

PARÂMETROS PARA UMA EDUCAÇÃO ESTÉTICA DO GOSTO

PARAMETERS FOR AN EDUCATION THE AESTHETIC OF TASTE

Rafael Duailibi Maldonado

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

E-mail: rafael.maldonado@ufms.br

Nenhum ser humano em seu juízo normal vive apartado de algum gênero de experiência estética. Porém, nem todos esses seres humanos desenvolvem o gosto para além de derterminado ponto – o gosto em qualquer arte ou meio.

Clement Greenberg

Esse texto apresenta algumas análises resultantes da pesquisa de doutoramento¹, finalizada em 2016, que buscou identificar, na confluência dos campos educativo e artístico e tendo os documentos curriculares de arte como objeto de estudos, como a afirmação estética do gosto se estabelece no contexto da educação formal e não formal.

No recorte aqui apresentado, analisamos os documentos curriculares (nacionais e locais) de Arte: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, séries iniciais (1ª a 4ª séries) e séries finais (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental, publicados respectivamente, em 1997 e 1998; e o Referencial Curricular da Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), publicado em 2007 pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul; e o Referencial Curricular do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), publicado em 2008 pela Secretaria Municipal de Educação, de Campo Grande, adotando, para tal exercício, chaves de análise, a saber: o gosto (como fenômeno de distinção cultural), educação estética (como instituidora

¹ Realizada no Programa de Pesquisa com Textos/Documentos Curriculares, desenvolvida no Observatório de Cultura Escolar (OCE), com o título “DOCUMENTOS CURRICULARES DE ARTE: afirmação estética do gosto na confluência dos campos educativo e artístico”, defendida em 2016.

de valores culturais) e cultura curricularizada (como expressão legitimada pelo conhecimento artístico).

Na compreensão de como um padrão de gosto pode ser formado, direcionado e legitimado, a identificação e análise dos conteúdos curriculares, selecionados neste estudo, têm objetivo de identificar semelhanças nas questões propostas nos documentos educativos oficiais para constituição de uma cultura distintiva através da educação estética, desenhada e sistematizada pelo currículo.

Essas noções permitiram observar como os sentidos conceituais propostos na escrita desses documentos orientam/determinam o conhecimento cultural dos indivíduos em diferentes processos de formação educativa.

Bourdieu (2007) afirma que o gosto estético é derivado de condições materiais e simbólicas, e que não é propriedade inata dos indivíduos, mas resultado de fatores adquiridos culturalmente e em diferentes oportunidades sociais. Nesse sentido, entendemos que não são todos os indivíduos que dispõem de repertório erudito, estético e letrado que os capacite ao domínio dos conhecimentos culturais disponibilizados no campo artístico.

É certo, todavia, que não existe consenso determinante para definir ao nosso gosto uma identidade, coerência ou condições que atestem sua qualidade ou veracidade. Na configuração do bom gosto ou do gosto culto, vincula-se o pertencimento de classe, uma vez que indivíduos culturalmente privilegiados acessam processos específicos de aquisição de cultura, geralmente determinados por mecanismos sociais ideológicos que impõem o que é institucionalmente considerado como de bom gosto.

Convém frisar que a educação é terreno propício para os processos de elaboração cultural e contribui diretamente na institucionalização da erudição dos indivíduos, tendo capacidade de legitimar um padrão de gosto e reafirmar regras de comportamento e distinção social. Assim, construímos a percepção dos campos educativo e artístico como instâncias promotoras da definição cultural do gosto na articulação de mecanismos de seleção e distribuição de conhecimentos e, porque não afirmar, de cultura, que acabam vinculados às práticas da parcela da sociedade privilegiada econômica e culturalmente.

O padrão de gosto culto vincula-se diretamente ao domínio do conhecimento sobre os produtos do campo da arte, considerando que a capacidade

de efetivação do julgamento estético reflete o repertório cultural adquirido por herança familiar, por influência social ou por formação educativa.

Na lógica da transmissão do capital cultural dos indivíduos, Bourdieu (2007) observa a necessidade de equilíbrio entre o capital cultural, herdado da família, e o capital escolar, uma vez que não se pode responsabilizar unicamente a escola pela aquisição de competência artística.

[...] seria impossível imputar unicamente à ação do sistema escolar (nem, por maior força de razão, à educação propriamente artística – quase inexistente, como pode ser constatado com toda a evidência – que, porventura, tivesse sido proporcionada por esse sistema) a forte correlação observada entre a competência em matéria de música ou pintura (e a prática que ela pressupõe e torna possível) e o capital escolar: de fato, este capital é o produto garantido dos efeitos acumulados da transmissão cultural assegurada pela família e da transmissão cultural assegurada pela escola (cuja eficiência depende da importância do capital cultural diretamente herdado da família). (BOURDIEU, 2007, p. 27).

Essa condição define os valores distintivos, cuja especificidade se concretiza no frequente consumo de saberes e práticas culturais em seus diversos segmentos de produção – escola, museu, teatro, galeria e bienal de arte, centro cultural, entre outros.

Dessa forma, o gosto é percebido como fenômeno moldado em condições privilegiadas de experiência estética, bem como fator relevante na elaboração da cultura que cada indivíduo carrega para as relações sociais cotidianas.

Cada sociedade, desenhada num tempo e em uma geografia cultural específicos, produz conhecimentos próprios que estruturam as características culturais adotadas pelos indivíduos que dela fazem parte. Suas Instituições educativas e culturais são responsáveis por diferentes níveis de incorporação de práticas de aprendizagem que viabilizam, ou não, a configuração do capital cultural desses indivíduos.

O nível de cultura de cada um geralmente tem sido vinculado ao contato com segmentos da arte, promovido na prática familiar e/ou por qualidade educacional, bem como as estratégias pedagógicas que propiciam a cognição do conhecimento para o saber cultural. A incorporação desses valores, nas relações, situa algumas diferenças que permitem a configuração do grupo social culturalmente privilegiado.

Os aspectos culturais tomados como fatores relevantes na consolidação dos valores simbólicos, e distribuídos em diferentes segmentos de expressão artística, compõem o patrimônio de natureza material e imaterial que reflete as maneiras de agir e de pensar da coletividade, a partir da singularidade individual. Esses aspectos indicam que o legado cultural representa a força das tradições sociais que podem ser incorporadas por herança ou por aquisição nos processos de transmissão de conhecimento.

Pensar o indivíduo como socialmente estratificado, dotado de conhecimento e cultura, significa perceber sua condição privilegiada para configuração de determinado *status* social. Essa condição faz com que as pessoas identifiquem, no consumo dos produtos culturais, a possibilidade de aquisição de elementos que qualifique ou estabeleça melhores oportunidades de destaque num meio socialmente culto.

Estudando o acesso do público a museus na Europa, Bourdieu (2003) evidenciou a situação de desigualdade cultural que é recorrente em todas as partes do mundo:

A estatística revela que o acesso às obras culturais é privilégio da classe culta; no entanto, tal privilégio exibe a aparência da legitimidade. Com efeito, nesse aspecto, são excluídos apenas aqueles que se excluem. Considerando que nada é mais acessível do que os museus e que os obstáculos econômicos – cuja ação é evidente em outras áreas – têm, aqui, pouca importância, parece que há motivos para invocar a desigualdade natural das “necessidades culturais”. (BOURDIEU, 2003, p. 69).

Nesse contexto, podemos formular algumas questões provocadoras: com que valores de cultura se constitui a classe denominada culta? Que elementos são necessários para a consolidação das normas que estabelecemos como eruditas? A camada social economicamente privilegiada é realmente culta?

Interpretações sobre cultura são propostas em diferentes perspectivas e evidenciam, na cronologia histórica, como os artefatos culturais foram produzidos, considerando-se os avanços econômicos, sociais e as diferentes relações entre o processo educativo e a formatação do campo cultural. As transformações sociais são entendidas como resultantes da reorganização de percepções adquiridas pelo homem na tentativa de ordenar seu cotidiano, melhorando gradativamente as possibilidades de seu desempenho numa sociedade com realidades culturais tão diversas.

Williams (1992) observa que, à medida que uma cultura se torna mais rica e mais complexa, a distância social de muitas práticas torna-se maior, promovendo distinções entre participantes e expectadores das diversas artes. A arte tem papel determinante para a especialização cultural, sendo que o acesso a ela se restringe a pequena parcela da sociedade capaz de usufruir as manifestações artísticas como formas de entretenimento e aquisição de cultura.

Contudo, embora a produção cultural seja disponibilizada aos diferentes grupos sociais, o acesso a ela não implica a igualdade ou qualidade de consumo por classes ou grupos, ou pleno entendimento dos conhecimentos que os produtos artísticos agregam. Assim, ações educativas são necessárias na realização da mediação do conhecimento artístico e, nesse contexto, a escola, o museu e demais instituições culturais, como processos de educação formal e não formal, são pontes entre a arte e o público, entre o concreto e o abstrato, entre o real e a imaginação, entre o simbólico e o ingênuo.

Entendemos, assim, a importância da mediação para a efetivação plena do conhecimento sobre a arte e como articuladora de sensações e descobertas, que compreende a construção do saber artístico e do gosto elaborado, a partir da valoração das referências culturais dos objetos e dos indivíduos. Rossi (2004) afirma que as pessoas são culturalmente determinadas pelo modo como são criadas, e a maneira como elas interpretam esteticamente o que veem resulta dos instrumentos que a cultura lhes oferece para compreender o que é dado para leitura e apropriação.

Promover o acesso à arte de modo que o indivíduo possa acionar seus conhecimentos para se apropriar da obra artística requer formação educativa que oportunize essa aproximação. A arte educação, ensino da arte, educação em arte, corresponde o mecanismo de mediação entre os indivíduos escolares e os valores artístico/culturais, assim como a educação geral, acontecendo de forma sistemática a partir da escola ou demais instituições de ensino, ou de maneira assistemática, nos espaços culturais, meios de comunicação, entre outros.

A legitimação cultural se concretiza, no sistema educativo, nas práticas curriculares promovidas durante o processo de aprendizagem, propagando-se em outros espaços de vocação educativa fora da escola.

Pelas ações de inculcação e imposição de valor exercidas pela instituição escolar, esta contribui também [...] para constituir a disposição geral e transponível

em relação à cultura legítima que, adquirida a propósito dos saberes e das práticas escolarmente reconhecidos, tende a aplicar-se para além dos limites do “escolar”, assumindo a forma de uma propensão “desinteressada” para acumular experiências e conhecimentos que nem sempre são rentáveis diretamente no mercado escolar. (BOURDIEU, 2007, p. 27).

No propósito de afirmação cultural, a educação atua para oferecer aos indivíduos condições ideais para que assimilem a arte em seus movimentos de significação, usufruindo com maior qualidade da obra artística e com capacidade para interpretar e incorporar os valores estéticos/simbólicos que compõem e legitimam o repertório cultural. O domínio desse repertório contribui para fortalecer posições de destaque nos contextos social e educativo.

O reconhecimento de que toda a obra legítima tende a impor, de fato, as normas de sua própria percepção e, tacitamente, define o modo de percepção que aciona certa disposição e certa competência como o único legítimo, não é uma tentativa para constituir em essência um modo de percepção particular, sucumbindo assim à ilusão que serve de fundamento ao reconhecimento da legitimidade artística, mas para consignar o fato de que todos os agentes, queiram ou não, sejam possuidores ou não dos meios de se conformarem, encontram-se objetivamente enquadrados por estas normas. (BOURDIEU, 2007, p. 32).

Levando em consideração as questões aqui apontadas, evidencia-se a complexidade da arte e sua importância no contexto das relações sociais, o que justifica os esforços educativos para sua valoração como conhecimento a ser investigado e aprofundado, uma vez que compõe o conjunto de expressões culturais que, incorporadas pelos indivíduos, define posições de destaque na teia das relações humanas.

O GOSTO IDEALIZADO NA/PELA EDUCAÇÃO ESTÉTICA

No campo educativo, particularmente, tomamos como objeto de estudos o currículo, por entendê-lo como instrumento estratégico de inculcação dos saberes definidos pela seleção sistemática e interessada de conteúdos que, no projeto curricular, orientam o conhecimento oficial/legitimado e estabelecido na estrutura das disciplinas escolares.

Na confluência de campos culturalmente distintos, entendemos a configuração de *modus operandi* específico para lidar com as regras do jogo/em-

bate simbólico que se dá no interior das práticas que os constituem. O campo educativo e o campo artístico, percebidos como aparelhos culturais complementares, propõem realidades educativas que afirmam constantemente sua interlocução para ordenação dos sentidos conceituais que padronizam e institucionalizam o conhecimento da arte.

Com efeito, o currículo se impõe como ferramenta fundamental para a condução dos processos de aquisição de conhecimento sobre a obra de arte no espaço escolar, operando com diversidade de reflexões e proposições da instituição artística. Bourdieu (2010) observa que há paradoxo entre o que permite distinguir as obras de arte das coisas simples, afirmando que a arte é artefato que encontra fundamento no universo social que a legitima e lhe confere o estatuto daquilo que merece apreciação estética.

A ordenação e a padronização do conhecimento prescrito no currículo escolar permitem perceber o delineamento de um modo acadêmico oficial de cultura que acaba por irradiar-se em outros ambientes educativos de caráter não escolar. Nas interfaces da educação com a arte, enunciam-se as negociações estéticas que emitem vereditos para uma autoridade cultural, no contexto educativo e social.

Lançar as análises para além dos processos cotidianos, que constituem a cultura escolar e a estrutura educativa, compreende o exercício de desvelamento acerca dos processos de distribuição de conhecimentos de/sobre arte, que levam, ou não, à aceitação do padrão culto de gosto, levando em consideração, nesse processo, a participação de instituições culturais para além dos limites escolares.

A análise teórica articula reflexões sobre a possibilidade de os conteúdos curriculares de arte, distribuídos como conhecimentos, moldarem o repertório erudito, distinguindo o gosto culto do gosto popular e, a partir disso, posicionar os indivíduos em diferentes esferas socioculturais. A importância da seleção e distribuição dos conteúdos adotados no estudo da arte durante o percurso de formação escolar influencia, significativamente, na construção cultural de cada indivíduo, induzindo a disposição estética que, de acordo com Bourdieu, pode ser compreendida, como

[...] expressão distintiva de uma posição privilegiada no espaço social [...] como toda a espécie de gosto, ela une e separa: sendo o produto dos condicionamen-

tos associados a uma classe particular de condições de existência, ela une todos aqueles que são o produto de condições semelhantes, mas, distinguindo-se de todos os outros e a partir daquilo que tem de mais essencial, já que o gosto e o princípio de tudo o que se tem, pessoas e coisas, e de tudo o que se é para os outros, daquilo que serve de base para se classificar a si mesmo e pelo qual se é classificado. (BOURDIEU, 2007, p.56).

A escola assume responsabilidade social na educação cultural dos indivíduos, proporcionando condições para a construção de sentidos estéticos e repertórios que possibilitariam discursos e interpretações no encontro com os objetos artísticos. Essa condição *per se* estrutura o currículo de arte no espaço escolar como artefato que delineaia competências culturais, mesmo privilegiando análises de como se processa o ensino de arte.

No processo educativo, os sentidos de gosto e de cultura são elaborados e fundamentados a partir de conhecimento comum, proposto como conteúdo oficial sobre a arte. O conhecimento selecionado constituiria sentido de erudição, levando em consideração certos valores culturais ou incorporando outras formas de expressão artística, sobretudo, aquelas oriundas da cultura popular.

Bourdieu (2007) afirma que os indivíduos se aproximam e se afastam entre si por meio de disposições que definem o gosto, comportamentos e as maneiras como irão agir no mundo. As disposições, percebidas como de ordem cultural, são determinadas pelo conjunto de regras éticas, estéticas e cognitivas capazes de produzir as identidades adquiridas ao longo das experiências social, familiar e escolar.

De acordo com Bourdieu (2007), a disposição objetiva, exigida ao consumo legítimo de obras e a aptidão para formular um ponto de vista crítico a respeito de objetos esteticamente constituídos, é o que determina níveis de distinção às classes sociais. Assim, o gosto e a disposição estética são condições que unem ou separam as pessoas em grupos sociais, uma vez que o gosto é um princípio para classificar ou ser classificado.

Nos PCN de Arte, o juízo de valor é mencionado nos objetivos gerais do ensino artístico, de forma que, no processo do ensino fundamental, “os alunos adquiram competências de sensibilidade e de cognição em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro” (BRASIL, 1998, p. 47). A competência de sensibilidade e de cognição possibilita a compreensão e a elaboração de opiniões sobre

aquilo que se observa. A opinião formalizada a respeito de algo afirma essa proposição de gosto referente a tudo o que vemos.

Essas proposições evidenciam que as disposições estéticas que dimensionam o gosto estão diretamente vinculadas ao consumo dos produtos da arte e, para que o consumo seja potencializado, o processo educativo da arte torna-se fundamental para aquisição do conhecimento que viabiliza as conexões entre aquilo que se vê e o que se aprende a partir daquilo que é visto. Nesse sentido, os documentos curriculares, nas suas determinações para o conhecimento artístico, são formas de articulação e estímulo para a elaboração do gosto individual de cada aluno. “No âmbito da arte e da dimensão estética, a produção sociocultural do gosto pode ser trabalhada em diversos momentos durante as aulas”. (BRASIL, 1998, p. 38).

Sobre a condição de se avaliar esteticamente os bens culturais, os documentos curriculares analisados orientam a mediação do conhecimento artístico, de forma a que a aprendizagem da arte possibilite o posicionamento individual dos alunos em relação aos valores atribuídos às obras artísticas que compõem o conjunto de conhecimentos que deverão ser abordados durante as aulas.

O aluno poderá desenvolver seu conhecimento estético e competências artísticas nas diversas linguagens da área de Arte [...] para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e emitir juízo sobre os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade. (BRASIL, 1998, p. 48).

Entendemos que a emissão de juízo de valor esteja diretamente relacionada com a noção do gosto individual, assim, destacamos, nos documentos curriculares, a intenção educativa de elaboração estética para evidenciar o sentido de gosto a ser incorporado no processo de formação escolar.

A respeito de conteúdos relativos a atitudes e valores, o estudo da arte, os PCN propõem reflexões sobre a “importância dos valores, normas e atitudes a serem aprendidos, e que, explicitando a consciência sobre eles, amplia-se a área de ação da escola” (BRASIL, 1998, p. 52). Contudo, evidencia-se, nessa proposição, que os conteúdos propostos não devem ser entendidos como de controle ideológico ou comportamental pela escola.

De acordo com os PCN, devem estar ligados à postura dos alunos em relação a questões, conceitos e conteúdo da área de Arte para que se estabeleçam critérios de juízos de valor e respeito em relação a obras e monumentos do patrimônio cultural, e a elaboração de autonomia na manifestação pessoal para fazer e apreciar arte. (BRASIL, 1998, p. 53).

Para Young (2011), o desenvolvimento intelectual é processo baseado em conceitos e não em conteúdo ou habilidades, sendo assim, o currículo deve ser baseado em conceitos. Para o autor, conceitos são sempre sobre algo, implicando a seleção de alguns conteúdos em detrimento de outros; e o conteúdo tem importância não como o conhecimento a ser memorizado, mas porque, sem ele, os alunos não poderão adquirir ou compreender conceitos, conseqüentemente, não progredirão em seu aprendizado.

A compreensão dos documentos curriculares parece ir além do que revelam essas análises, ou seja, o currículo se constitui como instrumento para aquisição de conhecimentos fundamentados nas especificidades das disciplinas escolares. Entretanto, o alcance de suas proposições não se revela de imediato no processo de formação educativa, ficando dependente das disposições éticas e estéticas que os indivíduos estabelecerão nas suas relações com os contextos social, histórico, econômico e cultural.

Nesse sentido, as orientações contribuem para o delineamento dos padrões de comportamento que determinam valores a serem cultivados e praticados no campo das relações sociais. No caso da arte, os valores conceituais estão definidos na seleção de obras e artistas que compreendem o conteúdo da estrutura artística a ser legitimada pelo sistema educacional.

Os documentos curriculares indicam para elaboração do gosto erudito e promovem “o desenvolvimento de critérios de gosto pessoal, baseados em informações, para selecionar produções artísticas e questionar a estereotipia massificada do gosto” (BRASIL, 1998, p. 53).

Verificamos uma importância na discussão sobre a formação do gosto em função do que a escola oferece na condução dos valores éticos/estéticos dos alunos, uma vez que, no que concerne ao conhecimento artístico, diariamente somos expostos a informações visuais onde se faz necessária uma seleção para estabelecer o que tem ou não sentido para considerarmos como arte.

Bourdieu (2003) afirma que o contato com o mundo culto não resultará numa ação milagrosa de conversão de realidades sociais, mas sinaliza possível mobilidade dos indivíduos de classes menos favorecidas nos ambientes distintos de cultura.

Essa reflexão direciona nosso interesse ao processo de definição dos conteúdos curriculares de arte na construção da cultura instituída pela escola,

levando em consideração a afirmação de Goodson (1997) de que o que está prescrito não é necessariamente o que é aprendido, e o que se planeja não é necessariamente o que acontece.

Hipotetizamos que a partir do processo educacional o gosto pode ser forjado como conteúdo estético curricularizado que orienta nosso sentido de erudição. É possível notar a importância do documento curricular como instrumento que orienta e legitima os valores culturais que compreendem o sentido e o poder de manutenção cultural dos indivíduos.

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 7-8).

A compreensão de como os programas curriculares relacionam os conhecimentos modeladores do repertório erudito, isto é, do conjunto de conteúdos (estilos, artistas e obras) que definem as linguagens artísticas, nos permite estabelecer as diferenças entre o gosto culto (histórico) e o gosto popular (cotidiano). Categorizado em diferentes esferas culturais, o currículo solicita ao campo educativo a necessidade de constante avaliação dos conteúdos de formação escolar, o que influencia significativamente a construção do conhecimento e da cultura de cada indivíduo.

A presença da arte na educação pode assumir aspectos importantes na formação cultural dos indivíduos, desde que o ensino seja elaborado de maneira que o processo de aprendizagem se estruture em ações e reflexões que estimulem e valorizem o pensamento crítico do aluno, a partir da incorporação de conhecimentos que traduzam os interesses históricos, sociais e culturais da produção artística para as sociedades.

Algumas transformações educativas foram sendo efetuadas para alterar as concepções equivocadas que orientaram a relação entre educação e arte. As maneiras de pensar a arte, na escola, nem sempre corresponderam às perspectivas artísticas que passaram a valorizar mais o papel do artista criador e os mecanismos de produção, pensando os espaços culturais como contribuição significativa para o processo formação em arte.

Definir estratégias de ensino e aprendizagem eficientes que capacitem os indivíduos para a assimilação da produção cultural (estabelecendo a relação

entre observador e obra artística), tornou-se questão determinante no processo de escolarização da arte e de educação estética.

Saber como se efetivará o entendimento da produção artística não é condição simples para o exercício educativo da arte, visto que, as representações artísticas, a partir do movimento moderno, tornaram-se complexas e subjetivas. Levando em consideração a dificuldade de apreensão do observador diante de um objeto 'não compreensível', do 'não apreciável', para a educação o desafio de mediação é constantemente proposto.

A relação entre artista, obra e o observador delinea contornos não muito precisos no que se refere à condição de olhar e perceber algo. Criação e recepção estéticas estarão diretamente vinculadas à noção de representação que contempla o repertório da produção clássica utilizada como referencial de beleza artística. Essa noção induz ao pensamento de que belo é o que pode ser reconhecível, logo, o que é possível de apreciação.

Se pensarmos que a arte produzida na contemporaneidade abdica de algumas questões formais de representação, entra em cena nesse processo a condição de formar nos indivíduos a capacidade de imaginar e entender o novo objeto artístico.

No propósito de lançar o olhar para além dos desafios contemporâneos de apreciação que correspondem à cultura artística, as abordagens da arte podem definir maneiras de curricularização cultural na perspectiva de transmissão desse conhecimento no espaço escolar.

Ao apropriar-se dos procedimentos educativos praticados em outros espaços culturais fora da escola, o educador amplia as condições de seu processo pedagógico proporcionando novas maneiras de se experimentar os elementos de linguagem utilizados nas formas de expressão artística.

A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NO CONTEXTO DOS DOCUMENTOS CURRICULARES DE ARTE

A educação estética traduz a inserção de valores culturais no cotidiano dos indivíduos, escolares ou não, a fim de determinar conceitos e padrões de análise a respeito da produção artística universal, sendo um dos fatores essen-

ciais para a formação do gosto pessoal dos indivíduos.

Os objetivos gerais, propostos pelos PCN (1997), orientam que o processo educativo do ensino fundamental contribua para que os alunos tenham capacidade de questionar a realidade, formulando problemas e tentando resolvê-los a partir da elaboração do “pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica” (BRASIL, 1997, p. 9). Nesse sentido, a educação em arte, proposta, opera com esses elementos para que, a partir do conhecimento adquirido, os alunos apreciem e reflitam sobre as produções artísticas de distintas culturas e épocas.

O pensamento crítico é atitude essencial no processo de educação estética dos indivíduos. Traduz a relação especial que se estabelece com a realidade sociocultural, indicando que a observação crítica do que existe na sua cultura “cria condições para uma qualidade de vida melhor” (BRASIL, 1997, p.19).

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas [...] nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19).

A aprendizagem da arte, proposta no processo educativo, propõe viabilizar a identificação e a qualificação dos valores estruturais da obra artística, de maneira que as leituras visuais estabelecidas comunguem radicais comuns, isto é, de pontos de consenso definidos para a interpretação de estilos (conhecimento dos elementos específicos da linguagem visual: linha, ponto, plano, volume, textura, cor, luz, movimento e ritmo), a fim de orientar as abordagens estéticas sobre os códigos visuais que materializam o pensamento do artista criador.

A educação em arte no Brasil, na transição para o século XXI, promoveu a adoção de propostas educativas que evidenciam a importância de “estudos sobre a educação estética, a estética do cotidiano, complementando a formação artística dos alunos” (BRASIL, 1997, p. 25).

[...] a interação entre a aprendizagem racional e estética dos alunos poderá contribuir para o exercício conjunto complementar da razão e do sonho, no qual conhecer é também maravilhar-se divertir-se, brincar com o desconhecido, arriscar hipóteses ousadas, trabalhar duro, esforçar-se e alegrar-se com descobertas. (BRASIL, 1997, p. 27).

Relacionando a arte com a formação dos alunos do ensino fundamental, os PCN evidenciam sobre o fenômeno artístico que “a percepção estética é a chave da comunicação artística” (BRASIL, 1997, p.29), afirmando que, no conhecimento artístico, do qual faz parte a apreciação estética, a compreensão daquilo que se vê está vinculada à experiência sensível da percepção.

Diante de uma obra de arte, habilidades de percepção, intuição, raciocínio e imaginação atuam tanto no artista quanto no espectador. Mas é inicialmente pelo canal da sensibilidade que se estabelece o contato entre a pessoa do artista e a do espectador, mediado pela percepção estética da obra de arte. (BRASIL, 1997, p. 29).

A educação em arte tem função e responsabilidade de fortalecer o exercício racional da experiência crítica dos alunos. A obra artística é importante mecanismo capaz de estimular conexões que relacionem o uso da sensibilidade combinada com a razão e compreensão que se estabelecem na interpretação dos valores em apreciação.

A vivência sensível, entendida como experiência de autonomia crítica, ou seja, aquilo que aciona no indivíduo a capacidade de articular a emoção em função da racionalidade no momento que determina o valor de beleza para algo. Nesse contexto, deve-se pensar a educação estética como possibilidade de aprendizagem na qual a razão não suprima a motivação sensível no encontro com a obra artística.

Conhecimento, autonomia de julgamento, individualidade sensível são formas de estabelecer relação direta e personalizada com determinada obra de arte. O domínio do conhecimento artístico amplifica e efetiva a capacidade de comunicação entre a obra e o espectador, sendo necessário que se entenda o papel do processo educativo, nesse contexto, como esforço, a fim de promover a criticidade dos indivíduos.

Para Schiller (2002), o juízo do gosto tem determinação nos princípios da razão, onde o belo não é conceito da experiência sensível, mas, sim, imperativo estético, sendo a educação estética a forma de possibilitar que razão e sensibilidade possam atuar juntas, sem que uma se sobreponha a outra. Para o autor, é através do belo que o homem é recriado em todas as suas potencialidades e recupera a liberdade tanto em face das determinações do sentido quanto em face das determinações da razão. Schiller avança na proposição

iniciada em Kant (1997), na dedução de que o juízo do gosto se concretizava a partir do jogo subjetivo entre imaginação e entendimento.

Schiller (2002) afirma que o homem esteticamente educado é dotado da faculdade de escolha e juízo de valor em função do equilíbrio entre razão e vontade. A cultura estética é capaz de determinar a dignidade e o valor dos indivíduos, sendo que a cultura transforma a existência meramente física em existência estética. Ainda de acordo com esse autor, para o indivíduo tornar-se verdadeiramente racional, é preciso tornar-se, antes, um indivíduo estético. A educação estética é a educação para a autonomia e está atrelada à formação moral e educativa dos indivíduos.

De acordo com os PCN de Arte, além de perceber o conhecimento artístico como experiência estética direta da obra artística, o universo da arte propõe outra forma de conhecimento gerado em função da necessidade de investigação do campo artístico como atividade humana. Ou seja, a educação estética envolve não apenas a incorporação de conceitos e teorias sobre arte, mas, sobretudo, a compreensão dos significados produzidos pelas obras pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura por meio da história e como conjunto organizado das relações formais.

Nos documentos curriculares, a educação estética é proposta no sentido da capacidade de avaliação crítica do aluno para a compreensão e interpretação das obras artísticas produzidas ao longo da história e na contemporaneidade, e selecionadas como conteúdo curricular, assim como para a determinação de sua autocrítica em relação aos resultados das práticas artísticas desenvolvidas nas ações pedagógicas escolares.

A seleção e a ordenação de conteúdos gerais de Arte tem como pressupostos a clarificação de alguns critérios, que também encaminham a elaboração dos conteúdos de Artes Visuais, Música, Teatro e Dança e, no conjunto, procuram promover a formação artística e estética do aprendiz e a sua participação na sociedade. (BRASIL, 1997, p. 41).

Tal aprendizagem deve ser estruturada considerando-se a complexidade da proposta educacional que proporcione ao aluno a capacidade de posicionar-se criticamente diante da produção artística disponibilizada no cotidiano cultural da sociedade.

De acordo com os PCN de Arte, o conhecimento estético dos alunos e professores “desenvolve-se no complexo processo de elaboração no qual estão presentes as experiências pessoais fundamentais na vida cultural; o desenvolvimento desse processo contribui para as práticas artísticas e vão muito além delas” (BRASIL, 1998, p.38).

As proposições para a área de Arte presentes nos PCN indicam o desenvolvimento do processo educativo que viabilize a aprendizagem ampla, no sentido da compressão dos conteúdos teóricos e práticas expressivas, e a elaboração sistemática do capital cultural no espaço escolar.

A educação estética, promovida na escola, compreende ao esforço educativo para o “desenvolvimento da percepção estética, no contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura na história humana e como conjunto das relações” (BRASIL, 1997, p. 43). Trata-se de ação sensível que busca ordenar o conhecimento artístico, contribuindo significativamente na transformação da realidade cultural dos indivíduos.

A orientação curricular dos PCN de Arte enfatiza o ensino e a aprendizagem de conteúdos que viabilizem a cultura aos alunos, levando em consideração o domínio do conhecimento artístico na perspectiva das formações artística e estética. Tal entendimento contribui na afirmação de que o processo educativo da arte “impulsiona processos de criação e aprendizagem [...] promovendo a educação estética” (BRASIL, 1997, p.56).

O documento elaborado pela Secretaria Municipal de Educação, intitulado Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino (2008) para a área de Artes, do 1º ao 9º ano, do Ensino Fundamental, estrutura as orientações para a atividade pedagógica do professor, abordando temas que buscam compreender a organização do currículo de arte, valorizando o conhecimento que estabelece os parâmetros para a educação estética dos alunos. “É no ensino de Artes que se desenvolve e se aprimora o conhecimento sensível, que se faz a educação estética, isto é, que se tem o contato com os bens culturais e artísticos produzidos e sistematizados pela humanidade”. (CAMPO GRANDE, 2008, p.154).

Na escrita desse Referencial Curricular, encontramos destacadas algumas reflexões a respeito de estética e da educação estética no processo educativo da arte. O conceito de estética está vinculado ao estudo da natureza do belo e dos fundamentos da arte, apoiado na etimologia da palavra grega *aisthesis*,

na significação que evidencia a faculdade de sentir e a compreensão dos sentidos. De acordo com o documento, o objetivo da educação estética é ensinar a perceber e entender arte, sendo que esse processo

[...] oportuniza uma experiência que não é uma simples manifestação da sensibilidade desconectada da sociedade, mas que sintetiza um conjunto de relações significativas e universais; propicia a oportunidade de interpretar os elementos das linguagens artísticas e preparar a criança para romper as fronteiras da sua vida cotidiana. (CAMPO GRANDE, 2008, p. 155).

Essas afirmações valorizam as relações culturais propostas na aprendizagem da arte na escola, tratando a apreensão do objeto artístico como possibilidade de mudanças significativas no processo sociocultural dos alunos. O documento também evidencia que a experiência estética é uma vivência individual e coletiva, sendo que a obra de arte não é apenas percebida pelos órgãos do sentido, mas que se amplifica no contato com a vivência do outro indivíduo.

Nesse contexto, o Referencial Curricular propõe que a escola e os professores sejam mediadores na formação estética dos alunos, fornecendo subsídios teóricos e práticos, a fim de promover o entendimento das tradicionais e das novas formas de expressão artística, promovendo o conhecimento estético de maneira que permita “que a criança tenha contato subjetivo com a cultura e com o conhecimento historicamente acumulados” (CAMPO GRANDE, 2008, p.156).

As proposições desse documento orientam para ações pedagógicas que levem em consideração a arte como um conhecimento que estabelece sua comunicação em diferentes níveis da percepção humana. Assim, afirma que é objetivo do ensino da arte possibilitar a vivência estética a partir do contato e com diferentes linguagens da expressão artística e a interação individual e coletiva com suas especificidades.

O ensino de arte na escola é fundamental para desenvolver a percepção, interpretação e criação artística e estética; para evidenciar a função social que a arte possui; para oferecer perspectivas teóricas e práticas sobre arte e estética; para fomentar a necessidade do conhecimento sensível e da educação estética na formação das crianças. (CAMPO GRANDE, 2008, p. 162).

A escrita curricular para a área de Arte do Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2008) não traduz a preocupação

educativa referente à formação/educação estética da arte presente nos outros documentos analisados. Esse documento apresenta fragilidades na estrutura e organização dos conteúdos, não contribuindo para as análises das questões propostas nessa investigação.

De modo que, ao contrário do documento da Rede Estadual de Ensino, a educação estética é abordada de forma relevante nos PCN de Arte e no Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino, de Campo Grande, como fator determinante no processo educativo da arte.

Esses documentos fazem menção à aprendizagem artística na proposição que considera a recepção/compreensão estética como valor formativo da capacidade cultural dos indivíduos.

A capacidade cultural do indivíduo escolar resulta da incorporação do conhecimento que compõe a estrutura curricular para a arte, e possibilita perceber o papel da educação na configuração e distribuição do projeto de cultura desenhado nos documentos curriculares, ou seja, de uma cultura curricularizada.

SENTIDOS PARA UMA CULTURA CURRICULARIZADA

A formação cultural, no processo de escolarização, requer especial atenção aos processos que conduzem aos interesses e motivações dos alunos para a diversidade artística e suas diferentes interfaces expressivas. Na identificação com as manifestações artísticas, os alunos estabelecem relações de pertencimento à determinada cultura, potencializando o pensamento crítico, que possibilita maior interação com sua realidade sociocultural.

A escola contribui de maneira importante para a afirmação da cultura por processos que compreendem a distribuição dos conhecimentos de cada disciplina para a formação educativa dos alunos. O currículo adquire função estratégica na elaboração cultural e compreende o mecanismo de definição de significados para a formação e compreensão de diferentes identidades.

Essa determinação cultural, a que vinculamos o currículo, pressupõe a associação de valores éticos/estéticos para atingir os objetivos educativos que oficializam a prescrição de conteúdos científicos e culturais. Face às especificidades escolares, em função da realidade socioeconômica de cada uma (lo-

calidade, estrutura administrativa), o processo de afirmação da cultura sofre interferências e não apresenta regularidade e intensidade em sua constituição.

Ou seja, o processo cultural que se configura no espaço escolar não constitui uma homogeneidade e fica vulnerável às mudanças de caráter político, econômico e educativo de cada sociedade. O currículo se desenvolve a partir de critérios de regulação educativa que determinam o seu conteúdo e como deverá ser abordado nas ações pedagógicas. Sendo assim, o currículo já é definido *per se* por uma seleção cultural específica para o processo de escolarização.

A cultura manifesta nas ações pedagógicas reflete o repertório educativo para a determinação de referências, códigos e mecanismos idealizadores de erudição que conduzem o sentido cultural escolarizado. Nesse contexto, na escola, os documentos curriculares orientam a valoração das informações que compõem distintas culturas, evidenciando as especificidades individual, local, global, para a articulação de conexões que favoreçam as relações sociais, dentro e fora dela.

Conhecendo a arte de outras culturas o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir. [...] A arte de cada cultura revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores que governam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade. (BRASIL, 1997, p. 19).

As ações culturais no processo de escolarização são desenvolvidas a partir de práticas educativas que obedecem a determinações curriculares que induzem à adoção de conteúdos organizados para a distribuição de conhecimentos, nas diferentes fases de aprendizagem, conduzindo ao entendimento de que esse processo contribui de maneira significativa para a institucionalização da cultura curricularizada.

Essa noção de curricularização cultural se traduz nos efeitos das práticas educativas que, didaticamente, intermediam o conhecimento que compõe o escopo curricular para a disciplina, entendida como a principal formadora de cultura no contexto escolar: Arte. Essa premissa é fortalecida na possibilidade de que, a partir de orientação didática, o aluno seja capaz de formular reflexões a respeito dos valores e dos conteúdos aprendidos sobre diferentes produções artísticas e culturais.

[...] a experiência de refletir sobre a arte como objeto de conhecimento, onde importam dados sobre a cultura em que o trabalho artístico foi realizado, a história da arte e os elementos e princípios formais que constituem a produção artística. (BRASIL, 1997, p. 32).

A percepção de cultura curricularizada está no reforço que os documentos curriculares apresentam à estrutura da cultura em vários aspectos do seu conteúdo. A dimensão cultural constitui fator determinante na estrutura do currículo de arte, sendo evidenciada no discurso que aproxima o conhecimento científico à realidade cotidiana e escolar.

A formalização do processo de aprendizagem institui valores e padrões culturais aos indivíduos, evidenciando que “aprender arte é desenvolver progressivamente um percurso de criação pessoal cultivado” (BRASIL, 1997, p. 35). O percurso cultivado, mencionado nesse documento, afirma a condição e o papel cultural da arte na educação, levando em consideração os vários aspectos da cultura nas diferentes manifestações da expressão humana.

Com relação aos conteúdos, orienta-se o ensino da área de modo a acolher a diversidade do repertório cultural. [...] O fenômeno artístico está presente em diferentes manifestações que compõem os acervos da cultura popular, erudita, modernos meios de comunicação e novas tecnologias. (BRASIL, 1997, p. 37).

Os PCN de Arte evidenciam que a apreensão da arte se concretiza como fenômeno imerso na cultura, traduzida nas conexões e interações estabelecidas entre a realidade local, o nacional e o internacional. “Mas não são quaisquer métodos e procedimentos e, sim, aqueles que levam em consideração o valor educativo da ação cultural da arte na escola” (BRASIL, 1997, p. 69).

A relação que se manifesta para o papel educativo da arte, na orientação dos documentos curriculares, propõe fator de transformação social no contato com os produtos culturais das diversas linguagens de produção artística. Nesse sentido, os PCN reconhecem a presença da arte como reflexo do pensamento produzido em diversas etapas sócio históricas, ou seja, uma percepção que busca incorporar no âmbito educativo o sentido que evidencia o valor do “objeto artístico como produção cultural” (BRASIL, 1997, p. 32).

A arte é um conhecimento que permite a aproximação entre indivíduos, mesmo os de culturas distintas, pois favorece a percepção de semelhanças e diferenças entre as culturas expressas nos produtos artísticos e concepções estéticas, em um plano diferenciado da informação discursiva. (BRASIL, 1998, p. 35).

No Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino (2008), encontramos a afirmação que “a produção artística depende da compreensão histórico-cultural e vice-versa” (CAMPO GRANDE, 2008, p. 162), traduzindo a arte como fator que evidencia as dimensões e os valores das práticas culturais na sociedade.

A proposição de artistas/estilos a serem estudados pressupõe a seleção cultural que ganha contorno de formação erudita. Fica subentendido, então, que a seleção artística expressa o padrão estético que contribui diretamente para a orientação/formulação do gosto dos alunos.

O Referencial Curricular (2008) propõe que os conhecimentos em arte precisam ser gradativamente internalizados pelos alunos, cabendo ao professor elaborar e sistematizar a aprendizagem dos conteúdos e conceitos para atribuir sentidos e significados aos fatos estudados, adquirindo competência para apropriação da cultura de maneira ampla e que isso se irradie dentro e fora da escola.

É preciso instrumentalizar a criança, ou seja, é importante oferecer às crianças o máximo de possibilidades e conhecimentos estéticos, para que ela tenha condições de construir seu conhecimento e se apropriar da cultura de maneira individual e social. (CAMPO GRANDE, 2008, p. 171).

O ensino da arte, na escola, de acordo com os PCN, traduz o pluriculturalismo com objetivos que promovem o cruzamento cultural na identificação de similaridades e particularidades nos papéis e funções da arte, potencializando o “orgulho pela herança cultural em cada indivíduo, seja ela resultante de processos de erudição ou de vivências do âmbito popular” (BRASIL, 1998, p. 42).

O reconhecimento das raízes culturais no projeto curricular se encontra esboçado no Referencial Curricular para a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2007), entretanto, esse documento pouco contribui na orientação do conteúdo que poderia tornar-se o conhecimento oficial a respeito dos sentidos da arte e da cultura locais.

Os conteúdos para a disciplina Arte, que são determinados para as diferentes etapas da aprendizagem escolar no Referencial Curricular para a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2007), trazem em sua escrita a simplificação conceitual e proposições de atividades para o desenvolvimento de

“habilidades/competências” que pouco contribuem para o adensamento das discussões e reflexões sobre o conhecimento artístico como elemento fundamental para a constituição do capital cultural e educação estética dos alunos.

Nesse contexto, os documentos curriculares propõem a elaboração da cultura num sentido plural como mecanismo capaz de promover, no aluno, a capacidade intelectual de “questionar a cultura dominante, latente ou manifesta e todo tipo de opressão; destacar a relevância da informação para a flexibilização do gosto e do juízo acerca de outras culturas” (BRASIL, 1998, p. 42).

Proposições que, apesar de não se refletirem a realidade do cotidiano das pessoas, buscam determinar o sentido pluriculturalista para ampliar a discussão sobre a função da arte e o papel do artista em diferentes culturas, assim como o papel de quem decide o que é arte e o que é arte de boa qualidade. (BRASIL, 1998, p. 42).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A indicação de flexibilização do gosto e elaboração do juízo de valor afirma a intenção do currículo em arte em estabelecer direcionamentos para a formação do gosto, formalizando o sentido de erudição a ser incorporado na trajetória educativa dos indivíduos. Entretanto, sabemos que o capital cultural, assim como o bom gosto, é formulado de maneira desigual.

Segundo Bourdieu (2007), para entendermos o que as escolas fazem, não devemos ver a cultura como algo neutro, mas como algo tacitamente preservado pelas escolas e com efeitos positivos ou negativos, fora dela.

É importante frisar que as reflexões propostas neste estudo levaram em consideração a estrutura curricular da disciplina arte que promove, no espaço escolar, a incorporação de saberes culturais que viabilizam a constituição do indivíduo culto, erudito, entretanto, as dificuldades de ordem econômica e política, apresentadas no sistema educacional, contribuem de forma significativa para a manutenção das diferenças e contradições do processo de formação cultural.

Apesar disso, os documentos curriculares analisados propõem, na sua organização e seleção, quais conhecimentos sobre a arte deverão ser acessados, indicando metodologias para o ensino e formas de avaliação do desempenho

da aprendizagem. Suas orientações indicam a formação do conhecimento erudito e dão suporte para a categorização do gosto.

Vale destacar que o processo educativo de formação do gosto contribui na constituição do nível cultural diferenciado, e fornece subsídios históricos para a formulação do pensamento estético e da capacidade crítica para assimilação e reflexão sobre as alterações culturais da sociedade contemporânea.

Os conhecimentos distribuídos pela escola e instituições de cultura moldam esse indivíduo para a consciência das transformações estéticas e culturais propostas na produção histórica e atual da arte. O domínio dessas informações reflete os diferentes níveis de acesso educativo e cultural de cada indivíduo, estabelecendo parâmetros para a formação, afirmação ou negação de capital cultural e social.

Acrescenta-se, ainda, que a seleção e distribuição do conhecimento no processo educativo institui o repertório teórico que busca fornecer condições para que o indivíduo seja capaz de formular diferentes pontos de vista sobre diversos assuntos, tendo base para a determinação de ideias, interpretações e desenvolvimento de habilidades para elaboração de critérios de avaliação e emissão de juízo de valor.

Sabemos, também, que a discussão sobre o gosto será sempre um tabu social, entretanto, de acordo com nossas análises, o gosto é processo passível de ordenação e condução educativa que emancipa a expressão cultural e afirma a idealização do indivíduo culto.

Resumo: Esse texto apresenta algumas análises resultantes da pesquisa de doutoramento finalizada em 2016, que buscou identificar, na confluência dos campos educativo e artístico e tendo os documentos curriculares de arte como objeto de estudos, como a afirmação estética do gosto se estabelece no contexto da educação formal e não formal. No recorte aqui apresentado, tomando como fontes os documentos curriculares (nacionais e locais) de Arte: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, séries iniciais (1ª a 4ª séries) e séries finais (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental, publicados respectivamente, em 1997 e 1998; e o Referencial Curricular da Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), publicado em 2007 pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul; e o Referencial Curricular do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), publicado em 2008 pela Secretaria Municipal de Educação, de Campo Grande; buscamos detectar como a ordenação do conhecimento artístico/estético atua na configuração do gosto educado. Tal formulação nos possibilita perceber os documentos curriculares, que materializam esse conhecimento, como mecanismos legitimados e legitimadores na/para elaboração de significados/sentidos do gosto.

Palavras-chave: Educação do gosto; Educação Estética; Currículo; Documentos Curriculares de Arte.

Abstract: This text presents some analyses resulting from the doctoral research finalized in 2016, which sought to identify, in the confluence of the educational and artistic fields and having the curricular documents of art as object of studies, how the aesthetic affirmation of taste is established in the context of formal and non-formal education. In the cutout presented here, taking as sources the curricular documents (national and local) of ART: the National Curriculum Parameters for Elementary Education for the initial grades (1st to 4th) and final grades (5th to 8th) of elementary education, published in 1997 and 1998, respectively; the Reference Curriculum of Basic Education (Elementary and High Education), published by the State Department of Education of Mato Grosso do Sul, in 2007; the Reference Curriculum of Basic Education (1st to 9th grade), published by the Municipal Department of Education of Campo Grande, in 2008; we seek to detect how the ordering of artistic/aesthetic knowledge acts in the configuration of educated taste. Such a formulation enables us to perceive the curricular documents that materialize this knowledge as legitimized and legitimating mechanisms in the elaboration of meanings/senses of taste.

Keywords: Taste education; Aesthetic Education; Curriculum; Art Curriculum Documents.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: crítica Social do Julgamento*. São Paulo: Edusp, Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2010.
- BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. São Paulo: Editora da USP, 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. *Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino do 1º ao 9º ano do ensino fundamental*. Campo Grande: SEMED, 2008.
- GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.
- GREENBERG, Clement. *Estética Doméstica – observações sobre a arte e o gosto*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2002.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Referencial Curricular da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio)*, Campo Grande: SED, 2007.
- MOREIRA, A. F. M.; SILVA, T. A. T. *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo, Cortez Editora, 1995.
- ROSSI, M. H. W. Mediação estética: o que temos? O que precisamos? In: PINHEIRO, Anderson (org.). *Diálogos entre arte e público – caderno de textos*. Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2004.
- SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem: numa série de cartas*. 4. ed. São Paulo: Iluminuras, 2002.
- YOUNG, M. F. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: a defesa radical de um currículo disciplinar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n.48, p.609-810, 2011.
- WILLIAMS, Raymond. *Cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

Recebido em Março de 2019

Aprovado em Abril de 2019