

INCOMPLETUDE E INACABAMENTO...

Uma leitura do estético em Paulo Freire

Maria Leila Alves (UMESP) – mleila@terra.com.br

Danilo Di Manno de Almeida (UMESP) – danilo.almeida@metodista.br

RESUMO

Os autores tratam dos fundamentos filosóficos e pedagógicos de práticas educativas que consideram a imagem, a cultura e a arte na obra de Paulo Freire. Iniciam com uma apresentação da noção de “boniteza” e mostram seu sentido polissêmico na produção freiriana, bem como a sua ampla implicação temática. A idéia de inacabamento ou incompletude é tomada da *Pedagogia da autonomia*. É no “ser mais” e não na “boniteza” que os autores exploraram as idéias estéticas de Paulo Freire. Houvesse uma sistematização deste educador, o inacabamento humano estaria em harmonia com o tema do inacabamento da obra estética, mantendo o seu traço ético, e igualmente, sua relação com a idéia de acabamento do conhecimento humano. Em termos da filosofia clássica, seria a harmonização entre antropologia, estética, ética e gnosologia. É feita uma breve referência à proposta de uma epistemologia da imagem. Considerando a clássica distinção entre a arte e a ciência, os autores fazem uma análise do que chamam de inteligência institucional. Esta objetivaria o deslocamento de nossa atenção para os produtos (ciência e arte) administrados por ela, em prejuízo da produção humana imagética. Analisa a Arte institucionalizada e as Academias científicas. Deste ponto de vista, Museu e Academia são vistos como empreendimentos comuns para obstaculizar a criatividade e a expressão artística humana.

Palavras-chave: Arte; Cultura; Imagem; Paulo Freire; Filosofia

ABSTRACT

The authors deal with the philosophic and education foundations related to educational practices that take into consideration the image, culture and art within the work of Paulo Freire. They start presenting the idea of beauty and show its polisemic sense in the context of Freire’s work, as well as its broad thematic implication. The idea of unfinished or non completeness is taken from the *Pedagogia da autonomia*. It is on the be more side and not in the beauty that the authors explore the esthetic

Debates em Educação

ideas of Paulo Freire. Should it have a systematization of this author the human unfinishment would be in harmony with the theme of the unfinished of the esthetic work, keeping its ethic sense and the relation with the idea of completeness of human knowledge. In the perspective of the classic philosophy it would be the harmonization between anthropology, esthetic, ethics and gnosiology. There is a brief reference to a proposal of an epistemology of the image. Taking into consideration the classic difference between art and science the authors go through an analysis of what they call institutional intelligence that would have as its main objective the deviation of our attention to the products (art and science) administered by itself instead of the imaged human production. It analyses the institutionalized art as well as the scientific academies. From this point of view Museums and Academies are to be seen as common factors to block the creativity and human artistic expression.

Key words: Art; Culture; Image; Paulo Freire; Philosophy

Entre as inúmeras recordações que guardo da prática dos debates nos Círculos de Cultura de São Tomé, gostaria de referir-me agora a uma que me toca de modo especial. Visitávamos um Círculo numa pequena comunidade pesqueira chamada Monte Mário. Tinha-se como geradora a palavra bonito, nome de um peixe, e como codificação um desenho expressivo do povoado, com sua vegetação, as suas casas típicas, com barcos de pesca ao mar e um pescador com um bonito à mão. O grupo de alfabetizandos olhava em silêncio a codificação. Em certo momento, quatro entre eles se levantaram, como se tivessem combinado, e se dirigiram até a parede em que estava fixada a codificação (o desenho do povoado). Observaram a codificação de perto, atentamente. Depois, dirigiram-se à janela da sala onde estávamos. Olharam o mundo lá fora. Entreolharam-se, olhos vivos, quase surpresos, e, olhando mais uma vez a codificação, disseram: “É Monte Mário. Monte Mário é assim e não sabíamos”. Através da codificação, aqueles quatro participantes do Círculo “tornavam distância” do seu mundo e o re-conheciam. Em certo sentido, era como se estivessem “emergindo” do seu mundo, “saindo” dele, ara melhor conhecê-lo. No Círculo de Cultura, naquela tarde, estavam tendo uma experiência diferente: “rompiam” a sua “intimidade” estreita com Monte Mário e punham-se diante do pequeno mundo da sua cotidianidade como sujeitos observadores. (Paulo Freire, A importância do ato de ler, p. 25).

Quando pensamos em cultura, arte e imagem na obra de Paulo Freire, é mister reconhecer que a estética se traduz para ele, na maioria das vezes, em uma

Debates em Educação

expressão de “boniteza”. Empregada ao longo da obra com sentido polissêmico, “boniteza” indica a importância da sensibilidade na construção pedagógica freiriana. Lembremos da significativa passagem da *Pedagogia da Indignação*:

Estou convencido de que nenhuma educação que pretenda estar a serviço da beleza da presença humana no mundo, a serviço da seriedade da rigorosidade ética, da justiça, da firmeza do caráter, do respeito às diferenças, engajada na luta pela realização do sonho da solidariedade, pode realizar-se ausente da tensa e dramática relação entre autoridade e liberdade (2000, p. 18).

Como se pode observar, em Paulo Freire, beleza (estética) não vem dissociada da ética. E a ética, que se distancia de sua comprometida vizinhança com a moral, no lugar de moralizar as relações humanas, faz exigências políticas. Por isso, a justiça, o respeito, a solidariedade, o sonho, a liberdade, o uso do poder, não são instâncias separadas na sua elaboração pedagógica. Serviço da beleza e serviço ético, serviço pedagógico, serviço educacional, são único e mesmo projeto.

Igualmente, as questões humanas mais mobilizadoras, capazes de manter o ser humano no projeto de transformação do mundo e de si mesmo, somente são o que são por causa da beleza das nossas ações e empreendimentos. Mas, entenda-se, a beleza (estética), não é um estado de espírito que apenas permite fruir aquilo que se contempla. A beleza não só, reiteramos, expressa o posicionamento político, mas incorpora nele a dimensão gnosiológica. Pois o conhecimento em Paulo Freire, mantendo-se sensível, também é “beleza”:

Jamais pude pensar a prática educativa, de que a educação de adultos e a alfabetização são capítulos, intocada pela questão dos valores, portanto da ética, pela questão dos sonhos e da utopia, quer dizer, das opções políticas, pela questão do conhecimento e da beleza, isto é, da gnosiologia e da estética (FREIRE, 2000, p. 40).

Debates em Educação

Temos acima tão somente uma brevíssima menção à riqueza polissêmica da expressão “boniteza” em Paulo Freire. Este caminho de análise é, certamente, profícuo e, em razão de sua profundidade, relativamente pouco explorado na obra freiriana. Aprofundá-lo poderá nos levar a dizer sem receio que Paulo Freire construiu toda a sua obra esteticamente, atribuindo novos sentidos às palavras, para expressar a força de seu *projeto político humanizador*. O que marca a sua construção estética é a sensibilidade à boniteza, que incita a criação epistemológica, gnosiológica, ética, política, pedagógica etc.

É em função desta sensibilidade (estética) que não somos restringidos a buscar a questão estética somente na dimensão da “boniteza”, o que daria sem dúvida, reforçamos muitos frutos. Porém, nossa leitura incursionará nos conceitos de “incompletude” e “inacabamento”, elegendo-os como aqueles que refletem, por excelência, sua fé no ser humano, sendo este um projeto de arte sempre em transformação, porque nunca completo, nunca acabado.

Ao valorar o ser humano em sua incompletude e inacabamento, nosso andarilho da esperança, com toda força, aposta nas relações entre os homens (e mulheres, naturalmente), mediadas pelo mundo. Que imagem poética está contida nessa sua formulação do inacabamento e da incompletude, que, explícita ou implicitamente, está presente no conjunto de sua obra.

A incompletude é posicionamento de abertura, em oposição ao fechamento, abertura e disponibilidade aos outros e ao mundo. Realmente, a incompletude se articula estreitamente com a ética e com a “boniteza”, dirá Paulo Freire na *Pedagogia da autonomia*. Incompletude, porque inacabamento, cuja consciência advém do processo social e histórico em que nos encontramos:

A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a

Debates em Educação

múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude (2002, p.51).

Do que foi dito, concluímos que a idéia de inacabamento ou incompletude caberia bem – houvesse uma sistematização do pensamento de Paulo Freire – na antropologia ou mesmo na ontologia – “ser mais”.

No espírito dessa sistematização, o inacabamento humano, em harmonia com o tema do inacabamento da obra estética, mantendo o seu traço ético, é, igualmente, consonante com a idéia de acabamento do conhecimento humano. Em termos da filosofia clássica, seria a harmonização entre antropologia, estética, ética e gnosiologia.

O estético: incompletude e inacabamento, produto e produção

Não poderemos, no limite deste trabalho, apresentar o que chamaríamos de epistemologia da imagem (ou da produção de imagem). Essa temática por si só se constituiria num vasto tema de investigação. Restringimo-nos a mencionar apenas que toda nossa reflexão terá como ponto de partida a idéia de que produzimos ativamente imagens. Embora nossa conclusão não seja a mesma de Aristóteles (intelectualismo) nem ignore as múltiplas transformações que sua idéia sofreu, consideramos fundamental reconhecer que “pensamos por imagens”, no sentido aristotélico empregado no “*Da alma*”.

Uma criação inacabada – A condição inacabada do sujeito faz deste um criador de imagens, que, mergulhado entre as muitas obras que criou, não cessa de recriá-las e de recriar-se a si mesmo neste processo.

Não será preciso ser anti-idealista, nem concretista ou dialético, para advertir que nenhuma criação se faz “fora do mundo” ou “antes do mundo”. No movimento de inacabamento, essa advertência não tem sentido, porque parecerá ela mesma idealista.

Debates em Educação

De modo que, sem o fantasma de um idealismo, notaremos, em razão do que se seguirá que fabricamos (*poiética*) imagens-concretas, que chamamos obra de arte, de cultura, de ciência. Na longa cultura ocidental, face ao conhecimento (*epistème*) a própria *poiética* tem sido relativamente (em alguns casos, totalmente) desvalorizada

Tomemos o nosso tema: arte, cultura e imagem, sob a perspectiva da produção imagética humana defendida em nosso texto. Se encontramos um mundo “pronto”, isto é, se as categorias de conhecimento já estão “terminadas” e, teremos que separar conseqüentemente, ciência e arte, sem eliminar uma simbiose que se chamaria de cultura. E, dentro dessas “unidades” procederemos a outras cisões, que garantirão, no final das contas, a idéia de que o ser humano é criador, *mas que as suas obras já estão prontas*.

Assim, os quadros já estão pintados e emoldurados: conhecimento científico versus senso comum; ciência versus arte; formal versus informal; teoria versus prática; formalismo versus espontaneísmo; erudito versus popular etc. Esses quadros estão instituídos e institucionalizados.

Anseios, utopias, desejos, sonhos, acabam encontrando *quadros* aos quais se ajustarão. De igual modo, serão emoldurados numa bricolagem rigor, cientificidade, leis, princípios, conceitos. No primeiro caso, criam-se unidades de arte: literatura, pintura, teatro, música, dança, artes visuais. No segundo, criam-se obras de ciência: teorias, teoremas, leis explicativas.

À primeira vista, somos tentados a reconhecer que, de fato, a ciência, diferentemente da arte, possui uma consistência temporal incomparável, resistindo implacavelmente ao tempo, como é o caso da lei da gravidade. A durabilidade da lei científica só se altera depois de demonstrada a sua insuficiência explicativa. Não são os fatos que mudam e, sim, a sua explicação. De fato, ocorrem mudanças de paradigmas. Por sua vez, a arte, considerada como linguagem expressiva, aparece como o *outro da ciência*, seu oposto, não se sustentando nem diacronicamente nem sincronicamente. Os movimentos, tendências artísticas são plenos de rompimentos ao longo dos séculos e no interior de uma mesma “escola” – sem falar da multiplicidade de expressão.

Debates em Educação

Nesse quadro geral, a ciência aparece como responsável pela descoberta incessante da verdade e a arte como lugar da criatividade e expressão humana.

Como dissemos acima, explorar a epistemologia da imagem nos levaria a caminhos excitantes, porém desviantes de nossa problemática. Pois, a diferenciação entre arte e ciência é ela mesma uma cisão tardia na *produção* imagética humana. O inacabamento humano *necessita* produzir uma e outra (para efeito de comunicação, aceitamos provisoriamente a legitimidade das unidades “arte” e “ciência”, sem questionamento sobre esse rompimento). Por outro lado, não tomemos o *produto* como se este fosse a *fonte*. Quer procuremos o produto da arte (no Museu), quer procuremos o produto da ciência (na Academia científica) é sempre a produção ativa imagética humana que as *produz*.

Em razão dos limites impostos a este trabalho, não iremos explicitar a produção imagética comum à arte e à ciência – pois, deste ponto de vista, não há cisão alguma, mas expressividade criativa humana (que resulta tanto em arte como em ciência). Interessa-nos apenas chamar atenção para a intervenção institucional em cada um dos casos (arte e ciência), que desloca a questão epistemológica (epistemologia da imagem) para a questão cultural. Aqui, interessa-nos examinar a *produção cultural*.

Para tanto, percebamos o trabalho de uma inteligência institucional que nos retira do momento da produção imagética humana, portanto, do nosso inacabamento e nos conduz para o conjunto dos produtos desse inacabamento. Fazemos ciência porque somos inacabados, igualmente, a arte. No entanto, o momento de inacabamento coloca em questão o que se chama comumente de instituinte... O entendimento dos produtos, nos faz concentrar no instituído. A inteligência institucional é esse esforço conjunto tanto da Arte Institucionalizada, quanto das Academias científicas (instituições de pesquisa e de ensino) em produzir conjuntamente um *esquecimento* do trabalho de produção humana imagética. Assim, a idéia perseguida por essa inteligência é a de abandonar uma grotesca separação

Debates em Educação

entre Arte e Ciência, preservando ao mesmo tempo, a especificidade de campo de produção e atuação e sua respectiva contribuição cultural¹.

A tentativa é de fazer esquecer ou calar ainda mais profundamente um esquecimento primacial – que é o da produção imagética das instituições. Com efeito, a criação institucional faz parte deste inacabamento: fundamos uma instituição na esperança de que ela corresponda a esse inacabamento – a instituição passa a ser a imagem (efetiva, concretizada) de um anseio humano. O vício da visão do produto (esquecimento da produção) nos faz ver na história das instituições um processo intencional de estagnação das imagens, ou seja, uma fossilização do já criado e a interdição de novas criações. Mas, como dissemos, não tomemos o produto pela fonte. As instituições não são a fonte, são controladoras dos produtos – e, obviamente, da produção imagética humana, que faria vê-las como produto humano.

O Museu e a Academia

De um lado o Museu, visto como instituição controladora da Arte. De outro, a Academia, controladora da Ciência. O que ambas tem em comum? Como vimos, ambas tratam de nos ensinar, de refinar nossos sentidos, educar nossa sensibilidade para ver o produto e para esquecer do momento de produção. Resulta para nós na *aprendizagem dos produtos*.

Logo que entramos no Museu ou na Academia, nos deparamos com divisões internas. Na Arte, compreenderemos que há “arte erudita” e “arte popular”. Na Academia, que há “cientista” e “senso comum”, “conhecimento e opinião”, “verdade” e “crença”, “arte” e “ciência”; “subjetivo” e “objetivo” e assim por diante. Nos dois casos, insistimos, trata-se de ver os produtos e não o momento de produção.

Mantendo a promessa de não trabalhar o esquecimento primário da produção imagética da instituição e aceitando dançar conforme a música, notaremos que os rompimentos ou cisões na Academia são mais radicais. O Museu ainda manteve uma separação *na arte*: arte erudita e arte popular. Não ciência popular. No popular

Debates em Educação

há apenas senso comum, credence, pensamento mágico. Mesmo as atitudes mais benevolentes em relação ao popular, que as recupera seja no exótico ou mesmo na produção científica medicinal, enfatiza neste último caso que apanham material *in natura*, portanto, como material para a elaboração científica.

Não estamos preferindo passear pelo Museu. Pois, evidentemente, o mérito não é do bloco carnavalesco administrativo do Museu, mas da expressividade mesma da arte. A explosão ou a implosão artística deixa-nos como símbolo desse incontido momento de produção imagética os rastros da “arte” na distinção maquiavélica entre “erudito” e “popular”.

Mesmo a elitização que é própria do Museu não atingiu a violência Acadêmica, cujos exercícios contínuos deram um golpe quase fatal na sensibilidade humana. Nesta Academia, entenda-se, não andam dionisíacos personagens, mas apolíneos argumentadores, que, esquecidos do corpo, da sensibilidade (em todos os sentidos), cultivaram o formalismo de exercícios infundáveis de exclusão.

O formalismo da ex-posição do Museu, que acolhe vez ou outra, em Mostras rápidas do populesco é, por razões *artísticas*, bem diferentes do formalismo da Academia. Esta impõe regras mais difíceis de acesso: desde procedimentos seletivos para entrada, elementos econômicos e outros, para a manutenção, até a produção de uma visão e um pensamento classificatórios. Ao longo dos anos uma disciplina severa terá ensinado que a “arte” é uma coisa e a “ciência”, outra coisa.

A ausência da arte no interior da Academia teria feito supor que a aquela é contrária à masculinidade da reflexão rigorosa. E que, se quero conhecer, busco a Academia, se quero me divertir, busco a Arte. Essa cisão se produz no interior da Academia, com a convivência mais ou menos expressa do Museu.

A incompletude na prática educativa

Voltemos à incompletude. A aspiração, a esperança, o sonho, não acabam por decreto institucional. A força e a tradição da Academia e do Museu não completam a incompletude humana. Falta ainda algo. A opressão e o controle das instituições, ao contrário, estimulam a incompletude humana.

O estudante vem mais um dia, porque acredita que algo vai acontecer, que ainda achará alimento para a incompletude de cada dia... No entanto, não é bem assim. A pretensa completude das ciências aumenta ainda mais o sentimento de um inacabamento da nossa existência.

Mas, da mesma forma que o Museu não tem o mérito da abertura para a arte erudita, não é a Academia que alimenta o seu inacabamento. Ele se deve mais à incompletude humana – que nosso caso do ambiente constrangedor da Academia funciona no sujeito muito mais como resistência do que como anuência a um processo que não lhe diz mais respeito. A Academia colhe os frutos de sua presença somente de maneira indireta... Um ainda não o faz permanecer em busca de algo, apesar da Academia.

Uma breve menção à contradição presente na Academia, como é o caso dos institutos de arte ou dos cursos de formação artística no seu interior. A despeito, até mesmo, de trabalhos notáveis de superação do formalismo acadêmico e de outros de seus vícios, do ponto de vista da Academia, a inclusão da arte é demonstração de seu projeto totalitário. Até a arte precisa ser controlada e administrada. A arte como objeto de conhecimento: o conhecimento da arte, seu domínio, seu controle acadêmico. Plano estratégico para infiltrar seu quadro de epistemólogos entre os artistas. Conluio sutil entre Museu e Academia: nasce a diferença mordaz, corrosiva da arte, entre o artista e o cientista da arte. Por outro lado, o lugar da arte no Orçamento Acadêmico reflete a decisão administrativa de realizar tudo isso com baixo custo.

Debates em Educação

É por essa razão que a presença de produtores de arte no interior da Academia, em qualquer que seja seu “nível”, é sempre um reencontro entre o inacabamento próprio da arte e a incompletude humana. As imagens vivas trazidas por qualquer que seja a atividade proposta no âmbito do formalismo desértico acadêmico é um oásis, que reacende a incompletude do sujeito. Essas ações são talvez as poucas possibilidades de arejamento dos porões escolares. A experiência desse reencontro soa, por outro lado, como anúncio de que o quadro completo de disciplinas escolares não esgotará, por mais que seja violento o processo de aprendizagem, o sentimento de incompletude... Imagens no interior da Academia acordam uma das mais vivas forças de nossa incompletude: a de que somos carentes uns dos outros para transformar a realidade em que nos encontramos.

O formalismo escolar: há espaço para a educação estética?

Feitas as considerações acima, vamos nos dedicar agora à introdução de práticas pedagógicas que utilizam imagem na formação educativa.

A discussão sobre o formalismo de que se revestem as instituições escolares tem sido preocupação de muitos educadores. A não consideração com a cultura da comunidade tem implicado em conhecimentos rigidamente estruturados, prontos e acabados, descolados de seus processos de elaboração.

Sem intenção de generalizar, estamos afirmando que praticamente inexistem nas escolas regulares espaços para a expressão do sensível, para a qual as linguagens artísticas têm uma contribuição fundamental. As poucas e raras exceções são frutos de esforços gigantescos por parte de alguns profissionais, que em sua trajetória de vida, vivenciam intensamente uma ou mais linguagens artísticas, o que os leva a não se conformar com a formalização da arte no currículo.

Não podemos atribuir apenas aos professores o fato de não acreditarem que a arte tenha alguma colaboração na aprendizagem dos alunos. Há um conjunto de

Debates em Educação

causas que se imbricam e que têm o ponto de partida na forma como a sociedade está organizada, bem como na lógica de seu funcionamento.

A experiência de Paulo Freire, como está descrito na epígrafe, mostra o quanto a experiência estética com a “boniteza” redimensiona o lugar onde nos encontramos. A prática educativa que tem a imagem como sua inspiração pedagógica tende, da mesma forma, a redimensionar ou mesmo a incluir a experiência da beleza no espaço escolar.

Referências Bibliográficas

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
