

EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E FORMAÇÃO DO “NOVO ALUNO” DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

TATIANE MARIA ABREU (UNIVERSIDADE DE SOROCABA).

Resumo

A presente comunicação tem o intuito de compartilhar uma reflexão acerca do “novo aluno” ingressante na Educação Superior e suas possibilidades de “transver o mundo” a partir da experiência estética. Considerando o avanço tecnológico e científico, sobretudo as mediações capitalistas acentuadas em meados do século XX, nota-se uma ligeira modificação sobre as concepções de formação cultural em nossa sociedade. À medida que o mercado de trabalho intensifica a força de trabalho imaterial, assim como a mídia dissemina a valorização dos bens de consumo, passa-se a priorizar uma educação que aprimore a mentalidade humana à lógica mercantilista. Diante desse impasse, busca situar as tendências de formação do “novo aluno” no contexto da sociedade capitalista e como a Educação Superior tem se configurado diante de suas demandas. A análise tem por referência alguns estudos de Adorno, Benjamin e Fischer visando argumentar a importância do estudante conviver com a grande Arte, não como diversão, entretenimento ou lazer, mas sim como um conhecimento que liberte sua mente da ideologia impregnada pelas mediações mercantilistas. O progresso e a necessidade de manutenção do cosmo capitalista promovem uma educação que privilegia um conhecimento pragmático, instrumental e normativo, formando o aluno, estritamente, para o mercado de trabalho. Ao desconsiderar a essência do conhecimento da grande Arte e designá-la para o mero envolvimento de distração e passatempo, banalizamos as expressões artísticas e nos tornamos reféns do que apenas o “olho vê”.

Palavras-chave:

Educação Superior, Novo Aluno, Experiência Estética.

Introdução

O desenvolvimento tecnológico e científico acentuado nos últimos tempos tem determinado grandes transformações nas formas de produção da vida e das relações sociais. Esse movimento acarretou mudanças expressivas no mercado de trabalho, em função dos efeitos da internacionalização, da economia e da globalização.

Evidentemente, esse processo tem apresentado forte influência nas formas de realização da educação, sobretudo na formação cultural dos estudantes universitários, a qual tende a desvincular-se de um conhecimento que desenvolva uma racionalidade autônoma e auto-reflexiva sobre a realidade social, impulsionando uma formação semicultural (ADORNO, 1996).

Esse saber priorizado pelo poder induz ao pragmático, ao útil e ao imediato, em detrimento da formação geral.

Conforme analisa Kuenzer em uma entrevista (Kuenzer, 2004):

"É a partir dos anos 80 do século passado que se tornam mais visíveis estas novas relações entre as forças produtivas e a educação dos trabalhadores, quando, com o desenvolvimento e a utilização ampliada da base microeletrônica, o impacto das transformações sociais e produtivas causado por esta nova base técnica se fez sentir de forma muito intensa sobre as demandas de educação dos trabalhadores. Estas demandas de educação trazem uma nova concepção de competência, que passou a ser compreendida em contraposição a um saber de natureza psicofísica com foco na ocupação, predominantemente tácito e, portanto, desvinculado do conhecimento científico propiciado pela escolaridade, como a capacidade de agir, em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos a experiências sociais e produtivas vivenciadas ao longo das histórias de vida. Em decorrência, passou-se a exigir dos que vivem do trabalho o que até então era prerrogativa da burguesia: o domínio do trabalho intelectual, não apenas no plano teórico, mas integrado à capacidade de atuar tanto em situações conhecidas como nas não previstas, exigindo criatividade e rapidez."(KUENZER, 2004)

No que tange especificamente à Educação Superior, verificam-se transformações qualitativas no sistema (e não apenas a expansão quantitativa), de modo que se realiza um tipo de formação submetida estritamente à "lógica de mercado", de caráter instrucional e pragmático. A análise cuidadosa identifica que, ao lado de instituições públicas responsáveis por grande parte da produção acadêmica, constituindo-se o principal espaço de circulação do mesmo, um conjunto de instituições que se dedicam à formação técnica circunscrita às necessidades do mercado. Tais instituições assistem um novo tipo de aluno, distinto do que se poderia chamar de aluno clássico (Britto et al., 2008).

Este aluno novo, pertencente a um segmento social que até há pouco tinha nenhum ou pouco acesso à Educação Superior, dispõe de condições de estudo limitadas e pequena convivência com objetos intelectuais e artísticos da cultura hegemônica.

Tradicionalmente, por meio da incorporação dos moldes institucionais europeu, especialmente napoleônico, a função clássica da Educação Superior sugere, segundo Dias Sobrinho, "a institucionalização dos estudos da ciência, a consolidação de um modelo científico de produção de conhecimento, (...) e a definição de um ethos acadêmico que constituem as relações dos professores e estudantes com o saber, com a sociedade, com as profissões". (Dias Sobrinho, 2005: 65)

Articula-se a esse modelo de educação a fruição estética, bem como a reflexão teórica intelectual, cabendo a formação geral para o ensino médio.

A essa concepção de Universidade pertence um perfil muito específico de estudante, que dispõe de tempo livre e tem como perspectiva de vida ocupar um posto de destaque na sociedade.

Entretanto, após o advento da segunda guerra mundial seguido pelas mediações capitalistas a Educação Superior, agora com roupagem norte-americana, tornou-se significativa no cenário educacional estendendo seu acesso a massa a partir da expansão de vagas, sobretudo por meio da edificação de Instituições de Ensino Superiores que não contribuíam para um saber emancipado, mas sim para o mercado.

Para o autor (Dias Sobrinho, 2005):

"A funcionalização econômica da educação superior, a eficiência na capacitação de mão-de-obra para o mercado, a necessidade de diversificar as fontes de financiamento, o estreitamento das relações educação superior com os setores produtivos, a flexibilidade curricular, o encurtamento das durações dos cursos, a ênfase no conhecimento útil, a apropriação mercantil dos saberes, conexões mais diretas com o mundo do trabalho, a liberalização do mercado educacional nas novas relações internacionais, a expansão das instituições mantidas por diferentes provedores privados são alguns dos fenômenos mais importantes das transformações recentes." (p. 66)

A massificação do acesso à Educação Superior está diretamente relacionada com a sobreposição de uma nova função que se acresce às que tradicionalmente assumiu: a de realizar a formação, de caráter técnico-profissionalizante, dos quadros médios de trabalhadores, tanto para a indústria como para o setor de serviço. Esta função, por sua vez, resultaria de demandas do mercado, principalmente, quanto à oferta de trabalho "quase" qualificado.

O que se afirma é que a formação intelectual média do cidadão, porque limitada às perspectivas pragmáticas, não contribui para o desenvolvimento intelectual amplo, que lhe permita a convivência e a experiência com os objetos intelectuais da cultura hegemônica, em especial, os que se produzem no âmbito da ciência, da filosofia, da política e das artes. Distante deste universo, ou convivendo com ele apenas por meio das ações de vulgarização midiáticas e de uma arte fetichizada, o sujeito torna-se refém de um modelo existencial próprio da semicultura. As teorias relativistas do conhecimento tendem a justificar essa situação, borrando as marcas distintivas do fazer histórico e cultural, neutralizando-as num mar de banalidades.

No que concerne às formas de circulação e produção da arte - objeto central em nosso trabalho - o quadro não é diferente.

Conforme Britto (2009):

"A arte, por sua vez, vincula-se definitivamente ao tempo livre, interpretado na ordem da sociedade totalitária, como o momento em que as pessoas se desocupam das obrigações do trabalho e da responsabilidade social e podem ocupar-se (e alegre faz parte dos lazeres modernos. É certo que, na civilização ocidental, coube as artes, desde sempre, as tarefas de divertir e instruir, e, acima de tudo, indagar de forma reveladora e profunda as forças mais íntimas e produtivas da própria existência, ainda que, quando muito, desenhando-as apenas, sem ser capaz de resolver nossos dilemas. Mas, em nenhum outro momento da história humana, em nenhuma civilização, esta tendência entorpecente se evidenciou de maneira tão extremada." (p. 4)

No âmbito do trabalho de investigação que vimos desenvolvendo, interessa examinar de que maneira a experiência estética participa da formação do estudante universitário de IES periférica - a instituição que, por sua posição relativa no campo da Educação Superior e pelas condições objetivas de seu alunado, mais parece manifestar a tendência da educação pragmática.

Assumimos o conceito de experiência, nos termos de Larrosa, para quem a experiência não se confunde com informação (e, acrescentamos, muito menos, com a formação pragmática instrumental).

Nesse sentido, reconhecemos, com autor (Lorrosa, 2002) que:

"A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de "sabedoria", mas no sentido de "estar informado"), o que consegue é que nada lhe aconteça." (p. 21-22)

Sem desvalorizar as manifestações da cultura geral e sem assumir posicionamento elitista, supomos que, seja pelo que vivenciaram durante sua educação escolar, seja pelo que experimentaram por outros meios, os estudantes que dispõem de maior experiência estética, principalmente a que se realiza por meio da Grande Arte, apresentam maiores disposições subjetivas para o estudo e para a formação acadêmica mais ampla. Em outras palavras, o convívio com a Grande Arte teria efeito formativo particular, instaurando comportamentos e condutas impostas, ideologicamente, pela indústria cultural. Emerge daí a necessidade de resgatar a importância da influência das práticas culturais e artísticas, não como diversão, entretenimento e lazer, mas como experiência constituinte do conhecimento esclarecedor.

Desse modo, cabe inquirir o que as Instituições de Educação Superior, principalmente as periféricas, vêm fazendo no sentido de promover a experiência estética de seus alunos e, também, o que e como (se) os alunos trazem de si para o curso de graduação.

Nesse contexto, verifica-se fundamental refletir acerca da função da Arte no desenvolvimento humano, desmistificando a relação entre Arte e entretenimento e apresentando algumas aproximações entre Arte e conhecimento por meio da abordagem teórica. Busca-se com esse movimento compreender os processos de formação cultural inerentes ao novo aluno da Educação Superior inseridos na sociedade capitalista.

Considerando que a Arte, enquanto conhecimento intrínseco, permite, por meio da sensibilidade estética do estudante, a suspensão do cotidiano, criando rupturas e a reconstrução de conceitos inculcados, viabilizando as relações sociais, a experiência estética torna-se imprescindível para a formação integral do estudante de graduação.

A lembrança revê / A imaginação transvê¹

Ao resgatar a natureza da Arte, podemos observar que desde a era primitiva as expressões artísticas faziam parte do cotidiano dos homens, porém sem a conotação dada atualmente - a autoconsciência da humanidade (HELLER, 2002).

Ao descrever sobre a função da arte no início da humanidade, Fischer observa que a arte era um instrumento mágico a serviço da coletividade humana em sua luta pela sobrevivência em um mundo inexplorável, "a religião, a ciência e arte eram combinadas, fundidas, em uma forma primitiva de magia, na qual existia um estado latente, em germes." (FISCHER, 1987: 9) "A função decisiva da arte nos seus primórdios foi, inequivocamente, a de conferir poder sobre a natureza, poder sobre os inimigos, poder sobre o parceiro de relações sexuais, poder sobre a realidade" (FISCHER, 1987: 45).

A princípio os homens viviam em comunidade. Suas ações eram realizadas coletivamente. Após a disseminação das camadas sociais de trabalho e, sobretudo, a divisão de classes sociais, a função da arte deixou de ser um instrumento de poder e passou a ser um meio para a superação a solidão individual e um aparelho para cada indivíduo se ligar a coletividade dilacerada. (FISCHER, 1987).

Ao tratar desse desfecho entre a vida coletiva e a vida singular Benjamin (1980) afirma que:

"No interior de grandes períodos históricos, a forma de percepção das coletividades humanas se transforma ao mesmo tempo que seu modo de existência. O modo pelo qual se organiza a percepção humana, o meio em que ela se dá, não é apenas condicionado naturalmente, mas também historicamente." (p. 169)

As primeiras obras de arte, as quais se aproximam das que conhecemos hoje em dia, propagaram-se a partir do culto à unicidade da obra, primeiramente pela magia e depois pela religião. "O que importa, nessas imagens, é que elas existem, e não que sejam vistas." (BENJAMIN, 1980: 173).

Para Benjamin, a relação entre os objetos artísticos com a aura era imprescindível para determinar seu valor de culto e seus critérios de autenticidade. Segundo o autor a aura "é uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais perto que ela esteja". (BENJAMIN, 1980: 170).

A partir da consolidação da classe burguesa, houve a necessidade da mesma incorporar a arte como uma concepção classista, isto é, utilizá-la como instrumento de identidade, uma vez que, detinha o domínio econômico e político. Diferentemente, a classe trabalhadora, a qual produzia a riqueza, prendia-se à força do trabalho, condição de vida imposta pela hegemonia e acatada pela massa como única alternativa.

Para distinguir-se da classe operária, bem como se auto-afirmarem no poder a burguesia começa selecionar, dentro do contexto artístico, obras específicas que permitiam uma visão de mundo ampla e crítica. Essas produções passam a agregar o que a burguesia chama de Arte erudita, Grande Arte, Arte de prestígio, Formação Cultural ou simplesmente Arte.

Para que a burguesia fortalecesse no poder, instituiu-se um movimento onde a apreciação da Grande Arte era a principal forma de instrução, tanto sistemática como assistemática. Essa aprendizagem valorizava o conhecimento das manifestações artísticas selecionadas pela casta dominante, tais como a apreciação, vivência e estudos acerca do teatro, cinema, da literatura, música, dança, entre outros. Todo esse processo corroborava para formação intelectual do indivíduo.

Por sua vez, a experiência estética vangloriada pela hegemonia limitou-se a ela mesma, ou seja, o saber sobre a Arte de prestígio foi abolida ao restante da população. "A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio" (Adorno, 1996: 392). Sendo assim, a massa possuía apenas contato com uma espécie de arte popular, designada pelo poder, tendo uma de suas vertentes direcionada ao consumo.

Ainda, segundo o autor (Adorno, 1996):

"A formação devia ser aquela que dissesse respeito - de uma maneira pura como seu próprio espírito - ao indivíduo livre e radicado em própria consciência, ainda que não tivesse deixado de atuar na sociedade e sublimasse seus impulsos. (...) Sem dúvida, na idéia de formação cultural necessariamente se postula a situação de uma humanidade sem status e sem exploração." (p.391)

O resultado desse distúrbio social intercedido pelas elites sob a apreensão dos objetos culturais é a massificação da Arte, fragmentando-a e deturpando-a ao ser reproduzida pela indústria cultural, gerando uma formação semicultural entre os indivíduos. Nessa mesma perspectiva, inculca-se também um conhecimento voltado para o senso comum, onde a mente não necessita de muito esforço para compreender a mensagem que está embutida e as práticas culturais se resumem no entretenimento e lazer.

Já Fischer (1987), destaca que:

"O capitalismo alimenta nas massas um espírito que as leve a só buscar na arte experiências superficiais, de ação meramente digestiva, e nunca práticas culturais realmente capazes de levar os homens a uma compreensão mais profunda de seus próprios problemas "(p.54).

Na mesma linha de raciocínio Adorno (1985), enfatiza que:

"...a indústria cultural permanece a indústria do divertimento. Seu controle sobre os consumidores é mediado pela diversão, e não é por um mero decreto que esta acaba por se destruir, mas pela hostilidade inerente ao princípio da diversão por tudo aquilo que seja mais do que ela própria. Como a absorção de todas as tendências da indústria cultural na carne e no sangue do público se realiza através

do processo social interino, a sobrevivência do mercado neste ramo atua favoravelmente sobre essa tendência. (...) o poder da indústria cultural provém da sua identificação com a necessidade produzida. (...) a diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada por quem quer escapar ao processo de trabalho mecanizado, para se pôr de novo em condições de enfrentá-lo. Mas, ao mesmo tempo, a mecanização atingiu um tal poderio sobre as pessoas em seu lazer e sobre sua felicidade, ela determina tão profundamente a fabricação das mercadorias destinadas à diversão, que esta pessoa não pode mais perceber outra coisa senão as cópias que reproduzem o próprio processo de trabalho. (...) O espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio, o produto prescreve toda reação: não por sua estrutura temática - que desmorona na medida em que exige o pensamento - mas através de sinais. Toda ligação lógica que pressupunha um esforço intelectual é escrupulosamente evitada." (p. 128)

Todo esse aparato ideológico gera um conhecimento alienante nos estudantes, corroborando para uma formação útil, imediata e instrumental. Dias Sobrinho (2008), atenta para o fato de que a formação precedida pelo conhecimento não pode se reduzir a noção de recursos humanos nem mesmo limitar à capacitação de mão-de-obra para as empresas, para só atender às necessidades de incremento de competitividade no mundo dos intercâmbios comerciais.

Nesse sentido, o convívio intenso e aprofundado com o histórico e as formas elaboradas da Arte, na medida em que se afasta do cotidiano imediato e do senso comum, tende a contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade estética e para a criação de um efeito significativo na constituição do conhecimento crítico. Leandro Konder, em seu breve estudo sobre as concepções estéticas acerca da dialética materialista, nos explica exatamente esta concepção de formação e experiência.

De acordo ele (Konder, 1967):

"A arte proporciona um conhecimento particular que não pode ser suprido por conhecimentos proporcionados por outros modos diversos de apreensão do real. Se renunciarmos ao conhecimento que a arte - e somente a arte - pode nos proporcionar, mutilaremos a nossa compreensão da realidade. E, como a realidade de cuja essência a arte nos dá a imagem é basicamente a realidade humana, isto é, a nossa realidade imediata, a renúncia ao desenvolvimento do conhecimento artístico (e, por conseguinte, a renúncia ao desenvolvimento do estudo das questões estéticas) acarretam a perda de uma dimensão essencial na nossa autoconsciência." (p. 10-11).

Nesta mesma direção, Fischer considera que a Arte pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A Arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade. "A arte, ela própria, é uma realidade social" (Fischer, 1987: 57).

O fato é que quando o "novo aluno" da Educação Superior possui um histórico de experiência estética e o coloca em prática em seu cotidiano, esse discente agrega um expressivo diferencial de formação humana, pois a interação com Arte permitirá

que o estudante compreenda o seu "Eu" e saia do contexto imediato para um plano de reflexão - criando rupturas e/ou reconstruções acerca da sociabilidade. Heller afirma que "as formas de elevação acima da vida cotidiana que produzem *objetivações* duradoras são *arte e a ciência*", (Heller, 1985: 26) ainda, apoiada em George Lukács, analisa que "o reflexo artístico e o reflexo científico rompem tendências espontâneas do pensamento cotidiano, *tendência orientada ao Eu individual-particular*" (Heller, 1985: 26).

A dialética entre a experiência estética do estudante e os processos de formação implica a constituição do esclarecimento, ou seja, um processo pelo qual o indivíduo vence as trevas da ignorância e do preconceito em questões de ordem prática - emancipação intelectual -, um processo de "desencatamento do mundo" (ADORNO, 1985: 7). Esse movimento permite que o indivíduo saia da posição semicultural e parta para uma condição iluminada.

Para que o "novo aluno" da Educação Superior possa "transver o mundo" é necessário que as Instituições de Ensino Superior (IES), a sociedade e, sobretudo o próprio estudante, invistam na apreciação e no conhecimento artístico da Grande Arte, ou mesmo no fazer artístico desta iguaria, pois esse modo intrínseco de aludir à vida o levará a deixar a posição de refém, do que apenas o "olho vê", e o colocará num mundo de questionamentos, de auto-reflexão, enfim, de esclarecimento.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. W. (2002). **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo/SP: Paz e Terra

ADORNO, Theodor. W. (1985). **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro/RJ: Zahar

ADORNO, Theodor. W. (1996). **Teoria da semicultura**. Revista educação e sociedade n. 56, p. 388-411.

ADORNO, Theodor. W. (1970). **Teoria estética**. Lisboa: Edições 70

Barros. Manoel (2000). **As lições de R. Q.** in. Livro sobre nada, São Paulo/SP: Records

BENJAMIN, Walter (1980). **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica** in. **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, (Os Pensadores) p. 165-196.

BRITTO, Luiz Percival Leme (2009). **Literatura, conhecimento e compromisso com a liberdade**. (No Prelo)

BRITTO, Luiz Percival Leme, SILVA, Edineuza O, CASTILHO, Katlin Cristina de, ABREU, Tatiane M. (2008). **Conhecimento e formação nas IES periféricas: perfil do aluno novo na Educação Superior**. Campinas; Sorocaba/SP: Avaliação Vol. 13 n. 03, p. 777-791.

BRITTO, Luiz Percival Leme. (2005). **Leitura de estudo de estudantes universitários de IES periférica - uma aproximação**. Campinas/SP: Avaliação Vol. 10, n. 4, p. 105-126.

DIAS SOBRINHO, José (2008). **Formação, Educação e Conhecimento in. Universidade e Educação Geral: Para além da especialização**. Campinas/SP: Guanabara.

DIAS SOBRINHO, José (2005). **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo/SP: Casa do psicólogo

FISCHER, Ernest (1987). **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro/RJ: Guanabara.

HELLER, Agnes (2002). **Sociología de la vida cotidiana**. Barcelona/ES: Península

HELLER, Agnes (1985). **O cotidiano e a história**. São Paulo/SP Paz e Terra

KONDER, Leandro (1967). **Os Marxistas e a Arte - Breve estudo histórico-crítico de algumas tendências da estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira.

KUENZER, Acácia. **Pedagogia do trabalho na acumulação flexível: Os processos de "exclusão includente" e "inclusão excludente" como uma nova forma de dualidade estrutural** (entrevista a Neise Deluiz). Boletim técnico do SENAC. Vol 30, n. 3, set/dez 2004.

¹Manoel de Barros, "As lições de R.Q." in Livro Sobre Nada. Rio de Janeiro: Record, 2000,

p. 75.