

## Reflexões sobre o ensino da arte como espaço e referência à autocriação

### Reflexiones sobre la enseñanza del arte como espacio y referencia a la autocreación

### Reflections on the teaching of art as a space and reference for self-creation

Aldo Victorio Filho <sup>1</sup>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

**Resumo:** O presente ensaio investiga o anelamento entre a arte e a formação humana a partir de reflexões decorrentes de pesquisas nos cotidianos escolares e no ensino curricular da arte. Partindo da premissa de que a linguagem é a primeira e mais significativa criação estética da humanidade, o ensaio objetiva compreender o ensino da arte não apenas como a transmissão de técnicas ou repertórios tradicionais, mas também como um exercício de autocriação e cuidado de si. Além disso, considera a vida como um território de elaboração estética da existência enquanto resposta à sua capitalização no contemporâneo, dialogando com os conceitos de “apolíneo” e “dionisíaco” na busca por um equilíbrio de forças no ambiente pedagógico. Com isso, este ensaio objetiva compreender o ensino das artes visuais e da poética para além de produtos finais, como uma instância que desafia normas sociais e morais rígidas, promovendo a autonomia do sujeito e o Amor-Fati através da experiência estética cotidiana.

**Palavras-chave:** arte; linguagem; formação humana.

**Resumen:** El presente ensayo investiga el entrelazamiento entre el arte y la formación humana a partir de reflexiones derivadas de investigaciones en los cotidianos escolares y en la enseñanza curricular del arte. Partiendo de la premisa de que el lenguaje es la primera y más significativa creación estética de la humanidad, el ensayo tiene como objetivo comprender la enseñanza del arte no solo como la transmisión de técnicas o repertorios tradicionales, sino también como un ejercicio de autocreación y cuidado de sí. Además, considera la vida como un territorio de elaboración estética de la existencia como respuesta a su capitalización en la contemporaneidad, dialogando con los conceptos de “apolíneo” y “dionisíaco” en la búsqueda de un equilibrio de fuerzas en el ambiente pedagógico. Con ello, este ensayo tiene como objetivo comprender la enseñanza de las artes visuales y de la poética más allá de los productos, como una instancia que desafía normas sociales y morales rígidas, promoviendo la autonomía del sujeto y el Amor-Fati a través de la experiencia estética cotidiana.

**Palabras clave:** arte; lenguaje; formación humana.

**Abstract:** This essay investigates the connection between art and human development based on reflections stemming from research in daily school life and the art curriculum. Starting from the premise that language is humanity's first and most significant aesthetic creation, the essay aims to understand art education not only as the transmission of traditional techniques or repertoires, but also as an exercise in self-creation and self-care. Furthermore, it considers life as a territory for the aesthetic elaboration of existence as a response to its capitalization in the contemporary world, engaging with the concepts of "Apollonian" and "Dionysian" in the search for a balance of forces in the pedagogical environment. Thus, this essay aims to understand the teaching of visual arts and poetics beyond mere products, as an instance that challenges rigid social and moral norms, promoting the autonomy of the subject and Amor Fati through everyday aesthetic

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Bacharel em Gravura e licenciado em Educação Artística pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É líder do grupo de pesquisa Estudos Culturais em Educação, Saúde e Arte, na linha de pesquisa “Juventude líquida: estética/educação/acontecimento”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7132-8615>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4856601990720597>. E-mail: [avictorio@gmail.com](mailto:avictorio@gmail.com).



experience.

**Keywords:** art; language; human development.

Uma parte de mim  
é só vertigem;  
outra parte,  
linguagem.  
Traduzir-se uma parte  
na outra parte  
– que é uma questão  
de vida ou morte –  
será arte?  
(Gullar, 2012, p. 119).

O que me surpreende é o fato de, em nossa sociedade,  
a arte ter se transformado em algo relacionado apenas a objetos,  
e não a indivíduos ou à vida  
(Foucault, 2001, p. 1436).

Este ensaio busca articular algumas reflexões sobre o anelamento da arte com a formação humana, trazendo reflexões decorrentes de pesquisas contínuas, há mais de 20 anos, *no* e *com* os cotidianos escolares na especificidade do ensino curricular da arte. Para tanto, o percurso proposto demandou certa prospecção nas camadas de significados da arte e da experiência estética. Assim, parte-se da criação da linguagem humana como a primeira e mais significativa criação estética inerente à vida coletiva em seus percursos cotidianos e consolidações sociais.

Tal ação de grandeza insofismável, de longa e permanente maturação, lavraria os sulcos por onde escorreria a criação e gozo estético do devir humano. Os desdobramentos vertiginosos das interações humanas e dos modos de fazer, além da invenção de suas práticas, aliaram a poética à partilha de seus frutos. Assim, aprender e ensinar, observar e experimentar firmaram a base dos feitos humanos, sendo esses aspectos caros a todos os âmbitos e dimensões do conhecimento humano. Aqui nos interessa, em especial, ter como referência o aprender a esgotar os recursos sensíveis e cognitivos na produção e fruição estética. Da organicidade do mundo natural ao impensável no mundo artificial, como o mundo das imagens e visualidades ininterruptamente criadas desde a mais tenra idade humana.

Face aos problemas cotidianos do ensinar e aprender, há muitos anos uma consideração inquietante interrompe certas reflexões, julgamentos e conclusões: “tudo que os seres humanos sabem aprenderam com outros seres humanos”, incluindo o não saber. Sei que não sei, irrefutavelmente, saber que não se sabe é um saber, por mais oco que se constitua. É certo que todo conhecimento, ao ser ensinado (de forma intencional ou não), é revisto e avolumado pela experiência pedagógica, uma espécie de reaprendizagem ao ensinar.

No ensino das artes, assim como nas suas práticas, nos insuspeitos cotidianos das aulas ou dos ateliês, salas de ensaio ou palcos, o saber e o não saber se entrecruzam e se alteram. Muitas vezes, a conquista do conhecimento, seja técnico ou de outra ordem, toma a vacuidade do desconhecimento e a ocupa inconscientemente ou instintivamente por sensações que misturam satisfações, estarecimentos e demais substâncias que efetivam o conhecimento conquistado.

A partir disso, este texto ensaístico advém do interesse em contribuir com o que se sabe e não se sabe ainda sobre os processos de realização da arte no âmbito do ensinar e do aprender, dimensões há muito consideradas inseparáveis, sobretudo nos processos acadêmicos e escolares. Afinal, para além do clichê “quem ensina, aprende ao ensinar”, a inseparabilidade do ensinar e do aprender continua insofismável. Contudo, a depender da área, as particularidades se tornam determinantes nos resultados de qualquer projeto de partilha de saberes, como se a constituição de



uma determinada área trouxesse, em sua genética, as condições basais para o seu desenvolvimento e partilha, o que não refuta algumas condições comuns a todos os cadinhos de produção de saberes.

Uma parte de mim  
é todo mundo;  
outra parte é ninguém:  
fundo sem fundo  
(Gullar, 2012, p. 119).

A humanidade se constituiu, constitui e continuará se consolidando nos intercâmbios de conhecimentos, o que vem ocorrendo desde as primeiras formulações dos sistemas simbólicos, desde as protolinguagens geradoras dos primeiros signos, ou seja, as primeiras criações para tomar o lugar de outras coisas. A complexidade da linguagem certamente foi agudizada par e passo com as experiências e necessidades cotidianas, para um novo apelo, um novo som, um novo esquema que envolveu as sensações perceptivas às necessidades emergentes e aos recursos demandados. As palavras, signos, criadas ao longo dos milênios, iriam definir o representável e apontariam, cada vez mais, a materialidade; a partir daí, dessa invocação contínua e inescapável, suspensa. Face ao perigo, emerge o espanto, a tensão, a sensação irrefreável que gera o urro, o grito, o que, e um dia, lapidaria o nome; o nome que arremessaria para longe e sempre o denominado. Contudo, a poética coletiva estava posta e, então, estava também consolidada a existência humana, fatalmente poética, em sua condição social, estabelecida via os imprescindíveis anelamentos sígnicos e paradoxalmente presa às possibilidades e limites políticos da língua. O que prometeu a palavra logo estaria aquém do que ansiaria o corpo, dramaticamente individual, sentenciadamente coletivo.

A ideia é que a linguagem por ser, a despeito disso, base da realização da dimensão social, se tornou a prisão do pensamento e de sua expressão, sobretudo sob a pretensão da razão e suas construções como a neutralidade e o maniqueísmo do verdadeiro e do falso. Os vocabulários, as sintaxes, as dicções, as pronúncias e as gramáticas foram sendo engendradas e enredadas sob, dentro e acima das convicções e afirmações políticas. Os percursos são acidentados em meio às economias, as trocas materiais e simbólicas e demais movimentações nos patamares do poder. Com a configuração do capitalismo, a razão pragmática passa a desbotar a origem poética da língua por meio de oportuna hierarquização de valores instituidores de verdades diversas, o que resulta, entre tantas consequências, a inferiorização do “Eros” e sua exclusão dos planos relevantes do conhecimento outorgado como tal. Contudo, o erótico, instância da paixão que vibra e enuncia o corpo incarnado, retoma e mantém algo difuso, mas insistente na memória da pele, o que não se ajusta nem cabe na lógica hegemônica da palavra e não se enuncia com nenhuma palavra, ao mesmo tempo que se coloca, com todas ou com qualquer uma, o indizível. Assim, o não dizível torna-se delito, ao mesmo tempo que exigência irreprimível; sob tal perspectiva, o que escaparia à língua emerge como arte. Emblematicamente, na poesia e na literatura, cuja matéria e suporte são a palavra, o não dizível as desancoram de qualquer sentido instituído e as fazem navegar em inumeráveis invenções estéticas.

Como afirmado por Foucault (1999, p. 12), em *As palavras e as coisas*, se referindo à pintura, entendemos que a relação da linguagem com a imagem também seria uma relação complexa e desigual:

[...] não que a palavra seja imperfeita e esteja em face do visível, num déficit que em vão se esforçaria por recuperar. São irreduzíveis uma à outra e por mais que se diga o que se vê, o que se vê não se aloja jamais do que se diz e por mais que se faça a ver o que está dizendo por imagens, metáforas, comparações o lugar onde estas resplandecem não é aquele que os olhos descortinam, mas aquele que as sucessões da sintaxe definem.

Portanto, na complexidade do ensinar e aprender arte, conhecer efetivamente algo implicaria em pôr em suspensão, sem desconsiderá-las, todas as camadas de signos que, ao longo do tempo, a humanidade depositou sobre esse algo, constituindo redes de significados em perpétua mutação ao longo do tempo. Ainda assim, toda força criadora investida na configuração do nome



não presentifica o denominado, mas produz e intensifica a criação do inominável e liberta na humanidade aquilo que a funda, como um segundo tronco a se desenvolver na mesma árvore, a certeza da necessidade de fazer existir o que antes não existia.

O fascínio provocado pela obra de arte é inseparável do gozo estético, experiência que remontaria aos primeiros impulsos poéticos da criação de nomes, da imposição sônica a partir do nada, impelido, o autor, pela premência da expressão. Trata-se de um recurso diante do contingente que efetiva a ponte, tão sólida quanto tibia, entre o mesmo e o outro, porém fundante dos circuitos que geram o devir dos múltiplos sujeitos. Redes agora tão sólidas quanto de expansão incessante. Assim, fazer o que escapa à linguagem, o que ela não realiza é um dos aspectos mais libertadores da ação humana, na medida em que configura o exercício contínuo que se dá diante dos desafios, cujas superações se tornam os próximos obstáculos. A invenção, logo após significar um socorro exitoso, demanda seu aperfeiçoamento e até sua dispensa a favor de outra criação.

Realizados os sistemas simbólicos basais à prosperidade social, surge a necessidade de abatê-lo enquanto estrutura constritora e estéril, o que permite retomar toda sorte de sensação e ensejo ancestral. Construídas as pontes, resta ressignificá-las, redirecioná-las. Produzir poeticamente, entender a instância poética na vida humana, suas benesses e demandas, assim como aprender a desfrutar do universo poético acumulado e expandido historicamente, cerne do papel da arte na formação humana. Isso implicaria em reconstruir tais acervos sob a crítica advinda da insatisfação diante dos discursos dominantes, elaborados para a defesa e imposição de uma perspectiva cultural sobre as demais. No permanente jogo de intercâmbios entre o ensino e a aprendizagem, a beleza, o gosto e a filosofia da arte se interseccionam na problemática da estética enquanto território conceitual caro ao universo da arte. Da centralidade dos movimentos fundantes da humanidade, a experiência estética atravessa os milênios e pesponta muito mais que as manifestações canônicas da arte, sendo frequentemente identificada em inúmeros casos de deslumbramento científico — um lindo teorema; a beleza dos fractais; as captações, universo à fora, os satélites etc. —, assim como o são nas performances institucionais, religiosas ou políticas. Indiscernível das manifestações culturais, a dimensão estética ancora toda sorte de produção coletiva e individual, sendo tão indispensável à teatralidade do poder quanto à afirmação identitária pessoal. O ensino da arte, portanto, desponta na formação escolar como campo curricular de notável urgência face às configurações políticas da contemporaneidade, por favorecer o mapeamento, localização e crítica aos usos e abusos da energia estética da vida coletiva à privacidade individual.

Uma parte de mim  
pesa, pondera;  
outra parte  
delira  
(Gullar, 2012, p. 119).

Ao mesmo tempo em que professores e alunos percorreriam o universo da arte outorgado como tal, também se dariam conta dos seus transbordamentos. Ou seja, identificariam o elemento central da arte, a energia estética geradora das experiências inenarráveis ou irreduzíveis às palavras, presente em todas as dimensões humanas, das ciências às artes, das configurações sociais à vida pessoal, a vida como uma obra de arte.

Aqui, a reflexão proposta neste pequeno ensaio, apenas como recurso à melhor exposição das ideias, recorre a uma bifurcação simplória. Assim, duas dimensões se colocam: a dimensão individual, em que o autor é o realizador das micro façanhas cotidianas, performances, embelezamentos, afirmações identitárias etc., e a dimensão estética das configurações coletivas, institucionais, performances de poder, de afirmação institucional ou de espontânea liga social.

Para Nietzsche (1992), a vida, como obra de arte, não seria um convite ao narcisismo ou a banalização da vida como diversão e entretenimento. Antes, essa ideia se coloca como uma resposta filosófica profunda ao niilismo agudizado na contemporaneidade, desde a gradual perda de sentido deflagrada pela modernidade. Quando o filósofo afirma que “só como fenômeno



estético a existência e o mundo são eternamente justificados” (Nietzsche, 1992, p. 72), sugere que se não há um sentido determinante oriundo e imposto por Deus ou pela natureza biológica; caberia à humanidade, portanto, poetizar esse sentido, o qual levaria da autocriação à autossuperação, depondo a ideia de uma “essência” fixa. Não se trataria, então, de desvendar quem se é, e sim de inventar quem somos a partir das experiências cotidianas no permanente intercâmbio entre o indivíduo e seus coletivos. Aqui, portanto, se coloca o indivíduo como realizador da escultura da sua própria vida, que, por sua vez, seria a matéria-prima, bem como a sua vontade.

As oportunas e pertinentes metáforas com a arte apontam a sua abrangência na formação humana, o que nos leva a ponderar que abordar a criação artística, levantar a sua importância e problematizar os sentidos das artes, desconsiderando a poética da existência, seria permanecer na imobilidade curricular que congela conceitualmente a arte nas definições coloniais, já fartamente criticadas. Tomar as relações íntimas da criação artística com a autocriação cotidiana, além de escapar do “mais do mesmo” referencial e metodológico, evitaria a condução pedagógica morna, colonial e crédula de que os desafios do ensino se reduzem à adequada e universal elaboração técnica de métodos. Além disso, aproximar a criação poética da fabulação das existências fortaleceria a construção do sujeito politicamente consciente dos riscos e dos bônus inerentes ao trânsito entre o individual e o coletivo, portanto consciente e conseqüentemente atento à potência da formulação estética em todas as dimensões da vida humana.

Em suas reflexões sobre o sujeito como escultor da sua vida, Foucault (1999) propõe a estética da existência e a localiza no cotidiano. Assim, a busca de uma “verdade oculta” interna a cada ser humano é substituída pelo intento da autossuperação do que nos é imputado ou imposto como modelo e objetivo. Como se dá na produção artística, o desprendimento do que somos levados a crer que somos ocorre em benefício de algo novo, por mais penoso que venha a ser sua assimilação, semelhante à produção poética, quando a suspensão das fórmulas dominadas implica em desafios ameaçadores. Trata-se de algo que se dá fundamentalmente na vida efetivamente vivida, ou seja, nas redes de práticas e afetos cotidianos, na agudeza do teatro escolar, na prontidão trêmula diante da primeira aula do dia, no jogo cruel das dúvidas sobre a validade de métodos e práticas e na incerteza quanto à solidez de nossas convicções aos maravilhamentos diários que, muitas vezes, não nos autorizamos vivenciar plenamente. São experiências fortuitas que, muitas vezes, sequer temos consciência; são o combustível das melhores ações, tanto na autocriação quanto na produção artística.

Aqui, aproximamos a ação docente no ensino e estudo da arte, a produção artística e a autocriação com o inevitável campo dos acontecimentos: o cotidiano. O cotidiano, sempre plural (Certeau, 2003), sempre inesperável e rebelde. O “*espaço-tempo*” da concretude da vida açambarca algumas dimensões como um movimento de enredamento dinâmico e permanente. Se é artista sem deixar de ser professor e aprendiz; sem deixar de ser, igualmente, um indivíduo em permanente realização. As quatro dimensões elencadas se intercambiam e florescem em intensidades distintas, em função dos cotidianos que as contém. Compreender a força desse enredamento favorece a ampliação dos meios de ação pedagógica não apenas no campo curricular das artes, mas também na totalidade da formação escolar, sem excluir a formação particularizada em arte em escolas e cursos com essa finalidade específica.

Nós, porém, queremos ser os poetas de nossa vida,  
e primeiro nas coisas mínimas e cotidianas  
(Nietzsche, 2011, p. 47).

No que tange às artes visuais, algumas condições particulares envolvem sua participação na formação escolar, na medida em que é o campo vocacionado para tratar da imagem visual, o que implica no enfrentamento do vasto universo da cultura visual em seu volumoso e vertiginosamente crescente. Aludimos à iconosfera, plano global de imagens que aspiram inumeráveis e diversos objetivos. Na atualidade, ensinar e aprender as artes visuais não deveria ser reduzido à modéstia das modalidades artísticas tradicionais e seus repertórios técnicos e teóricos



convencionais, bem como seus elencos de autores e artistas. Mirar a promessa da criação, intrínseca à arte, orienta tanto a produção poética, primeiro plano das artes curricularizadas, quanto a utopia íntima da educação institucionalizada e a formação do sujeito político, preparado para seu compromisso com o coletivo a partir do envolvimento erótico com a sua própria criação. Trata-se de uma autorrealização enlaçada aos apreços agregados nas jornadas que realizam e as que se herdam.

Compreendendo a arte como meio plural de fortalecimento formativo de cada indivíduo e referência à criação não apenas de obras de arte, mas também a de seus autores e interlocutores, o sentido das artes nas escolas ganha consistência e precisão. Aqui, defendemos que fazer arte seria se autoconstruir na tensão, tão presente e organizadora da vida escolar, entre as forças simbólicas de Apolo e Dionísio. Conforme o postulado nietzscheano, para que a vida venha a ser uma obra de arte, dependeria do justo equilíbrio entre as duas forças atribuídas ao entendimento oriundo da Grécia Antiga: o apolíneo e o dionisíaco. A primeira força é configurada na articulação precisa da ordem, da clareza, da medida balanceada das proporções, da racionalidade e a da bela aparência, articulação exata em prol da melhor forma à vida, enquanto a segunda força citada é configurada pela rede caótica de situações fora de controle, como a embriaguez, os excessos da sensorialidade e do gozo estético, a exacerbação dos prazeres, das artes como a música, a dança e as festas, bem como a aceitação do sofrimento inerente à vida. Seria, assim, a energia vital bruta.

Voltando às realidades cotidianas das escolas, podemos considerar, sobretudo a partir das percepções de estudantes e professores, que a imposição de rotinas referenciadas por ideais puramente apolíneos seria a aposta em uma rigidez seca e morta. A escolha pelas práticas puramente dionisíacas levaria ao risco das meras transgressões ilusórias, ações improdutivas e autodestrutivas, na medida em que o desperdício do tempo e das convivências na radicalidade, de qualquer uma das duas polaridades, enviesariam a sugerida obra de arte, cujo acontecimento e florescimento seriam fecundados pela tensão entre ambas as energias.

Trazendo a arte como recurso vocacionado para a compreensão da vida como obra poética que depende fundamentalmente do equilíbrio entre demandas opostas e complementares da vida, caos e ordem, defendemos que a apontada utopia íntima da educação — a formação humana para o coletivo, para o bem público, portanto, para a manutenção da democracia, para a defesa e o respeito absoluto à vida e dignidade humana em sua pluralidade e diversidade cultural — implica, ainda em Nietzsche, na assimilação da estética da existência, o Amor-Fati, o amor ao destino, que nada tem a ver com acomodação ou entrega à passividade, mas, tomar a vida como arte, fruindo cada momento — inclusive as dores e erros — e não se quedar na imobilidade da frustração. Trata-se, então, de prosperar na aceitação das realidades que se vive, amá-las ou amar o seu destino, um destino em permanente feitura, onde o que se é (a obra de arte em devir) e o que se vive a partir e com o que se é. Via a proposição de atividades artísticas, a exploração de meios, materiais, ferramentas e recursos diversos voltados para a consecução poética, a vida vibrada de estudantes e professores se amalgama com os processos, as interrogações, o desdobramento de anseios e as surpresas das descobertas. Os suportes, quando ainda vazios de formas mas prenes de possibilidades, se assemelham à vida, que se deve, inexoravelmente, construir, desfrutar e amar em seu ainda desconhecido trajeto, sejam tais suportes, o papel em branco do desenhista entregue ao primeiro traço, o corpo imóvel do bailarino antes do primeiro gesto, o semblante ainda em suspensão do ator na expectativa da representação das emoções as mais diversas. Assim, aproximar o fazer artístico da reflexão sobre o que se faz, as aspirações poéticas às aspirações existenciais, políticas ou culturais, alia a potência da criação artística ao compromisso maior da vida, que é a sua autorrealização. Contudo, convém aprender com a arte que os limites e normas advindas da moral tradicional redundam, sempre, em algo que fragiliza a vida, tornando-a opaca, descolorida e vaziamente obediente. Transformar a vida em arte, assim como plasmar a imaginação artística por meio de matérias, movimentos etc., é um ato de rebeldia existencial, ou seja, fazer da existência a matéria e suporte da vida como arte; é substituir o compromisso da obediência cega, fruto da moral, pelos atos do desejo, a vontade de potência, o impulso da realização.



O registro das reflexões que conduzem este despretenso ensaio é aqui interrompido com a reiteração de seus propósitos centrais: buscar identificar a significação da arte na educação para além das tradições curriculares que, muitas vezes, empanam sua importância pela tediosa fé em novos métodos ou novos recursos pedagógicos. Partindo da ideia de que o sentido da educação formal obrigatória e seus aparatos curriculares é a formação humana, consideramos a arte como plano (espaço e tempo) indispensável a tal tarefa. Na ordem prática ou subjetiva, a estética da existência (Foucault) é, antes de tudo, a mesma substância sem a qual a arte não é arte, e tal força seria imprescindível à autoconstrução, que, por sua vez, é fundamental ao enfretamento do poder do Estado e das normas sociais, quando adversas ou destrutivas, o que seria um deslocamento do foco da estética assujeitada à arte para a estética como energia basilar da existência, da linguagem prática à palavra indizível, da compreensão da ética como práxis, como defesa inofismável da vida e da dignidade humana. Portanto, a ética como estética das existências é, em um só tempo, individual e coletiva.

Consequentemente, ela advém a interrogação sobre a autoridade e legitimidade do autor, do artista. Deveria a arte, então, ser reduzida a algo projetado e realizado apenas por especialistas, os artistas, outorgados e legitimados como tal, e não a própria vida de cada um, sonhada, ensaiada e realizada por cada indivíduo? A resposta não exclui nenhuma das duas possibilidades e, sob o entendimento aqui desenvolvido, a arte, em suas modalidades diversas, entre outros efeitos, alicerça positivamente a autocriação dos sujeitos que a elas têm acesso e desfrute.

A participação da arte na educação escolar oferece um *espaço-tempo* semelhante ao de algumas escolas filosóficas da antiguidade grega, como a “cura de si” (Epimeléia Heautou), práticas que evidenciavam que a filosofia não era apenas teoria e não se restringiam apenas ao pensamento; ela implicava, também, em ações práticas diárias, como a meditação, a escrita, dietas etc., por meio das quais o próprio ser praticante se moldava. Assim, aproximamos o ensino das artes como uma plataforma, uma ambiência ou dimensão curricular vocacionada ao investimento em projetos existenciais referendados pela experiência estética, enxergando a vida individual como projeto poético a se efetuar, cotidianamente, a par e passo com as experiências procedimentais específicas das modalidades artísticas.

Consideramos, portanto, que a consecução das iniciações nas práticas e teorias artísticas lograriam sucesso compatível com a finalística da educação escolar, na medida em que avancem para além dos limites estabelecidos pela tradição cultural hegemônica. Além disso, desejamos que a condução de seus processos considere a criação artística, a assimilação de saberes e demais interesses educacionais em artes, inseparáveis das dimensões afetivas do cuidado de si, da autocriação e localização no mundo como autor de si e coautor dos coletivos que pertençam e atravessam.

Afinal, as pesquisas com e nos cotidianos nas aulas de artes nas escolas reiteram a constante emergência de criações identitárias, ensaios poéticos sobre si e tantas outras tentativas de colocação no mundo a partir da inspiração libertária intrínseca aos processos pessoais e coletivos de fazer arte. São movimentos nem sempre percebidos, mais raramente valorizados e muito menos incentivados, que exigem se repensar o panorama de sentidos e possibilidades da arte nas escolas.

## Referências

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*: 1. artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2003.

FOUCAULT, M. *Dits et écrits, tome II*. Paris: Gallimard, 2001.

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas*: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GULLAR, F. *Melhores poemas*. São Paulo: Global, 2012. Disponível em: [https://cogetes.epsjv.fiocruz.br/storage/11%C2%BA-ciclo-Ferreira-Gullar-Melhores-Poemas-Ferreira-Gullar-p\\_5f45bb02ea287.pdf](https://cogetes.epsjv.fiocruz.br/storage/11%C2%BA-ciclo-Ferreira-Gullar-Melhores-Poemas-Ferreira-Gullar-p_5f45bb02ea287.pdf). Acesso em: 24 abr. 2026.



NIETZSCHE, F. *Nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NIETZSCHE, F. *A gaia ciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

**Submissão:** 15/12/2025

**Aprovação:** 13/03/2026

