



# 13<sup>a</sup> REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E  
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2401 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)  
GT 24 - Educação e Arte

PSICOLOGIA DA ARTE: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA OFICINA DE CERÂMICA DO IBC  
Luciana Bernardinello - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

## **PSICOLOGIA DA ARTE: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA OFICINA DE CERÂMICA DO IBC**

### **RESUMO**

O presente texto intenciona refletir acerca das contribuições da obra *Psicologia da Arte*, de Lev Semionovich Vigotski (2001), para a educação estética das pessoas cegas, com baixa visão e pessoas surdocegas, no âmbito da Oficina de Cerâmica do Instituto Benjamin Constant. Considerando-se que o ponto basilar da arte coloca em questão as relações entre o indivíduo e a historicidade do gênero humano, acredita-se que a educação estética colabora sobremaneira às possibilidades de formação humana em geral.

**Palavras-chave:** Psicologia da Arte; Deficiência Visual; Educação Estética.

## **PSICOLOGIA DA ARTE: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA OFICINA DE CERÂMICA DO IBC**

### **RESUMO**

O presente texto intenciona refletir acerca das contribuições da obra *Psicologia da Arte*, de Lev Semionovich Vigotski (2001), para a educação estética das pessoas cegas, com baixa visão e pessoas surdocegas, no âmbito da Oficina de Cerâmica do Instituto Benjamin Constant. Considerando-se que o ponto basilar da arte coloca em questão as relações entre o indivíduo e a historicidade do gênero humano, acredita-se que a educação estética colabora sobremaneira às possibilidades de formação humana em geral.

**Palavras-chave:** Psicologia da Arte; Deficiência Visual; Educação Estética.

### **INTRODUÇÃO**

À guisa de um conciso esclarecimento introdutório, o estudo do livro *Psicologia da Arte* (VIGOTSKI, 2001), situando-se na perspectiva histórico-cultural, abriu-nos especificamente o tema do ensino das artes na educação das pessoas com deficiência visual, especialmente no âmbito da Oficina de Cerâmica do Instituto Benjamin Constant [\[1\]](#).

Com efeito, na sociedade capitalista contemporânea, a problemática sobre a arte e as possibilidades de formação humana reside entre duas concepções extremas – amplamente generalizadas na educação escolar: de um lado a tendência que entende a arte como ornamento da vida, portanto, como meio de diversão e lazer no cotidiano escolar. E do outro, a consideração da arte como panaceia à resolução de toda a complexidade de problemas educacionais, e, por conseguinte, dos problemas sociais.

Em linhas gerais, no cerne destas duas apreciações sobre o papel da arte na vida desconsidera-se que o ser

humano se funda no seio das relações sociais de produção. Para Marx (2017), o trabalho é a categoria que define o ser social, posto que, distinto dos animais, que apenas se adaptam à natureza, o ser humano por meio do trabalho transforma a natureza e humaniza-se. Assim, o trabalho também é o fundamento da sensibilidade humana.

Ainda nas palavras de Marx (2015, p. 352, grifos do autor): “*A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até hoje*”. Portanto, os sentidos são humanizados no decorrer do processo histórico-social. “[...] Pois, não só os cinco sentidos, mas também os chamados sentidos espirituais, [...] o sentido *humano*, a humanidade dos sentidos, apenas advêm pela existência do *seu* objeto, pela natureza *humanizada*” (*ibid.*, *ibidem*, grifos do autor). Destarte, evidencia-se que a sensibilidade não depende exclusivamente do aparato biológico herdado geneticamente, mas depende também de condições sócio-históricas.

Cabe ressaltar aqui que, por desenvolver-se e constituir-se nas relações sociais de produção capitalista, dividida em classes antagônicas, a formação desses sentidos abarca tanto humanização como alienação, ou seja, as condições para o desenvolvimento das potencialidades humanas não estão disponibilizadas de forma igualitária para todos neste modo de produção. Em outros termos, sob as condições peculiares do modo de produção capitalista, cuja produção de mais-valia é imperativo para toda e qualquer atividade, o trabalho converte-se de atividade consciente e, por conseguinte, atividade livre e criadora, em atividade subordinada ao valor de troca, ao lucro e a acumulação de capital e sua consequente divisão social hierarquizada: trabalho assalariado, alienado e fetichizado (MARX, 2015).

Assim, nestas relações capitalistas “inverte-se completamente o sentido do trabalho humano. Em vez de afirmar-se nele, perde-se, aliena sua essência. Em vez de humanizar-se, desumaniza-se” (VÁZQUEZ, 2010, p. 79). Todavia, “a reprodução da alienação é um processo contraditório e, portanto, dialético, contendo em seu bojo tanto as forças que a mantém quanto as forças que podem gerar sua superação” (DUARTE, 2016, p. 106). Logo para a manifestação da essência do trabalho enquanto atividade livre, que eleve as necessidades e potencialidades efetivamente humano-sociais é imprescindível a apropriação das forças produtivas pela classe trabalhadora.

Da mesma forma, o desenvolvimento *omnilateral* de todos os indivíduos sem distinção, embora não se restrinja ao âmbito da educação escolar, abarca neste contexto possibilidades para o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas. Uma educação escolar pautada nos princípios de formação humana *omnilateral* ainda que, por um lado, reconheça que no modo de produção capitalista “essa formação requer [...] uma mudança radical das atividades por meio das quais produzimos e reproduzimos a vida humana como uma realidade social e histórica [...]”, reconhece, por outro, que para tal superação das limitações impostas pelas relações sociais alienantes frente à vida humana “a luta para que a formação dos seres humanos na sociedade atual aproxime-se o máximo possível desse ideal é uma das condições indispensáveis ao processo revolucionário socialista” (DUARTE, 2016, p. 102-103).

De igual maneira, as considerações elaboradas por Vigotski (2001) no que tange a problemática da relação entre arte e vida ao voltarem-se para a especificidade da arte do ponto de vista da psicologia, requer o reconhecimento de que transposições imediatas de reflexões epistemológicas para a teoria pedagógica “[...] são passíveis de equívocos tão graves quanto aqueles que possam resultar da transposição direta das formulações no campo da teoria estética para o campo da teoria pedagógica”. No entanto, é “[...] inegável que as reflexões epistemológicas são importantes para a teoria educacional, assim como o são as reflexões estéticas, éticas, ontológicas [...]” (DUARTE, 2010, p. 156).

Desse modo, ao nos dispor a pensar as contribuições da obra *Psicologia da Arte* (VIGOTSKI, 2001) para a educação estética das pessoas com deficiência visual, trata-se de analisar as possibilidades de relações entre arte e vida na Oficina de Cerâmica do IBC.

## **A POTENCIALIDADE DA ARTE NO COMPORTAMENTO SOCIAL**

Em *Psicologia da Arte*, ao intencionar “rever a psicologia tradicional da arte e tentar indicar um novo campo de pesquisa para a psicologia objetiva”, Vigotski (2001, p. 2-3), reconhece a “arte como técnica social do sentimento”; considerando ainda para o estudo desse problema “o método analítico objetivo, que parte da análise da arte para chegar à síntese psicológica: o método de análise dos sistemas artísticos dos estímulos”.

Assim, para trazer ao estudo “a psicologia pura e impessoal da arte”, Vigotski (2001, p. 25, 27) adota “por base não o autor e o espectador, mas a própria obra de arte”, empregando a seguinte fórmula: “da forma da obra de arte, passando pela análise funcional dos seus elementos e da estrutura, para recriação da resposta estética e o estabelecimento das leis gerais”. Dito de outra maneira, Vigotski (2001) parte da estrutura da obra de arte para demonstrar as leis de funcionamento da resposta estética na organização e transformação do psiquismo humano.

Então, qual seria a composição dessa estrutura artística?

Sabe-se que ao longo da história da estética tradicional, aprendemos “que a forma ilustra, completa, acompanha o conteúdo”, no entanto, Vigotski (2001, p. 199) descobre “que a forma combate o conteúdo, luta com ele, supera-o, e que nessa contradição dialética entre o conteúdo e a forma parece resumir-se o verdadeiro sentido psicológico da nossa reação estética”. Ou seja, a estrutura da obra de arte é uma unidade contraditória entre conteúdo (material) e forma (composição).

Com efeito, o processo de percepção dessa estrutura artística demanda um apurado funcionamento do psiquismo e humanização dos sentidos. Posto que os estímulos artísticos estejam dispostos para provocar determinada emoção. Vale ressaltar que, Vigotski (2001) considera as emoções e os sentimentos enquanto processos psíquicos

humanos de caráter histórico-cultural.

Portanto, na medida em que o ato criador da obra de arte abarca a transformação do material comum em forma inédita, compreende-se que nas entrelinhas de todo processo estético há um conjunto de apropriações que o indivíduo – artista ou fruidor – efetivou a partir da concretização das objetivações humanas como parte de sua individualidade. Desse modo, Vigotski (2001) refuta as tendências que consideram a arte como produto do inconsciente psíquico do artista ou mesmo como um estímulo que suscita no fruidor uma resposta como qualquer outra. Em suas palavras:

A arte é o social em nós, e se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as suas raízes e essência sejam individuais. É muito ingênuo interpretar o social apenas como coletivo, como existência de uma multiplicidade de pessoas. O social existe até onde há apenas um homem e suas emoções pessoais (*ibid.*, p. 315).

E, justamente por ser a arte “um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser”, pode-se afirmar que o sentimento, ao contrário do que pensamos, não se torna social, mas sim pessoal, “sem com isso deixar de ser social” (*ibid.*, p. 309).

Por isto, quando a arte realiza a catarse – processo responsável pela transformação/superação das emoções em sentimentos que não encontram vazão na vida cotidiana – artista ou fruidor transformam esses “sentimentos em sentimentos opostos, nas suas soluções” (*ibid.*, *ibidem*). Portanto, “não basta entender da estrutura da obra: é necessário ainda superar criativamente o seu próprio sentimento, encontrar a sua catarse, e só então o efeito da arte se manifestará em sua plenitude” (*ibid.*, p. 314).

Embora os estudos de Vigotski (2001, p. 325) afirmem que “Ensinar o ato criador da arte é impossível; entretanto, isto não significa, em absoluto, que o educador não pode contribuir para a sua formação e manifestação”. Já que qualquer ato artístico incorpora obrigatoriamente “os atos de conhecimento racional precedentes, as concepções, identificações, associações, etc. Seria falso pensar que os processos inconscientes posteriores não dependem da orientação que dermos aos processos conscientes”.

Nesse sentido, qual ensino poderia contribuir para a formação e manifestação do ato criador? As considerações expostas até o momento nos permite inferir que o desenvolvimento do psiquismo humano demanda ações educativas intencionais para este escopo.

De acordo com Vigotski (1995 *apud* PRESTES; TUNES; NASCIMENTO, 2013), é preciso se pensar um ensino baseado na dinâmica cultural, orientado para o desenvolvimento ativo, criador e integral da criança. Nesse sentido, a educação escolar deveria possibilitar a apropriação da produção cultural humana historicamente produzida.

A operação com signos, ou a criação e o uso dos símbolos, é um fator muito importante na visão dialética de desenvolvimento e na apropriação das formas culturais humanas, porque seus efeitos repercutem na memória, na atenção, na percepção, no pensamento e na vontade (PRESTES; TUNES; NASCIMENTO, 2013, p. 60).

## A ARTE NA OFICINA DE CERÂMICA DO IBC

No caso particular da Oficina de Cerâmica do Instituto Benjamin Constant (OCIBC [\[iii\]](#)), a educação estética das pessoas com deficiência visual sustenta-se na concepção da arte como provocadora dos sentidos, cujo convite à vivência estética permite a descoberta de potencialidades e possibilidades.

Crê-se também que a linguagem da cerâmica, embora derive de um processo rudimentar e artesanal, no campo da arte integra as discussões contemporâneas da dissolução de fronteiras promovida pelos hibridismos, integrando o *campo expandido* (KRAUSS, 1984), repleta de alternativas distanciadas de seu cerne técnico e formal.

Em linhas gerais, a OCIBC propõe-se a aproximar as pessoas cegas, com baixa visão, pessoas surdocegas, bem como, as pessoas com deficiência visual associada a outras deficiências, do universo artístico da cerâmica a partir de estudos e experimentações das múltiplas possibilidades decorrentes da plasticidade da argila.

Embora a formação de artistas não seja o foco das aulas, o ateliê coletivo permite aos alunos a vivência do ciclo completo do processo cerâmico através da confecção de peças utilitárias, decorativas e escultóricas, onde desenvolvem e aprimoram os processos psicológicos como a percepção, a memória, a criatividade, a imaginação e o pensamento lógico-formal, por intermédio da vivência estética.

Cabe dizer ainda que, ao partirem de temas e impasses que afetam e surgem do próprio grupo, os projetos ali elaborados permitem aos alunos apropriarem-se de uma atividade cultural – cerâmica –, ao mesmo tempo, que se apropriam de atividade humana historicamente acumulada. Contudo, poderia parecer que pelo fato de abarcarem, por exemplo, a experiência da cegueira na vida destes alunos, houvesse apenas a intensificação da vida cotidiana, mas em essência não é isso que acontece. E ademais, a vida não lida apenas com o cotidiano.

Pois, como nos coloca Vigotski (2001, p. 307, 308):

O milagre da arte lembra antes outro milagre do Evangelho – a transformação da água em vinho, e a verdadeira natureza da arte sempre implica algo que transforma, que supera o sentimento

comum, e aquele mesmo medo, aquela mesma dor, aquela mesma inquietação, quando suscitadas pela arte, implicam o algo mais acima daquilo que está nelas contido. E este algo supera esses sentimentos, elimina esses sentimentos, transforma a sua água em vinho, e assim se realiza a mais importante missão da arte. A arte está para a vida como o vinho para a uva [...] a arte recolhe da vida o seu material, mas produz acima desse material algo que ainda não está nas propriedades desse material.

“Ninguém continua a ser exatamente como era depois de ter sido abalado por uma verdadeira obra de arte” (VÁZQUEZ, 2010, p. 107). Assim, havendo essa distinção entre o sentimento comum e o sentimento estético, o gosto pelo estético também é passível de aprendizagem. Cabendo, portanto, a escola ensinar ao aluno como se relacionar com as obras de arte, já que a “finalidade última da obra de arte é ampliar e enriquecer o território do humano”. Porém, a “arte não é propriamente imitação de uma realidade natural, mas criação de uma nova realidade (humana ou humanizada)” (*ibid.*, p. 109).

Lembremo-nos ainda que, segundo Vigotski (2001, p. 316), a arte “rompe o equilíbrio interno, modifica a vontade em um sentido novo, formula para a mente e revive para o sentimento aquelas emoções, paixões e vícios que sem ela teriam permanecido em estado indefinido e imóvel”.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Na tentativa de refletir acerca das contribuições da obra *Psicologia da Arte*, de Lev Semionovich Vigotski (2001), para a educação estética das pessoas cegas, com baixa visão e pessoas surdocegas, no âmbito da Oficina de Cerâmica do IBC, consideramos que é por meio da atividade do trabalho e, por conseguinte, também da arte, que o ser humano humaniza-se.

Mas, para tanto, é preciso que se insira na história, formando-se como partícipe do gênero humano. Esse processo só ocorre por intermédio das apropriações das objetivações humanas criadas por gerações precedentes ao longo da história.

Nesse sentido, a educação escolar, abarcando aí a educação estética, na perspectiva de uma formação *omnilateral*, tem como finalidade basilar a produção da humanização do aluno, potencializando em cada um o desenvolvimento de seu psiquismo.

Esse percurso aponta para a tese de que, em condições divergentes das promovidas pela sociedade no modo de produção capitalista, as potencialidades para a formação de características humanas por existirem em todos os seres humanos, poderiam ampliar-se plenamente. Contudo, não se desenvolvem a partir de relações espontâneas com os signos culturais, justamente por constituírem-se enquanto criações que o gênero humano produziu historicamente.

Pois, como afirmam Marx e Engels (2007), o ato de nascimento do ser humano é a história. Mas, ao produzir as condições de sua existência – transformar a natureza – o ser humano apropria-se da natureza e objetiva-se nela.

Assim, por analisar a arte em permanente relação com a realidade objetiva, Vigotski (2001, p. 329) também destaca que, a refundição da nova sociedade e do novo homem a partir da Revolução Russa de 1917, mudaria indiscutivelmente o papel da arte:

[...] Não se pode nem imaginar que papel caberá à arte nessa refundição do homem [...]. Só não há dúvida de que, nesse processo, a arte dirá a palavra decisiva e de maior peso. Sem a nova arte não haverá o novo homem. Não podemos prever nem calcular de antemão as possibilidades do futuro nem para a arte, nem para a vida; como disse Espinosa: “Até hoje ninguém definiu aquilo que o corpo é capaz”.

E não obstante, indiscutivelmente é também a urgência da arte na sociedade capitalista contemporânea. “Jamais a arte foi mais necessária, porque jamais o homem se viu tão ameaçado pela desumanização” (VÁZQUEZ, 2010, p. 111).

[i] O IBC é um centro de referência nacional para questões da deficiência visual, com uma escola que abrange desde a Educação Precoce até o último ano do Ensino Fundamental. Desenvolve ainda programas de reabilitação, pesquisas de mercado de trabalho e de promoção e encaminhamento profissional. Também realiza consultas oftalmológicas à população, bem como capacita profissionais da área da deficiência visual, assessorando secretarias municipais e estaduais de educação, escolas e instituições. Produz materiais especializados impressos em Braille e publicações científicas (Disponível em: < <http://www.ibc.gov.br>>).

[ii] A Oficina de Cerâmica é parte integrante do Departamento de Estudos e Pesquisas Médicas e de Reabilitação, atendendo exclusivamente pessoas cegas, com baixa visão, pessoas surdocegas e pessoas com deficiência visual associada a outras deficiências, com idade superior aos dezesseis anos.

## REFERÊNCIAS

DUARTE, N. Educação escolar e formação humana omnilateral na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. In: LOMBARDI, J. C. (Org.). *Crise capitalista e educação brasileira* Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2016.

\_\_\_\_\_. Arte e formação humana em Vigotski e Lukács. In: DUARTE, N; DELLA FONTE, S.S. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. Disponível em <<http://www.abc.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

KRAUSS, R. E. A escultura no campo ampliado. Tradução de Elizabeth C. Boez. Gávea: *Revista Semestral do Curso de Especialização em História da Arte e Arquitetura no Brasil*, Rio de Janeiro: PUC, v.1, n.1, 1984, p. 87-93.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital*. Tradução de Rubens Enderle. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

\_\_\_\_\_. *Cadernos de Paris; Manuscritos econômicos-filosóficos*. Tradução de José Paulo Netto e Maria Antônia Pacheco. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

MARX, K; ENGELS, F. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã e seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stiner e do socialismo alemão e seus diferentes profetas (1845-1846)*. Tradução de Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

PRESTES, Z.; TUNES, E.; NASCIMENTO, R. LEV SEMIONOVITCH VIGOTSKI: um estudo da vida e da obra do criador da psicologia histórico-cultural. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Orgs.). *Ensino desenvolvimento: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Uberlândia, MG: UDUFU, 2013.

VÁZQUEZ, A.S. *As ideias estéticas de Marx*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

VIGOTSKI, L.S. *Psicologia da arte*. Tradução de Paulo Bezerra. 2ª reimpressão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.