido a favor ou contra os interesses, valores e significados presentes no objeto artístico. (TROJAN, 2005, p. 23-24)

A obra de arte traz em si o conhecimento específico de uma realidade específica, o qual não pode ser suprido por conhecimentos proporcionados por outras formas de apreensão do real. Para tanto, Lukács afirma que é perfeitamente legítimo considerar as maiores obras de arte como importantes pontos de orientação para indicar o desenvolvimento da vida social.

---

<sup>4</sup> “(...) Assim, pois, a arte como conhecimento da realidade pode nos revelar um pedaço do real, não em sua essência objetiva, tarefa específica da ciência, mas em relação com a essência humana. Há ciências que se ocupam de árvores, que as classificam, que estudam a sua morfologia e suas funções; mas onde está a ciência que se ocupa das árvores humanizadas? Pois bem, são precisamente estes objetos que interessam à arte.” (VÁZQUEZ, 1978, p. 35)

“Quanto mais significativas forem estas obras do ponto de vista artístico, tão mais claramente elas iluminarão os caminhos da evolução da humanidade”. (LUKÁCS, 1978, p. 246) Cabe lembrar que a obra de arte só é conhecimento, enquanto criação a partir desta realidade específica.

A principal finalidade da arte, antes de qualquer outra, é a estética. Ao longo da história, a obra de arte ocupou-se das mais diversas funções, tais como: educativa, decorativa, religiosa, cognoscitiva, ideológica, social, etc. Neste sentido, o que uma pintura rupestre tem em comum com uma escultura de Rodin, ou ainda, com uma instalação de Cildo Meireles, por exemplo, é a finalidade estética dessas obras. Portanto, a obra-de-arte só é um meio de conhecimento ou de ideologia se antes, for um produto da criação humana que, por meio da apropriação do real, o artista objetivou nela.

O homem cria por necessidade, para adaptar-se a situações e para satisfazer novas necessidades. Apesar de não viver em constante processo de criação, criar para ele é a sua primeira e mais vital necessidade, pois é assim, criando, que transforma o mundo e a si mesmo, ou seja, “faz um mundo mais humano e se faz a si mesmo”. (VÁZQUEZ, 1977, p. 248).

A arte é uma forma única de trabalho criador. A partir da realidade concreta, cria os objetos artísticos, que trazem em si um novo modo de ver, ampliando e transformando esta realidade por meio do trabalho humano.

Este processo de criação artística tem como ponto de partida uma intenção. O artista busca dar forma a um conteúdo, transformando uma matéria, tendo como resultado um produto artístico o qual, nem sempre, é exatamente aquilo que o artista propôs que fosse inicialmente. Apesar da intencionalidade e da objetividade presentes na atividade artística, a obra de arte é um produto de caráter subjetivo. Conforme Vázquez, “(...) é o subjetivo objetivado, mas sem que o produto artístico seja mera transposição do subjetivo nem possa ser reduzido a ele. O objeto não é mera expressão do sujeito; é uma nova realidade que o transcende”. (VÁZQUEZ, 1977, p. 255).

O trabalho artístico sofre uma distorção em seu caráter livre e criativo quando julgado ou avaliado ideologicamente, como algo romântico, tido apenas pelas intenções, sentimentos e vivências do artista. Por isso, muitas vezes, o trabalho artístico é tratado como uma atividade sagrada, em que a liberdade criadora é fetichizada e a imagem do artista é idealizada. O prazer atribuído a esta atividade parece proveniente da inspiração ou de virtudes misteriosas que nada têm a ver com o contexto histórico e social da obra. Todavia, a obra de arte tem uma existência e valores próprios, enraizada em um contexto estético, histórico e



social, devendo ser reconhecida pelo produto final de todo um processo de trabalho (VÁZQUEZ, 1977).

Segundo Konder (1966, p.11):

talvez por ser menos útil à produção social de riquezas materiais, a atividade humana de criação artística pode resguardar uma espontaneidade que outras espécies de atividades humanas tiveram de sacrificar sob a pressão deformadora das instituições ligadas à propriedade privada.

Já em relação a questão do gosto e dos julgamentos estéticos, muitas vezes estes não são fundamentados e “(...)aparecem, portanto, inevitavelmente, como dogmáticos; assim sendo, eles geram e perpetuam o dogmatismo estético e a idéia de que a arte é uma atividade governada por uma autoridade que decorre do mistério”. (PORCHER, 1977, p. 17).

Da mesma forma ocorre com a denominação de “bom gosto”. Esta é mais uma idéia disseminada pela classe dominante, que se diz dotada dos códigos que determinam esse “bom gosto”. Não existem parâmetros exatos que determinem o que é um bom ou um mau gosto, existem diferentes gostos, alguns que dominam e outros que são negados. Porcher (1977, p. 18), explica que:

Na linguagem da pedagogia habitual da estética, a categoria privilegiada é aquela, misteriosa, do gosto, que se confunde frequentemente com o ‘bom gosto’, qualidade que funciona tanto no domínio das convivências sociais como no terreno da arte. Esta semelhança de terminologia joga, aliás, uma luz peculiar sobre o verdadeiro status social da arte e, portanto, sobre a função exercida por um educador artístico que tenha adotado tais princípios. Definir cultura estética pelo gosto equivale de saída, a endossar as discriminações sociais.

É justamente por esta via do “bom gosto” que a arte é tida na sociedade capitalista como uma atividade para a classe alta, ou seja, própria dos ricos. Esta é mais uma afirmação que percorre o senso comum, mas que não é verdadeira pois, muitas vezes, os ricos compram uma obra, mas não conseguem ou nem tentam se apropriar da essência dela. Portanto, não é porque alguém pode possuir materialmente uma obra de arte que esta pessoa é mais sensível ou tem bom gosto. Conhecer, sentir, não são aquisições, mas uma construção da sensibilidade.

As idéias que tendem a dominar na arte são as determinadas pela classe dominante, a qual busca manter o seu domínio por meio da imposição de seus modos de compreensão do mundo, de distribuição do conhecimento e da produção artística, os quais são desiguais e não democráticos. Qualquer um pode entender ou fazer arte desde que se aproprie dela, conheça

os seus códigos e amplie a sua sensibilidade estética. Esses atributos podem e devem ser desenvolvidos e democratizados por meio da escola, pois só assim a arte se tornará uma atividade possível e necessária de forma consciente para todos.

Sendo assim, não se deve confiar na própria natureza sensível e intelectual do aluno, abandonando-o às suas próprias possibilidades. Conforme Porcher (1977, p. 22) *“deixá-lo entregue a si mesmo corresponde, portanto, a deixá-lo entregue à sociedade que está dentro dele e, ao mesmo tempo, a endossar de fato as desigualdades sociais do acesso à arte”*, e então a escola não desempenharia mais o seu papel de igualadora de oportunidades. Afinal, *“(…) as possibilidades de um indivíduo não são nunca independentes da sua posição na sociedade, ou seja, no caso do aluno a sua categoria sócio-cultural”*. (PORCHER, 1977, p. 22).

Ainda que a escola “reserve apenas um espaço restrito para o ensino propriamente artístico” e “não forneça nem uma incitação específica a prática cultural, nem um corpo de conceitos especificadamente as obras de arte plásticas” (BOURDIEU & DARBEL, 2003, p.100), a própria escola...

(...) tende, por um lado, a inspirar uma certa familiaridade – constitutiva do sentimento de pertencer ao mundo culto – com o universo da arte em que nos sentimos perfeitamente à vontade e em perfeita harmonia com o autor na qualidade de destinatários titulares de obras que não se revelam a qualquer pessoa.

Mesmo que a escola não estabeleça um pleno acesso à arte, ou não conduza uma maior atenção a esse conhecimento, essa instituição possibilita uma aproximação ou pertencimento à cultura elaborada e, assim, ao universo da arte.

É necessário, portanto, que se discuta cada vez mais a importância do ensino de arte na escola, tendo em vista qual a concepção de ensino e de arte adotados. Não se pode reproduzir conceitos e ideias enraizadas no senso comum sem que se compreenda qual a relação com o universo do aluno e da escola.

A escola é esta instituição que, por meio do ensino da arte ou de forma extra-curricular, pode possibilitar, além da sensação de pertencimento ao universo da arte, a compreensão, a apropriação e o acesso à arte.

Somente por meio da educação poderá ocorrer a verdadeira apropriação da arte, e diante da sociedade em sua condição atual só assim a arte se tornará uma atividade possível e conscientemente necessária para todos.

## REFERÊNCIAS

- BOBBIO, N. *Dicionário de Política*. Brasília: UnB, 1999. v. 1 e 2.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A (orgs.) *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, p.39-64, 1998.
- BOURDIEU, P. DARBEL, A. *Amor pela arte: Os museu de arte na Europa e seu público*. São Paulo: Editora da USP, 2003.
- CANCLINI, N. G. *A Socialização da arte – teoria e prática na América Latina*. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1984.
- GOHN, M. G. *Educação Não-Formal: Cultura Política*. São Paulo: Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. In: *Ensaio Avaliações de Políticas Públicas de Educação*. V. 14., n. 50, p. 27-38, Rio de Janeiro: jan./mar. 2006.
- KONDER, L. *Os marxistas e a arte: breve estudo histórico-crítico de algumas tendências da estética marxista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.
- LUKÁCS, G. *Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria da particularidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MARX, K. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MARX, K.; ENGELS, F. *Sobre a literatura e a arte*. Lisboa: Estampa, 1971.
- \_\_\_\_\_. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.
- \_\_\_\_\_. *O Capital*. Livro 1, Vol. 1. São Paulo: Bertrand, 1994.
- MÉSZÁROS, I. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2006.
- PAREYSON, L. *Estética: Teoria da Formatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes. 1993.
- PEIXOTO, M. I. H. *Arte e grande público: a distância a ser extinta*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- PORCHER, L. (org.) *Educação artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus, 1977.
- SAVIANI, D. *A nova Lei da Educação – LDB Trajetória Limites e Perspectivas*. São Paulo: Autores Associados. 1997.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea)
- TROJAN, R. M. *A Pedagogia das Competências e Diretrizes Curriculares: A Estetização das relações entre trabalho e Educação*. Tese de doutorado. Curitiba: UFPR, 2005.
- VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- \_\_\_\_\_. *As idéias estéticas de Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. (Pensamento Crítico, vol. 19)
- WOLFF, J. *A produção social da arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

