

## O PAPEL DA ARTE E DAS LETRAS NUMA SOCIEDADE EM DESENCANTO: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PÓS-MODERNA

Antônio Luciano Pontes \*  
Demóstenes Dantas Vieira \*\*  
Luan Talles de Araújo Brito \*\*\*

**Resumo:** Este trabalho, de análise bibliográfica, visa investigar as contribuições da arte e da educação na construção de paradigmas sociais ligados à noção de pós-modernidade. Com relação à fonte teórica, ressaltamos as considerações de Bauman (1999), Gadoti (2003), Pourtois e Desmet (1999), Touraine (1993), Marcuse (2000) dentre outros. Propomos uma reflexão sobre a construção de uma educação em ruptura com a tendência bancária, industrial, individualista e materialista que predominou na educação e sociedade moderna. Propomos uma análise sobre as necessidades educacionais do século XXI, refletindo sobre as contribuições da educação e da arte para a construção da pós-modernidade que apresenta a pedagogia e a à democratização da arte como instrumentos na construção da sensibilidade, percepção e criticidade indispensáveis às transformações sociais.

**Palavras-chave:** Educação. Arte. Pós-modernidade.

### THE ROLE OF ART AND OF THE LETTERS IN A SOCIETY IN DISENCHANTMENT: REFLECTIONS ON POST-MODERN EDUCATION

**Abstract:** This work of literature review aims to investigate the contributions of art and education in the construction of new social paradigms of post modernism. Regarding the theoretical source used in this research is worth mentioning the findings of studies Bauman (1999), Gadoti (2003), Pourtois e Desmet (1999), Touraine (1993), Marcuse (2000) and other authors here, are deemed essential to this work. Taking into account the "values" force of modernity, it is an analysis of educational needs for the XXI century, reflecting on the possibilities of paradigmatic change and the contributions of education and art for the destruction of the values of modern society and construction sensitive aspects essential to the new company, which although still maintaining many features of modernity is perceived subtly subject to changes that urge, especially of pedagogical changes, and the need to promote accessibility to art, which, therefore, presents to education as a tool in the construction of sensitivity, awareness and criticality necessary social changes.

**Keywords:** Education. Art. Post-modernity.

### Introdução

A escola do século XXI ainda apresenta inúmeros reflexos dos valores modernos e industriais adotados desde sua origem. Tendo o capitalismo industrial como característica extremamente marcante e a exaltação do homem como operador de máquinas, a instituição escolar, baseada no tecnicismo, o instigou à competitividade, ao individualismo e ao materialismo. A sensibilidade humana, por sua vez, foi deixada em segundo plano. A educação formal, surgida para atender às

necessidades do novo sistema econômico, deu prioridade à formação de profissionais técnicos especializados no manuseio de máquinas em detrimento da formação dos valores humanos, ou seja, suplantou o desenvolvimento de um profissional que se reconhecesse no outro como indivíduo e sujeito, como ser humano.

Apesar de já se perceber a necessidade de transformações conceituais na educação devido à transição da modernidade para a pós-modernidade<sup>1</sup>, percebe-se que os traços daquela continuam ainda muito presentes na sociedade e nas instituições de ensino. Considerando o quadro social apresentado, este trabalho adota como objetivo promover a reflexão sobre a necessidade vigente do resgate dos aspectos sensíveis indispensáveis à vida social, além de refletir sobre as contribuições da arte e da escola para a construção de novos paradigmas educacionais.

Nesse sentido, a proposta aqui apresentada suscita a formação do sujeito pós-moderno de forma inter/transdisciplinar, pensando aqui a construção de um paradigma educacional centrado na *Teoria da Complexidade* que, por sua vez, suscita a relação existente entre os diversos saberes e sua indissociabilidade (MORIN, 2007). À vista disso, discutiremos a necessidade de conciliação da formação humana e da formação técnico-científica que podem proporcionar a efetivação do ideal moderno de totalidade, por sua vez, vinculado a um projeto de modernidade inacabado, centrado na razão e na autonomia do sujeito.

Vale então ressaltar a relevância deste trabalho no meio científico, no tocante que visa proporcionar a reflexão sobre as vigentes transformações paradigmáticas e o resgate do saber metafísico desenraizado pelo sistema capitalista industrial. Urge, portanto, esta necessidade: de um espelho onde o “eu”, o “outro”, a sociedade e os paradigmas que a regem se confrontem. Para isso, apresenta-se esse trabalho, de forma que suscite, principalmente, entre os educadores, a necessidade de mudanças ideológicas, metodológicas e conteudistas em prol da revalorização do “ser” e da construção dos novos paradigmas que sutilmente surgem na pós-modernidade.

## **A educação na Pós-Modernidade: a quebra dos antigos paradigmas**

A educação de uma determinada sociedade está intimamente relacionada ao complexo de sua formação econômica, política e, principalmente, cultural. Por não viver em um “gueto”, a instituição escolar sofre inúmeros problemas na consolidação de seus objetivos, visto que a formação “cultural” da sociedade moderna e da família se encontra bastante conflituosa. É notório que a família é o principal responsável pela inserção afetivo-social do indivíduo e, que essa inserção é, em parte, o início de um longo percurso de construção afetiva e moral, do qual a escola é parte integrante.

Em seu lar a criança experimenta o primeiro contato social de sua vida, convivendo com sua família. Pode-se então inferir que dois aspectos se complementam na formação sensível e moral do caráter do indivíduo: a participação da família e a atuação da escola. Colige-se então que essa parceria é fundamental para a formação, inserção e bem-estar do educando na sociedade. No momento em que a escola se depara com valores violentos e individualistas presentes na sociedade, diversas vezes perceptíveis no ambiente familiar, a construção humanista torna-se um grande problema, visto que, nesse caso, a instituição deverá promover não só a construção dos valores afetivos, mas também a desconstrução de um *habitus*<sup>2</sup> agressivo.

Assim, é necessário ter consciência que educar envolve preparação, dedicação, cooperação, cumplicidade e, principalmente, compromisso de todos os responsáveis pelo processo, que é dinâmico e está sempre em evolução. Compreender as dificuldades enfrentadas pelas famílias na educação de seus filhos e compreender o contexto no qual o indivíduo está inserido possibilita entender determinados comportamentos do alunado. Silva e Maturano (2002, p. 228) afirmam que, ao serem expostos à violência por longos períodos, os indivíduos “tendem a comportarem-se de forma agressiva e, quando são criados em condições negligentes, tornam-se pouco tolerantes a frustração, com pouca motivação para seguirem as normas sociais e relativamente imunes a remorso”. A violência e o individualismo, características marcantes na modernidade e também na família, tornam-se fortes empecilhos na inserção do indivíduo na escola e, principalmente na sociedade.

Pode-se ainda inferir que é de suma importância a autoavaliação escolar e promover a reflexão sobre os “valores” modernos não só na família, mas também na própria instituição escolar. A escola, enquanto instituição surgida com a revolução industrial, é marcada por um forte sistema de valores herdados da modernidade. A competitividade, o individualismo, a mensuração quantitativa da aprendizagem, o positivismo, a forte “ordem” organizacional, o relacionamento “eu-outro”, “professor-aluno”, extremamente neutro e, principalmente a exaltação metodológica tecnicista, são frutos de um conjunto de paradigmas modernos dos quais a instituição escolar tornou-se reflexo.

Nessa perspectiva, vale refletir sobre as reais funções da escola na contemporaneidade e quais os caminhos a serem percorridos na desconstrução desses valores e na construção do “ser humano”, ou seja, dos aspectos sensíveis, solidários e sociais que se julgam indispensáveis à formação humana e da convivência social. Quanto ao papel da escola, Prais (1996) descreve que se deve perceber “[...] como função social e política da escola, não só a transformação e a socialização e crítica da herança cultural acumulada, mas também a produção de um novo saber a fim de preparar o indivíduo para a vida da totalidade social.” (PRAIS, 1996, p. 58). É necessário compreender a importância da construção desse novo saber que ultrapassa os limites da socialização e da crítica à herança cultural. Para tal, a escola necessita entender o contexto do indivíduo, para que dessa forma possa diagnosticar os problemas de comportamento e socialização enfrentados pelo mesmo na escola e na comunidade, a fim de proporcionar a inserção totalitária dos educandos na sociedade, capaz não só de um posicionamento crítico, mas de interagir dinamicamente ante as transformações que a sociedade o faz enfrentar.

Então, compreender a relação família e comunidade é de suma importância para compreender de que forma as mesmas influenciam a educação. A relação desta com aquela é indiscutível. A família e a escola demonstram-se parte integrante da comunidade e ao mesmo tempo em que é influenciada por ela, é também agente modificador da mesma. Rousseau (1982) já afirmava que o indivíduo nasce bom e a sociedade o corrompe. Dessa forma, é notório e pertinente salientar a importância do meio na construção ética, moral e educacional do indivíduo. Da mesma forma o indivíduo no complexo transformado pela sociedade torna-se também seu agente

transformador, tendo em vista que o mesmo é parte integrante dessa sociedade. Por conseguinte, vive-se um momento histórico onde a constituição familiar tem-se modificado e as relações familiares de autoridade, afeto e responsabilidade também se têm alterado mediante as próprias transformações sociais. Percebe-se que na modernidade o “eu” sobrepõe-se ao coletivo, os valores metafísicos são destronados em prol da exaltação de sentimentos individualistas e materiais. Pensando esse individualismo ditado pela modernidade, numa perspectiva sociocultural, enfatiza-se que:

Por “modernidade”, eu entendo o efêmero, o contingente, a metade da arte cuja outra metade é eterna e imutável. O pintor (ou romancista ou filósofo) da vida moderna é aquele que concentra sua visão e energia na sua moda, sua moral, suas emoções, no instante que passa e (em) todas as sugestões de eternidade que contém. (BERMAN, 1986, p. 130).

“Sua” moda, “sua” moral “sua” visão, sem sugestões de eternidade, caracteriza o individualismo. Nada na modernidade é eterno, tudo é efêmero, inclusive a moral, a ética, os valores etc. A criança, o adulto e até a escola sofre essa influência, tendo em vista que os indivíduos inspirados e muitas vezes condicionados pelo presente momento buscam satisfação momentânea e rápida, seja esse prazer material ou emocional. Vale ainda ressaltar que a modernidade é um período repleto de transformações internas e de falta de identidade. O indivíduo (criança ou adolescente) sofre as transformações familiares desse período e ao mesmo tempo busca uma identidade em outros. Esses, por sua vez, não podem lhe atribuir um caráter de segurança, tendo em vista que a própria sociedade está em constante mudança de valores e ídolos. Urge, então, a necessidade de reflexão sobre os princípios educacionais herdados da industrialização, para que dessa forma a instituição escolar possa ter subsídios para promover as transformações sociais. A educação da modernidade é parte do processo moderno, por isso deve também ser reconstruída, pois as ideologias econômicas e culturais não mais devem ter domínio escolar, assim como também o individualismo e o materialismo. Sobre os princípios da educação moderna, escreve-se:

A pedagogia dos tempos modernos teve como princípio moral a energia, o voluntarismo, o trabalho e o controle de si. Nessa concepção da educação, como socialização, a criança deve ser disciplinada por meio de estímulo com recompensas ou da repressão com castigos. Deve dominar-se, aprender as regras da vida em sociedade e o pensamento racional. A personalidade individual deve ser ocultada atrás da moral do dever, e todo particularismo é refreado. (POURTOIS; DESMET, 1999, p. 36).

Em harmonia com tais pensamentos, Touraine (*apud* POURTOIS; DESMET, 1999, p. 14) afirma que “o drama da modernidade é que ela se desenvolveu lutando contra a metade de si mesma, dando caça ao sujeito em nome da ciência”. Nesse contexto, Pourtois e Desmet (1999, p. 23) afirmam que a educação seria “uma disciplina que liberta o indivíduo da visão estreita e irracional que lhe impõe a família e suas paixões e, abre ao conhecimento racional.” Assim, a apologia à “razão” é feita em detrimento da construção dos valores sensíveis indispensáveis ao ser humano, desencadeando na morte da subjetividade e do sujeito em prol da construção e produção científica e industrial. Confrontando-se com a modernidade, a pós-modernidade apresenta-se então como uma nova possibilidade de compreensão do complexo humano sociohistórico, afetivo, filosófico, crítico etc. portanto, o mundo pós-moderno propõe a conciliação do saber racional e sensível, do objetivismo científico com o subjetivismo humanista.

Devemos entender o pós-moderno como condição da cultura contemporânea. Em 1979, em obra intitulada *La Condition Postmoderne*, Jean-François Lyotard apresenta a problemática da legitimização do saber na cultura contemporânea, segundo o qual “o pós-moderno, enquanto condição da cultura nesta era [pós-industrial caracteriza-se exatamente pela incredulidade perante o metadescurso filosófico-metafísico, com suas pretensões atemporais e universalizantes”.

Conforme escreve Bauman (1999), a dúvida que se tem evidenciado em relação ao conhecimento, e que se apresenta mais evidente na condição pós-moderna, é aquela que “[...] desafia o direito de a ciência validar e invalidar, legitimar e deslegitimar – em suma, de traçar a linha divisória entre conhecimento e ignorância.” (BAUMAN, 1999, p. 257).

Nesse sentido, a pós-modernidade ou condição pós-moderna nos faz encarar a ciência como mais uma forma de conhecimento, o que traz à baila inúmeros

saberes descontínuos suplantados pela modernidade no que se refere à sua relevância como forma de conhecimento, tais como a arte, a metafísica, a religião, o mito, a magia, etc. Por conseguinte, a condição pós-moderna lava-nos ao “demônio da improcedência da certeza”, que traz junto com ele a dúvida e a incerteza com relação ao projeto de modernidade que teve na ciência sua maior representatividade (CHEVITARESE, 2001, p.14).

Conforme escreve Harvey (1992):

Embora o termo “moderno” tenha uma história bem mais antiga, o que Habermas chama de projeto da modernidade entrou em foco durante o século XVIII. Esse projeto equivalia a um extraordinário esforço intelectual dos pensadores iluministas para desenvolver a ciência objetiva, a moralidade e a lei universais e a arte autônoma nos termos da própria lógica interna destas. A ideia era usar o acúmulo de conhecimento gerado por muitas pessoas trabalhando livre e criativamente em busca da emancipação humana e do enriquecimento da vida diária. (HARVEY, 1992, p. 23).

Conforme pode-se perceber a modernidade nos trouxe o ideal de autonomia e liberdade, embora tenham se tornado um projeto inacabado. A construção de uma nova sociedade dar-se mediante um processo dialético contínuo de reflexões, considerações e mudanças. Conscientes disso, aqueles envolvidos atuamente nesse processo, como os educadores, devem estar conscientes do poder da educação, da arte e da tecnologia nesse novo tempo. Pode-se então coligir que urge reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem que se orientam para a pós-modernidade, não como uma ruptura do moderno, mas como uma possibilidade de ressignificação dos saberes e ideais legados pela modernidade. À vista disso, a educação pós-moderna, se assim pudermos denominá-la, traz consigo:

Uma **concepção humanista**, no sentido de que em seu centro está a criança, com seus interesses e suas motivações profundas; Uma **concepção experimental**, pois seu motor fundamental é a procura experimental; Uma **concepção behaviorista**, pois não rejeita de forma alguma o ensino programado, que permite a criança realizar um trabalho autônomo; Uma **concepção institucional**, pois incita as crianças a tomar decisões que lhe dizem respeito ou que se referem ao seu meio no discurso de conselhos de classe; Uma **concepção marxista**, na medida em que faz entrar na escola os componentes sociais e econômicos a lutar a favor de uma escola popular. (POURTOIS; DESMET, 1999, p. 45, grifos nossos).

Quando o sistema de ensino compreender e assumir categoricamente seu papel político-social, confrontando as correntes pedagógicas acima citadas, de modo, a perceber suas relações, as mudanças sociais tornar-se-ão frutos desse processo. A criança enquanto ser afetivo, social e cultural no centro do processo, a necessidade da experiencição, o planejamento behaviorista, a ascensão da institucionalização na formação participativa dos educandos na escola e, principalmente, da formação crítica e da conscientização da sociedade de classes, que, gerará a consciência da participação dos mesmos (ativa ou passiva) na luta de classes, proporcionará a formação de uma sociedade liberta. Assim, pode-se inferir da educação pós-moderna que “O novo modelo pedagógico [...] deverá ser um sistema complexo que leve em conta as dimensões afetiva, cognitiva, social e ética do indivíduo, assim como os conflitos inerentes aos desafios culturais.” (POURTOIS; DESMET, 1999, p. 39).

Nessa perspectiva, crer-se nas transformações sociais e nas contribuições que a arte e a instituição escolar podem oferecer. Sutilmente, já se pode percebê-las, entretanto o percurso pós-moderno acaba de ser iniciado e apesar de alguns não crerem nisso, toda a complexa estrutura moderna está enfrentando a necessidade de revalorização metafísica, desconstrução e reconstrução de valores políticos, econômicos e, principalmente, humanos. Sob essa ótica a educação pós-moderna tende a destronar o tecnicismo, não colocando no seu lugar o humanismo utópico, mas a união das dimensões afetivas e científicas. Assim, Pourtois e Desmet (1999, p. 39) afirmam que “a escola não será apenas uma organização regida por lógicas profissionais, financeiras, ou administrativas; centrar-se-á também no aluno”. Centrar-se no aluno, não só numa perspectiva administrativa, mas num âmbito cultural, social, político e econômico. É orientar-se segundo suas escolhas e também por suas necessidades. Sobre essa orientação afirma-se:

É essa orientação ao mesmo tempo racional e subjetiva que desejaríamos ver assumida pela pedagogia pós-moderna, verá a difusão e articulação dos conhecimentos, trabalhará as opiniões, as atitudes e a personalidade, entrará no mundo dos valores em vez de restringir-se as áreas de utilidade. Em outros termos, insistirá sobre a defesa do sujeito. [...] O ensino terá por princípio não somente preparará para o emprego e transmitir a cultura escolar, mas



precisará preocupar-se, também, com a personalidade de cada estudante. (POURTOIS; DESMET, 1999, p. 39).

Portanto, a pós-modernidade propõe a conciliação do saber racional com os aspectos sensíveis, da objetividade com a subjetividade, da razão com a emoção, colocando no centro do processo de transformação o ser humano no complexo de sua estrutura psíquica, física, cognitiva e afetiva.

### **A arte como ponte de integração na construção de conhecimentos sociais e valores humanos**

Torna-se pertinente atribuir à educação pós-moderna um caráter humanista. Construir, além de um cidadão técnico-profissional, a crítica humanista à sociedade, de forma que os indivíduos possam compreender a complexidade social na qual estão inseridos. Deve-se pensar e dar a devida atenção à impertinência das defesas individualistas de um princípio organizador para as sociedades humanas amplas e complexas. Nesse sentido, propõe-se uma educação que resgate o humano, que trabalhe o interior das pessoas, pois é certo que:

No interior de cada um de nós, de cada grupo social e de cada sociedade vive a ambivalência e a ambiguidade. Todos/as nós somos responsáveis e, por isso, podemos fazer algo para recriar, resgatar e revalorizar a sensibilidade social, redescobrir o desejo do reconhecimento recíproco. Desejo que nos faz desejar a felicidade alheia como parte integrante de nossa felicidade, por isso que faz o desejo de solidariedade se tornar uma necessidade vital. (ASSMANN; SUNG, 2000, p. 205).

A educação tem que agir como um investigador social, tentando conhecer as realidades sociais dos educandos e visando compreender os problemas de aprendizagem dos mesmos e buscar soluções. É importante salientar a necessidade de trazer a família à escola e de proporcionar o acesso e a reflexão sobre os valores humanos. Vale enfatizar ainda que a escola deve abraçar este objetivo, de lutar por uma educação dialógica, humanista e participativa. Isso pode até parecer utopia, mas a sensibilidade é indispensável, principalmente à escola. Certo prisioneiro de campo de concentração da segunda guerra mundial traz forte reflexão sobre a situação atual da educação:

A resposta talvez possa a ser encontrada numa mensagem deixada por um prisioneiro de campo de concentração nazista na qual, depois de viver todos os horrores da Guerra – “crianças envenenadas por médicos diplomados; recém-nascidos mortos por enfermeiras treinadas; mulheres e bebês fuzilados e queimados por graduados de colégios e universidades” – ele pede aos professores que “ajudem seus alunos a tornarem-se humanos”, simplesmente humanos. E termina: “ler, escrever e aritmética só são importantes para fazer nossas crianças mais humanas”. (GADOTTI, 2003, p. 13).

A ideia de que os maiores latrocínios da humanidade foram realizados pelos países desenvolvidos, ditos de educação de primeiro mundo, educação de qualidade, traz um forte sentimento reflexivo e, até mesmo, de horror. Qual o verdadeiro sentido da educação? Educar para quê? Diante dessas interrogações, a carta do ex-prisioneiro supracitado torna-se de grande relevância, pois traz uma resposta: ensinar para a humanização. Tendo consciência disso, eis que surge um questionamento: quais os caminhos para a construção da humanidade? Para responder tal pergunta, poder-se-á ter em mente não só a educação, mas, também, a arte, pois se acredita que a esta é um poderoso instrumento para concretização desse objetivo.

A arte enquanto manifestação do conhecimento, que expressa o estado do espírito humano no decorrer do tempo e do espaço proporciona o entendimento do próprio “ser”. Sobre a natureza da arte, afirma-se que:

A obra de arte provem do espírito e existe para o espírito... É um meio através do qual o homem exterioriza aquilo que ele é... Através dos objetos exteriores, o homem (na arte) procura encontrar-se a si próprio... O autor da obra de arte procura exprimir a consciência que possui de si. Esta é uma poderosa exigência que advém do caráter racional do homem, origem e razão da arte. (HEGEL *apud* SUASSUNA, 2004, p. 32).

Pode-se então atribuir um grande poder reflexivo à arte, que proporciona ao homem expressar as angústias e anseios de seu espírito. Através dela pode expressar seus desejos, suas verdades, transparecer-se para o mundo e acima de tudo transformar-se. Pois além de proporcionar o desenvolvimento da criticidade possibilita a intensificação dos valores sensíveis indispensáveis ao ser. Dessa forma, compreende-se que a arte assume um papel político, pois “liberta”, “transforma”,

“humaniza”. Sobre isso Almeida (2001, p. 18) afirma que “[...] as artes deveriam servir a interesses políticos e sociais; para discutir questões como diversidade cultural e formas de exclusão social e, desse modo, contribuir para a construção de sentimentos de tolerância, respeito, e compaixão entre as pessoas”.

Assim, pode-se inferir que a arte constitui um dos instrumentos a serem valorizados na construção do “ser humano total”, crítico, responsável e, acima de tudo, sensível, pois crer-se que esses aspectos são de suma importância à formação individual e para a vida em sociedade. Isso pode até parecer idealista, mas é um idealismo necessário, educar para sensibilizar. A educação enquanto reprodutora de conhecimentos é vã. Pede-se que a escola seja agente influenciador na sociedade moderna, que combata o preconceito, racismo, violência etc., a iniciar dentro dos seus domínios físicos e psicológicos; que os professores possam ver seus alunos como seres humanos e não como objetos e que esse sentimento seja recíproco; que a escola assuma o seu papel social, levando em consideração a totalidade humana, de modo que possa subsidiar a formação de paradigmas sociais baseados nos princípios da solidariedade.

### **A estetização política e a politização da arte: as aspirações para a pós-modernidade**

A arte enquanto manifestação do conhecimento é extremamente poderosa, até mesmo para fins persuasivos. Conscientes desse poder muitos ditadores se utilizavam da mesma para ludibriar toda uma sociedade. A estética artística pode transformar até o mais horrendo dos tiranos num ditoso governante, se assim o mesmo almejar, utilizando-se do poder da obra de arte. Assim como ocorre no currículo, muitas vezes, consolidador das desigualdades sociais, a arte também pode ser utilizada nessa perspectiva. Entretanto o que, aqui, se propõe é que a arte pode assumir um papel ímpar na construção da nova sociedade. É certo que a arte pode promover e liberar a percepção indispensável a uma sociedade liberta e libertadora, porém, atribuí-la um caráter político é muito idealista, tendo em vista a sua relação com os processos de (re)produção técnica, cujo desenvolvimento só pode ser compreendido a partir das noções de hegemonia e ideologias dominantes. Por certo,

[...] o conceito de “arte política” é monstruoso e a arte por si nunca poderia cumprir essa transformação, podendo, entretanto, liberar a percepção e a sensibilidade necessitadas para a transformação. E, uma vez mudança social houvesse ocorrido, a arte, forma da imaginação, poderia guiar a construção da nova sociedade. E, à medida que os valores estéticos são os valores não agressivos por excelência, a arte como tecnologia e como técnica também viria a implicar a emergência de uma nova racionalidade na construção de uma sociedade livre, isto é, a emergência de novos modos e de novas metas do próprio progresso técnico. (MARCUSE, 2000, p. 265).

Ora, a arte por si só não pode transformar a sociedade, entretanto pode ser instrumento na sua construção. Crê-se que a arte, somada à educação, pode proporcionar a percepção e a sensibilidade necessárias às transformações sociais, não só numa perspectiva cultural, mas, também, político-econômica. A arte enquanto ferramenta liberta e libertadora é uma das faces paradigmáticas aspiradas para a pós-modernidade.

Diante disso, vale salientar que a emergência das transformações paradigmáticas surge numa perspectiva extremamente dualista: cognitiva, relacionada à apreensão do conhecimento científico e, afetiva, relacionada ao desenvolvimento dos aspectos sensíveis. Vale também ressaltar que o processo de destruição e construção paradigmática é um processo lento e demorado. Pode-se inferir, portanto, que a educação é uma das bifurcações mais influenciadas com os paradigmas pós-modernos, como se pode perceber nas concepções pedagógicas humanistas já vigentes nas teorias e formação continuada, entretanto, ainda há muito a ser consolidado. Vale, porém, salientar, que a educação juntamente com a arte pode e hão de exercer papel fundamental na construção de uma nova sociedade, por sua vez, liberta e libertadora.

### **Considerações finais**

Acredita-se que a instituição escolar é reflexo da sociedade na qual está inserida e por esse motivo reflete os valores culturais dessa comunidade ao mesmo tempo em que pode ser agente transformador da mesma. Portanto, pode-se inferir que a escola surgida com e para a industrialização traz consigo os “valores” da

estrutura social, econômica e cultural que perpassa os interesses do capital.

Embora a modernidade tenha trazido um ideal de autonomia e de formação total do indivíduo com uma promessa construída a partir do conhecimento científico, ela se constituiu como um projeto, de certa forma, inacabado, pois a industrialização, o capital e o processo de individualização romperam os seus ideais. Por esse motivo, a pós-modernidade, entendida aqui como processo de reconstrução do moderno, como condição da nossa cultura, traz à tona a necessidade de repensarmos a crise do conhecimento e a formação do sujeito com foco nas diversas dimensões de sua formação: técnica, científica, artística, espiritual etc.

Nessa perspectiva, a instituição escolar, parte integrante da sociedade, torna-se de suma importância na construção dos novos paradigmas sociais, podendo ser promotora da reflexão e democratização de saberes artísticos, científicos e metafísicos necessários a construção de uma nova sociedade.

Nesse sentido, os valores metafísicos, sensíveis e humanos, até certo ponto, suplantados pela razão moderna, devem ocupar espaço significativo nos processos formativos, ampliando as possibilidades oferecidas pela ciência. Não se faz aqui uma apologia utópica ao “espírito” desvinculando-o do conhecimento científico, o que se propõe é que a educação do século XXI seja direcionada à conciliação dos aspectos sensíveis com o cientificismo. Torna-se pertinente ainda salientar que a educação e a arte, sozinhas, não podem transformar uma sociedade, entretanto, crer-se que as mesmas podem desempenhar um papel de suma importância na formação das competências críticas e, sobretudo, da percepção e sensibilidade indispensáveis à sua transformação.

## **Notas**

\* Antônio Luciano Pontes é doutor em Linguística pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), mestre em Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Docente do curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), assim como do Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL e do Mestrado Profissionalizante de Letras (PROFLETRAS) oferecidos pela mesma instituição. E-mail: pontes321@hotmail.com

\*\* Demóstenes Dantas Vieira é doutorando em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), mestre em Ciências Sociais e Humanas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), especialista em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), onde também atua

como professor permanente de Língua Portuguesa e Literatura. E-mail: demostenes.vieira@ifrn.edu.br

\*\*\* Luan Talles de Araújo Brito é mestre e doutorando em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: luantalles\_tdb@hotmail.com

<sup>1</sup> Da-se o nome de pós-modernidade ao que muitos teóricos em especial Touraine (1993), ou Giddens (1994) preferem chamar de reconstrução da modernidade, pois, de acordo com eles a crítica à modernidade não deve ser realizada em oposição (antimoderna ou pós-moderna), mas, ao contrário, a uma redescoberta da modernidade em todas as suas dimensões; para eles, preferencialmente, essas mudanças paradigmáticas devem ser vistas como uma fase de reconstrução da própria modernidade, chamada pelos mesmos de nova modernidade.

<sup>2</sup> O conceito de *habitus* aqui mencionado diz respeito a um engendramento que proporciona a compreensão da interiorização das estruturas sociais nas quais o indivíduo está inserido. Segundo Bourdieu (1994, p. 60), o *habitus* pode ser compreendido como “disposições duráveis” e inconscientes, tendo em vista a sua relação com estruturas historicizadas.

## Referências

ALMEIDA, Célia Maria de. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli. (Org.) **O ensino das artes: construindo caminhos**. Campinas: Papirus, 2001.

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. **Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança**. Rio de Janeiro. Petrópolis: Vozes, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (Org). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1994.

CHEVITARESE, L. As ‘Razões’ da Pós-modernidade. In: **Anais da I SAF-PUC**. Rio de Janeiro: Booklink, 2001.

DUARTE JR, J. F. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar, 2000.

GADOTTI, Moacir, **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade**. São Paulo: Unesp, 1994.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

- LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: Olympio Editora, 1986.
- MARCUSE, Hebert. A arte na sociedade unidimensional. Tradução de Lais Mourão e L. Costa Lima In: **Teoria da cultura de massa**. (Org.) Luiz Costa Lima. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- PRAIS, M. L. M. **Conselhos universitários na universidade pública**. Campinas: Papirus, 1996.
- POURTOIS, Jean-Pierre; DESMET, Huguette. **A educação pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social**. São Paulo: Nova Cultural, 1982.
- SILVA, Alessandra Turini Bolsoni; MARTURANO, Edna Maria. Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. **Estud. psicol.** Natal, n. 2, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em 20 Jan. 2014.
- SUSSUNA, Ariano. **Iniciação a estética**. São Paulo: José Olympio, 2004.
- TOURAINÉ, A. **Production de la société**. Paris: Le Seuil, 1993.

Recebido em: junho de 2016.

Aprovado em: setembro de 2016.