

O PAPEL DA ARTE PÚBLICA NA ALFABETIZAÇÃO ESTÉTICA DOS MAIS POBRES

THE TASK OF PUBLIC ART IN THE AESTHETIC ALPHABETIZATION OF THE POOREST PEOPLE

Walace Rodrigues (Dr.)*



Imperatriz (MA), v. 5, n. 8, p. 13-26, jan./jun. 2023
ISSN 2675-0805

Recebido em: 12 de dezembro de 2022

Aprovado em: 21 de junho de 2023

Um país que não investe em instrução não sabe o preço da ignorância.
(Elke Maravilha, 2013)

RESUMO

Este trabalho busca melhor compreender os porquês de pouco se ver obras de arte pública em nossas cidades interioranas. Ainda, tentamos mostrar a função educativa das obras de arte pública e sua importância na alfabetização estética da população pobre brasileira. A via de análise deste artigo são os estudos atuais do sociólogo Jessé Souza, um teórico do sistema de relações sociais e de classes no Brasil. Os exemplos dados são o projeto *Elephant Parade*, *Escultura* para o Rio, do artista Walmécio Caldas, e o projeto *Cow Parade*. Os resultados deste artigo mostram que a ausência de obras de arte pública nas cidades mais pobres compartilha de um “projeto” de violência simbólica contra os mais pobres e que preconiza a separação social através dos preconceitos ligados também ao acesso às artes e ao seu entendimento e usos.

Palavras-chave: Arte pública. Educação. Alfabetização estética. Ensino.

* Pós-Doutor pela Universidade de Brasília – UnB/POSLIT. Doutor em Humanidades, mestre em Estudos Latino-Americanos e Ameríndios e mestre em História da Arte Moderna e Contemporânea pela Universiteit Leiden (Países Baixos). Licenciado pleno em Educação Artística pela UERJ e com complementação pedagógica em Letras/Português e em Pedagogia. Professor Adjunto da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Docente do Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais (PPGDire/UFNT) e da Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal do Norte do Tocantins (PPGLLit/UFNT). Pesquisador no grupo de pesquisa Grupo de Estudos do Sentido - Tocantins – GESTO e no Grupo de Estudos e Pesquisa em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais, ambos da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) – CAPES/CNPq. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9082-5203>. E-mail: walace@uft.edu.br

ABSTRACT

This work aims to better understand the whys we see so few works of public art in our inner cities. Still, we try to show the educational function of the works of public art and their importance in aesthetic literacy of the Brazilian poor people. The examples given are the project *Elephant Parade*, *Escultura para o Rio*, by artist Waltércio Caldas and the project *Cow Parade*. The route of analysis of this article is through the current studies of sociologist Jessé Souza, a theorist of social relations and class system in Brazil. The results of this paper show that the absence of public art works in the poorest cities share a "project" of symbolic violence against the poor people and advocate social separation through prejudices linked, also, to access to art and its understanding and uses.

Keywords: Public art. Education. Aesthetic alphabetization. Teaching.

1 Introdução

Nossa experiência enquanto arte-educador na região Norte do Brasil deixa ver a pouca importância dada pelos professores em formação de graduação à disciplina de artes. Filhos da classe popular e sem terem tido uma formação artística consistente, esses graduandos não conseguem perceber, na realidade, o valor e as funções da arte para suas vidas. Para eles, a disciplina de artes sempre foi um espaço temporal de brincar e desenhar, sem que se desse maior significação para o que se produziu e sem que houvesse um sentido específico, para além do lazer, para se fazer determinada atividade artística.

Conhecemos a dificuldade de fazer com que os futuros licenciados em Pedagogia se desvinculem da ideia de que aula de artes é desenhar. A maioria deles desconhece outras linguagens artísticas e suas especificidades. Verificamos, então, que a falta de alfabetização estética parece ser uma constante no Brasil interiorano e chega até as salas das universidades.

É difícil trabalhar com graduandos que não tiveram acesso aos ensinamentos que as artes podem nos oferecer, enfim, com quem não compreende que a falta de educação, neste caso de educação artística, é mais um mecanismo que facilita a opressão contra os mais pobres (cf. BARBOSA, 1995; FREIRE, 1996).

Acreditando que as obras de arte pública podem ajudar na alfabetização estética das pessoas é que este artigo se coloca como um auxiliar científico na busca de entendimento sobre a falta de arte pública nas cidades brasileiras de médio e pequeno porte e suas funções educativas para os grupos sociais mais pobres de nosso Brasil. Compreendemos que as cidades com maiores índices de vulnerabilidades sociais e educativas, geralmente aquelas com poucos recursos financeiros e situadas nos interiores mais afastados do país, são as que mais sofrem com a falta de recursos educativos e aparatos sociais e artísticos, infraestrutura e saneamento básico etc., entre outros problemas estruturais (cf. IPEA, 2015). Daí, quando nos referimos às cidades brasileiras pobres e sem arte pública, pensamos a partir das informações do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

Nesse sentido, este artigo busca levantar a importância das obras de arte pública enquanto objetos iniciadores de educação estética, objetos que instigam a curiosidade das pessoas e as levam a buscar compreender o porquê da existência de uma obra de arte pública.

2 Os motivos de ter-se arte pública e outros pontos

Várias obras de arte pública podem ser vistas quando visitamos cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Brasília, entre outros centros produtores e consumidores de arte no Brasil. Obviamente não podemos comparar a quantidade de obras de arte pública nessas cidades a de grandes cidades europeias, onde elas estão sempre por toda parte.

Mas o que é a arte pública? Podemos definir a arte pública como a arte colocada em lugar público e que tem como função interagir com o público passante. Ela pode ser um chafariz, uma peça feita especialmente para determinado lugar, um objeto artístico móvel (como os móveis) etc. Ainda, ela pode ser executada em vários materiais razoavelmente duráveis: metais, cerâmica, madeira, concreto, azulejos etc. As obras de arte pública podem ser murais, podem ser esculturas, podem ser pinturas, entre outras linguagens artísticas.

Aliás, a arte pode claramente ser considerada uma forma de linguagem, uma forma de comunicar sentimentos, emoções, pensamentos etc. De acordo com o filósofo Paulo Ghiraldelli Júnior (2010, p. 85): “A noção de arte ou, melhor dizendo, a resposta para a pergunta - O que é arte? - encontra quatro posições básicas na história da filosofia da arte. A arte é *mimese, forma, expressão ou linguagem*”.

Assim como em qualquer tipo de linguagem, o artista busca estabelecer uma forma de comunicação, levando os espectadores a experienciarem as “informações” fornecidas pelo objeto artístico. Os trabalhos de arte pública são claramente trabalhos que se desejam comunicar com o público que passa pelas ruas, avenidas e praças. Eles têm algo a nos dizer, a nos comunicar, a nos informar, a nos emocionar, a nos instigar etc.

Vários artistas brasileiros criaram obras públicas importantes, entre eles estão: Cândido Portinari, Tomie Ohtake, Franz Weissmann, Waltércio Caldas, Frans Krajcberg, os grafiteiros Gêmeos (Otávio e Gustavo Pandolfo), entre tantos outros.

Há ainda movimentos mundiais de incentivo à arte pública como o Cow Parade (Parada de Vaca) ou o Elephant Parade (Parada de Elefante). Tais movimentos ajudam a popularizar as obras de arte pública e têm como base a intervenção de artistas sobre uma escultura, que pode ser de uma vaca ou de um elefante, por exemplo. A escultura de uma vaca ou elefante serve como suporte para os artistas locais mostrarem seus trabalhos ao grande público e como espaço para a própria valorização dos artistas da região.

Figura 1 - Esculturas públicas do projeto Elephant Parade.



Fonte: <http://acontecefloripa.com.br/2015/06/elephant-parade-anuncia-a-pre-selecao-de-92-projetos/>

Alguns países, como os Países Baixos, têm exposições gratuitas de arte pública, nas quais um artista expõe várias esculturas em uma rua para pedestres. A facilidade de acesso às obras e a gratuidade do evento (há sempre uma instituição subsidiadora do evento) atraem grande público. Um exemplo disso são as exposições de arte pública da Lange Voorhout, uma rua de pedestres localizada no centro da cidade de Haia.

Mas o que seria essa alfabetização estética da qual falamos? Se compreendemos as artes visuais enquanto uma forma de linguagem, podemos entender o conceito de alfabetização estética como a aquisição dos mecanismos simbólicos de compreensão artística. De acordo com Rodrigues:

[...] partindo desses conceitos de *alfabetização* e letramento, mais próximos de nós por meio da aquisição instrumental e do uso significativo e social da língua, podemos entender **alfabetização** como o aprendizado das bases de uma linguagem e **letramento** como o aprendizado das práticas sociais simbólicas, das quais nos utilizamos a partir do uso fluente de uma língua (RODRIGUES, 2014, p. 93).

Para a arte-educadora Ana Mae Barbosa (1995), a alfabetização, em todos os níveis, é ainda um problema para o povo brasileiro. E é através da alfabetização que nossos estudantes podem começar a fazer leituras críticas do mundo que os cerca e também das obras de arte pública às quais são expostos. Colocamos aqui uma passagem de Barbosa:

Nosso problema fundamental é alfabetização: alfabetização letral, alfabetização emocional, alfabetização política, alfabetização cívica, alfabetização visual. Daí, a ênfase na leitura: leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos. Num país onde os políticos

ganham eleições através da televisão, a alfabetização para a leitura da imagem é fundamental e a leitura da imagem artística, humanizadora (BARBOSA, 1995, p. 63).

Nesse sentido, é Paulo Freire quem nos mostra que a curiosidade de saber mais é a mãe do conhecimento. Neste caso, o interesse pelas obras de arte pública às quais as pessoas são expostas pode fazer com que surja uma “inquietação indagadora” a respeito das funções daquele objeto e das respostas sensoriais que tal objeto nos pede. Deixamos aqui uma passagem de Freire sobre esse ponto:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos (FREIRE, 1996, p. 35).

Com um enfoque mais filosófico, podemos dizer que a alfabetização estética se dá através da mudança de atitudes estéticas, através de um processo de educação artística. Isso leva o espectador a experienciar a obra de arte esteticamente, analisando-a de forma pessoal, crítica e rica de sentidos singulares. De acordo com Ghiraldelli Júnior:

Experiência estética e atitude estética andam juntas. A atitude estética diz respeito a um tipo de “estado mental” que se estabelece diante de objetos artísticos e que pode ser estendida para outros objetos ou situações, dentro de determinadas condições gerais, gerando então a experiência estética. A atitude estética está associada, na filosofia, ao surgimento do sujeito como elemento central da modernidade (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2010, p. 101).

Também acreditamos que o acesso dos muito pobres interioranos à arte se dá pela via da arte pública. Algumas vezes, essa é a única forma de arte à qual essas pessoas podem estar expostas. Sem acesso a escolas onde a arte seja valorizada, a museus, a teatros, etc., essa população fica sem contato direto com obras de arte. Porém, há um grupo no Brasil que não está interessado em alfabetizar pobres, tampouco oferecer educação de qualidade em escolas e universidades públicas, como nos mostra o sociólogo Jessé Souza:

Nada mais natural que mercado e Estado constituam a “semântica possível” de uma luta de classes encoberta, já que, nas sociedades modernas, a proteção às classes dominadas tem sido historicamente tarefa do Estado, por exemplo, garantindo educação e saúde mesmo para os mais pobres. É de interesse dos “endinheirados”, no entanto, que todas as dimensões da vida social fiquem à mercê do interesse de lucro. Quando FHC dizia em seu governo que o Estado era ineficiente e, portanto, não deveria investir nas universidades públicas, as universidades privadas – todas muito mais eficientes que as públicas como todos sabemos – tiveram campo livre para expandir seus interesses. É para isso que serve o conto de fadas do mercado virtuoso e do Estado corrupto e ineficiente.

Assim, pode-se concentrar quase 70% do PIB brasileiro em ganhos de capital, cuja parte do Leão vai para o bolso dos endinheirados, que perfazem menos de 1% da população, e apenas 30% para salários para a enorme maioria da população. Nas democracias europeias, por exemplo, essa relação é inversa. Para o punhado de “endinheirados” que controla mídia conservadora, parlamento e finanças nosso “conto de fadas” é caído do céu. Temos um capitalismo selvagem e concentrador, um debate público superficial e pobre como as histórias infantis, uma das sociedades mais desiguais e perversas do planeta e a raiz dos problemas brasileiros é visto em um espantalho: o Estado, supostamente só ele corrupto e ineficiente (SOUZA, 2014, p. 45).

Assim, a ausência de obras de arte pública nas regiões mais pobres do país (assim como a ausência de museus, teatros, salas de exposição etc.) representa uma clara violência simbólica² contra os mais pobres. A ausência, nesse caso, mostra o descaso das classes dominantes (empresariais e do Estado) com uma educação digna e realmente significativa para a “ralé”, nas palavras de Jessé Souza (2014) para definir “a classe abaixo da classe trabalhadora”, a “casta social” mais baixa do Brasil. Ele ainda nos dá a seguinte definição:

A “ralé”, como chamo provocativamente essa classe de infelizes e desesperados, num país que nega, esconde e eufemiza todos os seus conflitos e problemas, nunca foi, na verdade, percebida como uma “classe social” entre nós. Ela é (não) percebida fragmentariamente todo dia na luta entre bandido e polícia no Rio de Janeiro, no tema da criminalidade em geral, na inoperância do SUS e da escola pública, no gargalo da mão de obra sem qualificação, no tema do conservadorismo das igrejas evangélicas, etc. São todos temas fragmentados, sem qualquer relação entre si, impedindo a percepção e reflexão do aspecto central e nuclear que o fato de que todos esses fenômenos remetem a “uma” classe apenas entre nós. A fragmentação da percepção da realidade social é a forma por excelência de cegar as pessoas e torná-las tolas. Por conta disso todos os grandes jornais e todas as grandes cadeias de TV fragmentam – como veículo da reprodução de todos os privilégios injustos – seu conteúdo de modo a amesquinhar reflexão à informação descontextualizada (SOUZA, 2011, p. 5-6).

E ainda:

Essa classe é explorada pelas classes média e alta como mão de obra barata para todo tipo de serviço pesado e mal pago. Ainda que a “ralé” seja uma classe universal – certamente a mais numerosa do globo –, todos os problemas que ligamos secularmente ao atraso social brasileiro e localizamos falsamente em outros lugares, advém da manutenção indefinida dessa classe de abandonados sociais. Os recentes programas sociais mitigam as formas mais duras da realidade da fome, mas não tocam no principal: possibilitar que a “ralé” deixe de ser “ralé” (SOUZA, 2011, p. 6).

¹ Violência simbólica é um conceito cunhado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) e que revela uma violência quase “invisível”, utilizada pelos meios de comunicação, informação e conhecimento, estabelecendo laços de subjugação-submissão, resultando em dominações, em que o “dominado” é cúmplice das dominações, já que a “realidade” é apresentada como um estado natural das coisas.

Essa violência simbólica (e também econômica), que priva os mais pobres de todas as formas consistentes de alfabetização, tenta se disfarçar através do convencimento pelo melhor argumento de que o Estado está oferecendo educação pública de qualidade. Na verdade, nós sabemos que os “endinheirados” são os que dominam as estruturas do poder, da informação e da inteligência e monopolizam todos os recursos que deveriam ser de todos, explorando a maioria dos brasileiros através de altos juros, aluguéis, rendas etc. Também essa violência simbólica se mostra cruel na medida em que busca conservar a desigualdade educacional no Brasil, privilegiando os filhos da classe média e dos endinheirados.

O acesso aos objetos de arte (e o entendimento crítico desses objetos) coloca-se, portanto, como mais um desses “recursos” de violência simbólica das classes dominantes brasileiras. E isso é uma questão histórica nessa nossa sociedade cruel. Os endinheirados criam vários mecanismos de diferenciação social que fortificam tal violência simbólica, como nos mostra a arte-educadora Ana Mae Barbosa:

O barroco brasileiro, encomendado pelos senhores, mas produzido principalmente pelos escravos, foi o primeiro signo cultural nacional. Ao chegarem, os distas franceses instituíram uma Escola neoclássica de linhas retas e puras, contrastando com a abundância de movimentos do nosso barroco: instalou-se um preconceito de classe baseado na categorização estética. Barroco era coisa para o povo; as elites aliaram-se ao neoclássico, que passou a ser símbolo de distinção social. Um artista, embora pobre e plebeu, se frequentava a Academia e se era neoclássico, poderia até frequentar a Corte. O neoclássico era o passaporte para a ascensão social (BARBOSA, 1995, p. 61).

Essa passagem de Ana Mae Barbosa nos deixa ver, claramente, a formação do preconceito de classe pela via artística. A falta de acesso ao capital cultural³ (aqui representado também como o acesso à arte pública) é uma das formas de exclusão social dos mais pobres, da “ralé”. Isso pode ser visto como um dos motivos para a não compreensão da arte e de seu valor dentro das escolas e universidades.

Poucos são os museus de arte, os teatros, as salas de cinema, as obras de arte pública, entre outros lugares de cultura, no interior do Brasil. As populações mais pobres parecem estar relegadas à violência simbólica e ao preconceito com base na arte.

Ainda, os museus ainda são vistos como lugares elitistas. As salas de cinema não são reconhecidas pela população mais carente do interior como lugares ao qual pertencem. Os teatros interioranos são poucos e mal preparados para receberem boas montagens. E é pela falta de lugares onde a educação pela arte pode acontecer que as obras de arte pública se colocam como relevantes na alfabetização estética da população.

³ Capital cultural é outro conceito cunhado por Pierre Bourdieu em seus estudos sobre reprodução social, nos quais ele destaca o lugar da escola no processo de construção de ativos sociais que uma pessoa adquire ao longo da vida e que estão diretamente ligados aos acessos à cultura que um teve. O capital cultural pode afetar a mobilidade social em uma sociedade extremamente estratificada como no caso da brasileira.

Figura 2 - Escultura para o Rio. Obra de Waltércio Caldas. Centro do Rio de Janeiro.



Fonte: <http://oglobo.globo.com/rio/escultura-de-waltercio-caldas-na-presidente-antonio-carlos-mudara-mesmo-de-endereco-16178120>

Em países “desenvolvidos” parece haver uma tentativa para “igualizar” o acesso à informação e aos bens culturais disponíveis. No Brasil, no entanto, esse acesso se coloca como um meio de diferenciação social, conforme nos mostra Jessé Souza:

[...] como cada civilização tem um “Habitus” específico, podemos dizer o mesmo para nações ou, especialmente importante para nossos fins, para classes ou grupos sociais específicos. A seletividade do processo de modernização brasileiro implica uma distinção importante em relação aos países centrais. Nestes, a generalização de uma mesma economia emocional baseada no autocontrole, disciplina, adiamento de satisfação de necessidades e calculabilidade (o princípio da dignidade para Taylor) pode se expandir para as diversas classes sociais constituindo por assim dizer, o que gostaria de denominar de um “Habitus primário” amplamente compartilhado. Sem o prejuízo de outras distinções que se mantém e se reproduzem a partir de condições diretamente condicionadas pela estratificação social como do gosto estético, refinamentos de comportamento, etc, que possibilitam formas importantes de distinção e classificação social que poderíamos chamar de “Habitus secundário”. O fundamental nessa distinção entre Habitus primário e secundário é que o primeiro se refere às condições de possibilidade do reconhecimento do outro como igual no sentido do compartilhamento de uma mesma economia emocional e valorativa pressuposta no self pontual, isto é enquanto detentor dos mesmos direitos e deveres a partir de seu reconhecimento como membro útil da comunidade. O Habitus secundário, por sua vez, se refere a distintos padrões de consumo, as distinções baseadas na forma de vestir, falar, se expressar, etc. que permitem distinções sociais complementares a partir de um patamar de igualdade básica (SOUZA, 2002, p. 6).

Também, se analisarmos os bustos públicos enquanto objetos de arte pública, veremos que eles foram criados para homenagear, comemorar e celebrar políticos e personalidades, mas sem a devida intenção artística. Recentemente, visitamos o busto de Adoniran Barbosa, no bairro do Bexiga, na cidade de São Paulo, e notamos o descaso com tal trabalho. A placa que indicava o nome da personalidade e outros dados fora removida, provavelmente retirada por vândalos.

Além disso, os bustos são obras geralmente não vinculadas à inclusão da história de vida das pessoas. Em vez de um busto homenageando algum político da história local, por que não colocar uma obra de arte pública, executada por um artista local, com qualidades estéticas instigadoras? A arte-educadora Rosa Iavelberg nos fala da importância de estudar os artistas da região e seus trabalhos:

A inclusão das poéticas da região e uma ação formativa emancipatória porque recupera a memória cultural, valoriza-a, preserva-a e situa as transformações ocorridas no tempo. Dignifica, assim, a origem sociocultural dos alunos e professores que pertencem a região, dando tratamento positivo à identidade da região e de outras regiões e tempos, com sentido e conhecimento. Mas isso não é suficiente. É preciso refletir sobre o que se faz na relação com as culturas, considerar as transformações que sofrem no tempo e a interpenetração de umas nas outras, ou seja, pensar a interculturalidade para implementar a atitude de inclusão social mediante o ensino da diversidade e do valor não hierárquico das diferenças e reconhecimento das semelhanças entre as culturas (IAVELBERG, 2009, p. 42).

No Brasil, quanto mais pobre a cidade, menos obras de arte pública se verá! Isso é uma constatação simples de ser feita. Basta caminhar pelas ruas de qualquer cidade pobre do interior do nosso país. Essa violência simbólica contra os interioranos é colocada por Ana Mae Barbosa como sonegação de informação, conforme a passagem abaixo:

Sonegação de informação das elites para as classes populares é uma constante no Brasil, onde a maioria dos poderosos e até alguns educadores acham que esta história de criatividade é para criança rica. Segundo eles, os pobres precisam somente aprender a ler, escrever e contar. O que eles não dizem, mas nós sabemos é que, assim, estes pobres serão mais facilmente manipulados (BARBOSA, 1995, p. 64).

Também Jessé Souza (2014) nos deixa ver que, para realmente ter acesso aos conhecimentos abstratos (neste caso aos conhecimentos estéticos), são necessários estímulos de diversas fontes. Esses incentivos farão com que os estudantes cheguem à escola mais bem preparados e efetivamente mais prontos a aprender. No entanto, como nos informou Ana Mae Barbosa, os privilégios dos mais ricos e os preconceitos formados a partir desses privilégios fazem com que os estudantes da “ralé” não consigam obter os conhecimentos relevantes para sua formação completa. Nesse caso, a ausência de um ensino de artes coerente, crítico e com substância intelectual não chega às classes pobres. A seguinte passagem de Jessé Souza nos dá a compreender a crueldade de tal violência simbólica em relação ao capital cultural:

Para que possamos ter tanto o “desejo” quanto a “capacidade” de absorção de conhecimento raro e sofisticado, é necessário ter tido, em casa, na socialização com os pais ou quem ocupe esse lugar, o estímulo “afetivo” – afinal, nos tornamos “seres humanos” imitando quem amamos – para, por exemplo, a “concentração” nos estudos ou a percepção da vida como “formação contínua”, na qual o que se quer ser no “futuro” é mais importante que o que se é no “presente”. Os filhos das classes médias, com grande probabilidade, possuem esses “estímulos” emocionais e afetivos, ou seja, possuem esse “capital cultural”, o que irá garantir a sua reprodução de classe como “classe privilegiada” em dois sentidos. Em primeiro lugar, vão chegar como “vencedores” na escola e depois no mercado de trabalho e ocupar espaços que as “classes populares” – classe trabalhadora e “ralé” – não poderão alcançar. Em segundo lugar, reproduzem também a “invisibilidade” do processo social de produção de privilégios – que se realizam na privacidade dos lares – e que podem “aparecer”, posto que sua gênese é encoberta como “mérito individual” e, portanto, como “merecimento” dos filhos das classes médias. Que o “privilégio” apareça como “merecido” é a forma especificamente capitalista e moderna de legitimação da desigualdade social. A “cegueira” do economicismo é, portanto, dupla: ela é cega em relação aos aspectos decisivos que reproduzem todos os privilégios e é cega, também, em relação à falsa justificação social de todos os privilégios (SOUZA, 2014, p. 37-38).

Ainda, a necessidade de obras de arte pública pelo interior do Brasil se coloca como ponto fundamental para a complementação de um bom ensino de artes que as escolas públicas e privadas deveriam fornecer a seus estudantes. No entanto, sabemos que o ensino de artes pelo interior do Brasil é deficitário, que há poucos cursos de graduação em artes e que os professores que lecionam a disciplina de artes são geralmente de outras áreas do saber.

De acordo com a professora Eliana Vilela dos Reis, e da mesma forma que defendemos, a arte é uma forma de saber único, que nos desperta e instiga a compreender o mundo para além da palavra falada e escrita. Daí a necessidade de estudá-la, entendê-la e utilizá-la enquanto rica forma de comunicação humana. Reis nos informa que:

O estudo da Arte desperta o indivíduo para outros saberes, pois é por meio dessa investigação que entendemos como se deram as manifestações sociais, culturais e históricas, isto é, como os diferentes povos viveram e divulgaram suas crenças, saudaram seus deuses, interpretaram os fenômenos da natureza e expressaram sentimentos e emoções pessoais, deixando um caminho pronto para os que viriam depois (REIS, 2010, p. 11).

Figura 3 - Cow Parade. Copacabana, Rio de Janeiro



Fonte: <http://www.djibnet.com/photo/bgtrj/cow-parade-em-copacabana-7-cow-parade-at-copacabana-7-2058032609.html>

Quando defendemos a instalação de obras de arte pública pelo interior do Brasil não se trata de querer impor um gosto artístico mais “erudito” às classes populares, mas proporcionar a elas um conhecimento que a escola não consegue suprir e que elas não têm como conseguir por outras vias (como, por exemplo, em museus ou galerias de arte). Há que suprir uma carência de alfabetização estética no Brasil e isso pode ocorrer quando se oportuniza o acesso das pessoas a trabalhos artísticos.

Também, quando tratando sobre gosto, sabemos que cada classe social tem determinados gostos estéticos e que estes gostos podem ser verificados em suas produções culturais, como nos informa o sociólogo Waldenyr Caldas (1999, p. 133): “[...] é bom lembrar que o gosto obedece a uma lógica implícita na sociedade de classes: a lógica da estratificação social. Cada classe social possui seu universo próprio de valores. E o gosto estético é um deles”.

Nesse sentido, vemos que os mais pobres devem ter acesso a vários tipos de produtos artísticos e culturais de diferentes camadas sociais, não somente para conhecê-los, mas para compreender que esses tipos de gostos fornecem material para uma violência simbólica imposta pelos endinheirados através das mídias.

3 Últimas Considerações

Deve-se sempre oportunizar os conhecimentos sobre arte e a aproximação das pessoas com a arte pública. Algumas vezes, como no interior do Brasil, obras de arte pública podem ajudar na alfabetização estética das pessoas. Basta que elas parem e apreciem os trabalhos, interrogando-os, buscando compreendê-los.

A arte pública funciona como objeto de estímulos para a “ralé”, os batalhadores e a nova classe média sem acesso às obras de arte, a museus, a galerias de arte, a teatros, etc. Ela tem uma função social humanizadora de educar esteticamente esses grupos sociais, instigando interrogações para compreender seus sentidos e

mensagens. Isso pode ser visto nas imagens de instigantes obras de arte pública utilizadas neste artigo: *Elephant Parade*, *Cow Parade* e *Escultura para o Rio*.

Ainda, a exposição a obras de arte popular auxilia a gerar uma outra forma de pensar e perceber o mundo, fornecendo uma via educativa para os sentidos, mostrando que o mundo pode ser mudado, modelado, reconstruído através das representações inovadoras dos artistas.

De acordo com Jessé Souza, “continuamos sem perceber adequadamente a estrutura simbólica e imaterial subjacente ao capitalismo e responsável por sua ‘violência simbólica’ peculiar” (2012, p. 42). Essa estrutura, da qual os endinheirados têm o domínio, privilegia os saberes artísticos enquanto uma forma de poder simbólico⁴. Daí a necessidade de colocamos nas praças, avenidas, enfim, nos espaços públicos, obras de arte pública para que a população pobre brasileira tenha contato direto com trabalhos artísticos, com a emoção do ver, do sentir, do tocar, do cheirar, do perceber, etc.

Obviamente, a exposição a obras de arte pública por si só não faz com que os cidadãos sejam educados esteticamente, mas já mostra o começo de uma alfabetização estética, pois o objeto artístico clama por entendimento, aguçando a curiosidade dos passantes.

Ainda, as obras de arte pública não substituem os museus de arte, os teatros para shows de dança e apresentações de artes cênicas, as salas de música, entre outros espaços dedicados à cultura, espaços estes dominados pelos endinheirados e por uma classe média mais abastada.

Assim, as obras de arte públicas podem ajudar não somente na alfabetização estética da população, mas a diminuir as desigualdades simbólicas de acesso a bens culturais, como nos diz Jessé Souza: “Não há qualquer diferença também – aspecto talvez ainda mais importante – na forma como a ‘distinção social’ é naturalizada e legitimada em ambas as sociedades” (2012, p. 47), na rica ou na pobre, nos países ditos desenvolvidos ou naqueles subdesenvolvidos.

Nesse sentido, lutar por concurso de escolhas de obras públicas, sua construção e instalação em áreas de passagem popular deve ser visto como uma política social de auxílio à alfabetização, como nos disse Ana Mae Barbosa: “Nosso problema fundamental é alfabetização” (1995, p. 63).

Oportunizar acesso a bens culturais e artísticos é fundamental para que as populações que sofrem constante violência simbólica se reconheçam como oprimidas na rede de significações sutis, nas quais opera uma lógica de espaços sociais para ricos e outros para pobres, de produtos artísticos e culturais para ricos e outros para pobres.

Devemos levar nossos estudantes a perceber e a criticar o uso da arte enquanto objeto de violência simbólica contra todos, fornecendo a eles os mecanismos de entendimento ideológico para lutar contra tal violência. Isso para evitar o que um aluno em particular (de escola pública de periferia) disse

⁴ Pierre Bourdieu explica-nos que os sistemas simbólicos são responsáveis pelas produções simbólicas, que funcionam como mecanismos de dominação. Daí, o poder simbólico ser uma força que age a partir das produções simbólicas, naturalizando ideologias e modificando os esquemas de percepção das pessoas.

para não ir ao cinema no Centro de uma cidade de interior do Norte do Brasil: “Lá não é lugar pra mim”!

Enquanto as artes forem utilizadas para fortalecer os privilégios ideológicos dos mais ricos contra os mais pobres, temos que lutar para que os oprimidos se enxerguem enquanto tal e se reconheçam enquanto cidadãos com direito ao acesso a uma boa educação, uma educação que privilegie todos os tipos de saberes, e não somente os atos de ler, de escrever e de contar.

Finalmente, é no sentido de abrir caminho para experiências estéticas e cognitivas que as obras de arte pública devem ser instaladas nas cidades do interior do Brasil, proporcionando indagações e instigando a busca por conhecimentos sobre algo que nunca antes havia sido abordado de forma contundente: as artes.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. **Revista Comunicação e Educação**. São Paulo, 21, USP, p. 59 - 64, jan./abr. 1995.
- CALDAS, Waldenyr. **Uma utopia do gosto**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História essencial da filosofia**. São Paulo: Universo dos livros, 2010.
- IABELBERG, Rosa. Construção de conhecimento artístico e didático na formação de professores. **Revista Palíndromo**. Florianópolis, 1, UDESC, p. 20 - 40, 2009.
- IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da vulnerabilidade social nos municípios brasileiros**. Editores: Marco Aurélio Costa, Bárbara Oliveira Marguti. – Brasília: IPEA, 2015.
- REIS, Eliana Vilela dos. **Manual compacto de arte**. São Paulo: Rideel, 2010.
- RODRIGUES, Wallace. Letramento imagético e midiático em arte-educação. **Revista Conhecimento & Diversidade**. Niterói, n. 12, p. 90–101, jul./dez. 2014.
- SOUZA, Jessé. A Cegueira do Debate Brasileiro sobre as Classes Sociais. *Revista Interesse Nacional*. Ano 7, número 27, p. 35 a 57, out-dez 2014.
- SOUZA, Jessé. A dimensão simbólica do capitalismo moderno. Para uma teoria crítica da modernização. **Revista Estudos Políticos**. n. 5, p. 41 - 59, 2012.
- SOUZA, Jessé. Europeização e naturalização da desigualdade: em busca da gramática social da desigualdade brasileira. In: **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**. n. 38, Novembro 2002 (*Série Especial*), p. 1 - 9. Capítulo VIII da série: I Seminário Internacional Regional de Estudos Interdisciplinares: Condição Humana e Modernidade no Cone Sul da América Latina, realizado no período de 19 a 21 de junho de 2002, pelo Programa de Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas.

SOUZA, Jessé. Ralés, batalhadores e uma nova classe média. Entrevista especial Jessé de Souza. *In: Instituto Humanitas Unisinos*. Unisinos, São Leopoldo, RS, p. 1 - 6, 24 de janeiro de 2011. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/40127-ralés-batalhadores-e-uma-nova-classe-media-entrevista-especial-jesse-de-souza?tmpl=component&print=1&page=>. acesso em: 8 jun. 2023.