# VITOR MARCEL SCHÜHLI

A DIMENSÃO FORMATIVA DA ARTE NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA INDIVIDUALIDADE PARA-SI: A CATARSE COMO CATEGORIA PSICOLÓGICA MEDIADORA SEGUNDO VIGOTSKI E LUKÁCS

CURITIBA 2011

### VITOR MARCEL SCHÜHLI

# A DIMENSÃO FORMATIVA DA ARTE NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA INDIVIDUALIDADE PARA-SI: A CATARSE COMO CATEGORIA PSICOLÓGICA MEDIADORA SEGUNDO VIGOTSKI E LUKÁCS

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Linha Teórica "Práticas Educativas e Produção da Subjetividade", Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. João Henrique Rossler

CURITIBA 2011

### Catalogação na publicação Sirlei do Rocio Gdulla – CRB 9ª/985 Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Schühli, Vitor Marcel

A dimensão formativa da arte no processo de constituição da individualidade para-si: a catarse como categoria psicológica mediadora segundo Vigotski e Lukács / Vitor Marcel Schühli. – Curitiba, 2011.

170 f.

Orientador: Prof. Dr. João Henrique Rossler Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

1. Individualidade - Catarse. 3. Marxismo - Comportamento humano. 4. Individualidade - Alienação (Psicologia social). 5. Vygotskii, L. S. (Lev Semenovich), 1896-1934. 6. Lukács, György, 1885-197. I. Título.

CDD 155.2



#### UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes Coordenação de Pós-Graduação em Psicologia MESTRADO EM PSICOLOGIA



VITOR MARCEL SCHÜHLI

"A DIMENSÃO FORMATIVA DA ARTE NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA INDIVIDUALIDADE PARA-SI:

A CATARSE COMO CATEGORIA PSICOLÓGICA MEDIADORA SEGUNDO VIGOTSKI E LUKÁCS"

> Prof.º Dr.º João Henrique Rossler Universidade Federal do Paraná Professor Orientador

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sonia Mari Shima Barroco Universidade Estadual de Maringá Professora Titular

> Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lígia Regina Klein Universidade Federal do Paraná Professora Titular

Curitiba, 27 de abril de 2011.

### **AGRADECIMENTOS**

Tornou-se lugar comum dizer que a escrita é um trabalho solitário. Talvez quem melhor tenha sintetizado isso seja Gabriel García Márquez, quando afirma: "A criação intelectual, o mais misterioso e solitário dos ofícios humanos."

Permitam-me discordar de García Márquez. Permitam-me também expressarme nesse espaço de agradecimentos na primeira pessoa do singular. Durante o restante do trabalho não utilizarei os verbos nessa conjugação e isso se deve, em parte, à minha discordância com a ideia expressa na frase de García Márquez.

A escrita dessa trabalho foi antes um trabalho isolado, mas em momento algum solitário. Isolado porque a ciência é em si um grande exercício de aproximação e distanciamento da realidade, de abstração e generalização, que exige em alguns momentos um isolar-se das funções e preocupações cotidianas. Isso está de acordo com a ideia de Heller da homogeneização e da de Lukács do homem inteiramente.

Ainda assim diria que é um isolamento relativo, pois se refere a uma construção do conhecimento sobre a realidade, tarefa que é impossível de ser realizada distanciando-se completamente dela. Mas admitamos que é necessário relativo isolamento no momento de escrita e sistematização. O que não poderia admitir é a afirmação da escrita como um trabalho solitário. Não só porque esse trabalho contou com a observação atenta e a intervenção cuidadosa de meu orientador nesse percurso, João Henrique Rossler, a quem agradeço pela confiança e paciência depositadas desde a aceitação do projeto até o respeito pela velocidade da escrita e o incentivo à autonomia intelectual. Estou certo da contribuição que sua capacidade de síntese e rigor conceitual tiveram para o trabalho que agora se apresenta.

Não fosse a presença dessas discussões e pontuações, ainda assim me restaria agradecer a todos aqueles que cuidadosa e pacientemente "presenciaram minha ausência" para que esse trabalho se realizasse, em especial à Regina, Nicole e Pedro, que mais de perto sentiram a ausência no cotidiano, e ainda assim se fizeram presentes.

Me acompanharam ainda as passionais discussões e inquietações compartilhadas com Cássia, Diana, Mel, Sarita; essa "amizade interessada" de tantos anos. "Interessada" sobretudo no meu desenvolvimento.

Certo estou que também me acompanharam as discussões – de sala de aula e de bar – com todos os companheiros do Espaço Marx, do NEP 13 de maio, da militância estudantil e antimanicomial.

Continuando a abstração, tenho que agradecer ainda a todos os trabalhadores e trabalhadoras do Brasil que garantem com sua luta e seu trabalho a existência de uma educação pública. A todos minha esperança de ter dignamente ocupado o espaço que com seu trabalho sustentam nessa universidade, e o desejo de que esse trabalho contribua para sua luta como classe.

Agradeço ainda aos colegas e professores do programa de mestrado, e principalmente de linha de pesquisa, pelo pouco mas acalorado tempo de troca de ideias.

À disponibilidade e generosidade do professor Miguel Vedda, cujas referências disponibilizadas tornaram esse trabalho viável.

E, contrariando a ordem consuetudinária dos agradecimentos, mas com muita gratidão, aos membros da banca examinadora. Professora Norma da Luz Ferrarini, pelo incentivo e comentários na banca de qualificação e por acompanhar a trajetória desse trabalho desde a seleção.

Professora Sonia Mari Shima Barroco, pela disponibilidade e pelas contribuições valiosas e cuidadosas desde a qualificação e por sua produção teórica que inspira esse e futuros trabalhos.

Professora Lígia Regina Klein, que influencia minha trajetória intelectual e militante desde o ano de 2001 quando ingressei nessa universidade, e que tão prontamente atendeu à solicitação para participar do exame desse trabalho. Na disposição dela e também de todos os outros já citados reconheço não somente o interesse pelo trabalho acadêmico, mas a solidariedade militante que nos aproxima e que faz da teoria instrumento de luta a ser apropriado e desenvolvido.

Se ainda todos esses me faltassem, ainda assim não poderia dizer que essa escrita teria sido solitária dado o número de autores com os quais estabeleci uma relação viva. A mesma teoria que me permite ver o mundo para além de suas

aparências, também agora me permite ver esse trabalho para além da solidão e do isolamento.

O que era aparentemente solidão, sinto agora como isolamento em comunhão com todos esses que citei e tantos outros que nem eu sei.

E finalizo reconciliando-me com a genialidade de García Márquez e invocando-o para agradecer a todos os que dedicaram sua vida e energia à construção da arte como possibilidade humana, por capacidade ou necessidade de fazê-lo:

"Enfrentado esta realidade temerosa, que deve ter parecido, por tanto tempo, uma mera utopia humana, nós, os criadores de contos que acreditamos em algo, nos sentimos autorizados a acreditar que não é muito tarde para se ocupar da criação da utopia oposta. Uma nova e longa utopia de vida, em que ninguém poderá decidir pelos outros como eles morrerão, em que o amor se provará verdadeiro e a felicidade possível, e em que as raças condenadas a cem anos de solidão terão, afinal e sempre, uma segunda oportunidade sobre a terra". (Trecho do discurso ao receber o Prêmio Nobel de Literatura)

Foi dentro dessa compreensão
Desse instante solitário
Que, tal sua construção
Cresceu também o operário
Cresceu em alto e profundo
Em largo e no coração
E como tudo que cresce
Ele não cresceu em vão
Pois além do que sabia
- Exercer a profissão O operário adquiriu
Uma nova dimensão:
A dimensão da poesia.

(Vinícius de Moraes – Operário em construção)

### **RESUMO**

# A DIMENSÃO FORMATIVA DA ARTE NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA INDIVIDUALIDADE PARA-SI: A CATARSE COMO CATEGORIA PSICOLÓGICA MEDIADORA SEGUNDO VIGOTSKI E LUKÁCS

Os processos formativos na sociedade contemporânea estão essencialmente à produção de individualidades ajustadas às demandas do modo de produção capitalista. A Psicologia aparece nesse processo como parte do conjunto de saberes e práticas que mediam historicamente a formação dessas individualidades no âmbito das esferas da educação e do trabalho. Nesse estudo, retoma-se o tema da formação humana numa direção radicalmente contrária, isto é, voltada à superação da sociedade capitalista como última forma de sociedade alienada da história. Fundamentado no pensamento e no método marxista, o estudo analisa a formação humana mediada pela arte, elegendo como questão de pesquisa papel da catarse na formação da individualidade para-si, isto é, uma individualidade potencialmente livre e consciente, a partir das contribuições do psicólogo russo L. S. Vigotski e do filósofo húngaro G. Lukács. Como base teórica necessária ao entendimento da questão, recupera-se o conceito de individualidade a partir da filosofia marxista e da Psicologia Histórico-Cultural, buscando delimitar o conceito de individualidade para-si. Na sequência, recupera-se as características principais apontadas pelos autores marxistas para a caracterização da arte. Parte-se para isso das abordagens da arte como práxis e da arte como reflexo, que aparecem comumente nas considerações teóricas da estética marxista. Tendo estabelecido essa base teórica comum, analisa-se alguns autores que produziram suas teorias no bojo dos processos da Revolução Russa e da Revolução Cubana, objetivando a compreensão do conceito de catarse ou dos conceitos correlatos que aparecem em suas obras. Essa análise forma a mise en place necessária para a compreensão do conceito de catarse artística tal como definida por Vigotski e por Lukács. Compreende-se que na obra desses dois autores a categoria é tomada como mediação necessária na formação da individualidade na relação do receptor com a obra de arte. Compreende-se ainda que o conceito de catarse para o materialismo histórico dialético, tal como definido na Psicologia da arte de Vigotski e na estética marxista de Lukács, ganha contornos qualitativamente diferentes das concepções médicas e morais que comumente servem de norte ao entendimento dessa categoria.

Palavras-chave: catarse; marxismo; individualidade para-si; Vigotski; Lukács.

### **ABSTRACT**

# THE FORMATIVE DIMENSION OF ART IN THE CONSTRUCTION PROCESS OF THE INDIVIDUALITY FOR ITSELF: THE CATHARSIS AS A PSYCHOLOGICAL MEDIATOR CATEGORY ACCORDINGGLY TO VIGOTSKY AND LUKÁCS

The formative processes in contemporary society are essentially focused to producing individualities which are adjusted to the capitalist production mode demands. Psychology participates in this process as part of the knowledge and practices that historically mediate these individualities formation on the education and work spheres. This study retakes the human formation theme in a radically contrary direction, thus, focused on overcoming the capitalist society as the last alienated society form in history. Based on the Marxist thought and method, this study analyses the human formation mediated by art, choosing as its research topic the catharsis role on the process of developing the individuality for itself, which is a potentially free and conscious individuality, based on Russian psychologist L.S. Vigotski and the Hungarian G. Lukács. As theoric basis for understanding the matter, the individuality concept is retrieved based on the Marxist philosophy and the Cultural-Historical Psychology aiming to limit the concept of Individuality for itself. After that, the main characteristics pointed by Marxist authors for characterizing Art are retrieved. For that purpose it is taken on Art as a praxis and as a reflex, which commonly are shown on the theoric considerations of the Marxist aesthetics. By establishing this common theoric basis, some authors who have produced their theories within the Russian and Cuban revolutions are analyzed, aiming to comprehend the catharsis or its correlated concepts shown in their works. This analysis is the "mise en place" needed to understand the Artistic catharsis concept as defined by Vigotski and Lukács. It is understood that in the works of these two authors the category is used as a necessary mediation on forming the individuality on the relation between the receptor and the work of art. It is also taken into account that the catharsis concept for the historic dialectic materialism as defined by Vigotski's Art psychology and Lukács' Marxist aesthetic, receives qualitative nuances that differ from medical and moral conceptions that commonly guide the understanding of this category.

Keywords: Catharsis; Marxism; Individuality for itself; Vigotsky; Lukács.

# SUMÁRIO

| INTRODUÇÃO  | 1    |
|---|------|
| 1. PROCESSO DE FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO  | 19   |
| 1.1 FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-<br>CULTURAL   | . 20 |
| 1.1.1 Processo de humanização e alienação   | 31   |
| 1.1.2 Esferas de objetivação genérica em-si e para-si e a formação  |      |
| da individualidade  | 34   |
| 1.1.3 Da individualização à individuação: o processo de formação  |      |
| da individualidade para-si  | 42   |
| 1.2 BREVE SÍNTESE   | 48   |
| 2. CONCEPÇÃO MARXISTA DE ARTE   | . 52 |
| 2.1 A ARTE COMO PRÁXIS  | 57   |
| 2.2 A ARTE COMO REFLEXO   | . 64 |
| 2.3 CARACTERÍSTICAS DA CONCEPÇÃO MARXISTA DA ARTE   | . 70 |
| 2.4 A ARTE COMO OBJETIVAÇÃO GENÉRICA PARA-SI: possibilidades de   |      |
| humanização e de alienação  | 79   |
| 3. PROCESSOS FORMATIVOS EM-SI E PARA-SI NAS PROPOSTAS DE  |      |
| EDUCAÇÃO ESTÉTICAS MARXISTAS: CONCORDÂNCIAS E   |      |
| CONTROVÉRSIAS EM TORNO DA CATARSE   | . 85 |
| 3.1 PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA DOS TRABALHADORES NA UNIÃO DAS REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS (URSS) APÓS 1934: catarse como identificação com o herói positivo? |      |
| 3.2 PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA EM SÁNCHEZ VÁZQUEZ 1  | 101  |
| 3.2.1 Dialética da identificação e distanciamento: a catarse como fusão?  | 108  |
| 3.3 PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE B. M. TEPLOV: catarse com rendimento?  |      |
| 3.4 FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO E CATARSE EM ALEA: catarse como experiência de êxtase estético na dialética entre alienação e desalienação                                  | 118  |
| 3.5 BREVE SÍNTESE 1   | 123  |
| 4. A CATARSE SEGUNDO VIGOTSKI E LUKÁCS  | 127  |
| 4.1 A CATARSE EM VIGOTSKI   | 128  |
| 42 Δ CΔΤΔΡΩΕ ΕΜΙΤΙΚΆΓΩ  | 142  |

| 4.3 A CATARSE COMO CATEGORIA PSICOLÓGICA MEDIADORA NA FORMAÇÃO DA INDIVIDUALIDADE PARA-SI | 164 |
|---|-----|
| CONSIDERAÇÕES FINAIS  | 174 |
| REFERÊNCIAS   | 179 |

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho insere-se na linha de pesquisa "Práticas educativas e produção da subjetividade", do Programa de Pós-graduação em Psicologia, da Universidade Federal do Paraná, cujo objetivo consiste no estudo da subjetividade e dos processos formativos, isto é, na investigação dos processos de constituição da individualidade humana<sup>1</sup>. No recorte aqui proposto, tomando a arte como uma prática educativa, questiona-se os efeitos da arte na formação de uma individualidade para-si, como definida por DUARTE (1993). Ou seja, grosso modo, uma individualidade livre e autoconsciente. A mediação encontrada para a aproximação ao tema foi o conceito de catarse, importante formulação presente tanto na psicologia da arte de Vigotski como na estética marxista de Lukács.

A "catarse" (do grego "khátarsis") é um termo geralmente utilizado no sentido de "purgação" ou "purificação. Aristóteles (384 a.C.–322 a.C.) em "A Poética" utilizou-o pela primeira vez num contexto estético, para referir-se à purificação das almas por meio de uma descarga emocional provocada pela tragédia. Além da definição aristotélica, cabe ainda destacar a definição psicanalítica do termo, talvez a mais amplamente divulgada no campo da psicologia. Nessa teoria a catarse surge para designar o estado que o médico austríaco Josef Breuer (1842-1925) induzia em seus pacientes pela hipnose, permitindo contornar as censuras estabelecidas pelo superego e reviver situações traumáticas, superando-as.

Como ver-se-á adiante, o conceito psicanalítico, bem como as explicações médicas ou morais da catarse diferem qualitativamente dos conceitos empregados pelo psicólogo bielo-russo L. S. Vigotski (1896-1934) e pelo filósofo húngaro G.

A princípio adota-se aqui o conceito de subjetividade como correlato de individualidade na obra marxiana, tal como o faz SAVIANI (2004). No entanto, em princípio, individualidade e subjetividade são complexos portadores de processualidades distintas, que guardam entre si autonomia relativa, mas ao mesmo tempo estão intrinsecamente articulados (MORAES; JIMENEZ, 2009). MORAES e JIMENEZ, com base na obra de Lukács "Por uma ontologia do ser social", consideram que o complexo individualidade está onto-historicamente articulado ao complexo da generidade; ou seja; a "individualidade humana se faz na relação com o outro, e, portanto, mediatamente, na relação com o gênero" (MORAES; JIMENEZ, 2009). A reprodução do mundo dos homens é caracterizada pela transformação da natureza pelo trabalho, o que pode ser sintetizado na relação teleologia/subjetividade e causalidade/objetividade, por meio de atos conscientemente orientados. Essa relação implica os indivíduos construírem a si mesmos como individualidade ao mesmo tempo que constroem a totalidade social e uma dada socialidade. "Por conseguinte, os complexos individualidade e generidade são constituídos, são autoengendrados na relação objetividade-subjetividade que matriza a substância do ser social" (MORAES; JIMENEZ, 2009).

Lukács (1885-1971). Para Lukács, por exemplo, o termo designa "uma penetração na essência da vida que agita a personalidade do indivíduo e projeta uma luz nova sobre toda a experiência vital do passado, do presente e do futuro" (HELLER, 1987, p.180-181).

De maneira geral, enquanto para a psicanálise a catarse representaria uma possibilidade de entrar em contato com representações inconscientes que estariam censuradas à consciência; para Lukács, se daria pelo contato com as objetivações genéricas (em especial as objetivações genéricas para-si), que "iluminaria" a experiência do indivíduo, representando, por sua vez, uma possibilidade de autoconsciência.

As práticas educativas contemporâneas têm se dedicado à formação de uma individualidade cada vez mais ajustada à reprodução do processo produtivo vigente. No trabalho de ROSSLER (2007) podemos encontrar elementos para pensar os esforços do modelo de produção capitalista para conformar a individualidade às suas demandas. Esforços que são levados a termo principalmente no âmbito das esferas da educação e do trabalho, a partir da mediação de um conjunto de saberes e práticas, dentre eles a Psicologia.

ROSSLER salienta que os processos formativos atuais no âmbito da educação reproduzem a alienação presente nas formas de trabalho, passando a contribuir para a adaptação passiva dos indivíduos às demandas do mercado "formatando-os física e psicologicamente à lógica do processo e da gestão de trabalho vigente" (ROSSLER, 2007, p.111). Essa concepção formativa ganha expressão e fundamentação em grandes correntes psicológicas e pedagógicas, como é o caso do construtivismo, que no contexto educacional contemporâneo reproduz em seu discurso a ideologia difundida no cotidiano alienado dos indivíduos. Discurso esse que teria se tornado hegemônico justamente por legitimar e justificar o processo social de reestruturação pelo qual passa o capitalismo na tentativa de solucionar suas constantes crises (ROSSLER, 2003).

A psicologia, por sua vez, tem figurado nesse processo como ciência mediadora, dando sustentação ao trabalho de readequação psicofísica do indivíduo, levado a cabo nas práticas educativas formais e nos contextos de trabalho, contribuindo para formatar o indivíduo trabalhador conforme as demandas do

sistema produtivo vigente, seja por meio da psicologia da educação, seja por meio da psicologia organizacional e do trabalho (ROSSLER, 2007).

Vê-se que o papel assumido pela psicologia pode ser tomado como parte do processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação como resposta às crises do sistema capitalista. Em resposta à essas crises, o capital passa a praticar uma forma de envolvimento manipulatório levado ao limite (MÉSZAROS, 2003). Dito de outro forma, como resposta à crise, o capital lança mão não somente de ajustes econômicos para garantir sua estabilização financeira, mas também de ações ideológicas para garantir seu espaço de influência e intensificar as condições de exploração do trabalho, visando a recuperação dos níveis de acumulação.

Se por um lado, compreende-se a arte como forma de romper com os processos formativos dominantes, que engendram individualidades alienadas, por outro, não se pode deixar de considerar que não são somente as práticas e as reflexões desenvolvidas nas esferas do trabalho e da educação que sofrem modificações com o avanço da fase imperialista do capitalismo e com a reestruturação produtiva. Também a arte e sua relação com o espectador avança para outros contextos. Tomando o cinema como exemplo, o cineasta soviético Sergei EISENSTEIN (1898-1948) anuncia, já no início do século XX, que "o cinema, sem dúvida, é a mais internacional das artes. Não apenas porque as plateias de todo o mundo veem filmes produzidos pelos mais diferentes países e pelos mais diferentes pontos de vista. Mas particularmente porque o filme, com suas ricas potencialidades técnicas e sua abundante invenção criativa, permite estabelecer um contato internacional com as ideias contemporâneas." (EISENSTEIN, 2002, p.11).

Se Eisenstein destaca nessa passagem as potencialidades e o desenvolvimento do cinema como uma forma de arte, não se pode deixar de considerar também que sob as condições capitalistas de produção esse desenvolvimento se dá de forma contraditória, à custa da exploração e da alienação crescente dos indivíduos.

Tomando o mesmo exemplo, deve-se acrescentar que a internacionalização do cinema e o enriquecimento de suas potencialidades técnicas ocorrem, nessas condições históricas, sob o cerne de interesses particulares que impõem uma série

de filtros à divulgação de seu conteúdo (MELO, 2006). O cinema, tomado como indústria de entretenimento e como integrante do setor midiático, passa por um sofisticado sistema de doutrinação. Esse sistema é resultado direto do processo de fusão empresarial que atinge o setor de comunicação. Empresas cuja atividade principal dista muito da área informativa adquirem empresas da área de comunicação, num processo que impede a veiculação de conteúdos que possam vir a prejudicar os interesses desses grupos empresariais — em alguns casos empresas de armamentos, como apresenta o artigo de Filipe MELO (2006). A título de exemplo, podemos citar a *Sony*, empresa que detém a produtora de cinema "Columbia Pictures", e a General Electric, empresa que detém a "Universal Pictures".

O que importa destacar aqui é que a influência da arte na formação dos indivíduos, ao contrário do que possa parecer, não está fora da ordem do dia. Em reportagem do jornal Folha de São Paulo, do dia 1 de julho de 2008, sobre o escritor alemão contemporâneo Ingo Schulze (1962-), destacava-se a influência do cantor e compositor Wolf Biermann (1936-) em seu pensamento, a partir do qual Schulze diz ter compreendido que "poemas são capazes de sacudir um Estado" (VEJA, 2010). Pelo exposto é possível afirmar que nem Biermann – compositor alemão contrário ao comunismo –, nem Schulze, nem as grandes corporações empresariais descartam a intervenção da arte como poder ideológico nos dias de hoje.

Mas as questões que surgem em torno ao tema do papel da arte não são recentes muito menos se afinam em torno a um mesmo projeto. Já no século XIX, Friedrich Schiller (1759-1805), no auge do Romantismo alemão, propunha enfrentar os efeitos negativos da oposição entre o racionalismo na sociedade capitalista e as exigências da arte, por meio de uma "educação estética da humanidade" (MÉSZAROS, 2006, p.173). Para Schiller a educação estética seria um antídoto necessário para a progressiva tendência de alienação desumanizadora. Uma saída idealista para a questão, que partia do mero apelo educacional restrito à consciência dos indivíduos e que acabou condenada "a permanecer para sempre no reino das utopias educacionais irrealizáveis" (MÉSZAROS, 2008, p.81).

Com as contribuições do filósofo alemão Karl Marx (1818-1883), sistematizando o profundo impacto da alienação na criação artística e no gozo estético – a partir dos Manuscritos de 1844 e no restante de sua obra –, surge uma

série de propostas que buscam aliar arte e revolução na práxis artística e que se desenvolvem durante o decorrer do século XX, no bojo dos processos revolucionários postos em ação pela classe trabalhadora. Ao contrário do proposto por Schiller, esses movimentos, de forma geral, acreditavam que a consciência reflete as formas objetivas e sociais de alienação do mundo real, advindas em última instância das relações de produção. Assim, buscavam a superação da alienação na arte, o que somente seria possível pela negação e superação da realidade material que determina as formas de alienação da consciência.

Para citar algumas, considera-se nesse campo a obra teórica do dramaturgo Bertolt Brecht (1898-1956), na Alemanha; do cineasta Sergei Eisenstein, na União Soviética; do cineasta Tomás Gutiérrez Alea (1928-1996), em Cuba; dos artistas e teóricos que compuseram a F.I.A.R.I. (Federação Internacional da Arte Revolucionária Independente) – entre eles André Breton (1896-1966), Diego Rivera (1886-1957) e Leon Trotski (1879-1940) – ; além das inúmeras experiências desenvolvidas durante o período da Revolução Russa, desde as vanguardas (construtivismo russo², futurismo, suprematismo, entre outros movimentos) até a

\_

<sup>2</sup> Adotamos aqui o nome "construtivismo russo" para diferenciar o movimento construtivista da vanguarda artística russa do movimento construtivista nas teorias pedagógicas e psicológicas. O construtivismo russo foi um movimento estético-político que surgiu na República Socialista Soviética por volta de 1919, seguindo aproximadamente até 1934, ano da adoção do realismo como doutrina oficial. Esse movimento é comumente caracterizado pela sua inspiração no cotidiano, principalmente nas possibilidades criadas pelas máquinas e pela industrialização. O termo teria sido introduzido por Malevich (1879-1935), pintor abstrato que é associado à outra vanguarda russa, o "suprematismo". De forma geral, caracteriza-se pelo uso das formas geométricas e de cores primárias, além da defesa da socialização da arte como crítica aberta à arte tomada somente como adorno. Teve grande influência na arquitetura, no surgimento do design moderno e no movimento modernista, tendo influenciado inclusive o movimento modernista brasileiro. Apesar de algumas controvérsias sobre a extensão desse movimento, nomes constantemente associados à ele são os de Tatlin (1885-1953), Lissitzky (1890-1941), Meyerhold (1874-1940), Eisenstein, Dziga Vertov (1896-1954), além de Maiakovski (1893-1930), que aparece associado aos dois grandes movimentos da vanguarda russa (construtivismo e suprematismo). O projeto de um monumento à III Internacional, de Tatlin, é um dos grandes ícones do construtivismo russo, tendo sido motivo de controvérsias e tendo sido criticado pelo realismo russo. Para aprofundamento pode ser consultado ALBERA (2002), em obra que trata especificamente de Eisenstein e sua relação com o construtivismo russo. Também no texto de Trotski de 1922 sobre o Futurismo pode-se encontrar reflexões e críticas que contextualizam a vanguarda russa (TROTSKI, 2010).

Já o construtivismo nas teorias pedagógicas e psicológicas é um movimento que tem por base principal a obra do epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), e sua teoria conhecida como epistemologia genética. Seu estudo considera o desenvolvimento cognitivo a partir de uma perspectiva essencialmente biologicista, na qual ganham relevo conceitos como a acomodação e equilibração na relação indivíduo-meio. No Brasil, essa teoria ganha força no movimento de crítica à chamada escola tradicional, numa perspectiva que tenta conciliar as proposições de Piaget e Vigotski. Uma perspectiva crítica à essa apropriação pode ser encontrada em DUARTE (1993,

posição oficial pelo Realismo Soviético (que teve em Andrei Zhdanov seu principal formulador).

A título de exemplo de como a tradição teórica socialista e comunista tornou efetiva a preocupação com o papel formativo da arte, poder-se-ia citar a proximidade da política de educação e cultura, ilustrada pela nomeação de Anatoly V. Lunacharsky (1875-1933) — ainda em outubro de 1917, no II Congresso dos Sovietes — como primeiro comissário de educação da República Soviética. Lunacharsky havia sido animador de círculos de cultura proletária no exílio e foi um dos fundadores da organização cultural-educativa do proletariado (Prolet-Kult). Com sua nomeação, passou da direção do Prolet-Kult de Petrogrado, cuja direção compartilhava com outros (entre eles Nadejda Krupskaya, esposa de Lenin), à direção da política cultural, artística e educativa de um país em condições históricas e sociais absolutamente novas (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996d, p.152-154).

Caberia ainda destacar a tarefa de democratização das instituições artísticas que a República Soviética se colocou. A esse governo cabia, em caráter de urgência, superar o atraso secular do país em todas as ordens, principalmente na econômica. Mas a superação se fazia necessária também no campo da cultura, pois o socialismo exigia uma revolução cultural e tinha como uma de suas tarefas incorporar as massas – incultas ou analfabetas – aos bens da cultura, incluindo então os da arte (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996d, p.155). SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996d, p.159), destaca que Lenin, Lunacharsky e os dirigentes bolcheviques em geral viam a arte e a revolução em uma relação de serviço mútuo, mas considerando que o serviço que a arte poderia e deveria prestar à revolução não poderia ser adiado, por se tratar de uma necessidade indispensável.

Os primeiros decretos do poder soviético no campo artístico já mostravam o objetivo de fazer da arte um verdadeiro patrimônio público, social. Como se pode perceber pelo decreto de junho de 1918, que nacionalizou a galeria de arte Tretiakov; pelo decreto de abril de 1920, que nacionalizou a casa de Leon Tolstói (1828-1910) em Moscou; ou ainda pelo decreto de dezembro de 1918, que nacionalizou coleções de obras de arte, colocando-as aos cuidados do Comissariado do Povo de Instrução Pública e lançando preocupações com um

<sup>2004</sup>b). Uma reflexão sobre o poder de sedução dessa teoria nos educadores, baseado na alienação da vida cotidiana, pode ser encontrada em ROSSLER (2003).

regulamento para utilização das coleções em consonância com as necessidades de democratização das instituições artísticas (LENIN, 1979a, p.295-301).

Além das medidas de estatização como forma de garantir a democratização dos bens artísticos, o governo soviético mostrava preocupação com uma arte que mobilizasse as massas para incluí-las no desenvolvimento cultural. Para isso essa arte deveria ser de conteúdo ideológico<sup>3</sup> e ter uma forma acessível às massas.

A discussão sobre a forma artística abre uma série de polêmicas acerca das posturas adotadas na República Soviética com relação à arte, entre elas a concepção de "cultura proletária" e a relação entre realismo e socialismo. A concepção de cultura proletária tinha em Alexander Bogdanov (1873-1928) seu principal ideólogo, e disputava as posições no interior do Prolet-Kult. "Era a concepção da cultura proletária como cultura nova, específica, que cabia ao proletariado construir rompendo radicalmente com a cultura do passado e, especialmente, com a herança clássica" (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996d, p.160, tradução nossa). Essa concepção foi duramente criticada por Lenin (1870-1924), por Trotski, e, em parte, por Lunacharsky. Já a associação entre realismo e socialismo — e a defesa do realismo como forma oficial de expressão da arte sob o socialismo — talvez seja a questão mais discutida e criticada do período soviético nesse campo.

Mais adiante nesse trabalho será retomada em parte essa questão, para explicitar a concepção de realismo utilizada por Georg Lukács e por István Mészaros, no âmbito da qual o conceito de catarse ganha sentido e relevância na obra lukacsiana. Nesse momento, assinala-se essa questão apenas com o objetivo de pôr em relevo a preocupação também presente na República Soviética com uma

<sup>3</sup> Entende-se que "ideológico" aqui não está sendo utilizado no sentido de falsa consciência. Esse sentido negativado de ideologia estaria ligado à cosmovisão da classe dominante, que generaliza, pela dominação econômica, também a dominação no campo das ideias, com explicações para a realidade que sustentam sua dominação de classe. Restringindo o conceito de ideologia a isso, a representação de mundo pelas classes oprimidas resultaria não ideológica por definição. Todavia, há também um ponto de vista no marxismo que considera a ideologia desde um enfoque diferenciador segundo os interesses das respectivas classes. As classes dominadas construiriam sua própria representação de mundo mediante sua práxis, embora essa construção se realize profundamente imbricada no universo das ideias dominantes. Não se trata de uma equiparação de ambas as ideologias em um sentido de verdade, mas sim que as ideologias das diversas classes teriam o grau de aproximação da verdade que o devir histórico concede a cada classe (CICARTE, 1989, p.42-44). Quando na proposta soviética fala-se de uma arte de conteúdo ideológico, entende-se que aplicam o conceito de ideologia às classes exploradas, como incidência ideológica na construção do consenso para o exercício de sua hegemonia. Ou ainda com um sentido imanente, uma visão de mundo que corresponde aos traços típicos de uma sociedade concreta, no caso, a sociedade socialista.

arte de conteúdo ideológico que mobilizasse as massas, contexto esse que explicita radicalmente o caráter formativo da arte. Essa reflexão torna-se relevante na medida em que é no contexto da afirmação do poder ideológico da arte e de seu caráter formativo que surgirão as controvérsias em torno da importância ou não da catarse para uma individualidade mais livre e autoconsciente.

Não cabe no espaço e propósito dessa introdução destacar as profundas diferenças internas que existem na tradição teórica socialista e comunista, mas apenas ressaltar que todas essas propostas se fizeram possíveis a partir da constatação do profundo impacto da alienação decorrente da propriedade privada e das relações de dominação; alienação que se expressa também na criação artística e no gozo estético. Reivindicando, em alguma medida, o pensamento marxista, esses movimentos conduziram, implícita ou explicitamente, à propostas de educação estética dos trabalhadores, operando com termos como: 'desalienação', 'conscientização', 'formação de valores', 'formação do novo homem', 'formação da consciência de classe'.

Essas reflexões partem, então, da constatação da contradição entre o caráter humanizador da arte e a oposição radical e de princípio existente entre arte e capitalismo. Trazem em si a tentativa de enfrentamento da alienação própria das relações sociais capitalistas, aliada às reflexões sobre as possibilidades revolucionárias. Ou seja, os exemplos acima citados procuram assinalar a existência de um histórico de experiências que incluíram a arte em suas propostas de luta pela emancipação humana e por uma individualidade que possa se determinar de forma mais livre e consciente.

Atualmente, seja por ajustes econômicos, seja por ações ideológicas, o que se verifica é que as individualidades são premidas a subordinar-se aos interesses do sistema em crise, de tal forma que a partir da década de 80 do século XX verifica-se um refluxo do movimento revolucionário da classe trabalhadora e o consequente abandono do projeto de emancipação humana. O que se reflete também de forma acentuada no espaço da produção teórica. Segundo MORAES e JIMENEZ, "As estratégias meticulosamente pensadas para produzir as adequadas 'disposições ideológicas' nos trabalhadores necessárias à adesão ao projeto do capital, atingem, sobremaneira, o espaço da produção teórica" (MORAES; JIMENEZ, 2009). Com o

refluxo do movimento revolucionário da classe trabalhadora, reflui também o movimento teórico que defende a arte com sua contribuição formativa no projeto da emancipação humana.

É possível, dado esse panorama, compreender que a questão a que esse trabalho se acerca – do papel formativo da arte – não é recente. No entanto, embora não esteja dada hoje de forma explícita nos movimentos artísticos ou ainda não tenha grande ressonância nas publicações teóricas, não deixa de ter sua existência reconhecida. No campo comunista, a questão, embora enfraquecida, não deixou de ser tratada. Já no campo capitalista, conforme assinalado, o interesse das grandes corporações pelo poder ideológico da arte se confirma na tendência à industrialização e centralização de capitais no campo artístico.

Vale salientar que não parece existir divergência quanto à influência da estética e, mais especificamente, da arte na formação dos indivíduos, ficando as discordâncias em torno de seu uso para a manutenção desse projeto de sociedade ou para sua superação. Ou ainda em torno de um entendimento materialista ou idealista na relação da arte com o mundo e com a consciência humana.

Como visto, o retrocesso dos movimentos revolucionários se deve em parte à reorganização das ações econômicas e ideológicas do capital. No entanto, se retrocedem as iniciativas organizadas pela superação do capitalismo, não retrocedem, mas pelo contrário, agudizam-se, as condições que contribuíram para o surgimento dessas iniciativas.

A concentração da riqueza e as condições de miséria da maioria da população atingem níveis jamais vistos e o grande nível de desenvolvimento alcançado pela humanidade convive com condições sociais desumanizadoras e alienantes. O que revela uma contradição essencial do capitalismo: o enriquecimento do gênero humano à custa do empobrecimento das individualidades (DUARTE, 1993).

O que se coloca como alternativa nesse contexto são teorias que, apesar de sua roupagem de discurso crítico e poder de sedução, nada mais apresentam do que a alternativa da rendição a uma individualidade alienada (DUARTE, 2004; ROSSLER, 2003), como é o caso do construtivismo no campo da educação ou das teorias que se tem nominado pós-modernistas.

Para reduzir o abismo entre o nível de desenvolvimento do gênero humano e o grau de desenvolvimento de cada indivíduo, faz-se necessário superar as condições sociais desumanizadoras existentes, ou seja, a forma de organização social que aliena os indivíduos de sua condição de seres humanos. Alienação que tem sua base na propriedade privada dos meios de produção e nas relações de assalariamento, e que, por consequência, permite o esvaziamento e o empobrecimento da individualidade humana.

A transformação passa então pela superação das condições capitalistas de produção, pelas condições materiais, mas isso não está em contradição com o pensamento de que as práticas educativas devam "formar os homens para que estes realizem a transformação da ordem social vigente quando esta realidade impede seu livre desenvolvimento" (ROSSLER, 2004, p.89).

Para exemplificar de outro modo essa dupla determinação, tomemos a explicação de Lenin sobre as mudanças objetivas e subjetivas que configuram uma situação revolucionária. Para LENIN (1979b, p.27-28), são três as mudanças objetivas que servem de índice para uma situação revolucionária, a saber: a impossibilidade das classes dominantes manterem seu domínio de forma imutável, ou seja, uma crise nas cúpulas que não permita que a classes dominantes continuem vivendo como antes; um agravamento extremo da miséria e da angústia das classes oprimidas; e a acentuação da atividade independente das massas. O conjunto dessas mudanças constitui uma 'situação revolucionária'. No entanto, LENIN ainda afirma que nem toda situação revolucionária tende à revolução, porque a essas mudanças objetivas deve-se juntar ainda uma mudança subjetiva, caracterizada pela capacidade da classe revolucionária de conduzir ações revolucionárias com as massas (LENIN, 1979b, p.27-28). Não é possível então a existência de uma revolução sem a conjugação de condições objetivas e subjetivas, já que mesmo numa situação de crise um governo não cai se não for forçado a sucumbir.

Como as situações objetivas dependem de variáveis históricas que em parte já estão dadas – quem duvidaria hoje do agravamento crescente da miséria que pode ser visto nos indicadores, mas também nas ruas, no aumento dos índices de desemprego, na escalada da violência? –, cabe questionar qual o alcance da luta

ideológica travada no interior dos processos materiais que determinam as condições sociais de alienação?

No caso da arte, conforme MÉSZAROS (2006, p.173), independentemente da postura que tome cada artista frente à questão, são poucos os que deixariam hoje de reconhecer que a alienação afetou e afeta profundamente a criação artística e o gozo estético. Dentro então da questão colocada acima — sobre o alcance da luta ideológica nos processos materiais —, poderia se desdobrar ainda outra: já que é impossível pensar o desenvolvimento de uma individualidade mais livre e consciente desatrelada de um projeto de emancipação de toda a humanidade, qual a possibilidade de a arte, entendida como prática educativa, contribuir para o desenvolvimento das condições subjetivas necessárias à construção de uma sociedade na qual os homens conduzam suas vidas de forma mais livre e consciente, de acordo com o máximo desenvolvimento alcançado pela humanidade até os dias de hoje?

A questão acima colocada consistiu na primeira aproximação desse trabalho ao tema, a partir da qual foram construídas aproximações sucessivas que estão expressas na forma que será apresentada a sua estrutura. Abstraiu-se a partir dela o papel formativo da arte no sentido de uma individualidade para-si, tal como definida por DUARTE (1993), a partir de Lukács. Esse recorte cumpre a função de situar a formação do indivíduo e a formação humana numa perspectiva histórico-cultural. E é a partir dessa perspectiva, e tendo a relação entre arte e formação da individualidade para-si como contexto, que se lançou a hipótese, baseado em Vigotski e Lukács, de que o fenômeno da catarse na arte pode ser visto como uma mediação necessária no processo de formação dessas individualidades.

A eleição da catarse como categoria a ser investigada justifica-se ao menos por três razões principais: 1) O mesmo conceito ou conceitos correlatos aparecem na obra de outros autores do campo marxista, de forma controversa ou pouco sistematizada, o que justifica a necessidade de aprofundamento do tema para um melhor entendimento da questão e uma maior precisão conceitual; 2) Em Vigotski e Lukács — autores que trazem subsídio para pensar a individualidade numa perspectiva histórico-social — o conceito aparece como parte de um corpo teórico mais sólido, permitindo seu desdobramento em reflexões psicológicas e

pedagógicas; 3) Apesar de a discussão em torno de Vigotski ter aumentado nos últimos anos, essa categoria não tem grande repercussão nos trabalhos que envolvem sua teoria psicológica no Brasil. Também os trabalhos das áreas de psicologia e pedagogia que envolvem a teoria lukacsiana têm enfocado mais a sua "ontologia do ser social" do que as considerações presentes em sua "estética", obra em que o conceito de catarse ganha relevância.

Como a questão mais geral dentro da qual este trabalho está contido trata da luta ideológica no contexto das relações materiais faz-se necessária uma advertência inicial, a respeito do abismo idealista que ronda o tema. A questão muitas vezes aparece colocada como "formação de valores a partir da arte", o que, deslocada de seu contexto geral, leva a pensar na mudança da consciência por si mesma. Mas a consciência e o pensamento, como já apontaram MARX e ENGELS (2002, p.25), só são possíveis pela atuação prática do homem no mundo, não sendo produto de um espírito puro, liberto das contradições e determinações materiais. Deixar de lado essas determinações levaria novamente aos ideais da educação moral de Kant (1724-1804) ou da educação estética de Schiller como alternativas de combate à alienação desumanizadora. Mesmo dentre as teorias que levaram em conta as determinações materiais, Marx já destacava o perigo que representava o materialismo contemplativo do filósofo alemão Ludwig Feuerbach (1804-1872). Em sua III tese contra Feuerbach, aponta como essa doutrina materialista que compreende os homens como produto das circunstâncias e da educação, esquece "que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador precisa ser educado" (MARX; ENGELS, 2002, p.100). Propõe ainda que a coincidência entre a mudança das condições e a mudança da atividade humana ou automudança só pode ser compreendida como práxis revolucionária.

Tentou-se acentuar essa advertência acima, quando se discutiu que o fato de a transformação passar pela superação das condições capitalistas de produção não está em contradição com o fato de que a educação deva formar os homens para transformarem a ordem social. Ou ainda quando se retomou as considerações de Lenin sobre a caracterização da situação revolucionária, em cujo pensamento as condições objetivas são determinantes, porém as condições subjetivas não deixam

de determinar a possibilidade revolucionária, em uma relação dialética de dupla determinação.

Os homens podem transformar uma realidade social, mas, para tanto, precisam querer fazê-lo e saber como fazê-lo, precisam "possuir as condições objetivas, as ferramentas prático-intelectuais concretas para realizar essa transformação" (ROSSLER, 2004, p.81). E nisso as práticas educativas podem contribuir, pois cabe à educação a tarefa de produzir no indivíduo singular as características humanas produzidas e acumuladas pelo gênero humano. Dito de outra forma, em sua função de formar indivíduos, a educação transmite a cultura, os conhecimentos, os valores de uma época, assumindo o papel de propagar ideologias. No cumprimento dessa tarefa, no caso da sociedade burguesa, pode vir a desempenhar um e/ou outro papel: o de adaptar os indivíduos às relações existentes (o que faz hegemonicamente), mas também, contraditoriamente, o de servir de instrumento de luta, formando-os para a superação das condições de alienação e desumanização típicas desse sistema social, atuando para a construção de uma sociedade oposta a essa, na qual os indivíduos tenham a possibilidade de conduzirem sua vida de forma livre e consciente, de acordo com o máximo de desenvolvimento alcançado pela humanidade até os dias de hoje (ROSSLER, 2004, p.81-87). Marx chamou de comunista a essa nova sociedade a ser construída pelos homens como superação do capitalismo, e, como visto, com essa construção buscaram contribuir as propostas que aliaram arte e revolução.

Atente-se para o fato de que, nos processos revolucionários citados, alia-se a preocupação com a formação do novo homem, com um processo real de transformação das bases materiais da sociedade; preocupação que está claramente vinculada a uma práxis revolucionária. Essa práxis inclui a crítica intelectual como um de seus momentos, mas a mera atividade da consciência não pode constituir uma verdadeira práxis revolucionária, porque a finalidade da atividade considerada como práxis é a transformação real e objetiva do mundo em função das necessidades humanas. Por outro lado, não pode haver práxis como pura atividade material, sem a produção de finalidades e de conhecimentos (atividade teórica) para transformar o mundo (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007). Os homens transformam o mundo, mas necessitam de condições objetivas e subjetivas para tanto.

Dada a necessária transformação das condições sociais atuais para que seja possível o desenvolvimento de uma individualidade mais livre, universal e consciente, toma sentido o questionamento sobre a potencialidade de a arte servir de mediação para o desenvolvimento dessas condições subjetivas e objetivas.

Se nos processos revolucionários, no entanto, há essa preocupação com uma *práxis revolucionária*, o mesmo não se pode dizer a respeito da retórica contemporânea que enfatiza a educação como saída para os diversos problemas que afligem a humanidade, desde a violência e o desemprego, até a miséria e os problemas ambientais. Essa retórica vem ocultar a necessidade real de transformação da sociedade, como comprovam os problemas sociais citados. A educação, de elemento socialmente determinado, passa a ser tomado como determinante das relações sociais, sendo capaz de modificá-las pelo seu intrínseco poder, invertendo os termos do problema (SAVIANI, 2005, p. xvii).

Esse fenômeno a que Saviani se remete em relação à educação, mais recentemente tem se expandido também para a arte e o esporte. Essa apologia retórica e fraseológica é uma marca inegável do universo ideológico contemporâneo e acaba por afastar os indivíduos da verdadeira luta social por condições de vida humanizadas e humanizadoras (ROSSLER, 2004, p.81-82). Esse discurso afirma-se como pura retórica ideológica, porque a centralidade afirmada, da educação como chave para o desenvolvimento das condições sociais, não vem acompanhada de investimentos reais. O que ocorre então é que a educação acaba reforçando a realidade social atual, pois sua desqualificação implica danos ao processo de formação dos educandos, que ficam ainda mais distantes das possibilidades de superação das condições de alienação a que são submetidos (ROSSLER, 2004, p.85). Nas palavras de SOCHUDOLSKI<sup>4</sup>, citado por ROSSLER (2004, p.80): "Os escritores burgueses, ao recomendarem a educação como remédio para os pecados sociais da sua própria ordem social, convertem a educação numa manobra de desvio que deve sufocar o impulso revolucionário das massas". No caso da arte, esse pensamento tende a um retrocesso à proposta de educação estética de Schiller, fortemente influenciada pelo idealismo kantiano.

4 SOCHUDOLSKI, B. **Teoria marxista da educação.** Lisboa: Editorial Estampa, v. 2, 1976.

Não se pode deixar de considerar que o caráter fortemente sedutor dessa retórica está ligado ao fato de revestir-se de um tom crítico. Sua difusão ocorreu no espaço aberto pelo movimento de maio de 1968, que defendia a mudança por uma revolução cultural e não por uma alteração nas bases da sociedade — posição influenciada pelo modelo revolucionário chinês —, por se tratar de um momento de crítica ao marxismo e socialismo soviético; e que se expressou também no pensamento de que a centralidade da revolução estaria na juventude e não no operariado.

Essa posição abriu a vaga do relativismo cultural, que passa a reforçar-se a partir da década de 1990, com a derrocada do regime então chamado socialismo real. "Nesse novo clima, a moda passa a ser uma visão relativista, misto de irracionalismo e ceticismo, traduzida em clichês como 'pós-modernidade', 'transculturalidade', 'complexidade', 'lógica interativa e relacional', 'pluralismo de perspectivas' etc." (SAVIANI, 2005, xvi).

Ao mesmo tempo em que os aspectos superestruturais – como a arte e a educação – são tomados como determinantes das mudanças sociais, a arte nesse contexto é esvaziada de seu conteúdo revolucionário. A discussão historicamente acirrada entre as posições que defendiam a função social da arte e as posições que defendiam a arte pela arte [L'art pour l'art] não ganham relevância na onda do relativismo cultural. Em detrimento dos critérios artísticos objetivos e do conhecimento artístico acumulado historicamente, constata-se a valorização da espontaneidade nas propostas de educação estética.

Por mais que o pensamento contemporâneo afirme a impossibilidade das metanarrativas – e por consequência a impossibilidade de pensar a totalidade, propondo a sua substituição pela categoria "complexidade" – e o fim das possibilidades revolucionárias, o aprofundamento das condições objetivas de alienação e desumanização e a eficácia das ações do capital em neutralizar o desenvolvimento das condições subjetivas e de um projeto de emancipação da humanidade recolocam na pauta do dia a necessidade de aprofundamento do tema aqui proposto. Com o aprofundamento das condições objetivas que permitem a existência e o agravamento da alienação e o retrocesso dos projetos que defendem

a luta pela emancipação humana, reforça—se a necessidade de retomar a crítica à sociedade que aliena e empobrece a individualidade humana.

Propõe-se, então, nesse estudo, retomar o tema da formação humana mediada pela arte nas propostas marxistas que se colocaram pela superação da sociedade capitalista como última forma de sociedade alienada da história – superação que marcaria o "fim da pré-história da humanidade", como definido por MARX (2009). No entendimento desse trabalho, essas propostas conteriam uma concepção de formação humana, embora não estejam destacadas em todas elas suas contribuições em direção ao desenvolvimento de uma individualidade para-si. Contribuições as quais, portanto, tentar-se-á aqui demonstrar.

Assim, como questão de pesquisa a ser perseguida ao longo da obra, elegeu-se a investigação sobre o papel da catarse na formação da individualidade para-si a partir das contribuições de Vigotski e de Lukács. Para tanto, organizou-se esse trabalho buscando articular as bases teóricas que permitem uma abordagem mais aprofundada da questão. Nesse sentido, no primeiro capítulo, inicia-se pela abordagem dos pressupostos da concepção histórico-cultural acerca da formação da individualidade humana. A partir da produção de autores do campo da Psicologia Histórico-Cultural<sup>5</sup> e da filosofia marxista, pretende-se chegar ao entendimento do conceito de individualidade para-si, tal como definido por DUARTE (1993), a partir da obra de Heller e Lukács. Nesse capítulo ganham relevância a dinâmica entre objetivação e apropriação na atividade social, núcleo da historicidade humana. Essa dinâmica permite a produção e reprodução do gênero humano e situa a individualidade no processo de desenvolvimento de sua consciência em relação à sua genericidade.

No segundo capítulo, investiga-se a concepção marxista de arte, abordando as principais características que a diferenciam em relação a outras concepções de

\_

Optou-se aqui pelo uso do termo "Psicologia Histórico-Cultural", ao referir-se à corrente psicológica desenvolvida inicialmente por Vigotski, Luria e Leontiev na União Soviética. No Brasil, comumente se faz referência também ao termo "Psicologia Sócio-Histórica", como uma designação nacional advinda do campo da Psicologia Social, que adota a Psicologia Histórico-Cultural como referencial teórico. O termo Psicologia Sócio-Histórica, no Brasil, ganha força a partir dos trabalhos da Professora Silvia Lane e de seu grupo, consolidando uma Psicologia Social que fez frente à Psicologia Social de origem norte-americana, essencialmente behaviorista. Como esclarece PRESTES (2010), uma das razões para a multiplicidade de nomes decorre do fato de Vigotski não ter nominado sua teoria. Optou-se nesse trabalho pelo termo "Psicologia Histórico-Cultural" por sua abrangência internacional e por ser o termo mais comumente utilizado pelos pesquisadores que integraram o grupo de Vigotski.

arte. Características estas que acabam por se configurarem como categorias axiológicas, na medida em que definem do ponto de vista marxista o que é a "grande arte", ou a "arte verdadeira". Analisando principalmente as concepções que partem da arte como reflexo e da arte como práxis, pretende-se compreender de maneira mais aprofundada a importância de se considerar a arte como objetivação genérica para-si, bem como obter uma compreensão mais aprofundada das discussões correntes na estética marxista, que ajudem no entendimento das questões teóricas que Vigotski e Lukács se propõem a responder.

Considera-se que esses dois capítulos formam a base teórico-conceitual do trabalho, a partir da qual se lançam as bases marxistas para o entendimento dos conceitos que permearão toda a reflexão posterior — conceitos como esferas de objetivação genérica em-si e para-si, alienação e humanização. É o momento de abstração de categorias teóricas que, espera-se demonstrar, estão operacionalizadas na teoria e na prática das propostas que buscaram aliar arte e revolução.

No terceiro capítulo, por sua vez, destaca-se algumas propostas que pensaram a relação entre arte e revolução, no campo da arte e no campo da educação estética. Busca-se ressaltar a concepção de formação humana subjacente a essas propostas e apontar em que sentido contribuem para a formação de uma individualidade para-si. Mais do que discutir a fundo cada uma das propostas tem-se por objetivo ilustrar as preocupações que aludem, direta ou indiretamente, ao fenômeno da catarse e seu papel na formação da individualidade, numa perspectiva marxista. E, por outro lado, discutir como essas questões aparecem no interior destas propostas. Acredita-se que a sua análise possa gerar uma maior compreensão das obras de Vigotski e Lukács, bem como levantar questões divergentes que possam guiar a pesquisa na obra dos dois autores. Como critério de escolha dessas propostas, optou-se por estudar aquelas que se ligassem a dois dos grandes processos revolucionários do século XX, a Revolução Russa e a Revolução Cubana. Além dos momentos revolucionários representarem até hoje momentos ímpares na produção teórica da humanidade, nesses dois processos percebe-se a preocupação que se teve com a formação do "novo homem socialista" depois de revolucionadas as bases materiais de produção.

A análise da catarse, encontrada ainda de maneira dispersa e pouco sistematizada nos autores do terceiro capítulo, guiará a pesquisa nas obras de Vigotski e de Lukács, a partir da seleção de alguns textos e capítulos da obra destes dois autores, nos quais a categoria da catarse ganha relevância. Análise esta que será exposta no quarto capítulo. A hipótese de trabalho que norteia essa estrutura é a de que nesses dois autores a catarse ganha contornos mais nítidos e sistematizados, formando a parte central de suas teorias estéticas. Partindo do conceito de catarse definido pelos dois autores, procurar-se-á ainda explicitar qual a sua função no processo de formação da individualidade para-si.

Por último é importante enfatizar que esse trabalho soma-se à tentativa de contribuir para uma psicologia que vá além da posição que esta ciência tem hoje adotado como sustentação às tentativas do capital de readequação psicofísica dos indivíduos e rendição à alienação que invade todas as esferas da atividade humana na atualidade. Busca-se contribuir para uma psicologia que medie o entendimento de que é possível o desenvolvimento de individualidades livres e conscientes, contribuindo assim com a tarefa histórica de emancipação humana a ser levada a cabo no contexto das relações materiais, tendo o proletariado como figura central desse processo. Essa tarefa, no entanto, não exclui, pelo contrário, pressupõe a tarefa de superação das individualidades alienadas, na direção de uma individualidade mais livre, consciente e autônoma que possa, enfim, se autodeterminar. Se o novo homem se dará somente numa nova sociedade, uma nova sociedade só será possível pelo desenvolvimento do novo homem nos limites da velha sociedade. E para essa tarefa a arte e a educação estética dos trabalhadores podem contribuir.

### 1. PROCESSO DE FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO

Procurou-se sistematizar neste capítulo algumas reflexões teóricas que, a partir do materialismo histórico-dialético, têm contribuído para a compreensão do desenvolvimento da individualidade humana em sua relação com as práticas sociais. Esse entendimento justificaria o estudo da arte como uma das práticas sociais que participam da formação da individualidade.

Inicia-se a reflexão pelo processo de humanização, que permite aos homens sua diferenciação em relação aos animais e seu entendimento como sujeitos históricos e sociais. Ao produzir sua existência por intermédio do trabalho, o ser humano inaugura uma nova esfera ontológica, a esfera social, que tem o biológico como base indispensável, mas que aparece superado por incorporação. Com o desenvolvimento da linguagem, da atividade psíquica consciente e do pensamento abstrato, o que possibilita criar instrumentos que objetivem as realizações humanas externamente ao seu corpo orgânico, os seres humanos superam o desenvolvimento como espécie e fundam o gênero humano, produto da atividade objetivada humana, essencialmente social. Por essa linha de raciocínio é possível compreender que a subjetividade humana não existe isolada da objetividade social e que é no processo de apropriação das objetivações sociais e de objetivação por intermédio dessas apropriações, que se dá a formação do gênero humano e dentro deste processo de cada indivíduo singular.

Objetivando-se externamente ao seu corpo físico, os seres humanos criam a possibilidade do desenvolvimento cultural. Entretanto, criam também a possibilidade, sob determinadas condições histórico-sociais, da existência da alienação dos produtos de seu próprio trabalho. O que acarreta a alienação de sua atividade, de si mesmo, dos outros homens e do gênero humano. Tendência essa determinante na reprodução social e das individuações sob o modo de produção capitalista, assentado na propriedade privada dos meios de produção e na exploração do homem pelo homem<sup>6</sup>. Ainda dentro dessa reflexão aborda-se a diferenciação

-

Note-se que nesse parágrafo aparecem dois dos sentidos utilizados por Marx para definir alienação. Primeiramente a alienação [Entäusserung] como um processo de externalização ou objetivação. Entretanto, ao fazer menção à alienação sob o modo de produção capitalista, enfatiza-se a questão do estranhamento [Entfremdung], da relação hostil entre homem e suas criações, sendo o produto do trabalho algo autônomo, alheio e independente da atividade do homem em função da apropriação privada dos meios de produção (MÉSZAROS, 2006).

das objetivações genéricas nas esferas em-si e para-si, que ocorre a partir do cotidiano e depois de uma determinada fase de desenvolvimento das relações materiais entre os homens. Diferenciação essa que permite pensar a formação de uma individualidade em-si e a formação de uma individualidade para-si, como se analisa na sequência.

A partir de DUARTE (1993), aprofunda-se o entendimento da formação humana em direção a uma individualidade para-si como o processo de desenvolvimento, por parte do indivíduo, de sua consciência em relação à genericidade, bem como da possibilidade de condução consciente de sua vida. Esse processo está sendo pensado neste trabalho como a passagem da individualização à individuação. Individualização entendida como a processualidade que forma o indivíduo em-si — que ocorre de maneira espontânea e, numa sociedade caracterizada pela dominação, de maneira alienada —, e individuação entendida como processo de formação da individualidade para-si, do indivíduo consciente de si como síntese de múltiplas determinações.

Compreender a distinção entre as esferas de objetivação genérica em-si e para-si bem como o desenvolvimento da individualidade resulta importante para esse estudo que parte do entendimento da arte como objetivação genérica para-si e se propõe a refletir sobre a contribuição da arte para a formação de uma individualidade para-si.

## 1.1 FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Poder-se-ia supor que essa discussão é consensual no campo teórico da Psicologia Histórico-Cultural e avançar para a investigação das possibilidades de contribuição da arte para a constituição de uma individualidade para-si. No entanto, é necessário precisar os conceitos de "formação humana" e de "individualidade para-si" anunciados já no título desse trabalho. Esses conceitos, bem como o entendimento de que se parte aqui da arte como objetivação genérica para-si, são centrais para a discussão que se busca estabelecer e só podem ser devidamente compreendidos no interior da concepção marxista de homem.

Não bastasse a importância dessa discussão para a compreensão interna desse estudo, acredita-se ser necessário explicitar a concepção de individualidade de que se parte também uma vez que no debate contemporâneo estão presentes

diversas noções que, ao se oporem aos conceitos engendrados pela modernidade, acabam gerando o risco de negação ou descaracterização total do sujeito. Esse debate que se afirma como "pós", nega o discurso moderno, mas não o supera. Apresenta-se como uma atualização das ideias que representam o capitalismo na sua fase contemporânea, não superando as contradições históricas da realidade material e resultando numa "rendição à individualidade alienada" (DUARTE, 2004a).

Para a concepção teórica a que este trabalho se filia, a humanização é uma possibilidade que só se tornou realidade pelo surgimento do trabalho e da linguagem.

Em "A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais", o psicólogo soviético A. R. Luria (1902-1977) afirma que a transição da história natural do animal à história social da humanidade é um salto qualitativo só comparável à transição da matéria inanimada à animada ou da vida vegetal a animal (LURIA, 1991). Mas o que determinou essa mudança? Por que somente no homem é possível encontrar uma forma superior de vida (a atividade consciente)? Como a humanidade inaugura a história social?

LURIA (1991) localiza a fonte dessa transição em dois fatores: no trabalho social e empregos dos instrumentos de trabalho; e no surgimento da linguagem. Essa afirmação vai ao encontro do pressuposto marxista de que o homem se produz por uma atividade prática tipicamente humana. Essa atividade que produz as suas condições de existência ao transformar a natureza – portanto atividade vital – é o trabalho. Por isso o trabalho é considerado o elemento ontogênico, constitutivo do homem. Como atividade propriamente humana é ele que faz do homem um ser social. Como define MARX em "O Capital":

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio natural com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre a sua condição e a do homem primitivo, com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. (MARX, 2004b, p. 211).

Os elementos constitutivos dessa atividade tipicamente humana são: o objeto (a natureza a ser transformada); os instrumentos (meios de trabalho); e a

força de trabalho (a atividade adequada a um fim), o que pressupõe uma intenção, uma ideia prévia, um objetivo (MARX, 2004b).

Essa "ideia prévia" aparecerá também na teorização lukacsiana (LUKÁCS, 2007) como "teleologia", que se revela como força material ao ser colocada em ação como força de trabalho visando suprir as necessidades humanas pela afirmação das possibilidades "adormecidas" na natureza, que se revelam pela ação intencional humana ao transformá-la.

Vê-se que na tradição marxista, o trabalho é a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que se pode dizer, até certo ponto, que o trabalho criou o homem. "Resumindo: só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho." (ENGELS, [19--], p.277).

Para reproduzir a sua existência, os animais entram em relação com a natureza. Entretanto, essa relação é uma relação não mediada. Nesse sentido, a natureza é para os outros animais seu ser "orgânico", pois mantêm com ela uma relação orgânica, direta. E por ser direta, a relação do animal com a natureza, não passa por outros sujeitos. Por isso LURIA (1991) se refere ao "comportamento individualmente variável dos animais", em oposição à "atividade consciente do homem".

Para o ser humano, entretanto, a produção e a reprodução da vida (a satisfação de suas necessidades) dependem de uma relação mediada com a natureza. O homem não prescinde da natureza, mas entra em contato com ela por uma relação mediada, e é determinado por essa mediação, que é o trabalho. E o trabalho, como atividade social, não existe abstratamente, sem a existência de outros sujeitos, sem a sociedade.

Engels ressalta a sociabilidade do trabalho afirmando que "[...] não é possível buscar a origem do homem, o mais social dos animais, em antepassados imediatos que não vivessem congregados" e completa o raciocínio com o fato de que "[...] o desenvolvimento do trabalho, ao multiplicar os casos de ajuda mútua e de atividade conjunta, e ao mostrar assim as vantagens dessa atividade conjunta para

cada indivíduo, tinha que contribuir forçosamente para agrupar ainda mais os membros da sociedade" (ENGELS, [19--], p. 271).

Nesse sentido, enquanto o animal é exatamente o que a natureza constituiu, o homem é o que a natureza constituiu, acrescido das ampliações e modificações constituídas pela sociedade.

Na produção de sua vida em sociedade é que o homem supre suas necessidades e que produz também novas necessidades, criando a história, como nos esclarecem MARX e ENGELS (2002):

O primeiro fato histórico é, portanto, a produção dos meio que permitem satisfazer essas necessidades [comer, morar, vestir, etc.], a produção da própria vida material; e isso mesmo constitui um fato histórico, uma condição fundamental de toda a história que se deve, ainda hoje como há milhares de anos, preencher dia a dia, hora a hora, simplesmente para manter os homens com vida. [...] O segundo ponto a examinar é que uma vez satisfeita a primeira necessidade, a ação de satisfazê-la e o instrumento já adquirido com essa satisfação levam a novas necessidades — e essa produção de novas necessidades é o primeiro ato histórico. (MARX; ENGELS, 2002, p. 21-22).

A esses dois aspectos da atividade social os autores juntam ainda um terceiro, qual seja: que os homens renovam a própria vida criando outros homens, se reproduzindo. Essa relação constitutiva da família, que é inicialmente a única relação social, torna-se subalterna quando as necessidades acrescidas geram novas relações e o aumento da população gera novas necessidades (MARX; ENGELS, 2002, p. 23).

A sociedade é a mudança qualitativa que permite considerar o homem como ser genérico. Isso ocorre porque, além de deixar de simplesmente adaptar-se à natureza, como fazem os animais – e passar a adaptar a natureza a si, pela atividade de trabalho –, as mediações entre o homem e a natureza são exteriores ao seu organismo físico. O fato de se objetivar externamente permite a existência da história social, a permanência das conquistas das gerações. Por outro lado, obriga o indivíduo a realizar um processo de apropriação dessas conquistas para se humanizar. A sua individualidade se forja, então, pela apropriação, pela particularização de algo que é genérico, e pela sua objetivação no mundo mediado por essas apropriações. E esse processo de objetivação e apropriação só pode ocorrer dentro de uma sociedade, numa sociabilidade concreta.

A dinâmica entre os processos de objetivação e apropriação, ao mesmo tempo em que permite a continuidade histórica e a permanência das conquistas das

gerações, constitui-se num processo educativo, pois as novas gerações precisam apropriar-se das objetivações que as gerações anteriores produziram e acumularam. Essa concepção de formação humana já aparece explicitamente formulada em LEONTIEV (1978) e será fundamental para compreender a apreensão da arte e o desenvolvimento dos sentidos historicamente formados.

Pelo processo de objetivação as aquisições do desenvolvimento histórico encontram-se postos nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual. Todavia, para que os indivíduos façam delas suas aptidões, "órgãos de sua individualidade", é preciso que entrem em relação com os fenômenos do mundo através de outros homens, em um processo de interação. Esse é um processo de educação, pela própria função que desempenha (LEONTIEV, 1978, p.272). E somente por esse processo educativo, de transmissão da cultura humana às novas gerações, é que o movimento da história humana torna-se possível, pois a experiência histórica que permitiu o desenvolvimento dos homens para além de suas capacidades biológicas não se transmite de pais para filhos por meio do nascimento. A concepção de educação como formação das novas gerações tal como definida por LEONTIEV (1978) explicita a diferença entre o "comportamento individualmente variável dos animais" e o comportamento humano historicamente formado e aprendido, que só pode desenvolver-se pelo movimento de objetivação e apropriação iniciado com o trabalho e o desenvolvimento de novas necessidades.

A individualidade; a sociedade; a produção, acumulação e transmissão históricas; a atividade consciente humana e a possibilidade de existir como ser genérico; todas elas só existem pelo trabalho e, com ele, por outra mudança qualitativa em relação aos animais: a linguagem.

A gênese da linguagem e do trabalho social se dá simultaneamente, entretanto, funcionalmente a linguagem está subordinada ao trabalho, o que aparece tão bem explicitado na formulação de ENGELS (19--, p.272): "Primeiro o trabalho, e depois dele e com ele a palavra articulada".

Na atividade do trabalho conjunto, informações precisavam ser transmitidas entre os homens. Informações vitais (das quais dependiam a vida do indivíduo ou até do grupo) que não podiam ficar restritas à expressão de estados subjetivos, devendo designar os objetos (coisas ou instrumentos) que fazem parte da atividade e determinadas ações ou processos (sejam eles naturais ou sociais). Desenvolve-se

então a linguagem: sistema de códigos por meio dos quais são designados os objetos do mundo exterior, suas ações, qualidades, relações entre eles, e que serve de meio de transmissão de informações.

Se é verdade que o surgimento da linguagem teve os seus primórdios nas formas de comunicação contraídas pelos homens no processo de trabalho, é verdade também que a comunicação não é a única função da linguagem, nem sequer a principal. LURIA (1991), ao estudar as transformações que a linguagem impõe à atividade consciente humana, e VIGOTSKI (2000), em sua investigação dos processos psicológicos superiores, não negam a comunicação como a primeira função da linguagem, mas não deixam de enfatizar como, por seu intermédio, outras funções psicológicas ganham novas propriedades (memória natural para memória mediada, percepção primitiva para categorial, atenção involuntária para voluntária, etc.). Ou seja, desenvolvendo-se pela necessidade de comunicação na atividade laboral a linguagem possibilita, ao mesmo tempo, a própria história e a formação da consciência. Por intermédio de seu desenvolvimento permite a capacidade de pensamento abstrato, amplia a capacidade de memorização, de atenção voluntária e das funções psicológicas como um todo<sup>7</sup>.

Com seu desenvolvimento, a linguagem acaba por imprimir à atividade consciente do homem ao menos três mudanças essenciais. Primeira, permite, ao discriminar os objetos do mundo, conservá-los na memória, produzindo um "mundo de imagens interiores" com o qual o homem pode lidar mesmo que esses objetos estejam ausentes (reflexo psíquico). Segunda, possibilita o processo de abstração e generalização, permitindo não só analisar, mas também categorizar os objetos do mundo. Dito isso se pode compreender porque a linguagem não é apenas um "meio de comunicação", mas também o "veículo mais importante do pensamento". Dessa capacidade de analisar e generalizar da linguagem decorre a terceira mudança que imprime à consciência: a capacidade de transmitir informações na história social da humanidade (LURIA, 1991).

\_\_\_

LUKÁCS (2007) considera a linguagem como um complexo que, subordinado à atividade vital do trabalho, surge ao mesmo tempo que o trabalho e a capacidade de pensamento abstrato. A linguagem depende da capacidade de abstração, assim como a viabiliza. Portanto, embora a determinação primeira e fundamental seja do trabalho, trabalho, linguagem e pensamento abstrato surgem no mesmo momento e já como um "complexo de complexos".

Identificar e distinguir as coisas do mundo é o processo básico da cognição humana e é o que permite o estabelecimento de relações constantes entre abstrato e concreto.

Essa capacidade de abstrair não é inerente ao homem, começa a se constituir com a produção de instrumentos e, de forma mais desenvolvida, revela-se na produção das palavras, e só é desenvolvida quando cria a palavra ou se apropria da palavra já criada por outros homens. Assim, foi o esforço humano de distinguir e identificar cada coisa que produziu sua capacidade mental, ou seja, toda a possibilidade de pensamento humano está ancorada na abstração (e no seu contrário-complementar: а generalização). Não seria possível operar intencionalmente sobre o mundo sem uma representação dele (sem a capacidade de refletir psiquicamente a realidade objetiva) e sem a capacidade de separar e classificar seus objetos<sup>8</sup>.

No movimento de analisar e classificar as coisas do mundo, a palavra encerra a experiência das gerações. Ao assimilá-la em sua apropriação das práticas sociais o homem assimila a própria experiência humana, o que permite dominar conhecimentos e habilidades que não poderiam ser desenvolvidos pelo indivíduo isolado. Por isso afirmou-se que o ser do homem é o ser genérico. Sua individualidade se forma pela imersão nas práticas sociais — pelas possibilidades que engendraram trabalho e linguagem. Quanto mais socializado o homem, quanto mais perpassado pela sociedade e história, mais rica torna-se essa individualidade. O gênero humano aparece nesse processo como a essência humana externamente objetivada<sup>9</sup>.

Pode-se afirmar que a linguagem, à medida que se constrói, permite o desenvolvimento da comparação, da analogia, do estabelecimento de relações; tomando parte na formação da consciência e de todos os fenômenos mentais. Além disso, só é possível fazer uso desses conteúdos da consciência por meio da linguagem.

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Como será visto no capítulo 4, essa representação do mundo ou reflexo psíquico está na base da teoria lukacsiana, a partir da qual o autor diferencia o reflexo cotidiano dos reflexos artístico e científico da realidade.

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup> A "essência humana externamente objetivada" refere-se a uma essência histórica, desenvolvida em estreita relação com a genericidade. Essa concepção está em oposição direta com as teorias que concebem a essência humana como dado *a priori*, como universal, estática e imutável.

VIGOTSKI (1998), na análise que faz das formas superiores de consciência, busca explicar a psicologia humana no que ela se diferencia da psicologia animal – que em seu desenvolvimento máximo chega a formas inferiores de consciência. Para isso, põe em jogo todos os elementos que estão presentes no processo de trabalho. Essa sua análise permite compreender a linguagem como elemento instrumental da consciência, chegando a estabelecer-se como diretiva da ação.

Esse ponto de vista permite ainda compreender a analogia existente entre operação mental e manual, como se pode perceber na passagem que segue:

A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher, etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico. O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho. Mas essa analogia, como qualquer outra, não implica uma identidade desses conceitos similares. (VIGOTSKI, 1998, p. 70).

Uma das diferenças existente entre a operação mental e a operação manual é que manualmente se opera com objeto físico e mentalmente com as categorias. E VIGOTSKI (2001b, 1998) deixa claro ainda como há um salto qualitativo quando a linguagem passa a orientar a ação, além do fato muito importante de que permite atribuir significado a essa ação.

Enunciou-se anteriormente que a linguagem se desenvolve pela necessidade de comunicação, mas que, apesar de essa ser sua função mais explícita, não pode ser considerada a mais importante. É possível compreender ainda melhor essa afirmação estabelecendo a distinção entre comunicação e linguagem.

A comunicação ocorre também entre os animais e não necessariamente pressupõe interação. Já a linguagem, surge num nível qualitativamente superior, cumprindo a função de comunicar e ultrapassando-a. Surge com a necessidade da interação e permite comunicar essa necessidade de uma ação comum buscando uma resposta, uma ação do outro. Não é mais uma simples "expressão de seus estados", a comunicação de "algo a alguém", mas a comunicação de "algo a alguém em busca de algo".

Diferentemente da comunicação, a linguagem necessariamente caracterizase como um intercâmbio. E isso advém de sua gênese com o trabalho, ação social que precisa ser combinada, uma "ação entre" homens. Com a linguagem o indivíduo passa a influenciar a ação dos outros indivíduos, incentivando-os a uma dentre as várias ações possíveis em cada contexto. Desvela-se, desse modo, a linguagem como possibilidade de determinar a ação do outro.

Considerando-se a "lei genética do desenvolvimento cultural", tal como formulada por VIGOTSKI (2000), compreende-se também que todo cultural é social e até mesmo as funções psíquicas superiores surgem como conjunto das relações sociais transladadas ao interior e convertidas em funções da personalidade. Diferentemente do epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) e numa crítica aberta a ele, Vigotski considera que o desenvolvimento do indivíduo "segue não para a socialização, mas para a individualização de funções sociais" (VIGOTSKI, 2000, p.28-29). A possibilidade de determinar a ação do outro pela linguagem amplia-se como possibilidade de determinar a própria ação quando a linguagem se internaliza e quando se desenvolve o pensamento verbal e a linguagem intelectual<sup>10</sup>.

Vê-se que é pelo trabalho e pela linguagem que surgem as diferenças qualitativas entre a atividade consciente humana e o comportamento variável dos animais, permitindo falar de um processo de humanização. De fato, o homem, diferentemente dos animais, supera seu aparato biológico e se humaniza ao se apropriar das objetivações humanas, individualizando-se e se inscrevendo na continuidade da história das gerações nesse mesmo movimento. Processo em que a linguagem desempenha papel fundamental.

É essa dialética entre os processos de objetivação e apropriação que DUARTE defende como sendo o núcleo da concepção histórico social de ser humano. Para o autor, se nos basearmos na concepção marxiana, encontraremos o núcleo da historicidade do ser humano justamente nesses processos, já que "a

Pelo exposto pode-se compreender que nessa concepção pensamento e consciência formam-se como fruto das relações práticas, tendo como base a relação material de produção estabelecida entre os homens, e não como fruto do "espírito puro", como pretendem os idealistas, nem como inata, como pretendem os biologicistas (materialistas mecanicistas). Percebe-se também como o desenvolvimento do processo de trabalho e da linguagem ampliam as possibilidades humanas de abstração e generalização. Habilidades essas que caracterizam a teleologia humana e que possibilitarão, entre outras coisas, o surgimento da arte como atividade criativa estritamente vinculada à capacidade de imaginação, a qual permite inclusive a negação da realidade imediata e a criação de novas possibilidades. Note-se também como na concepção vigotskiana a linguagem amplia as possibilidades de orientar a própria ação; reflexão que se mostra útil no contexto de um trabalho que indaga sobre as possibilidades de a arte contribuir para a formação da individualidade para-si. Esse conceito, como será visto adiante, implica a necessidade de uma relação mais consciente do indivíduo com o gênero humano, regulando e hierarquizando suas ações cotidianas a partir dessa relação com o gênero e da formação de uma concepção de mundo.

dialética entre objetivação e apropriação constitui a própria dinâmica do trabalho e, na perspectiva marxista, o trabalho é a atividade fundamental com base na qual vai sendo constituída a realidade social." (DUARTE, 2004b, p. 115). A dinâmica entre objetivação e apropriação sintetizaria a dinâmica do trabalho e, por consequência, do processo de produção e reprodução da cultura humana.

Com isso não se coloca em oposição "mundo da natureza" e "mundo humano", não se elimina a base biológica do homem, até porque, não é possível existir um dado da realidade humana sem uma base material. O que se afirma aqui é que essa base material resulta transformada pelo trabalho. E esse processo é de tal complexidade, que a realidade humana criada pelo trabalho (objetivação) passa a ser, ela também, uma nova esfera de ser, de objetividade. Passa a ser objeto de apropriação pelo homem, o que gera nos indivíduos necessidades que não existiam; que levam a novas objetivações e a novas apropriações.

Embora se enfatize muito nessa análise a produção da realidade humanizada e a criação de novas necessidades humanas, é preciso compreender que a reprodução da produção de algo já existente (um instrumento) é também um processo tanto de objetivação como de apropriação. Essa afirmação encontra base em LEONTIEV (1978), que já apontava a necessidade de o indivíduo realizar uma atividade que reproduza os traços essenciais da atividade acumulada no objeto, para que ocorra o processo de apropriação. Para além das propriedades biologicamente herdadas, existem também aptidões e funções psíquicas historicamente formadas, que são reproduzidas no indivíduo justamente pelo processo de apropriação.

As objetivações sintetizam a atividade humana, como esclarece LEONTIEV (1978, p. 292): "... vimos qual era a única fonte e a origem verdadeira do desenvolvimento do homem das forças e das aptidões que são o produto da evolução sócio-histórica. São os objetos e os fenômenos que encerram em si a atividade das gerações precedentes e resultam de todo o intelectual do gênero humano, do desenvolvimento do homem enquanto *ser genérico*". É, portanto, no processo de apropriação dessas objetivações que o indivíduo relaciona-se com a história social, mesmo que essa relação não seja consciente para ele.

Pela apropriação das objetivações do gênero humano é que se dá o processo de formação da individualidade. O indivíduo precisa apropriar-se dos

resultados da história e fazer desses resultados os "órgãos da sua individualidade" (MARX, 2004a). Pela sua objetivação e apropriação das objetivações das gerações passadas, o indivíduo se liga e dá continuidade à história das gerações. Lembrando que esse processo de apropriação da experiência histórico-social, que é o processo da formação do indivíduo, é sempre um processo educativo, na medida em que se dá, necessariamente, pela mediação direta ou indireta, intencional ou espontânea, de outros homens.

O que foi dito permite compreender ao menos dois aspectos importantes para a reflexão que aqui se estabelece. O primeiro é que o limite físico não basta para a compreensão das capacidades e possibilidades humanas. É preciso ver o homem nessa ampliação permanente de suas aptidões, de suas capacidades, potencialidades e de seus sentidos. Essa compreensão é fundamental para o entendimento de qualquer processo de formação humana, incluindo o processo de educação estética, diretamente ligado à ampliação dos sentidos e das necessidades humanas.

O segundo aspecto que deve ser ressaltado está diretamente ligado ao primeiro e se expressa no fato de que o sujeito se apropria de uma síntese histórica, ou seja, se apropria de toda a história da humanidade na forma última a que tem acesso. É nesse sentido que se pode entender que o ser genérico é a máxima possibilidade histórica de uma época, todavia, que não necessariamente está objetivada nos indivíduos. Essa síntese só poderá ser apropriada pela mediação concreta de uma dada socialidade (sociedade), embora o gênero não se resuma a uma socialidade concreta. É somente pela mediação de uma socialidade (particularidade) que é possível que o gênero humano (o universal) se concretize nos indivíduos (o singular) (OLIVEIRA, 2005).

Em síntese, o processo de formação do indivíduo é o processo de se apropriar das objetivações genéricas, mas também o processo de se objetivar no mundo mediado por essas objetivações. Ou seja, para se humanizar o homem necessita se apropriar das objetivações genéricas, individualizando-se<sup>11</sup>. Essa necessidade de apropriação decorre do fato de as objetivações genéricas não lhe serem passadas por herança genética, mas encontrarem-se objetivadas

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> Ressalte-se aqui a concordância com a concepção de desenvolvimento humano tal como postulado por Vigotski e já explicitado acima.

externamente ao seu corpo orgânico, como corpo inorgânico humano (como objetivações sociais). Para se apropriar das objetivações humanas, o indivíduo precisa entrar em relação com elas, exercendo uma atividade social e ao mesmo tempo se objetivando na realidade, inscrevendo-se, assim, conscientemente ou não, na continuidade das gerações. Apropria-se das objetivações humanas por meio de uma socialidade concreta na qual está inserido; em condições particulares. Portanto, a formação da individualidade é um processo de síntese entre particularidade e genericidade.

Todavia, o fato de o gênero humano estar objetivado fora do organismo dos indivíduos – o que se vem tomando até aqui como possibilidade de desenvolvimento da história humana para além da história animal – também permite, sob determinadas condições histórico-sociais, a existência da alienação. Abordar-se-á na sequência a alienação como fenômeno objetivo que surge nas e a partir das relações de dominação entre os homens, e, como dito, no mesmo movimento histórico que permitiu sua humanização.

### 1.1.1 Processo de humanização e alienação

A objetivação das realizações humanas externamente ao corpo dos indivíduos permite o desenvolvimento humano para além das possibilidades biológicas dadas *a priori*. Permite e demanda o processo educativo das novas gerações humanas, que pode ser tomado como sinônimo de humanização, de inserção na cultura humana formada historicamente. Entretanto, se por um lado o fato de que as aquisições humanas ao se fixarem nos produtos objetivos de sua atividade libertam os homens da sujeição às leis da evolução, acelerando o desenvolvimento e permitindo que novas perspectivas, aptidões, funções, etc. apareçam; por outro, é esse mesmo fato que permite que as aquisições do desenvolvimento histórico possam separar-se de quem e do que produz esse desenvolvimento: os próprios homens e os produtos de sua atividade.

Essa contradição se revela como produto do desenvolvimento histórico e toma forma prática no que MARX (2004a) definiu como alienação. LEONTIEV (1978, p. 293-294) se refere a ela da seguinte forma:

Esta separação toma uma forma prática, a alienação econômica dos meios e produtos do trabalho em face dos produtores diretos. Ela aparece com a divisão social do trabalho, com as formas da propriedade privada e da luta de classes. Ela é portanto, engendrada pela ação de leis objetivas do desenvolvimento da sociedade que não dependem da consciência ou da vontade dos homens.

Em seus Manuscritos MARX se refere à alienação em três formas: 1- na alienação dos produtos do trabalho, que passam a ser vistos como objetos estranhos, alheios; 2 - na alienação do trabalho, que embora seja sua própria atividade é visto como algo externo no qual o homem não encontra a sua realização, mas a sua perdição; 3 - na alienação em relação aos outros homens, quando o trabalho torna cada homem alienado por outros, os quais, por sua vez, são alienados da vida humana. Por sua vez, o conteúdo objetivo dessa alienação se expressa na pauperização material e espiritual do trabalhador, cujo mundo se desvaloriza na proporção direta da valorização do mundo das coisas por ele produzidas. Ou seja, ao mesmo tempo em que o trabalhador produz mercadorias, se produz a si mesmo como mercadoria (MARX, 2004a).

Desse modo a alienação se manifesta na contradição em que o indivíduo está colocado praticamente: é potencialmente o ser genérico, com todas as potencialidades de sua época, mas se encontra 'mutilado' em suas potencialidades, ou seja, não lhe é permitido o acesso a e o desenvolvimento dessas possibilidades pelas relações práticas em que está inserido (pelo papel que ocupa nas relações sociais de produção). Esse indivíduo concreto se encontra, então, mutilado em suas potencialidades históricas. A alienação gerada objetivamente pela propriedade privada dos meios de produção traz consigo a impossibilidade de o homem estar em relação orgânica com seus produtos, deles usufruir (se apropriar).

O termo 'mutilação' pode aqui ser utilizado porque, como já dito anteriormente, os seres humanos mantêm uma relação inorgânica com a natureza e passam a manter uma relação orgânica com a sociedade. Se a natureza é o "corpo inorgânico do homem" (MARX, 2004a), e a sociedade aparece como seu 'corpo orgânico'; a limitação que o faz estranhar essa mesma sociedade e que é imposta pela propriedade privada pode ser expressa como mutilação.

Na sociedade contemporânea a produção atinge alto grau de socialização e o homem necessita cada vez mais da sociedade para manter sua existência – já não é possível a um homem sozinho produzir tudo o que necessita para suprir suas

necessidades. As forças produtivas desenvolvem-se cada vez mais, permitindo uma produção social cada vez maior e com menos esforço, mas os indivíduos estão cada vez mais alijados dos processos sociais que permitiriam a apropriação das objetivações humanas, materiais e espirituais, em sua plenitude.

A apropriação privada dos meios do trabalho é, dessa forma, o elemento da alienação. É o que separa organicamente o produtor da sociedade e de seus produtos, tornando assim inorgânico o que é orgânico. Uma decorrência disso é que a inorganicidade do produto se manifesta como mutilação e a capacidade de criar fica separada do sujeito. Essa divisão é potencializada pela divisão social do trabalho, que traz consigo a separação entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Entretanto, mesmo 'mutilado' em relação às possibilidades históricas de sua época, a sociedade cobra dos sujeitos um desenvolvimento que tem como parâmetro a forma genérica plena. Ou seja, socialmente o sujeito é visto como devendo ser aquilo que ele não pode ser; aquilo que ele é (potencialmente, como ser genérico) e não é (como indivíduo concreto) ao mesmo tempo.

Os sentimentos que se manifestam nesse processo são próprios de uma época que MARX (2009) não hesita em denominar de "pré-história da sociedade humana", na qual coexistem a potencialidade extraordinária e a mutilação ordinária. Isso porque, sob o jugo da alienação, mesmo os indivíduos que encontram possibilidades de usufruir das objetivações humanas (os proprietários de meios de produção) historicamente estabelecidas não o fazem em sua plenitude e diversidade, não desenvolvendo assim todas as suas potencialidades nem satisfazendo todas as suas necessidades. Pode-se afirmar que seu consumo se dá como simples consumismo<sup>12</sup>.

Para se manter (física e mentalmente) o homem deve consumir as práticas sociais, mas quando esse consumo não se faz determinado pela necessidade de

\_

Atente-se para o fato de que 'consumo' no atual modo de produção veicula corriqueiramente um significado que não é o que aqui está contido. Considera-se consumo como o processo que permite suprir as necessidades sociais, apropriar-se (usufruir) das potencialidades históricas; ou seja, permite a realização do homem pela apropriação do conjunto dos produtos sociais. Já 'consumismo' está sendo tomado como o processo de criação de novas necessidades de forma fetichista e alienada apropriando-se privada e exageradamente de alguns produtos sociais, sem, contudo ter acesso ao conjunto da produção humana. Tomando desse modo o conceito de 'consumo' tem identidade com o conceito de apropriação, como realização da potencialidade histórica e a dialética entre objetivação e apropriação pode também ser expressa como a relação entre produção e consumo.

produzir e consumir, amplia artificialmente (não necessariamente) algumas das potencialidades do homem, ao mesmo tempo em que não permite a apropriação do conjunto das práticas humanas. Sob o modo de produção capitalista os sujeitos não consomem o conjunto das práticas sociais; seu consumo não se realiza como algo orgânico, mas como consumismo. O consumo aparece como heteronomia, se faz de modo dirigido, determinado pela necessidade de lucro do capital.

Na base da atividade produtiva estão os homens, que ao transformarem a natureza produzindo valores de uso criaram também as condições sob as quais aparece o valor. No avanço desse processo o capital se 'entifica' e os homens aí aparecem subordinados às suas determinações. "É a própria coisa que se dá como sujeito, a exigir comportamentos adequados à realização de suas determinações formais" (SILVEIRA,1989, p.47). É o fetichismo da mercadoria, a 'coisificação' das relações sociais se expressando como heteronomia na relação produção – consumo.

Dito isso, é possível entender a dimensão paradoxal em que está colocado o homem na sociedade capitalista. Por um lado, é criador de cultura, ser histórico, capaz de adequar a natureza a si, de transformá-la pelo trabalho para suprir suas necessidades, contribuindo com sua atividade objetivadora para o desenvolvimento do gênero humano. Todavia, isso não se reflete em igual desenvolvimento das experiências individuais. E esse é o problema histórico da alienação decorrente das relações sociais de dominação (DUARTE, 1993). Seguindo esse raciocínio é possível entender porque MARKUS (1974) definiu a alienação como a não efetivação na vida dos indivíduos, das conquistas já efetuadas historicamente pelo gênero humano; a ruptura entre essência e existência.

# 1.1.2 Esferas de objetivação genérica em-si e para-si e a formação da individualidade

Foi dito que a alienação se expressa no abismo que existe entre as possibilidades concretas de desenvolvimento genérico da humanidade e o desenvolvimento dos indivíduos singulares. Pode-se considerar também que a alienação se expressa quando não há margem de movimento individual em relação

às formas de comportamento e de pensamento da vida cotidiana. Tentar-se-á, nas próximas linhas, fornecer subsídios para a compreensão dessa afirmação.

O homem nasce inserido já em sua cotidianidade e só está apto a viver por si essa cotidianidade à medida que assimila a manipulação das coisas e, com elas, assimila também as relações sociais (HELLER, 2004, p.19). Isso equivale a dizer que, ao assimilar a cotidianidade de uma época, o ser humano assimila também o passado da humanidade, mesmo que essa assimilação não se dê de forma consciente para ele enquanto vivencia o cotidiano, como ser em-si. Por assimilar a experiência histórica, pode-se dizer ainda que o genérico está contido no homem da cotidianidade. Entretanto, como suas motivações são particulares e essa assimilação, em geral, se dá de forma inconsciente, o indivíduo se apresenta na cotidianidade como "unidade viva e muda de particularidade e genericidade" (HELLER, 2004).

Para viver a cotidianidade e dar conta de resolver os problemas singulares nela colocados, torna-se impossível ao indivíduo tematizar todas as situações e significações cotidianas com profundidade, motivo pelo qual desenvolve categorias de pensamento e comportamento típicos da vida cotidiana. Importa ressaltar que essas categorias não são exclusivas da vida cotidiana, mas são aí necessárias e se apresentam de maneira mais ampla.

Cabe destacar apenas de maneira esquemática e abreviada essas formas de pensamento e comportamento para compor um quadro geral da cotidianidade que auxilie na compreensão das diferenças entre cotidiano e não cotidiano 13.

A filósofa húngara Agnes Heller (1929 - )<sup>14</sup> – integrante da chamada "escola de Budapeste" e discípula de Lukács –, em seu estudo sobre a vida cotidiana aponta a espontaneidade como a tendência de todas as formas de atividade cotidiana. Isso porque, nessa esfera, as motivações são efêmeras e estão em constante transformação.

Considera-se aqui uma obra do período marxista de produção da autora. Embora esse posicionamento não se mantenha em suas obras posteriores, toma-se aqui as contribuições que auxiliam no entendimento da individualidade da maneira proposta nesse estudo e que contribuem para aprofundar o entendimento da obra lukacsiana.

\_

Para maior aprofundamento das categorias citadas, podem ser consultadas as obras "O cotidiano e a história" (HELLER, 2004) e "Sociologia de la vida cotidiana" (HELLER, 1977), ambas de Agnes Heller. Uma aprofundada sistematização dessa teoria da vida cotidiana pode ser encontrada em ROSSLER (2003).

A unidade imediata de pensamento e ação, característica da cotidianidade, por sua vez, revela a essência pragmática dessa esfera e tem como consequência o apagamento da diferença entre "correto" e "verdadeiro", já que o que importa é a funcionalidade das categorias de pensamento e ação, revelando também sua característica economicista.

Além disso, a atuação nessa esfera, pela já apontada impossibilidade de tematizar e pensar em profundidade todas as ações, dá-se baseada em probabilidades е em analogias, que reflete sua característica de 0 ultrageneralização. Essa característica se manifesta, principalmente, porque para lidar com o singular é preciso subsumi-lo sob alguma universalidade, gerando esses juízos ultrageneralizados da realidade, baseados na fé e na confiança. Os juízos provisórios são necessários à vivência do cotidiano e não são em essência problemáticos, senão quando sua "cristalização" impede teorizações posteriores ou o confronto dessas analogias com as contradições da realidade.

De maneira geral, pode-se afirmar que essa "cristalização" também é problemática quando referida à mimese e à entonação; outras duas características da cotidianidade. A mimese, ou imitação, possibilita a automatização de comportamentos e formas de pensamentos necessários à vivência diária, mas tornase um problema quando impossibilita um campo de liberdade individual de movimentos no interior delas, ou até mesmo seu abandono para o estabelecimento de novas atitudes. Assim também a entonação — a atmosfera tonal específica de cada indivíduo, sua relação com o meio em que aparece — possibilita o estabelecimento de juízos sobre esse mesmo indivíduo, mas é prejudicial quando se conserva como ultrageneralização (HELLER, 2004, p.29-38).

O estudo desses aspectos do comportamento e do pensamento cotidianos, que apesar de isolados para a análise, na realidade estão profundamente conectados, permitiu à HELLER (1977) sistematizar as esferas de objetivação humana como esfera de objetivações genéricas em-si e esfera de objetivações genéricas para-si. No campo das objetivações genéricas em-si estão situadas as objetivações cotidianas (linguagem, objetos e usos, e costumes), enquanto no campo das objetivações genéricas para-si estão situadas as objetivações não cotidianas (arte, ciência, moral, filosofia, política, etc.).

Segundo DUARTE (1995), os critérios que Heller utiliza para distinguir as atividades da vida cotidiana das atividades não-cotidianas têm como referência a dialética entre a reprodução do indivíduo e a reprodução da sociedade: as atividades cotidianas são aquelas voltadas diretamente para a reprodução do indivíduo, contribuindo indiretamente para a reprodução do gênero humano; já as atividades não cotidianas, aquelas voltadas para a reprodução da sociedade e que somente indiretamente contribuem para a reprodução do indivíduo<sup>15</sup>.

Essa divisão das objetivações humanas em esferas só é possível após certo grau de humanização alcançado pelo gênero humano, ou seja, após certo grau de desenvolvimento material e espiritual. Por outro lado, e contraditoriamente, essa divisão só se tornou possível a partir do surgimento da divisão social do trabalho e da alienação (DUARTE, 1995). É importante notar que a análise de Heller deriva da reflexão que faz Lukács da ciência e da arte como esferas de objetivação que se diferenciam a partir da vida cotidiana. LUKÁCS (1967a) revela, por exemplo, como o reflexo artístico vai diferenciando-se, historicamente, a partir do reflexo mágico da realidade, bem como ressalta as diferenças entre o reflexo artístico e o reflexo científico, os dois derivados do reflexo cotidiano.

As características da cotidianidade apontadas acima (ultrageneralização, pragmatismo, economicismo, espontaneidade, etc.) podem ser entendidas como características derivadas da relação com as objetivações genéricas na esfera em-si, e auxiliam a caracterizar as objetivações humanas. Um bom exemplo dessa relação é a linguagem. Em sua essência, trata-se de uma objetivação necessária à vivência da cotidianidade, à produção e reprodução da vida na cotidianidade, da qual os indivíduos se apropriam e também por meio da qual se objetivam. No entanto a linguagem também pode ser instrumento de objetivações na esfera não cotidiana, na esfera para-si, quando serve à expressão de conceitos científicos abstratos, ou à construção literária. Nessa esfera, à linguagem já não cabe a característica pragmática, sob pena de produzir-se uma arte ou uma ciência alienadas, que se

15 Importante notar que o que DUARTE (1993, 1995) chama de indivíduo, Heller chama de homem singular. Adota-se nesse trabalho a utilização dos termos feita por DUARTE, considerando "indivíduo" como todo e qualquer ser humano, "indivíduo em-si alienado" para referir-se ao que Heller denominou de "homem particular" (restrito à reprodução na esfera da genericidade em-si, que na sociedade de classes é uma esfera alienada), e "indivíduo para-si para referir-se ao que Heller denomina "individuum" ou "indivíduo".

-

cristalizem em preconceitos ou analogias e que não reflitam verdadeiramente as contradições da realidade.

Isso não significa, por outro lado, que não se possa estabelecer uma relação consciente com as atividades da esfera das objetivações em-si sem que com isso elas deixem de fazer parte da esfera das objetivações em-si. Ocorre que por sua heterogeneidade característica, a hierarquia que se estabelece entre as atividades cotidianas é uma hierarquia espontânea, tornando-a a esfera que mais se presta à alienação. Entretanto, de maneira alguma isso significa que se trate de uma esfera alienada por essência.

A esfera da genericidade em-si foi a primeira que existiu na história humana e nenhuma sociedade pode prescindir dela. No entanto, quando a vida humana se reduz somente à esfera da vida cotidiana, o homem ainda está na esfera das necessidades tão somente, em cujo interior não é possível determinar-se e, portanto, ser livre. Pode-se falar então de alienação, porque as relações sociais, nesse caso, não permitem que os indivíduos se apropriem das objetivações genéricas para-si; não permitem que essas objetivações sejam utilizadas como mediações fundamentais no processo de direção consciente de sua vida (DUARTE, 1995).

Note-se que não se pode identificar, necessariamente, o processo formativo em-si, o processo de se apropriar das objetivações genéricas em-si, com a alienação. Se ele ocorre de forma alienada é por conta da alienação objetiva das relações sociais na sociedade de classes. O processo formativo em-si (pelo qual o indivíduo se apropria das atividades cotidianas) ocorre pautado nas formas de pensamento e ação da cotidianidade, e é necessário para que todo indivíduo inicie sua vida em sociedade. O que configura a alienação é o fato de o indivíduo estar impossibilitado de se apropriar das objetivações genéricas para-si, não conseguindo dirigir livre e conscientemente sua vida e hierarquizar suas atividades cotidianas de maneira consciente.

Se a relação do indivíduo com as atividades da esfera das objetivações emsi (objetos e usos, linguagem, costumes) se realiza ao longo das atividades da vida cotidiana, em um processo simultâneo de objetivação e apropriação (DUARTE, 1993), pode-se afirmar que o processo de formação do indivíduo para desempenhar essas atividades, o processo formativo em-si ocorre marcado pelo pragmatismo e pela espontaneidade dessa esfera. Já as objetivações genéricas para-si, por sua vez, exigem a superação do caráter espontâneo e não consciente das objetivações genéricas em-si<sup>16</sup>.

Essas objetivações genéricas (para-si) começam a se constituir somente a partir de certo nível de desenvolvimento histórico-social e representam o grau de liberdade alcançado pela prática social humana (DUARTE, 1993); representam a relação dos homens para com a genericidade. Por isso pode-se dizer que "quanto menos alienada a sociedade, mais consistirão ineliminavelmente parte da objetivação do indivíduo as objetivações genéricas para-si" (DUARTE, 1993). Em outras palavras, quanto mais as objetivações genéricas para-si fizerem parte das objetivações do indivíduo, mais consciente será a participação do indivíduo na produção humana prática.

Evidencia-se, então, que na unidade de pensamento e ação que se desenvolve no cotidiano, as ideias necessárias à cotidianidade não se elevam ao plano da teoria e a atividade cotidiana não se configura como práxis, o que só vem a ocorrer quando é atividade genérica consciente (HELLER, 2004).

Cabe ressalvar ainda que não se afirma uma divisão rígida entre essas esferas. Não se pode traçar uma linha divisória rigorosa entre comportamento cotidiano e não cotidiano até porque entre eles existem infinitos tipos de transição (HELLER, 2004). As mesmas categorias que foram apontadas como características da vida cotidiana podem desempenhar papel significativo na esfera das objetivações genéricas para-si, como é o caso da mimese na arte<sup>17</sup>. O que não se pode é considerar que a estrutura que elas definem para a vida cotidiana seja idêntica para a esfera das objetivações para-si. A atuação das mesmas categorias na esfera da genericidade para-si é limitada e a estrutura da vida cotidiana, se em sua essência não é alienada, quando se reproduz nessa esfera (para-si) figura necessariamente como um fenômeno de alienação (HELLER, 2004). Isso ocorre, por exemplo,

\_

Em sua obra "Estética", LUKÁCS (1967a, 1967b, 1967c, 1967d) mostra como o reflexo artístico e o reflexo científico rompem a tendência espontânea do pensamento cotidiano. A ciência por seu caráter desantropomorfizador e a arte por ser memória e autoconsciência da humanidade elevamse acima do cotidiano e apontam para as tendências de desenvolvimento do humano-genérico. A teleologia contida nessas objetivações, segundo HELLER (2004) aponta sempre para o "nós", ao contrário da teleologia que aponta sempre para o Eu individual-particular, que vigora no âmbito do indivíduo particular (indivíduo em-si alienado).

Lukács (1967), em concordância com a tradição aristotélica, confere papel de destaque à mimese na arte.

quando a arte, tomando como base as efêmeras motivações do cotidiano, não consegue captar a essência da vida humana. Nesse caso a cotidianidade acaba por absorver a arte (o que ocorre também com a ciência, com a moral, a filosofia e a política).

Dessa reflexão, o que mais interessa ao escopo desse trabalho é a conclusão que uma das condições fundamentais para a formação da individualidade para-si seria o desenvolvimento da relação entre objetivação e apropriação no sentido de o indivíduo fazer das objetivações genéricas para-si órgãos de sua individualidade. Ou seja, a despeito de os conteúdos históricos concretos das objetivações para-si terem sido produzidos no interior das relações alienadas, não se pode perder de vista o caráter humanizador que possuem as objetivações genéricas para-si.

A dificuldade para entrar em relação com humano-genérico quando se vive tão somente na esfera da cotidianidade se dá pelo fato de que essa é a esfera do "homem inteiro" [ganze Mensch]; ou seja, esfera que solicita todas as capacidades e sentimentos do indivíduo, dirigidas para múltiplas direções, o que impossibilita que essas capacidades se desenvolvam de maneira plena e consciente. Isso caracteriza a vida cotidiana como um espaço heterogêneo no qual o homem é solicitado por inteiro, mas nenhuma de suas capacidades é demandada com intensidade especial.

O meio para atingir a elevação ao humano-genérico e superar a particularidade, segundo HELLER (2004), seria a "homogeneização", que para ocorrer de maneira completa, elevando-se totalmente da cotidianidade e adentrando a esfera da genericidade para-si deve obedecer a três fatores: concentrar toda a atenção sobre uma única questão, "suspender" qualquer outra atividade durante a execução da tarefa, e ainda empregar a inteira individualidade humana na resolução da tarefa anterior (HELLER, 2004, p. 27).

Uma homogeneização que não obedeça a esses três fatores em geral concilia-se com a cotidianidade e acaba não tendo consequências posteriores para o indivíduo. Concentrar-se numa única tarefa, por exemplo, não implica necessariamente elevar-se acima da particularidade.

Agora, se a particularidade individual se dissipa, por meio de uma atividade escolhida autônoma e conscientemente, na atividade humano-genérica, pode-se

considerar que o indivíduo transforma-se em "homem inteiramente" [*Menschen ganz*]<sup>18</sup>, por relacionar-se inteiramente com a objetivação genérica para-si.

No entanto, sob as relações alienadas, a transformação em "homem inteiramente", entrando inteiramente numa relação de homogeneização com as objetivações genéricas para-si, é algo excepcional para a maioria dos indivíduos. Ela só deixa de ser excepcional em indivíduos cuja "paixão dominante" se orienta para o humano genérico, e ainda assim, quando têm a possibilidade e a capacidade de realizar tal paixão (HELLER, 1977; 2004). Esse é o caso dos grandes artistas, cientistas, moralistas e revolucionários profissionais, para os quais "homogeneizar-se inteiramente" constitui necessidade para a atividade básica de suas vidas. Nesses casos não somente sua paixão dominante, mas também sua atividade principal promovem a elevação ao humano-genérico.

Por outro lado, não se pode deixar de considerar que "ninguém consegue identificar-se com sua atividade humano-genérica a ponto de poder desligar-se inteiramente da cotidianidade. E, ao contrário, não há nenhum homem, por mais 'insubstancial' que seja, que viva tão somente na cotidianidade, embora essa o absorva preponderantemente" (HELLER, 2004, p.17). Dito de outra forma, se poucos indivíduos singulares conseguem homogeneizar-se inteiramente", ainda assim todos os homens entram em contato com a dimensão humano-genérica (em distintas intensidades e extensões, consciente inconscientemente). Por isso destaca-se aqui a reflexão de DUARTE (1993; 1995) a respeito de a prática pedagógica ser vista como uma importante possibilidade de mediação na apropriação por parte dos indivíduos das objetivações para-si, tornando-as órgãos de sua individualidade e produzindo nos indivíduos carecimentos não cotidianos. Essa afirmação coaduna com as afirmações de MARX e ENGELS (2002) acerca do desenvolvimento de novas necessidades e de VIGOTSKI (1998) referente ao fato de que a aprendizagem conduz a um maior grau de desenvolvimento. Faz eco também com o que já se afirmou nesse trabalho, sobre a necessidade de se ver o indivíduo não apenas em sua imediaticidade concreta, empírica, mas também a partir das possibilidades de desenvolvimento socialmente existentes, na sua ampliação constante de necessidades e capacidades.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> É de LUKÁCS (1967) a distinção entre "homem inteiro" e "homem inteiramente", a partir da extensa reflexão que estabelece sobre o "meio homogêneo" na arte.

Quanto maior for a alienação produzida pela estrutura econômica de uma sociedade, menor será, portanto, a margem de movimento individual em relação às formas de comportamento e pensamento da vida cotidiana. Mas nem por isso as possibilidades de acesso às objetivações humano-genéricas estarão suprimidas. Pelo contrário, como ver-se-á adiante, o mesmo movimento de universalização do capitalismo que elevou a alienação a níveis nunca antes conhecidos na história humana, aumenta, por sua vez, para todos os homens, a possibilidade de construir uma hierarquização consciente no interior da hierarquia espontânea.

Disso resulta que a prática educativa não conseguirá superar a alienação que decorre objetivamente da divisão do trabalho e da propriedade privada dos meios de produção, mas seu papel de conduzir o indivíduo à apropriação das objetivações para-si não deve ser secundarizado, pois contribui, inclusive, para a superação objetiva das condições de alienação.

1.1.3 Da individualização à individuação<sup>19</sup>: o processo de formação da individualidade para-si

19 Cabe uma nota quanto à utilização que se faz aqui dos termos "individualização" e "individuação". Utiliza-se "Individualização" ao fazer referência ao processo de formação do indivíduo em-si, processo espontâneo e não consciente. Segundo o dicionário HOUAISS, na pedagogia o termo refere-se ao "método de ensino que realça a adaptação do processo educativo segundo as diferentes necessidades pessoais dos alunos" (HOUAISS, 2001). Como é sabido, essa tem sido uma tônica de discursos pedagógicos que guardam relação com princípios biologizantes do desenvolvimento, concepção a que esse trabalho se opõe, pois em nada guarda relação com o princípio marxiano segundo o qual no comunismo o princípio regente poderia ser entendido como: a cada um segundo sua necessidade, de cada um segundo sua possibilidade. Já o termo "individuação" está sendo utilizado aqui ao fazer referência ao processo de formação do indivíduo para-si, processo formativo consciente e não espontâneo. A primeira definição do termo para o dicionário HOUAISS é: "processo pelo qual uma parte do todo se torna progressivamente mais distinta e independente; diferenciação do todo em partes cada vez mais independentes". Uma interpretação possível dessa definição, e a que aqui se adota, é a de que o processo de formação do indivíduo para-si permitiria ao indivíduo ser cada vez mais independente (livre), no sentido de ser mais consciente e mais autônomo. "Quanto mais social é o homem, mais poderá se isolar, pois o homem só pode isolar-se em sociedade" (MARX, citado por DUARTE, 1993). Mesmo no uso que faz C. G. Jung do termo, como processo por meio do qual uma pessoa se torna consciente de sua individualidade, ganha destaque a importância da consciência nessa definição. Por fim, por mais que o referido termo tenha sido consagrado pela escolástica, ainda com uma concepção metafísica da individualidade, adota-se aqui o termo individuação porque se entende que ele guarda a dimensão da particularização a partir de um gênero (o que é também chamado de espécie na escolástica). A individualidade para-si também guarda a dimensão da fusão da particularidade com a genericidade, permitindo ao indivíduo afirmar cada vez mais sua individualidade em suas realizações humanas. Ressalta-se que o termo utilizado em São Tomás de Aquino é Individuum, mesmo termo utilizado por Agnes Heller para definir o que DUARTE (1993,1995) tem chamado de individualidade para-si.

\_

Como visto, as objetivações genéricas para-si são importantes na formação de uma relação consciente do indivíduo para com sua vida cotidiana e a alienação deve ser buscada na relação do indivíduo com as atividades da cotidianidade, assim como em sua capacidade ou incapacidade de hierarquizá-las, de sintetizá-las em uma unidade. Disso decorre que sob as relações alienadas, a maioria dos indivíduos vive quase exclusivamente no âmbito da genericidade em-si, âmbito em que todo ser humano se apropria em um processo espontâneo e pragmático das objetivações genéricas em-si, constituindo sua individualidade em-si. No interior das relações de dominação, portanto alienadas, o ser em-si pode ser chamado de "ser em-si alienado" (DUARTE, 1993). Esse processo de formação do ser em-si alienado está sendo chamado aqui também de processo de individualização, termo que alude ao individualismo que caracteriza a vida sob o certame do valor de troca, e que revela a fetichização da individualidade como valor abstrato, cada vez mais empobrecida de necessidades e estereotipada.

Por outro lado, considera-se individuação o processo pelo qual o ser humano enriquece sua singularidade, tendo consciência cada vez maior de sua relação com o gênero humano, hierarquizando as atividades cotidianas segundo os valores genéricos e determinando sua vida cada vez mais de forma livre e consciente. Torna-se então, nas palavras de HELLER (1977), um *Individuum*, ou ainda, nas palavras de DUARTE (1993), um "indivíduo para-si".

Esses processos só adquirem sentido quando considerados no âmbito da prática social humana e expressam tendências, e não estados puros. A forma mais correta de referir-se ao indivíduo para-si seria, então, "indivíduo em processo de ascensão da individualidade em-si à individualidade para-si", pois a individualidade para-si expressaria uma tendência na formação do indivíduo no sentido de uma relação cada vez mais consciente com a sua individualidade como síntese das condições particulares da sua existência e da sua condição de um ser genérico (DUARTE, 1993, p.135 -136).

Não há, portanto, uma linha rígida que separe a individualidade em-si da individualidade para-si e, numa sociedade alienada, por mais que o indivíduo desenvolva-se em direção à individualidade para-si, é impossível que consiga eliminar a alienação de sua vida. Isso porque a alienação é um processo objetivo que não pode ser superado apenas no âmbito da consciência. Mesmo

desenvolvendo-se em relação à individualidade para-si, pode, ainda assim, contraditoriamente, contribuir para a alienação com suas ações objetivas. O que ocorre é que mantém uma relação cada vez mais consciente com suas formas de pensamento e ação por meio das quais reproduz a alienação, conseguido modificálas, caracterizando assim o processo ascendente em relação a uma individualidade para-si (DUARTE, 1993). No caso do indivíduo em-si alienado, ele também reproduz tanto as formas de alienação quanto de humanização, já que também participa do processo de construção do gênero humano, ainda que sem consciência de sua genericidade. Porém, como participa desse processo de forma espontânea e natural, terá mais possibilidades de reproduzir a alienação do que a humanização.

Como já observado, a esfera das objetivações genéricas em-si não é essencialmente alienada, apenas se presta mais à alienação por sua hierarquia espontânea. Da mesma maneira também não se pode considerar que a individualidade em-si seja essencialmente alienada, pois mesmo numa sociedade em que não existisse alienação continuariam existindo as objetivações em-si e a individualidade em-si. O que ocorre é que o indivíduo para-si mantém com a individualidade em-si uma relação cada vez mais consciente, "sendo capaz de distanciar-se dela, de ter autoconsciência e de redirecioná-la em função dos valores genéricos que assume conscientemente enquanto individualidade para-si" (DUARTE, 1993, p.). Em outras palavras, as paixões e os sentimentos orientados para a individualidade em-si não desaparecem, mas são colocadas "em suspenso" enquanto duram as objetivações para-si ou convertem-se em "motor da realização humano-genérica" (HELLER, 2004).

O processo de individuação está sendo entendido aqui, então, como o processo em que a singularidade se desenvolve em relação com a universalidade do gênero, tornando-se cada vez mais um ser único, sujeito de construção de sua individualidade e objetivando-se de forma a deixar sua marca na história das objetivações humanas. DUARTE (1993) adverte ainda que esse processo não ocorre somente ao nível da consciência, só se realizando plenamente quando a elevação da autoconsciência ao nível da genericidade para-si corresponda a uma elevação da existência para-si, uma existência mediada pela relação consciente com as objetivações humanas, com a essência humana objetivada. Tomando individualização como um termo para definir o processo de formação do ser em-si

alienado na sociedade capitalista, cada vez mais individualista, estereotipado em suas relações e pobre no desenvolvimento de sua individualidade, é preciso considerar também, que é essa mesma sociedade que cria os pressupostos objetivos e subjetivos do desenvolvimento da livre individualidade.

Em "Introdução à crítica da economia política", MARX (2009) explicita como a universalização da produção, característica do processo de produção capitalista, torna as relações dos indivíduos com sua classe mais "casual" do que nas sociedades anteriores, criando com isso as condições para uma individualidade livre. Aparece aqui outra faceta da já citada contradição entre a humanização e a alienação. Ou seja, o capitalismo, ao mesmo tempo em que representa a possibilidade mais concreta existente até os dias de hoje de desenvolvimento de uma individualidade livre, representa também o grau mais elevado de objetivação alienada. É por isso que MARX (2009) considerava que com o fim do capitalismo se encerraria a pré-história da humanidade, pois essa seria a última sociedade na qual as relações sociais não estariam sob o controle consciente dos indivíduos livremente associados.

Na cotidianidade, conforme visto, a individualidade se manifesta como "muda unidade de particularidade e universalidade", ou seja, particularidade e universalidade se submetem uma à outra sem que os choques entre elas se tornem conscientes. Sob o capitalismo o que ocorre é que aumentam as possibilidades que a particularidade tem de subordinar a universalidade, colocando as objetivações humano-genéricas a serviço do egoísmo do indivíduo<sup>20</sup>. Como o desenvolvimento da realidade é contraditório em seu movimento, a cotidianidade sob o capitalismo apresenta, de maneira geral, maior margem de movimento ao indivíduo em sua hierarquia espontânea. Dito de outro modo, aumenta para todo homem, em princípio, a possibilidade de construir uma hierarquia consciente, ditada por sua personalidade, no interior da hierarquia espontânea. Essa possibilidade encontra na alienação sua barreira para efetivar-se, mas com o fim dessa mesma alienação, poder-se-á apresentar em sua máxima possibilidade.

HELLER (2004) considera que essa submissão da universalidade à particularidade solicita um reforço da ética como intimação dirigida ao indivíduo, que deve ser transformada em motivação interior.

HELLER (2004) denomina essa possibilidade de "condução da vida"<sup>21</sup>, termo que significa a substituição da muda coexistência entre particularidade e universalidade pela relação consciente do indivíduo com o humano-genérico. Essa atitude não elimina a hierarquia espontânea do cotidiano, mas ordena as várias e heterogêneas atividades da vida a partir de uma "concepção de mundo"<sup>22</sup>.

Sem a relação consciente com as objetivações genéricas para-si, ao indivíduo não será possível superar a naturalidade da hierarquia espontânea da cotidianidade. Por outro lado, a ausência de uma relação consciente com a cotidianidade pode chegar a impedir a relação consciente com os âmbitos da atividade social nos quais se efetiva a genericidade para-si (DUARTE, 1993, p.).

Ao mesmo tempo, a relação com as objetivações genéricas para-si é condição para o desenvolvimento da individualidade para-si, mas no interior de relações alienadas não se pode considerar que a relação consciente seja assegurada somente por entrar em contato com objetivações desse tipo, já que as objetivações genéricas podem assumir formas alienadas e alienantes. Essa reflexão é importante para pensar a relação com a arte, já que não é pelo simples contato com a arte que o indivíduo desenvolverá uma relação consciente com o gênero humano, pois essa objetivação também pode se apresentar sob a forma de uma arte alienada (e, portanto, também alienante)<sup>23</sup>.

Entretanto, se o contato com as objetivações genéricas para-si não é uma garantia de elevação à individualidade para-si, constitui-se numa condição indispensável. Os homens não poderão realizar a individualidade para-si se não se apropriarem das possibilidades já existentes à sua ascensão, desenvolvendo-as em todos os âmbitos da vida humana, ao máximo limite possível nas condições da sociedade alienada (DUARTE, 1993). Em si essa afirmação contém já uma crítica ao materialismo mecanicista que considera a individualidade para-si como

<sup>21</sup> O termo é derivado de uma reflexão de Goethe.

Note-se aqui a familiaridade dessa reflexão com a dos autores da Psicologia Histórico-Cultural quando refletem sobre a possibilidade de autorealização da personalidade e de desenvolvimento da autoregulação da conduta (LEONTIEV, 1978; VIGOTSKI, 2000), o que se reflete no grande número de investigações que essa teoria psicológica desenvolveu sobre a consciência. VIGOTSKI (2000) define ainda "concepção de mundo" como tudo aquilo que caracteriza a conduta global do homem, não podendo ser tomada como um sistema lógico refletido como concepção consciente sobre o mundo e seus aspectos fundamentais.

Os autores analisados no terceiro capítulo partem dessa constatação para propor uma arte "desalienadora" ou "desfetichizadora".

consequência direta da instauração de novas estruturas políticas e econômicas A afirmação do autor propõe que se veja, já no processo de desenvolvimento da individualidade para-si uma condição fundamental para o próprio processo de transformação das estruturas atuais e das relações sociais alienadas que as mantêm (DUARTE, 1993, p.175).

Isso não significa que a condução da vida possa se efetivar como possibilidade social universal antes da superação da estrutura econômica e política, mas que é possível "empenhar-se na condução da vida mesmo enquanto as condições gerais econômico-sociais ainda favorecem a alienação" (HELLER, 2004, p. 41). A condução da vida passa a significar nesse contexto um desafio à desumanização; a ordenação da cotidianidade passa a ser uma ação moral e política.

Com base nessa afirmação acredita-se que ganha importância a discussão de uma educação estética ou do caráter formativo da arte, pois o desenvolvimento do novo homem, se só será possível numa nova sociedade, também uma nova sociedade só será possível pelo desenvolvimento do novo homem aos limites da velha sociedade. Observe que não se trata aqui de uma tautologia, mas da compreensão de uma dupla determinação. Existe uma determinação preponderante que a determinação material, da estrutura econômica da sociedade que deve necessariamente ser transformada. Essa transformação necessária, no entanto, não exclui a luta no âmbito da superestrutura, que também influencia na determinação dos processos materiais. Desenvolver o novo homem nos limites da velha sociedade é um processo que não pode ser fetichizado como a única nem como a principal via de superação das condições materiais, mas, ao mesmo tempo, não pode ser um processo secundarizado sob o risco de se perder de vista o caráter ativo e transformador do ser humano em relação à natureza e às próprias relações sociais.

A homogeneização com as objetivações para-si interfere nas objetivações genéricas em-si, porque a objetivação consciente do indivíduo torna-se mediadora da reconstrução da hierarquia das atividades cotidianas e dos valores que dirigem essas atividades. E essa deve ser vista como uma atividade desfetichizadora<sup>24</sup> (DUARTE, 1993).

-

Ver-se-á mais à frente, que LUKÁCS (1967) considera a arte, como objetivação para-si, como tendo uma função desfetichizadora.

Em resumo, está se considerando que o indivíduo para-si é "ao mesmo tempo um ser genérico para-si, um ser que se relaciona o mais conscientemente que lhe é possível, com a universalidade do gênero humano, e um ser singular, que conduz sua vida de forma singular, segundo uma concepção de mundo resultante de uma síntese individual" (DUARTE, 1993, p.128).

#### 1.2 BREVE SÍNTESE

O capítulo abordou parte da reflexão teórica necessária para a compreensão da relação que esse trabalho se propõe a investigar, qual seja, a relação entre a arte e sua contribuição para a formação de uma individualidade para-si. Estabeleceu-se a base teórica que permite compreender o conceito de individualidade do qual se parte, bem como o conceito de "individualidade para-si".

Partindo da noção de humanização foi possível compreender como por meio do trabalho a humanidade inaugura uma esfera ontológica nova, a esfera social. O trabalho configura a categoria fundante do ser humano naquilo que possui de especificamente humano, naquilo que o torna distinto das outras espécies animais. Surge já como um "complexo de complexos", juntamente da linguagem e a capacidade de pensamento abstrato, e revela a capacidade humana de teleologia, de figurar na consciência uma ideia prévia e impor, por sua força de trabalho, uma transformação do mundo natural, adaptando a natureza às suas necessidades. O trabalho, atividade primeva na qual se mostra a capacidade humana de imaginação criativa, remete sempre para além de si próprio, satisfazendo as necessidades imediatas e, durante o próprio processo de sua realização, gerando novas necessidades que não podem ser satisfeitas por esse ato de trabalho e motivam novos trabalhos. Nesse movimento de suprir suas necessidades e desenvolver novas necessidades e os sentidos humanos os homens necessariamente se objetivam externamente, criando uma realidade humanizada, o que permite o desenvolvimento histórico. Objetivar-se externamente, então, permite cristalizar o desenvolvimento humano de cada período histórico, superando as possibilidades herdadas biologicamente. Para que essa superação se efetive é preciso que os indivíduos apropriem-se delas tornando-as "órgãos de sua individualidade", ou seja, é preciso que a cultura humana acumulada historicamente seja transmitida ao longo

das gerações por intermédio de um processo educativo. Apropriando-se das conquistas das gerações anteriores, os seres humanos diferenciam-se do "comportamento individualmente variável dos demais animais".

No entanto, se objetivar-se externamente permite a existência da história, o acúmulo do desenvolvimento histórico ao longo das gerações implicando a formação humana como processo essencialmente educativo, contraditoriamente, possibilita também que os produtos dessa objetivação sejam apropriados no processo de dominação de uma classe social por outra, permitindo historicamente a existência da alienação. A alienação se manifesta como mutilação por impossibilitar que os seres humanos se apropriem dos produtos do desenvolvimento genérico do homem, impossibilitando-os de estabelecer uma relação orgânica com o desenvolvimento alcançado por sua sociedade.

Por outro lado, a alienação também se expressa quando não há margem de movimento individual em relação às formas de comportamento e pensamento da vida cotidiana. A vida cotidiana é a primeira esfera da vida na qual os homens se objetivam e na qual se apropriam das objetivações do gênero humano, por isso tomada como esfera das objetivações genéricas em-si, porque visam à reprodução do indivíduo primariamente, desenvolvendo a sociedade apenas indiretamente.

A vida cotidiana apresenta uma série de características que entre si formam uma conexão necessária e auxiliam o indivíduo a viver nessa esfera. O processo de se apropriar dessas características e das atividades necessárias para a produção e reprodução da vida na cotidianidade é o que se denomina de "processo formativo em-si" ou "processo de formação da individualidade em-si", que na sociedade capitalista, pela existência da alienação, pode ser denominada "individualidade em-si alienada". Considerou-se também esse processo como "individualização", por formar uma individualidade estereotipada e empobrecida de necessidades.

Espontaneidade, pragmatismo, economicismo, analogia, juízo provisório, ultrageneralização, mimese e entonação são formas necessárias da estrutura do pensamento e do comportamento na cotidianidade e tornam essa esfera mais propensa à alienação. Há que se considerar, entretanto, que o cotidiano não é uma esfera essencialmente alienada e só pode-se falar da alienação da vida cotidiana quando a estrutura da cotidianidade se cristaliza em absolutos, impedindo uma margem de movimento individual.

O que se apontou como meio para atingir a elevação ao humano-genérico foi a "homogeneização", atitude que permite ao "homem inteiro" [ganze Mensch] da cotidianidade (escolhendo uma atividade autônoma e conscientemente), dissolver sua particularidade na atividade humano-genérica, transformando-se em "homem inteiramente" [Menschen ganz].

Transformar-se em "homem inteiramente", tendo como "paixão dominante" uma atividade que se direciona para a genericidade humana, mostra-se como um momento imprescindível do processo de individuação como enriquecimento da individualidade, tendo consciência cada vez maior de sua relação com o gênero humano, hierarquizando as atividades cotidianas segundo os valores genéricos e determinando sua vida cada vez mais de maneira livre e consciente.

Observou-se, então, que se o capitalismo representa o mais alto grau de objetivação alienada existente até hoje nas formações sociais humanas, representa também a possibilidade mais concreta de desenvolvimento de uma individualidade livre. Essa contradição é que permite ao homem colocar-se o problema da "condução da vida", entendido como a substituição da "muda coexistência entre particularidade e universalidade" na cotidianidade pela relação consciente do indivíduo com o humano—genérico.

Chega-se assim à concepção de "individualidade para-si" como o processo de formação de um indivíduo ao mesmo tempo universal e singular. Universal porque fruto do desenvolvimento histórico, e singular porque conduz sua vida segundo uma concepção de mundo resultante de uma síntese individual e afirma sua personalidade em todos seus atos de criação humana.

De posse desses conceitos pode-se aprofundar a questão norteadora da pesquisa, qual seja, a do papel da catarse na formação da individualidade para-si. A compreensão dessa questão envolve o entendimento do efeito que a vivência artística produz na vida posterior do indivíduo, a hierarquização de suas atividades para além do momento de homogeneização com a atividade artística humanogenérica, e a condução consciente de sua vida; aspectos que podem ajudar a compreender o caráter educativo da arte. É no interior dessa questão que a esse estudo interessa investigar a catarse precisamente nas teorias de Vigotski e de Lukács acerca da vivência estética (e do "depois" da vivência estética).

Tendo delineado a concepção de individualidade de que se parte, é ainda necessário caracterizar a concepção de arte que embasa o trabalho, para só então alcançar uma compreensão mais completa do papel da catarse na relação do indivíduo com a arte. No capítulo que segue se investigará os pressupostos para o entendimento da arte na concepção marxista.

## 2. CONCEPÇÃO MARXISTA DE ARTE

Tendo delineado a concepção de individualidade de que se parte, é ainda necessário caracterizar a concepção de arte que embasa o trabalho, para só então alcançar uma compreensão mais completa do papel da catarse na relação do indivíduo com a arte. Dado o esforço inicial para definir a concepção de individualidade que dá lastro a esse estudo, bem como da definição do conceito de individualidade para-si, carece ainda de precisão o conceito de arte do qual se parte. Assim, no capítulo que segue se investigará os pressupostos para o entendimento da arte na concepção marxista.

Esse esforço torna possível o entendimento dos termos da equação aqui colocada, qual seja, o papel da catarse no processo de formação da individualidade para-si. Compreendendo as nuances da concepção marxista de arte, poderá o leitor aprofundar a reflexão sobre o caráter educativo que desempenha e a potencialidade que tem como força criadora que não se adapta completamente ao processo de alienação existente nas sociedades de classe e ao processo de produção e reprodução apenas de individualidades adaptadas às demandas postas pelas relações de produção vigentes na sociedade capitalista contemporânea. Por esse caminho adquirem sentido as reflexões do próximo capítulo sobre as teorias revolucionárias que compreendem a arte como instrumento de luta contra o capital, e se acumula elementos para a compreensão da problemática da catarse como categoria necessária no estudo da arte.

No entanto, o investigador que se propõe essa tarefa depara-se com posições estéticas controversas no que diz respeito à elaboração conceitual da doutrina estética do marxismo. Uma das razões que pode explicar esse fenômeno é o fato de Marx e Engels não terem dedicado uma obra ao tema de maneira sistemática. Outra razão é o fato de que algumas das obras desses autores que poderiam contribuir com a temática só foram publicadas tardiamente. É o caso dos Manuscritos de 1844 (Manuscritos Econômico-Filosóficos) de Karl Marx, que só chegou a ser divulgado em 1931. Essa obra contém importantes apontamentos de Marx sobre a formação dos sentidos humanos e sua relação com a arte. É fato amplamente divulgado na literatura que Lukács ficou extremamente impressionado com essa obra, contribuindo para a revisão que fez de sua posição teórica anterior à década de 1950. No entanto, a divulgação tardia da obra impediu que dela se

apropriassem figuras importantes para o pensamento filosófico do materialismo dialético, como é o caso de Lenin. Outro exemplo é a carta de Friedrich Engels à jovem romancista Srta. Harkness, de abril de 1888, e que só chegou a ser publicada na segunda década do século XX. É nessa carta que se costuma localizar a tese engelsiana de que na arte a tendência deve partir de dentro da obra, podendo seu resultado chegar inclusive a contrapor o posicionamento explícito do artista.

A existência de posições teóricas diversas representando a estética marxista, contudo, não autoriza a dizer que a posição marxista comporta várias teorias estéticas. Apenas ressalta que por razões históricas, a partir de uma mesma base, posições estéticas controversas puderam se formar (KONDER, 1967).

Pode-se observar que, procedendo a um estudo no interior das posições marxistas, tendem a serem ressaltadas as discrepâncias – até porque uma marca dessa corrente é sua criticidade e busca de rigor metodológico, procedimento que necessita da crítica como instrumento para avançar em relação à verdadeira compreensão do real. Por outro lado, quando se trata de comparar a teoria estética marxista a outras correntes de pensamento, não resulta difícil compreender o vigor de suas teses fundamentais que unem as posições marxistas contra o idealismo e o irracionalismo na arte.

Um exemplo desse fato é citado por HELLER (1987). Em janeiro de 1968, o filósofo e sociólogo Lucien Goldmann (1913-1970), o também filósofo e sociólogo Theodor Adorno (1903-1969) e a própria Agnes Heller participaram de uma conferência sobre teoria estética em Royaumont, França. A conferência fora organizada por Goldman, e Heller representava as posições estéticas de Lukács. Os pontos de vista pareciam não só diferentes, mas irreconciliáveis até o momento em que um jovem da plateia alcunhou os três teóricos de representantes da Sagrada Família. O posicionamento do jovem via na defesa da autonomia da obra de arte a busca de salvação numa imagem celestial do mundo. Segundo HELLER (1987, p.177) "foi então quando nasceu a pós-modernidade" e num minuto toda a cena se modificou: os três filósofos que antes divergiam começaram a se apoiar e os elementos comuns de suas teorias se tornaram mais importantes. Contrariamente à posição da pós-modernidade, a defesa da autonomia da obra de arte implica a defesa de uma possível unidade entre subjetividade e objetividade, bem como da

existência de um juízo estético que não seja somente uma questão de gosto pessoal.

O que interessa destacar aqui do exemplo citado é que se por um lado há nuances e controvérsias em torno às teorizações estéticas marxistas – que colocam a tarefa de desenhar um conceito de arte como uma das mais difíceis que se poderia eleger nesse estudo –, por outro lado, há também uma base filosófica comum que permite apontar os pressupostos e as características da conceituação marxista de arte. Esse seria o caso da citada autonomia da obra, característica defendida pelo marxismo e que permite a distinção entre "superior" e "inferior" na arte, validando o juízo estético.

KONDER (1967) adverte que os elementos mais importantes que podem levar a uma formulação sistemática da estética no campo teórico do marxismo talvez tenham sido lançados pelo italiano Galvano Della Volpe (1895-1968) e por Lukács, e é a partir do pensamento do segundo que vê a possibilidade de que essa sistematização possa ocorrer.

Dada, então a complexidade dessa tarefa, não se proporá aqui um conceito estanque de arte a partir dos autores marxistas. Antes disso, priorizar-se-á os pressupostos e características da concepção marxista de arte a partir dos quais se dá a concordância entre os autores e é possível compreender suas discordâncias.

Passar em revista as características presentes nas concepções da estética marxista, além de auxiliar na diferenciação perante as outras concepções estéticas (principalmente a idealista), ainda pode fornecer subsídios para a compreensão das polêmicas no campo de estudo em torno da catarse.

Pela falta de um conceito que abarque a totalidade das características apresentadas pelo fenômeno de maneira sucinta, talvez não se consiga aqui, em alguns momentos, mais do que caracterizar a arte de forma negativa (pelo que não é). Porém, essa caracterização apresenta-se já como uma síntese parcial capaz de revelar que o marxismo possui sua própria teoria estética integrando sua teoria do conhecimento<sup>25</sup>. De fato, já nos escritos de Marx pode-se considerar que as

\_

A síntese que aqui se propõe não necessariamente representa a concordância de todos os autores. Para maior aprofundamento das discordâncias pode-se consultar KONDER (1967) em trabalho que analisa a teorização sobre estética de vinte e oito autores marxistas, além do próprio Marx e de Engels, ressaltando seu contexto de produção e as questões que buscavam responder. Note-se, entretanto, que essa referência não é suficiente ao tratar da estética lukacsiana, pois a

posições estéticas ocupam lugar importante, intimamente ligadas aos outros aspectos de seu pensamento. MÉSZAROS (2006) chega a afirmar que é impossível compreender adequadamente até mesmo a concepção econômica marxiana sem entender suas ligações estéticas.

De acordo com a teorização marxista, a arte se desenvolve como esfera específica da consciência social e da atividade humana a partir do trabalho, atividade fundante da esfera ontológica social e que levou ao desenvolvimento também dos sentimentos e necessidades estéticas do homem. Essa concepção materialista da essência e das necessidades espirituais humanas opõe-se diametralmente à interpretação idealista da arte, segundo a qual ela seria produto e expressão do "espírito absoluto", da revelação divina, ou de ideias e vivências subconscientes do artista.

Esse nexo entre arte e trabalho, que nos povos primitivos se mostra de forma direta, vai tornando-se cada vez mais complexo na medida em que as sociedades humanas se desenvolvem, e, portanto, cada vez mais mediado. Como elemento da superestrutura social, a arte está determinada pela base econômica da sociedade, o que condiciona seu caráter imanente, ao contrário das posições idealistas há pouco citadas, que vêm na arte elementos essencialmente transcendentes.

A mediação pela qual não só a estrutura econômica, mas também a superestrutura política de dado momento histórico expressam-se na arte é a individualidade do artista. É ele quem tem a tarefa de assimilar e reelaborar no objeto artístico a realidade, por meio de sua atividade criadora. E isso não se dá de maneira neutra, sem refletir sua classe social e as contradições da realidade. Todavia também não se dá de maneira mecânica e direta, já que o que importa é chegar a um objeto artístico que seja uma unidade entre forma e conteúdo, entre essência e aparência, entre individual e universal, entre subjetividade e objetividade. Somente quando logra essa unidade numa reorganização significativa do mundo, é

data de publicação do trabalho é anterior à data de publicação dos últimos volumes de "Estética", trabalho mais vigoroso e extenso de Lukács sobre o tema. Nesse trabalho o filósofo húngaro reorganiza em nível superior seu pensamento sobre a esfera estética, chegando a contradizer suas teses de "História e Consciência de Classe" (1923), ou ainda seus escritos literários dos anos 1930.

que a obra é capaz de apreender a totalidade social, revelando suas relações essenciais, as relações da realidade humanizada.

O objetivo da arte pode ser caracterizado como a apreensão (reflexo) estética do mundo, e seu objeto se constitui pelas atitudes estéticas do homem frente à realidade. Por isso, afirma-se que o homem, portador das reações estéticas, está no centro de toda obra artística. Inclusive quando se trata de retratar a natureza ou no caso de uma natureza morta, essas representações só são artísticas por sua significação humana.

O valor cognoscitivo da arte, em sua possibilidade de fornecer um conhecimento ampliado e total da realidade humanizada, bem como sua ação educativa, somente são exercidos por intermédio de sua função estética, satisfazendo as necessidades estéticas dos homens e enriquecendo-os espiritualmente. No entanto, como demonstrado, o modo capitalista de produção não permite que os homens se apropriem igual e integralmente da realidade e que se desenvolvam inteiramente, revelando-se aí sua hostilidade para com a arte. Essa hostilidade advém do desinteresse do capitalismo pelos altos ideais sociais e espirituais, o que não ocorria, por exemplo, no mundo greco-romano. Desse ponto de vista, pode-se dizer que, a despeito do capitalismo se mostrar mais elevado do que o modo de produção escravista do ponto de vista de sua evolução geral, na arte, o mundo greco-romano alcançou um alto nível, chegando a ter o valor de norma.

De modo geral, poderia se definir a arte pela capacidade de reproduzir a realidade sob a forma de imagens artísticas perceptíveis por meio dos sentidos. Mesmo assim não se teria ainda um conceito satisfatório, que desse conta das nuances que o marxismo foi capaz de apontar em seu estudo da arte. O que ocorre é que pela diversidade de enfoques e pelos problemas a que cada autor busca responder em seu contato com a realidade, em sua operacionalização da filosofia materialista e do método dialético, alguns elementos acabam ganhando maior relevância por sua utilidade na explicação do problema proposto. É por isso que, para Vigotski, enfrentando os problemas da reação estética e das teorias do contágio emocional na arte, a definição acaba passando pela arte como "técnica social do sentimento" (VIGOTSKI, 2001a). Já para Lukács, estudando o desenvolvimento do reflexo artístico a partir do cotidiano e em sua diferenciação do

reflexo mágico e do reflexo religioso da realidade, a definição ganha contornos mais precisos como "autoconsciência e memória da humanidade" (LUKÁCS, 1967).

Note-se que essas definições não necessariamente se excluem, mas recortam diferentes momentos e características da reorganização artística da realidade. Assim também não se excluem necessariamente, por exemplo, a compreensão que enfatiza a arte como práxis humana e a concepção que enfatiza a arte como reflexo da realidade.

É em torno dessas duas últimas formulações que se acredita aglutinarem a maior parte das definições sobre arte no marxismo. Por isso, na sequência passa-se à análise da arte como práxis e da arte como reflexo. Na continuidade, elencam-se algumas características presentes nas concepções marxistas para caracterizar o objeto artístico. Isso é realizado apenas de maneira sumária, pois cada uma dessas características mereceria um trabalho à parte. Retoma-se e aprofunda-se a concepção da arte como objetivação para-si e, por fim, anuncia-se a contradição fundamental existente entre arte e capitalismo. Essa contradição serve de mote para os autores analisados no terceiro capítulo proporem concepções de educação estética que busquem a superação da alienação alimentada pelo modo de produção capitalista, assim como do próprio capitalismo.

#### 2.1 A ARTE COMO PRÁXIS

Até aqui se afirmou a constituição do ser humano como sujeito histórico por meio da dialética entre produção e consumo. Isso porque é essa dialética que sintetiza a dinâmica do trabalho como processo de transformação da natureza para adequá-la à satisfação das necessidades vitais humanas, por intermédio da qual se vê desenvolver a capacidade humana de planejar, de agir de acordo com finalidades prévias, de criar. Diz-se isso porque essa atividade de trabalho é composta pelo objeto, pelos instrumentos de trabalho, pelo conhecimento (do objeto e dos meios pela apreensão do real) e pela atividade adequada a um fim; o que pressupõe uma intenção, uma ideia prévia, um objetivo.

Em "O Capital", ao afirmar que mesmo o pior arquiteto supera a melhor abelha por sua capacidade de figurar na mente sua construção antes de transformála em realidade, MARX (2004b) não deixa dúvidas a respeito do teleologismo que

acompanha a atividade do trabalho social, gerando a possibilidade de adaptar o mundo a si para a satisfação das necessidades.

Por essa possibilidade de no intercâmbio com a natureza satisfazer as necessidades humanas, o trabalho é a categoria fundante do ser social, condição sine qua non da vida em sociedade. Ocorre que o trabalho necessariamente remete para além de si próprio (LESSA, 2001). Ou seja, coloca necessidades e possibilidades que não podem ser atendidos pelo próprio ato de trabalho que as geraram. Disso decorre que no final do processo de trabalho, nem a sociedade nem o indivíduo são os mesmos.

Esse fato de "remeter para além de si próprio" leva por um lado à criação de novas necessidades e, por outro, ao desenvolvimento de novos complexos sociais, entre eles a arte<sup>26</sup>. A partir disso, o trabalho continua sendo a única categoria social que faz o intercâmbio do homem com a natureza, mas os novos complexos sociais passam a ser fundamentais para a relação dos homens consigo mesmo e entre si. Dito de outro modo, esses complexos não vão mais transformar diretamente a natureza, embora sejam imprescindíveis para a sociedade e não sejam redutíveis ao trabalho (LESSA, 2001).

É partindo desse raciocínio que boa parte das conceituações marxistas inicia-se por definir a arte como um modo de práxis humana aparentada com o trabalho. No entanto, essa é uma relação que só pode ser explicitada por um movimento de abstração e recomposição da realidade no pensamento, já que aparentemente a relação entre arte e trabalho não se mostra de maneira direta e imediata.

Conforme adverte TCKESKISS (2010), a arte, que pertence à superestrutura da sociedade, parece estar completamente desligada das relações de produção, mas essa é apenas uma aparência que se dissolve tão longo considera-se a arte de um ponto de vista histórico<sup>27</sup>.

realidade sob a forma de imagens artísticas perceptíveis por meio dos sentidos.

2

Religião, complexos valorativos, linguagem, organização social, também são complexos citados por LESSA (2001).

TCKESKISS (2010) explicita uma conceituação da arte como "certa expressão dos sentimentos humanos – manifestações, aspirações, expressão que deve ser corporificada em certa forma harmônica (forma estética). Esta expressão harmônica – pode tomar a forma de sons, palavras, linhas ou cores – é a arte." Note-se que essa definição não está longe do que se pontuou como a definição "consensual" no campo de estudo, ou seja, ligado a sua capacidade de reproduzir a

TCKESKISS (2010) admite a gênese da arte em sua relação com o trabalho<sup>28</sup>, bem como adverte sobre a dependência da arte em relação à evolução das forças produtivas e das relações sociais de produção. A arte só pode ser criada numa sociedade que se encontra em certo grau de evolução do trabalho indireto e da divisão social do trabalho. Esta tese está em consonância com o que afirma MÉSZAROS (2006), sobre ser a primeira condição para o homem produzir arte sua independência em relação às necessidades vitais imediatas. Disso decorre que os artistas, em geral, acabam se originando das camadas sociais que dispõem de mais tempo, expressando, comumente, os sentimentos e aspirações daqueles entre os quais convivem. Por seu conteúdo, a arte torna-se, então, uma arte de classe, podendo fortalecer ou servir para a modificação certas formas sociais (TCKESKISS, 2010).

Desse modo, a análise histórica acaba por revelar que o conteúdo e a forma da arte dependem das relações sociais e também da evolução das forças produtivas. Mas para compreender essa ligações é preciso se considerar que "entre a arte e as forças produtivas é necessário passar por uma gradação completa de várias fases: forças produtivas, relações de produção, relações sociais, manifestações psicológicas e sua expressão harmônica então chegamos à arte." (TCKESKISS, 2010).

Tendo compreendido sua relação com o trabalho, restariam ainda duas importantes questões a serem respondidas. A primeira delas diz respeito à sua caracterização como práxis e a segunda às suas diferenças em relação ao trabalho.

<sup>&</sup>lt;sup>28</sup> Além de admitir sua gênese em relação ao trabalho, TCKESKISS (2010) adverte sobre o papel dos jogos no desenvolvimento inicial da arte. Não haverá suficiente espaço para esse tema ser tratado neste estudo, embora se acredite ser necessário um aprofundamento posterior. Tanto pela sua relação com o desenvolvimento inicial da arte como pela possibilidade de estudos que envolvem a educação infantil e as brincadeiras de papéis sociais. TEPLOV (1991) afirma que a atividade artística produtiva da criança desenvolve-se pelo jogo da idade pré-escolar, que ainda não é uma atividade artística. Nos jogos, os motivos da atividade se encontram ainda no processo e não no resultado das ações, ou seja, não geram produtos. A atividade dirigida ao produto manifesta-se como desenvolvimento estético posterior, o que só ocorre quando a atividade artística se torna puramente subjetiva, torna-se uma atividade "para si-mesmo", e então surge o interesse pelo seu efeito nos outros. Essas reflexões de Teplov têm uma influência clara das ideias de Vigotski sobre o jogo, e que encontram um desenvolvimento mais extenso na obra de Daniil B. Elkonin (seu mais conhecido trabalho, com tradução para o português pela editora Martins Fontes é "Psicologia do Jogo"). Elkonin iniciou seus estudos sobre o jogo com a observação das próprias filhas e teve a possibilidade de discutir suas teses fundamentais com Vigotski antes da morte do pensador bielorrusso. Após, continuou seus estudos dialogando com o grupo de pesquisadores vinculado a Leontiev.

A arte é uma forma de práxis por ser uma atividade material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano. Para a filosofia materialista, a práxis é a ação consciente dos sujeitos que une a teoria (compreensão da realidade) à prática (transformação do mundo, trabalho criativo). E essa ação consciente acaba tendo por condição a transformação desses mesmos sujeitos (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007). Além de representar a união de teoria e prática, a práxis representa também a união de subjetividade e objetividade, pois permite que o subjetivo se integre em algo objetivo.

Faz-se necessário distinguir entre a práxis, como ação consciente do homem, e a ação do homem comum. Esta última encontra-se presa à satisfação das necessidades básicas, à dimensão prático-utilitária, e, sob o domínio do capital, acaba por revelar-se numa ação alienada, quando o produto torna-se uma força independente e estranha ao trabalhador e o trabalho não pertence mais a ele. O homem comum não compreende, então, que seus atos práticos contribuem para a história e até que ponto suas ações necessitam da mediação teórica.

Por ser a práxis uma ação do homem sobre a matéria e a criação de uma nova realidade, SÁNCHEZ VÁZQUEZ (2007) fala de diferentes níveis da práxis de acordo com o grau de penetração da consciência do sujeito no processo prático e com o grau de humanização da matéria transformada, destacado no produto de sua atividade prática.

Seguindo essa conceituação, o autor diferencia a práxis em "criativa" e "reiterativa"<sup>29</sup>, ou ainda em "práxis espontânea" e "práxis reflexiva". Além disso, essa exegese da práxis revela que o trabalho não é a única forma de práxis, distinguindo ainda, por exemplo, a práxis artística, a práxis experimental e a práxis política.

Já em comparação com o trabalho, INFRANCA (2005) ressalta que a mais profunda distinção entre arte e trabalho se origina a partir do objetivo em direção ao qual estão orientados. O trabalho responderia à categoria teleológica da utilidade, e a arte não. O autor vê nessa diferenciação entre arte e trabalho, proposta por Lukács, uma aproximação com a distinção crociana entre útil e belo. "A arte se encontraria dirigida para o belo, enquanto o trabalho estaria ao útil. [...] A utilidade é

\_

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> É passível de nota que essa diferenciação de Sánchez Vázquez faz lembrar a que VIGOTSKI (2009) faz entre "imaginação criadora" e "imaginação reprodutora", em seu estudo sobre o desenvolvimento da imaginação e dos processos artísticos criadores na infância.

um aspecto desantropomorfizante da realidade e também por esse motivo se diferencia da arte, na qual emerge uma subjetividade livre do condicionamento da própria reprodução"<sup>30</sup> (INFRANCA, 2005, p. 152, tradução nossa)<sup>31</sup>.

Como produto da práxis humana, a arte não é uma produção automática, e em sua realização é solicitada do homem a elaboração de certa compreensão do mundo, bem como a capacidade de criar. Para criar, além de projetar na mente seu produto final, o ser humano precisa ainda buscar os meios mais significativos para sua realização, concretizando o planejado num processo dinâmico que acaba por determinar transformações no planejamento inicial, mas também no indivíduo artista (PEIXOTO, 2005). Enfim, a dialética da práxis na arte não apresenta ao homem apenas uma realidade que ele já conhece, mas expressa o mundo ao mesmo tempo em que o cria. Nesse movimento a reprodução do passado se completa com a criação do novo, assim como o objetivo se completa com o subjetivo. As obras assim criadas inserem-se no fluxo histórico e, por auxiliar na criação da história, é que podem sobreviver às circunstâncias particulares de sua gênese<sup>32</sup> (KONDER, 1967).

O homem revela-se um ser histórico, então, não só porque é produto de seu tempo, síntese de seu passado, mas porque sua práxis é capaz de estender sua existência para além de sua duração biológica. E a obra de arte, fruto da práxis artística, embora apareça numa formação social específica, é capaz de transcender seu momento histórico por testemunhar a potencialidade criadora do homem. Dito de outro modo, se a obra de arte sob o capitalismo é expressão da divisão social da humanidade, ao mesmo tempo e contraditoriamente revela uma vocação de universalidade por sua capacidade de estender uma ponte entre os homens de diversas épocas; ela "prefigura, de certo modo, o destino universal humano que só

El arte se hallaría dirigido hacia lo bello, mientras que el trabajo lo seria hacia lo útil. [...] La utilidad es un aspecto desantropomorfizante de la realidad y también por este motivo se diferencia del arte, en el que emerge una subjetividad libre del condicionamiento de la propria reproducción [...]

Ressalte-se que essa concepção não é consensual no campo de estudo. Dizer que a arte não responde a um critério de utilidade tanto quanto o trabalho pode vir significar que não responde à necessidades, o que não é verdade já que a arte supre as "necessidades do espírito", ou como diria Marx, da fantasia.

KONDER (1967) está se referindo aqui às afirmações de Karel Kosik em "Dialética do concreto", de que Hamlet, Fausto e Dom Quixote, por exemplo, representam formas de consciência social que uma vez formadas se inserem ativamente no fluxo histórico.

chegará a realizar-se efetivamente numa nova sociedade, mediante a abolição dos particularismos de classe" (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968, p.26).

Para KONDER (1967), a arte como modalidade de práxis é mais ampla que o trabalho por compreender além do momento laborativo, o momento existencial. Ou seja, mesmo pagando tributo à alienação geral das sociedades divididas em classes, a criação artística conseguiu preservar ao longo da história humana, dentro de certos limites, as características de criatividade que são inerentes à prática humana. E dessa afirmação derivam dois perigos. O primeiro é o de enxergar nesse caráter livre e espontâneo da atividade artística, que outras atividades tiveram que sacrificar sob o domínio da propriedade privada dos meios de produção, valores que estão colocados acima dos valores humanos. O que expressa um fetichismo da liberdade de criação artística, e rende tributo à concepção reacionária do esteticismo. Tal posição não pode ser assumida pelo materialismo, que localiza no trabalho a origem do desenvolvimento dos sentidos e dos valores humanos. O segundo perigo consiste em, na crítica a essa posição, esvaziar a arte de seu potencial transformador, sacrificando sua verdade estética pela firmeza da posição política, o que acaba por privar o marxismo de uma teoria estética convenientemente desenvolvida.

Essas duas tendências costumam ser caracterizadas também como tendência "subjetivista" – que desvincula a criação do mundo objetivo, levando a uma posição irracionalista –, e tendência "objetivista – que postula uma ligação insuficientemente mediatizada entre a obra e a situação objetiva. A existência dessa polarização não pode ser compreendida, entretanto, se não se considera a divisão social do trabalho e seus efeitos alienadores, que acaba por, aparentemente, separar o momento objetivo e o momento subjetivo da realidade. Momentos esses que na práxis estão inseparável e explicitamente unidos.

A práxis, como relação entre sujeito e objeto, implica a elaboração da subjetividade pela atividade de dominação da natureza e pela formação dos sentidos humanos. Descobrindo o sentido objetivo do mundo, desenvolve-se no homem um sentido subjetivo apropriado para capacitá-lo àquela descoberta.

Essa ideia foi desenvolvida por Marx já nos "Manuscritos de 1844", quando diferencia os sentidos rudes dos sentidos que nascem do processo de trabalho na relação do homem com a natureza, com seus objetos. Esse processo de

transformação dos homens, ao qual já nos referimos como humanização, é o que permite chamá-los de sentidos propriamente humanos. E a partir do desenvolvimento dos sentidos estéticos propriamente humanos é que o ser humano passa a transformar a natureza também de acordo com as leis da beleza.

Esse processo de refinamento dos sentidos ao longo da história é um processo inerentemente social e só ocorre pela existência da práxis. E como a práxis é um processo criador em si, em expansão infinita, também os sentidos se expandem, de acordo com a riqueza dos objetos com os quais os sujeitos se relacionam. Essa importância de o sujeito entrar em relação com os produtos da história humana é explicitada por MARX (2009), quando afirma que: "O objeto de arte – e analogamente, qualquer outro produto – cria um público sensível à arte e capaz de fruição estética. Desse modo, a produção não cria só um objeto para o sujeito; cria também um sujeito para o objeto".

Ou seja, na relação entre produção e consumo, que já foi citada como relação entre objetivação e apropriação, a produção não só cria o objeto, mas também o sujeito que satisfaz sua necessidade no ato de apropriação do objeto e cria o próprio modo de gozá-lo ou consumi-lo (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968).

Desdobram-se disso duas reflexões. A primeira diz respeito ao obstáculo que a alienação configura para o desenvolvimento dos sentidos humanos, já que impede o homem de estar em relação orgânica com os produtos de sua atividade. A propriedade privada dos meios de produção, fonte da alienação, significa objetivamente a impossibilidade de entrar em relação com a produção do gênero humano, e com isso impede o desenvolvimento de sentidos cada vez mais humanizados e refinados. Embora a produção social humana represente um salto ontológico — o qual permite a célebre afirmação de Engels de que a águia vê mais do que o homem, mas o olho do homem vê nas coisas muito mais do que a águia — sob as relações de dominação inerentes às sociedades de classes, os sentidos humanos continuam sendo restringidos às necessidades prático-utilitárias.

A segunda reflexão é que a impossibilidade de desenvolvimento dos sentidos humanos traz consigo a impossibilidade de usufruir da arte em sua totalidade. O objeto artístico tem necessidade de uma sensibilidade desenvolvida para fruí-lo, ou seja, as características da obra artística só se tornam reais para o indivíduo se ele possuir a sensibilidade para percebê-las. Isso levará ao

desenvolvimento de uma série de teorias que se preocupem com a educação estética. Desde teorias que vêm na apropriação estética do mundo a redenção para as contradições reais advindas do mundo da produção, como é o caso de Schiller, até as teorias marxistas que abordaremos no próximo capítulo. Uma das principais diferenças das teorias marxistas em relação às teorias idealistas nesse tópico é que as primeiras, além de verem em todos os homens as possibilidades de desenvolvimento artístico e não apenas nos indivíduos geniais, visualizam a impossibilidade de uma educação estética ocorrer de modo pleno numa sociedade que continua restringindo os sentidos estéticos à carência prática. Por isso, essas teorias, via de regra, estão vinculadas a um movimento de luta pela superação das condições materiais que alienam. E nesse contexto é que costumam pensar a questão da catarse, mote do presente estudo.

Em suma, a arte como forma de práxis, que sintetiza teoria e prática e objetividade e subjetividade, não deixa de se expressar como dialética entre objetivação e apropriação, entre produção e consumo, ou ainda, entre criação e gozo estético. E como práxis, a arte diferencia-se do trabalho por seu objetivo não estar condicionado pela seleção de objetos e ações a partir de critérios de utilidade. O que não significa, entretanto, que a arte não responda às necessidades humanas, no caso às necessidades estéticas historicamente formadas.

À diferença da arte que cria valores de uso – e no modo de produção capitalista também valores de troca – a arte permite manifestar a criatividade, a capacidade de expressão, de objetivação e de comunicação entre os homens. É nessa sua diferenciação do trabalho que os autores marxistas visualizam a persistência de algum grau de criatividade e liberdade na arte frente à tendência geral de alienação do sistema capitalista. E é também a partir dessa persistência que se pode pensar na contribuição da arte para a formação da individualidade parasi.

## 2.2 A ARTE COMO REFLEXO

Segundo KONDER (1967), a posição dominante na estética marxista "admite francamente que a arte constitua um 'reflexo' ou uma imagem aproximativamente fiel da realidade, um desvendamento da realidade em seus níveis mais essenciais".

Esse posicionamento confirmaria a estética marxista como uma parte integrante da teoria do conhecimento.

A rigor, o desdobramento mais importante dessa concepção é que reconhece a objetividade do mundo exterior. Ou seja, a realidade em-si (seja da natureza ou da sociedade) pode se tornar um para-nós conhecido pelo homem. Esse argumento que polariza diretamente com a posição kantiana, ao mesmo tempo em que procura superar a concepção hegeliana<sup>33</sup>, constitui a tese básica da objetividade e da cognoscibilidade da obra de arte e serve de base, por exemplo, à estética de Lukács. A realidade, que existe independentemente da consciência humana, pode nela ser refletida. E como a arte desempenha também uma função cognoscitiva, este princípio gnosiológico pode se aplicar a ela .

As críticas a essa posição, em geral, encontram-se ligadas às teorias mais simples do reflexo, baseadas no materialismo mecanicista, que excluíam a atividade humana e concebiam o reflexo como "especular", pouco ou totalmente desprovido de mediações. Diferentemente dessa reprodução mecânica e direta do mundo imediato, o materialismo dialético concebe o reflexo como um processo dinâmico e ativo, como uma busca pelos aspectos da realidade que constituem as leis e conexões mais profundas dos processos naturais e sociais, mas que não são perceptíveis diretamente pelos sentidos. Ou seja, entende que o pensamento capta a realidade concreta, porém não de forma direta, mas sim pela mediação das abstrações: em outras palavras, entende a ascensão do empírico ao concreto,

<sup>33</sup> 

A congnoscibilidade da realidade em-si é discutida desde a filosofia clássica. Desde então, a filosofia tem feito gigantescos esforços para depurar a concepção do Em-si de todos os elementos mitologizadores que a cercavam. LUKÁCS (1967c) demonstra como essas concepções estavam baseadas em hipóstases (hypostasis). É com Kant, entretanto, que os termos "coisas em si" e "coisas para si" ganham seu significado mais influente. A "coisa em si" existe independentemente da consciência, mas para Kant seria absolutamente incognoscível, não podendo converter-se em "coisa para nós", em coisa conhecida. Não se poderia senão pensar as coisas em si, jamais chegando a conhecê-las, pois só conhecemos suas manifestações, as representações que causam ao afetar nossos sentidos. Hegel, além de admitir a independência do objeto em relação ao sujeito, passa a admitir também sua independência em relação aos outros objetos. Em sua concepção as coisas são chamadas em-si na medida em que são abstraídas de todo ser-para-outro, de modo que se pensam sem determinação alguma, como nadas (LUKÁCS, 1967c). O em-si continuaria incognoscível, pois a questão do "que" é a coisa em-si que exige que se indique determinações. Para Hegel, então, a coisa em-si é o mesmo que aquele Absoluto do qual só se sabe que o Todo é no Uno. Para Kant, o em-si é incognoscível e não pode se tornar um para-nós, e para Hegel o em-si, apesar de cognoscível, por sua ausência de determinação, está determinado pelo Espírito Absoluto. É somente com o materialismo que o em-si passa a ser visto como o não conhecido que o será graças à ciência e à prática - a atividade humana consciente. Uma vez conhecida, a coisa em-si se converte então em coisa para-nós.

portanto, concreto-pensado, pela mediação do abstrato. Assim, "não se trata de um reflexo *no* sujeito, mas *pelo* sujeito em sua práxis social" (CICARTE, 1989, p.73).

Para o materialismo dialético, então, não se trata de um reflexo imediato e especular, e a arte como reflexo não pode ser reduzida a um valor meramente documental. Desse ponto de vista, o reflexo artístico não pode superar a informação historiográfica ou científica. A arte pode sim informar sobre as condições políticas, econômicas e sociais de uma dada época, mas não há dúvidas de que os escritos historiográficos, crônicas e dados estatísticos o farão de melhor forma (KONDER, 1967). O que a diferencia da historiografia e que constitui sua potência é que "ela me permite ver por dentro a experiência de uma condição histórica particular da humanidade e assimilar à minha consciência individual algo desta experiência" (KONDER, 1967, p. 232). A representação artística, então, não busca a coincidência plena entre arte e realidade, mas a realidade concreta que a arte representa passa por um processo de abstração e criação de uma nova concreticidade, fruto de um processo de criação, e não de imitação. Somente na medida em que é criação a arte pode descobrir aspectos essenciais da realidade e firmar-se como uma forma de conhecimento. No entanto, esse processo de criação passa pela posição do artista diante do real, não está dissociado de sua concepção de mundo. Se por um lado isso acarreta que nem todo reflexo resulta verdadeiro, podendo-se mostrar superado pela práxis social, por outro, a verdade do reflexo artístico pode inclusive triunfar sobre uma concepção de mundo falsa do artista. É por isso, por exemplo, que Engels afirma que em Balzac (1799-1850), a despeito de sua posição favorável à monarquia, suas obras acabam revelando a verdade histórica da queda da aristocracia.

Quando se pensa o reflexo artístico, portanto, é preciso considerar que possui características que o diferenciam do reflexo científico e do reflexo cotidiano da realidade, embora a realidade que todos esses reflexos têm por referência objetiva seja a mesma. O reflexo científico, por perseguir a plena concordância com a realidade objetiva, tal como existe independentemente do homem, é um reflexo "desantropomorfizador" do mundo (LUKÁCS, 1967a). Já no reflexo artístico, a realidade que aparece refletida é necessariamente uma realidade humanizada, que testemunha a presença do humano. A humanidade aí não pode aparecer como conceito abstrato, mas na forma de indivíduos e destinos individuais, daí a

importância conferida por LUKÁCS (1978) à categoria da particularidade no estudo da arte. Mesmo os objetos não humanos, como é o caso de uma natureza morta, ou a própria natureza, quando representados na arte são portadores de significação social. MÉSZAROS (2006) exemplifica esse argumento com a imagem de "A Cadeira de Vincent com o seu Cachimbo" (de dezembro de 1888), de Van Gogh. Ou seja, mesmo a simples representação de uma cadeira só cumpre sua função artística pela imensa significação humana que revela.

Trata-se na arte de um reflexo antropomorfizado da realidade, que, diferentemente da ciência, não mostra o real em sua essência objetiva, mas revela sua dimensão cognoscitiva na relação do real com a essência humana<sup>34</sup>. Essa diferenciação em relação à ciência, se ocorre pela diferença de objeto, também não deixa de comportar uma diferenciação em relação à forma, tal como já postulado na teoria hegeliana, na qual a ciência aparece como representação conceitual da realidade enquanto a arte figura como representação sensível.

Partindo então das mesmas contradições da realidade social, arte e ciência representam essa realidade por caminhos distintos. Na ciência as relações reais aparecem sob uma forma conceitual, abstratamente racional, enquanto na arte mostram-se por uma representação sensível imediatamente evocadora (TERTULIAN, 1999). Na particularidade, a arte supera o singular e o universal, revelando o caráter criador do sujeito na luta contra as formas de alienação vigentes, e expressando os "mais profundos, mais secretos e os mais dificilmente acessíveis movimentos da subjetividade, as 'sínteses' afetivas e intelectuais feitas pela 'consciência de si' que transcendem uma experiência empírica" (TERTULIAN, 1999, p.138).

Será a partir de concepção da arte como reflexo particularizado que sintetiza universal e singular na luta contra as formas de alienação, que LUKÁCS (1967c) afirmará seu caráter "desfetichizador". E esse raciocínio também terá consequência direta na defesa que faz do realismo<sup>35</sup>, que representa a forma artística que serve à

 $^{34}$  Vide nota anterior sobre a essência humana para o marxismo (nota 9).

.

Acredita-se que, apesar dos diversos pontos de concordância e de partirem de um mesmo referencial teórico, há diferenças grandes no caminho teórico percorrido por Lukács em relação ao caminho percorrido por Sánchez Vázquez. Apontamos aqui pois trata-se de dois dos mais importantes nomes da estética marxista que continuam a influenciar os estudos atuais. A discordância maior de Sánchez Vázquez, sem dúvida, se dá em relação à defesa que faz Lukács do realismo como forma artística. Nesse ponto o filósofo espanhol radicado no México considera a estética lukacsiana demasiado

verdade como um meio específico do conhecimento. Na obra de arte realista todo objeto representado deve figurar do ponto de vista de sua significação humana, de um ponto de vista histórico e socialmente específico (MÉSZAROS, 2006).

A presença do homem, ou seja, a profunda significação humana da representação, não exclui de maneira alguma a afirmação de que a realidade em-si (objetiva) pode ser conhecida. E essa representação só pode ocorrer, guardando uma autonomia relativa em relação ao real e ao sujeito, porque reflete diretamente as relações de produção. Tudo o mais que a arte reflete, incluindo aí a natureza, só o faz pela mediação das relações de produção. Essa afirmação remete uma vez mais à tese marxista de que a arte forma parte da superestrutura. E nesse ponto Lukács concorda com a tese de Stálin segundo a qual a arte como superestrutura não está diretamente ligada à atividade produtiva dos homens, mas vinculada a ela indiretamente, por meio da base (LUKÁCS, 1966). E como reflexo da realidade objetiva, mediado pelas relações de produção, a arte significa sempre uma tomada de posição a favor ou contra a base econômica. E faz isso suscitando "[...] associações de ideias, sentimentos e estados de ânimo, e provocando-nos as vivências e ideias que mobilizem a favor ou contra algo. Este não é mais do que o efeito elementar de toda literatura"36. (LUKÁCS, 1966, p.492, tradução nossa).

Esse ponto de vista essencialmente histórico, que comporta a mudança das relações de produção, está mais uma vez em contradição direta com a ideologia burguesa, que crê ter encontrado na literatura e na arte a encarnação do "eternamente humano", apresentando-o em lugar dos homens reais, socialmente ativos, em mudança histórica (LUKÁCS, 1966).

normativa e a situa na mesma posição que a defesa do realismo socialista soviético. Como a concepção do realismo lukacsiano advém de sua teoria do reflexo, considera- se que pode haver uma discordância nem sempre explicita à própria teorização do reflexo artístico tal como postulada por Lukács. Sánchez Vázquez critica, por exemplo, a postura de Lukács no que se refere à defesa intransigente da mimese, por acreditar que elevar o princípio gnosiológico do reflexo ao fundamento da estética deixaria de considerar a capacidade da arte de criar uma nova realidade. Em sua defesa, algumas manifestações estéticas não estão voltadas ao reflexo da realidade e a capacidade de criação humana nunca se esgota em suas manifestações concretas. É um pouco por isso que um dos autores parte da defesa da arte como reflexo, enquanto o outro parte da concepção da arte como

práxis. Ainda assim consideramos que essas proposições não são completamente divergentes, o que não exclui a necessidade de aprofundar o estudo dessas divergências para fazer avançar a estética marxista. Dada a complexidade desses autores e a necessária análise histórica das posições, tendo por contexto a crítica aos anos stalinistas em todas as suas nuances, essa crítica excede os marcos do presente trabalho.

1

<sup>[...]</sup> asociaciones de ideas, sentimientos y estados de ánimo, y provocarnos las vivencias e ideas que movilicen a favor o en contra algo. Esto no es más que el efecto elemental de toda literatura.

O que intriga Lukács, entretanto, não é a afirmação de que a arte do passado está vinculada a certa forma de desenvolvimento social, mas sim a inquietação que já havia sido postulada por Marx ao analisar a obra de Homero, de que é preciso compreender porque a arte do passado segue produzindo gozo estético. Para LUKÁCS (1966), essa resposta está longe de ser conseguida pela afirmação de um elemento essencial "eternamente humano". Ao contrário, sinaliza que a relação com as obras do passado se dá sempre como relação do presente para com o passado, ou seja, como uma lembrança do caminho que percorreu a humanidade, uma lembrança que adensa e poetiza a etapa passada. Diferentemente de um teorema científico, que mesmo produzido no passado pode seguir válido sem que importe o caráter das condições sociais de sua época de produção, o efeito de uma obra de arte está ligado com as relações sociais de produção nas quais viveu o artista. Os homens do presente podem reconhecer seu próprio passado nas obras de arte, mas isso só se dá nas grandes obras, aquelas que refletem de um modo exemplar a base, as relações de produção e as relações sociais básicas de sua época (LÚKACS, 1966). Note-se que desse raciocínio decorre a importância que adquire o "típico" na sistematização e Lukács sobre a estética. Típico compreendido como representação dos tipos essenciais e significativos de cada momento histórico, capazes de, justamente por isso, explicitarem as contradições fundamentais de dada sociedade.

À arte cabe a representação do desenvolvimento da humanidade, e ao artista a tarefa de sintetizar e captar em sua consciência o que surge de novo em sua época, buscando a forma artística apropriada a esse conteúdo, num processo que, já diria Lukács, elimina o acessório e o inessencial, em favor do significativo e essencial (PEIXOTO, 2005).

A categoria do reflexo, no entanto, não se refere somente ao conhecimento da realidade, tal como postulado por LUKÁCS (1967a), mas aos sentimentos, tal como postulado por VIGOTSKI (2001a). Definindo-a como "técnica social do sentimento", revela que o mundo dos sentimentos contido na obra de arte também é reflexo das formas históricas concretas que revestem a afetividade numa dada época. Não só os sentidos humanos se desenvolvem pelo contato com os objetos, mas, quando se trata de objeto de arte, são principalmente os sentimentos que se

desenvolvem; e não por mero "contágio" dos sentimentos contidos na obra, mas pelo desenvolvimento de um sujeito capaz de senti-los.

Vê-se que a categoria do reflexo permite ao materialismo dialético afirmar a objetividade, a realidade independente da consciência humana, ao mesmo tempo em que representa essa realidade em relação estreita com sua significação humana. E esse reflexo está longe de ser compreendido como passivo e mecânico, mas apresenta uma autonomia relativa que permite a representação do real como uma totalidade intensiva, dotado de significado e com a missão de desfetichizar essa mesma realidade (BARROCO, 2003). Assim, a realidade aqui é tomada como totalidade concreta, que só pode ser reconstruída pela atividade do pensamento. Por isso o artista precisa do conhecimento da realidade e as verdadeiras obras de arte acabam sendo as que refletem as contradições de seu tempo histórico (BARROCO, 2007).

## 2.3 CARACTERÍSTICAS DA CONCEPÇÃO MARXISTA DA ARTE

Reconhecer a arte como práxis ou como reflexo constituem as duas abordagens mais comuns do fenômeno artístico pela estética marxista. Conforme afirmado anteriormente, essas abordagens não são excludentes, apenas constituem-se em distintos pontos de vista que auxiliam na sistematização dos fenômenos estéticos com vistas a configurar uma estética marxista geral<sup>37</sup>. No entanto, há ainda outras características mais ou menos consensuais para definir a apreensão artística do mundo sob o ponto de vista materialista dialético. Essas características acabam por se configurarem como categorias axiológicas, na medida em que definem do ponto de vista marxista o que é a "grande arte", ou a "arte verdadeira".

Essa possibilidade de valorar o fenômeno artístico decorre do fato já citado de que o objeto tem uma existência autônoma e objetiva em relação ao sujeito. Essa valoração, por sua vez, advém da adequação das obras de arte à prática social, o que historicamente permite a teorização sobre seus elementos fundamentais. Isso pode ser comprovado mais facilmente quando se recorda as obras do passado e se

<sup>&</sup>lt;sup>37</sup> SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1999) é um dos autores que defendem a constituição da estética marxista como ciência.

percebe que da inúmera quantidade de obras produzidas grande parte desapareceu ou deixou de ser divulgada com o passar do tempo, até mesmo obras de grande impacto na época de sua criação. Perduram no tempo as obras que realmente expressam as contradições fundamentais do momento histórico.

Todavia, nem sempre se pode aguardar a ação do tempo para determinar o valor de uma obra, sob risco de incorrer numa tautologia: as obras verdadeiras são as que perduram no tempo; e as obras que perduram no tempo são as verdadeiras. Por isso é que historicamente o estudo marxista da estética deu conta de analisar algumas características que auxiliam na reflexão e na avaliação das obras de arte. Ao longo deste trabalho, algumas dessas categorias axiológicas já foram citadas, e o que se procederá aqui é uma tentativa de apontá-las de maneira mais direta e sistematizada, por acreditar que a familiaridade com essas categorias poderá auxiliar no entendimento das discussões vindouras.

É escusado dizer que, de maneira alguma, se coloca aqui a tarefa de esgotar a discussão sobre essas categorias ou de abordar todos os problemas e divergências que podem advir de seu estudo, o que não faz parte do escopo deste trabalho e exigiria uma caracterização mais extensa.

Uma dessas características, que já constituía um conceito fundamental na teoria estética de Aristóteles, é a "mimese". A mimese é frequentemente traduzida por "imitação", embora esse termo não corresponda à riqueza do conceito e produza desentendimentos. Para o materialismo dialético, antes de ser tomada por imitação, a mimese significa a recriação da realidade como totalidade provida de significação. Então, antes de representar a imitação dos aspectos exteriores da realidade, essa categoria vem a significar a reprodução dos seus aspectos essenciais e estruturais. Constitui o principal problema da mimese o estabelecimento dos elementos paradigmáticos que permitam aceitar uma relação correspondente entre a obra e a realidade a que ela corresponde (MORAWSKI, 1977). Vê-se que a mimese vincula a arte com a realidade, o que está apoiado na teoria do reflexo, e permite considerar a arte como reflexo da realidade objetiva e essencial.

Ainda que o mecanicismo tenha produzido um entendimento da categoria como um naturalismo fotográfico e literal, ela é recuperada por Lukács, que dedica boa parte de sua "Estética" a esse estudo, servindo de base à defesa do realismo em oposição ao naturalismo como registro passivo. O filósofo polonês Stefan

Morawski (1921-2004) também considera a mimese como axiológica e em sua obra "Fundamentos de Estética", em que chega até a propor uma classificação dos diversos tipos de arte de acordo com a gradação da mimese<sup>38</sup>. A correspondência entre mimese e realidade significada, aparece como condição *sine qua non* para a arte, porque só por meio dela as obras podem adquirir significado.

Outra característica comum na teorização dos autores marxistas e importante de ser ressaltada é a "tipicidade". A origem da categoria remete à teorização engelsiana quando este afirma, em carta a Mina Kautsky, que o realismo significa reproduzir os personagens típicos em circunstâncias típicas. Em Lukács, o termo está ligado à sua concepção da arte como reflexo antropomórfico da realidade e à defesa que faz do particular na arte. Diferentemente do que busca a ciência, a arte não percebe as relações entre os homens de maneira generalizadora, mas em suas manifestações individuais. E os personagens concretos logram representar o geral quando retratam o essencial de um período histórico. É por essa via que tanto os personagens quanto as situações podem alcançar o status de serem típicos e, por sua singularidade, representarem o geral (CICARTE, 1989). A identificação do típico permite que se represente o dominante e característico de um grupo social de uma dada época, sem incorrer na abstração de representar o indivíduo à margem das determinações da época. Por outro lado, evita também que se abstraiam essas determinações sem encarná-las num destino individual concreto (LUKACS, 1978). Somente referindo-se a esse particular (ao típico) é que a arte consegue apontar ao universal ao mesmo tempo em que não se desvincula do singular imediato. Ou seja, singular e universal são superados dialeticamente no particular.

É preciso advertir ainda que não se trata de buscar se concentrar num tipo único que melhor apresentaria as relações da realidade, assim como o faz a ciência, pois o típico não possui uma só figura compendiadora. No conjunto das obras de Balzac, por exemplo, o tipo do usurário é representado por diferentes ângulos e perspectivas (CICARTE, 1989). A tipicidade caracteriza a arte realista, então, quando situações e personagens típicos aparecem relacionados na totalidade complexa da obra.

Propõe cinco tipos de mimese, mas em nenhum deles admite a possibilidade de tratar a mimese como uma simples cópia da realidade ou como duplicação mecânica do mundo exterior. Defende a reprodução como uma investigação da autenticidade de realidade (MORAWSKI, 1977).

Também parte da reflexão de Engels sobre o realismo outra característica analisada na estética marxista, qual seja a "tendência". Na carta de abril de 1888 à jovem romancista Srta. Harkness, Engels já alegava haver distinção entre as ideias concretizadas na obra e as ideias proclamadas pelo autor. Ou seja, nem sempre os valores declarados pelos autores em sua atividade cotidiana são os valores que aparecem confirmados na obra, podendo o plano da criação revelar valores que não são conscientes para o criador. É nesse sentido que deve ser compreendida a afirmação de Engels de que a tendência deve vir de dentro da obra. Antes de ser imposta pela defesa intelectualizada que pode fazer o autor, pelo partido, ou por censura<sup>39</sup>, os valores da obra advêm de sua relação entre forma e conteúdo, e dos personagens típicos que ela é capaz de desvendar.

Entretanto, o que foi dito não significa que os artistas deixem de lado suas concepções de mundo quando criam, pelo contrário, todo grande artista inclui sua concepção de mundo na criação, o que ocorre por um complexo processo que resulta na captação artística da realidade.

Quando Marx e Engels criticavam a arte tendenciosa, isso não significava que a arte autêntica carecesse de tendência, pois na concepção materialista e dialética, a própria realidade desenvolve-se com tendências mais ou menos profundas, contraditórias, e com uma tendência básica. O próprio conhecimento da realidade para captá-la como artista contém já uma tomada de posição. No entanto, essa tendência deve brotar da ação e da situação contida na obra e não necessariamente precisa estar explícita, pois o artista não é obrigado de maneira nenhuma a solucionar os conflitos históricos que reflete. Vê-se então que a tese da objetividade, que dá lastro à estética marxista, não é sinônimo de neutralidade.

E isso remete a uma característica que está em estreita relação com a tendência na arte. Trata-se do "partidarismo".

A arte expressa as manifestações e aspirações humanas, e para poder expressá-las deve estar está profundamente ligada à vida. Ocorre que os sentimentos desenvolvem-se de maneira distinta nas diferentes sociedades, assim como os sentimentos de uma classe oprimida não serão os mesmo sentimentos de uma classe dominante, e o artista acaba por transmitir os sentimentos dos que estão

Não se pode também deixar de considerar a problemática extremamente atual da definição do conteúdo artístico pelos grandes grupos econômicos (imperialistas).

mais próximos, de sua classe. (TCKESKISS, 2010). A arte converte-se assim num testemunho pessoal e histórico. Todo artista deve buscar encontrar respostas para sua arte desde o ponto de vista de sua classe, e é precisamente por representar esse ponto de vista, que pode chegar-se a representar um ponto de vista nacional, e mais ainda, sobreviver à sua própria época. (LUKACS, 1966) O que ocorre é que acabam por sobreviver as obras que retratam os problemas nacionais de um ponto de vista progressista e altamente artístico. O partidarismo também costuma ser caracterizado como o "principio do espírito do partido na arte", segundo o qual a arte só se desenvolve quando aliada aos movimentos mais progressistas – no caso do capitalismo: ao proletariado.

É preciso considerar ainda que a tendência predominante nas sociedades de classe é a de a arte se ligar à classe que mais se destaca, fortalecendo as condições sociais em que se encontra. Esse ponto de vista que pode não ser consciente por parte do artista se converte então em arte que serve à determinada classe, em consciente arte de classe.

SCHWARZBÖCK (2009) chega a afirmar que sob o capitalismo, toda arte verdadeira é arte crítica, já que esse modo de produção representa já uma avançada contradição entre relações de produção e a ideologia que propagava o "homem livre" e a "igualdade". Essa necessidade de a arte estar aliada às tendências progressistas e aos valores de classe que necessariamente expressa serão objeto de reflexão no terceiro capítulo desse estudo, quando se abordará autores que propõem a arte e a educação estética como parte do processo de superação das contradições do modo de produção capitalista.

Merece ainda destaque a análise da "forma e do conteúdo", que no marxismo são considerados em sua dupla determinação. Pode-se dizer, em última instância, de uma proeminência do conteúdo (KONDER, 1967), assim como a base material de uma sociedade acaba em última instância determinando sua superestrutura. No entanto, seria mecanicismo não reconhecer que depois de estabelecida, a superestrutura passa a determinar também a base material, da mesma maneira que forma e conteúdo devem estar intimamente associados. O desafio do artista é encontrar a forma adequada ao conteúdo, pois a escolha errada pode levar ao fracasso da obra. Os dois nascem de maneira indissociável e passam a determinar-se mutuamente. Pode-se considerar que o conteúdo é a forma que o expressa,

assim como a forma é o conteúdo que por meio dela é expresso. Encontrar a correta vinculação entre conteúdo e forma é o que muitas vezes costuma ser referido pelos artistas como "tortura da criação". Brecht, por exemplo, levou anos buscando uma forma para o que considerava ser um novo conteúdo que precisava ser expresso por seu teatro, e só considerou que havia chegado a uma forma nova e satisfatória quando cunhou o termo "teatro épico".

É a estrutura composta por forma e conteúdo que transmite sensorialmente as qualidades organizadas da obra, expressando a individualidade do artista e seu domínio da técnica (do material empregado<sup>40</sup>), convertendo-se em um testemunho pessoal e histórico.

A "objetividade" da obra de arte é uma característica que já se abordou nesse trabalho e cabe pontuar de maneira breve. Isso decorre da já afirmada possibilidade de que o em-si da realidade possa se tornar um para-nós, o que evidencia a relação entre sujeito e objeto, e a objetividade própria do objeto artístico. Essa característica é um ponto em comum entre todas as teorias materialistas da arte, pois se opõe frontalmente ao idealismo e à possibilidade de dissolver o sujeito no objeto ou o objeto no sujeito. Dado um sujeito independente do objeto e capaz de conhecê-lo, refleti-lo, isto é, apreende-lo pelo pensamento, decorre também a necessidade de uma consciência para valorar a realidade. Nesse ponto é que as características até aqui definidas mostram sua importância, pois não se trata de cair no subjetivismo, mas de valorar a obra de arte pela propriedade objetiva dos objetos. Está colocada aqui a dialética entre objetividade e subjetividade que já se apontou quando se analisou a "arte como práxis".

Relacionada à objetividade, a "autonomia" também é uma característica afirmada pelos marxistas, já que possibilita a defesa de uma possível unidade entre subjetividade e objetividade e assegura um juízo estético que não se dê por mero gosto pessoal. A autonomia garante, além da defesa da arte como autoconhecimento humano, a distinção entre "superior" e "inferior" na avaliação das obras de arte (HELLER, 1987). Sua defesa se faz atual se considerado que são justamente esses valores e os critérios objetivos que têm sido sistematicamente atacados e desconstruídos pelas teorias, em geral irracionalistas, que se

\_

<sup>&</sup>lt;sup>40</sup> O que em Lukács aparece como o domínio do meio homogêneo de cada arte.

denominam pós-modernas. A autonomia também expressa a impossibilidade de reduzir a arte a outras esferas, como a política ou a moral, a religião ou a economia. A arte é um fenômeno social que ocupa um espaço próprio e por isso deve ter sua autonomia garantida, autonomia que se costuma qualificar por "relativa" para demarcar sua relação com a individualidade e com as relações sociais de produção.

Outra característica que decorre da objetividade, do partidarismo e da autonomia na arte é a "imanência". Ao contrário das explicações idealistas que remetem o estético à encarnação do "eternamente humano", ou seja, a fatores que transcendem as condições históricas e objetivas; a característica imanente da obra certifica que não há arte desligada de seu contexto histórico, das relações sociais de produção e da individualidade de seu criador (expressão consciente ou inconsciente da personalidade e da classe do artista). Dito de outro modo: "A atividade estética e a consciência do indivíduo são determinadas pelo sistema de relações sociais, formas de contato e valores culturais inerentes à época dada e à sociedade concreta, sistema formado e desenvolvido no processo histórico" (TOLSTYJ, 1980, p.47). No entanto, essa imanência não implica um mecanicismo ao representar a realidade, porque suas representações encontram-se esteticamente modificadas, não constituindo um reflexo passivo.

Ainda vinculada à autonomia e à objetividade, a "totalidade" é uma característica presente em toda a teoria do conhecimento marxista. Refere-se à capacidade que as grandes obras sustentam de sugerir uma concreção imperceptível de maneira imediata na vida cotidiana. Fazendo frente a um mundo que apresenta as relações sociais de maneira cada vez mais abstrata, desligadas, desconectadas, as obras de arte têm por missão criar um mundo humanizado, permitindo aos indivíduos vivenciá-lo em termos de experiência humana individual e de atos humanos individuais, mas também configurando as obras de tal modo que a vida e a experiência sejam sentidas como uma totalidade<sup>42</sup> (VEDDA, 2006). E esse é o sentido em que VEDDA (2006) considera ser possível a consideração marxista da expressão adorniana "sugestão do concreto", ou seja, considerando o concreto

Esse é o efeito "descoisificador" da obra de arte que é sugerido por diversos autores e em LUKÁCS (1967) aparece como potencial desfetichizador da obra de arte.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>41</sup> "La actividad estética y la conciencia del individuo son determinadas por el sistema de relaciones sociales, formas de contactos y valores culturales inherentes a la época dada y a la sociedad concreta, sistema formado y desarollado en el proceso histórico" (TOSLTYJ, 1980, p.47)

como síntese de múltiplas determinações. A obra artística, por sua tendência à totalidade forja uma alternativa ante a coisificação do mundo e aponta para uma ascensão crescente do abstrato ao concreto. Os artistas que conseguem esse efeito com suas obras, consciente ou inconscientemente, fazem delas críticas da vida (dessa vida que assume aparência abstrata e desumanizada). E isso ocorre pela própria existência e imanência da obra, e não pela comunicação de uma "mensagem" ética ou política (VEDDA, 2006).

Por fim, é preciso abordar de maneira simplificada a característica "realista" apontada por diversos autores da estética marxista. Talvez seja esse o tema de maior discordância nesse campo teórico, motivo pelo qual se aborda aqui principalmente a diferenciação entre realismo e naturalismo, fundamental para que se possa compreender as reflexões que seguem, principalmente a concepção lukacsiana<sup>43</sup>. Para Lukács o realismo não é apenas um estilo artístico entre os demais, mas uma característica essencial de toda grande obra<sup>44</sup>. Dessa forma, toda arte autêntica possui essa dimensão realista que faz com que o espectador ou leitor tome consciência de sua participação nas experiências do gênero humano.

Engels, em sua defesa do realismo já o considerava uma característica objetiva. Exemplo disso é que, apesar de divergir frontalmente das posições políticas de Balzac, considerava-o um verdadeiro artista, por sua capacidade de captar com suas obras a essência do momento histórico. Por outro lado, fazia a crítica à Zola por proceder à mera descrição dos fatos, sem acrescentar elementos artísticos.

MÉSZAROS (2006), em sua análise da obra marxiana, explicita a crítica marxista ao naturalismo e a defesa do realismo como relação dinâmica dos elementos da realidade numa totalidade artística que contenha as relações fundamentais dum momento histórico. Por seu caráter histórico, o realismo assim entendido pode apresentar-se de distintas formas, comportando mudanças formais e estilísticas nos métodos e meios. Por isso é possível afirmar que tanto os mestres gregos quanto Balzac eram realistas, embora seus estilos sejam tão diferentes. O que os reúne, no entanto, é a capacidade de em suas situações históricas

lsso difere do entendimento do realismo como corrente literária ou como método de criação teatral, que em muito se confunde com o naturalismo (é o caso do método de Stanislavsky).

Para uma apreciação crítica do realismo, principalmente no que diz respeito às polarizações entre as concepções lukacsianas e brechtinianas, indica-se a obra "Lukács, Brecht e a situação atual do realismo socialista" (1970), do teórico colombiano Francisco Posada.

alcançarem uma representação (re-apresentação) artisticamente adequada das relações humanas fundamentais. É por isso que essa definição de realismo abarca a capacidade de considerar a realidade em transformação e é por isso também que MESZÁROS (2006) afirma que para Marx o realismo é a noção central da estética.

As relações humanas fundamentais que a obra realista expõe, via de regra, estão profundamente ocultas sob aparências enganosas, mas "são de importância vital para um entendimento real das motivações e ações humanas das várias situações históricas" (MÉSZAROS, 2006, p.178). Já o naturalismo, acaba se mostrando como a materialização da completa superficialidade, porque aceita que o significado humano da realidade está no plano das aparências e busca retratá-la de maneira "fiel", caindo numa representação desumanizada e tediosa. Com isso desconhece que a fidelidade na arte não pode ser total, tornando a deformação necessária em alguns momentos históricos para explicitar relações ocultas pela aparência. É por isso que a arte não pode ser tomada como documento fiel da realidade. Em sua função, auxilia a compreender as contradições fundamentais de um momento histórico em profundidade e por sua significação humana, mas não por sua riqueza de detalhes e fidelidade ao real, pelos quais não alcançaria a funcionalidade dos documentos historiográficos.

A capacidade de ir além da aparência pela representação artística está condicionada pela capacidade do artista de selecionar particulares humanamente significativos, o que, em geral, não ocorre com os formalistas, que pela incapacidade de fazê-lo, limitam-se às características formais externas. Acabam com isso aplicando o mesmo esquema formal abstrato às obras e tornando-se prisioneiros desse esquema. Poucos são os artistas que conseguem libertar-se dessa prisão, como é o caso de Pablo Picasso, que em cada fase de sua obra perseguiu a forma mais apropriada ao conteúdo, não se prendendo a um esquema único. Para ele, "pertencer a um 'ismo' é nada mais do que uma fase transitória no caminho das grandes realizações realistas" (MÉSZAROS, 2006, p.179).

Como se apontará no decorrer desse estudo, a maior parte das críticas ao realismo refere-se à concepção do "realismo socialista", tal como defendido a partir de 1934 na URSS, e que tem em Andrei Zhdanov seu principal formulador. Talvez, por isso, ao referir-se à posição de Lukács na defesa do realismo socialista, Mészaros prefira chamá-lo apenas de "realismo", invocando a posição marxiana e

evitando distorções. Outras posições polêmicas também se fizeram presentes na cena marxista, como é o caso do "realismo sem fronteiras" do filósofo francês Roger Garaudy (1913-), que cai numa posição subjetiva idealista e, segundo POSADA (1970), acaba por revelar-se um realismo sem objetivos.

Essa caracterização do realismo em seus traços mais gerais, no entanto, fazse necessária porque é em torno à defesa do realismo e do típico na arte que a catarse figura na obra lukacsiana.

De maneira sumária, acredita-se que as características aqui apontadas podem auxiliar a compreender a discussão que se estabelece no terceiro capítulo entre diversos autores da estética marxista. Além disso, a compreensão dessas categorias da estética marxista visa a sustentar a análise que se realiza no quarto capítulo da catarse como uma categoria axiológica na obra de Vigotski e de Lukács, a qual auxilia valorar e definir as verdadeiras obras de arte, aquelas que mais profundamente, e de forma mais orgânica e coerente com o conteúdo, refletem as contradições essenciais de seu momento histórico. Essas são as obras capazes de guiar os homens que com elas entram em contato à vivências estéticas totalizantes e em profunda conexão com os valores humano-genéricos; o que torna essa vivência estética potencialmente transformadora.

## 2.4 A ARTE COMO OBJETIVAÇÃO GENÉRICA PARA-SI: possibilidades de humanização e de alienação

No primeiro capítulo, discutiu-se a diferenciação das objetivações humanogenérica nas esferas em-si e para-si, que ocorre a partir da divisão social do trabalho. Apontou-se, também, que a arte integra a esfera das objetivações genéricas para-si porque está voltada diretamente à reprodução da sociedade e apenas indiretamente à reprodução do indivíduo singular.

A arte e a ciência são as formas de elevação acima da vida cotidiana que produzem as objetivações mais duradouras (HELLER, 2004), justamente porque o reflexo científico e o reflexo artístico rompem com a tendência espontânea do pensamento cotidiano, orientada para o Eu-particular. A ciência o faz por ser um reflexo desantropomorfizador, e a arte por ser autoconsciência e memória da humanidade (LUKÁCS, 1967).

No entanto, as objetivações artísticas e científicas não estão rigidamente separadas do pensamento cotidiano, que as influencia pela mediação da individualidade dos sujeitos concretos que as produzem. O que ocorre é que na fase produtiva desses indivíduos, o particular é suspenso e se convertem, pela mediação da individualidade, em representantes do gênero humano, aparecem como protagonistas do processo histórico global (HELLER, 2004). Assim, essas objetivações têm origem na cotidianidade e para ela retornam.

Dito de outro modo, embora seja uma objetivação genérica para-si e contribua para a formação do indivíduo para-si (e consequentemente para sua emancipação), pela mediação da individualidade, a arte leva a marca da alienação das relações sociais.

A essa contradição já se referia DUARTE (1993; 1995), quando demonstra que é a partir das relações de alienação que foi possível o surgimento de esferas de objetivação que se constituem em um processo de desenvolvimento do gênero humano (objetivações de caráter humanizador).

As objetivações genéricas para-si são importantes na formação de uma relação consciente do indivíduo para com sua vida cotidiana. Quando as relações sociais não permitem que o indivíduo se aproprie das objetivações genéricas para-si, não permitem que essas objetivações sejam utilizadas pelo indivíduo como mediações fundamentais no processo de direção livre e consciente de sua própria vida, então, podemos falar em alienação. A essência da alienação deve, então, ser buscada na relação do indivíduo com essas formas de atividade, assim como em sua capacidade de hierarquizá-las em uma unidade (DUARTE, 1995).

O processo de formação do indivíduo fruto da relação entre objetivação e apropriação carrega duas possibilidades como tendências, podendo conduzir tanto à mera adaptação à particularidade alienada, quanto à elevação da autoconsciência à genericidade para-si (DUARTE, 1993). A arte tem também essa dupla tendência ao intensificar a vivência de conflitos, expressando de forma própria e intensificadora as colisões por meio das quais os homens vivenciam a evolução do gênero humano. Essa vivência subjetiva intensificada de conflitos guardaria em si a tendência a impulsionar a autoconsciência a níveis mais elevados de genericidade para-si (DUARTE, 1993).

Essa potencialidade da arte para contribuir na vivência de conflitos e a concepção de arte como uma esfera superior de objetivação também está presente na teorização de SÁNCHEZ VÁZQUEZ, quando considera a produção artística uma "alta forma de apropriação especificamente humana" (1968), ou ainda ao considerar que "ao distanciar-se da realidade humana 'vivida' pelo artista antes ou fora do processo criador, a arte expressa certa realidade humana, ou a relação do homem com o mundo, com maior riqueza, plenitude ou profundidade" (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999, p.151). Para esse autor, quando o indivíduo se apropria de uma obra de arte, se afirma a si mesmo nesse ato com todas as potencialidades de seu ser. É sua individualidade concreta que se acha em jogo, e toda grande obra de arte se caracteriza "por essa capacidade de sacudir, de comover, todo o nosso ser" (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999, p.265).

Em LUKÁCS esse pensamento também aparece de forma semelhante, pois assim como a ciência e a filosofia, a arte expressa, mais do que esconde, uma realidade fetichista. Sua missão histórica é a desfetichização (LUKÁCS, 1967b). Enquanto a ciência histórica revela o caminho percorrido até agora pela humanidade em suas necessidades objetivas, as grandes obras de arte permitem viver com intuição imediata as relações humanas típicas em cada importante etapa da humanidade. Por isso pode-se dizer que a ciência histórica fundamenta a consciência histórica, enquanto a arte desperta e mantém a "autoconsciência histórica" (LUKÁCS, 1966). Isso só ocorre quando a obra for capaz de "[...] dar às relações humanas mais essenciais e típicas a máxima expressão de materialização sensível, de individualização" (LUKÁCS, 1966, p.513).

Possibilitando a vivência dessas relações humanas, a arte permite aos homens reconhecerem-se a si mesmos e ao seu próprio passado no passado da humanidade. Mas esse processo de sobrevivência do passado às situações históricas concretas, não significa o abandono da perspectiva imanentista e de um historicismo absoluto, ou seja, não manifesta valores supra-históricos (KONDER, 1967).

A arte permite, então, a cada indivíduo uma ampliação da consciência e da autoconsciência, uma apreensão do real que não pode ser suprida por outras formas

\_

<sup>&</sup>lt;sup>45</sup> [...] dar a las relaciones humanas más esenciales y típicas la máxima expresión de materialización sensible, de individualización.

de objetivação humana. E como a realidade, de cuja essência a arte nos dá a imagem, é a realidade humana, renunciar ao conhecimento artístico acarretaria a perda de uma dimensão essencial da autoconsciência (KONDER, 1967).

Revelando a significação humana da realidade, o artista penetra na realidade, dando forma objetiva a uma obra que guarda também esse potencial de colocar quem com ela se relacione, em relação com a essência objetivada do gênero humano, possibilitando uma relação mais consciente com as objetivações humanas e com a realidade circundante. Ou seja, possibilitando uma elevação da autoconsciência individual.

No entanto, há que se fazer uma ressalva. Se a relação com a esfera das objetivações para-si é fundamental para esse processo de autoconsciência com o qual a arte pode contribuir, isso não significa que a apropriação dessas objetivações pelo indivíduo o impulsione, por si só, no sentido da superação da alienação (DUARTE, 1993). Defender isso seria reduzir o processo de formação da individualidade para-si à questão da posse ou não-posse do saber, o que significaria um retorno a Schiller, no sentido de que a educação estética, por si, poderia ser vista como uma saída para alienação.

Na obra desses diversos autores a superação da alienação cotidiana figura como parte do processo de construção de uma sociedade socialista, e a arte aparece como uma esfera de objetivação privilegiada no processo educativo, isto é, no processo de formação do indivíduo (como apropriação e objetivação da experiência histórico-social).

No entanto, figura também como desafio na obra desses autores uma interpretação que consiga colocar a arte em sua devida formulação. Por um lado, que leve em conta todo esse potencial de autonomia, crítica social e sua influência na conformação de uma individualidade para-si. E por outro, uma formulação que não atribua a ela o poder autônomo de transformação da sociedade pela mudança de consciências, que só se dará aliada a um processo de superação objetiva dessa forma de organização social; de mudança das bases econômicas da sociedade.

A superação objetiva da sociedade capitalista é necessária, dado o caráter crescente de alienação que apresenta. E essa alienação perpassa todas as esferas da objetivação humana sob esse modo de produção, incluindo a arte, que acaba tendo que lutar contra a lógica da mercadoria para afirmar-se em sua missão

desfetichizadora. Nesse contexto o gozo estético aparece em contradição com a posse. Pois quando há a posse do objeto artístico não é a individualidade que determina o que o ser humano é ou pode ser, mas o que pode comprar o dinheiro. Ou seja, uma coisa é possuir a beleza e outra é gozá-la, apropriar-se humanamente dela em toda sua riqueza humana. A relação de posse fecha as portas para o gozo estético, pois dificulta a apropriação do objeto humanamente, como homem total. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968).

Para que a arte se firme como diálogo aberto no tempo, requer que cada indivíduo faça-a sua humanamente, mas de tal modo que sua apropriação individual deixe lugar a outras apropriações. A posse da obra como propriedade privada - quando por exemplo um quadro é guardado num cofre para fins de especulação financeira - altera essa natureza social da obra, suprimindo ou restringindo as possibilidades de diálogo. Toda obra de arte reclama, então, uma série infinita de apropriações individuais (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968).

Seguindo o raciocínio do filósofo, fica claro como a propriedade privada no terreno artístico pode consistir não apenas na limitação da liberdade de expressão do artista e na restrição da liberdade de gozo ou consumo, mas inclusive na anulação total – temporária ou definitiva – dessa liberdade (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968), quando a necessidade do lucro chega a determinar a impossibilidade de apropriação da obra pelo restante da humanidade.

Torna-se mais fácil compreender agora o que foi dito ainda na introdução desse texto sobre o capital determinar a produção cinematográfica nos dias de hoje e o alcance que tem essa ação. Indústrias, inclusive do ramo de armamentos, determinando a produção artística e as possibilidades de apropriação. A sociedade capitalista está voltada para a produção de riquezas, e derruba as barreiras naturais porque a reprodução do capital não se realiza sem a universalização do valor de troca. É preciso que todas as objetivações sejam mercadorias, e a arte não está fora dessa lógica. O fundamento da produção passa a ser a quantidade de valor contida no que é produzido, o valor em sua forma abstrata, e não as qualidades concretas dos produtos. Aí está o que SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1968) considera uma contradição irreconciliável, radical e de princípio entre a produção artística e a sociedade capitalista, já que na arte as qualidades concretas dos objetos produzidos por sujeitos singulares são determinantes de seu valor estético.

Por outro lado, seria mecanicismo não reconhecer que ao se apropriar de uma objetivação o indivíduo está se relacionando com a história social, mesmo que essa relação não venha a ser consciente para ele (DUARTE, 2004b). Do que decorre que, uma apropriação, mesmo alienante, não deixa de ser uma apropriação e, como tal, constitui a capacidade criativa do indivíduo que, embora reduzida, não está suprimida. Daí a necessidade de diferenciar o processo objetivação-apropriação como indispensável ao desenvolvimento dos seres humanos da forma como ele se nos apresenta no capitalismo.

Daí também a necessidade de superar o capitalismo que aliena em todas as esferas da apropriação e objetivação humanas, incluindo a arte. Por admitirem essa contradição radical e de princípio entre a arte e o modo de produção capitalista é que os autores que serão analisados na sequência alinham suas propostas de educação estética à necessária superação do capitalismo. Admitem que o indivíduo livre e consciente só poderá existir numa sociedade que revolucione suas bases econômicas. Mas admitem também que se trata de uma transformação levada a cabo pelos próprios homens, que das contradições do movimento do real, e do reflexo dessas contradições em suas consciências, conseguem imaginar novas formas de existência e agir praticamente para sua realização. É nesse processo que ganha relevo a possibilidade de uma educação estética que contribua para a maior apropriação das contradições do real pela consciência. Fato que, no contato com a obra de arte, poderia ocorrer pela ação da catarse. No estudo das propostas de educação estética desses autores, propõe-se, então, a investigação sobre o papel que desempenha, direta ou indiretamente, de forma mais ou menos sistematizada, a catarse em suas teorizações.

## 3. PROCESSOS FORMATIVOS EM-SI E PARA-SI NAS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA<sup>46</sup> MARXISTAS: CONCORDÂNCIAS E CONTROVÉRSIAS EM TORNO DA CATARSE

Como já demonstrado no capítulo anterior, existe um contradição irreconciliável entre o capitalismo e o desenvolvimento da arte. O capitalismo, ao mesmo tempo em que cria as possibilidades para a universalização do gênero humano e, portanto, da individualidade humana, caracteriza-se pela divisão em classes e pela propriedade privada dos meios de produção. O que gera a alienação dos homens dos produtos de seu trabalho, de sua atividade, dos outros homens e do gênero humano; alienação que perpassa todas as esferas da vida. A arte, por ser uma objetivação de nível superior, uma objetivação genérica para-si, traz consigo a possibilidade de elevação para além da espontaneidade e alienação do cotidiano, podendo colocar o ser humano numa relação mais próxima com o gênero. Mas como sua inspiração não poderia vir de outro lugar que não a vida real, as relações reais entre os homens, seu conteúdo está perpassado pelas contradições dessa sociabilidade concreta em que se desenvolve.

A arte contém, então, a contradição entre seu caráter humanizador e alienador, embora, tendencialmente, tenha mais possibilidades de contribuir para a formação de uma individualidade para-si do que as atividades de caráter formativo em-si, por sua característica não espontânea e não pragmática.

No capítulo anterior já se abordou a impossibilidade de reduzir o trabalho artístico ao trabalho abstrato, ao seu valor de troca (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968), o que corrobora a contradição entre arte e capitalismo. Aplicar a lógica do valor ao trabalho artístico levaria a uma estandardização da produção, a algo absolutamente incompatível com o caráter criador e concreto da obra artística. SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1968) cita o artesanato como exemplo. Para sua produção já se está utilizando de alguma habilidade artística, porém de uma capacidade criadora média, e já se tem como base de sua produção o tempo de trabalho socialmente necessário. Entretanto, quando essa produção é mecanizada pela indústria, gerando a indústria dos *souvenirs*, tende cada vez mais ao infinito, importando cada vez

\_

Discutir-se-á aqui propostas formais de educação estética e propostas que buscam utilizar a arte como instrumento de mobilização e transformação. Por partir do pressuposto de que a esfera do artístico é uma diferenciação interior à esfera mais geral do estético, e com a finalidade de simplificar e abarcar todas as experiências em um único termo, refere-se o título apenas ao termo mais geral "educação estética".

menos o valor concreto de cada peça e cada vez mais o seu valor abstrato. Ainda que na arte o tempo de criação faça parte das vicissitudes do processo criador, o que interessa, sobretudo, é seu resultado, o produto do trabalho artístico. E não precisamente de um ponto de vista quantitativo, mas qualitativo. O tempo, seja concreto ou o tempo universal, abstrato, não tem qualquer valor de um ponto de vista estético, não é uma característica estética (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968).

Por seu caráter específico, a obra de arte requer também um modo de consumo específico, que resulta difícil, quase impossível de garantir nas circunstâncias da sociedade capitalista. MÉSZAROS (2006) destaca algumas das características do modo de consumo do objeto artístico, entre elas o fato de a obra de arte, mesmo servindo para um propósito útil, não poder ser consumida somente como um objeto de utilidade, como no caso da arquitetura. Destaca também que a apropriação privada individual resulta num *pseudoconsumo*, e que é uma précondição da arte, que o ser humano deva conseguir uma liberdade frente às suas necessidades naturais diretas. Ou seja, o consumo da obra de arte não poderá estar motivado por uma necessidade natural direta, ele só tem lugar se existe uma necessidade de outra espécie.

Vê-se, então, que por mais que tanto a práxis do artista quanto o consumo da obra tenham um caráter desalienador, a arte na sociedade capitalista está situada em circunstâncias de alienação. Situações que, por sua vez, não conseguem sufocar completamente as potencialidades desalienantes da práxis artística, mas impedem que se efetivem nas grandes massas da sociedade capitalista.

E esse talvez possa ser considerado o nó górdio das propostas de superação do capitalismo no campo da arte: a socialização do patrimônio cultural e, em especial, da arte para as massas. Juntamente com o desenvolvimento das forças produtivas, e sem tirar a importância do desenvolvimento econômico – pois é uma condição para o estabelecimento de relações mais livres em relação à natureza –, é preciso desenvolver também a cultura, gerar novas necessidades, enriquecer as individualidades pela produção de carecimentos de tipo superior. É necessário também desenvolver uma relação mais consciente com o mundo, o que só se faz com as apropriações das objetivações do gênero humano.

As experiências socialistas e as teorizações a seu respeito tentaram responder a essa questão de diferentes maneiras, nenhuma delas consensual. Desde os primeiros decretos de nacionalização de galerias ou coleções de arte logo após a revolução soviética de outubro de 1917 até o decreto de reconstrução das organizações literárias e artísticas de Stalin, em 1932<sup>47</sup>, todos tinham em comum a defesa da socialização artística, contemplando as massas e desenvolvendo as potencialidades humanas para a formação do novo homem. No entanto, o decreto de Stalin de 1932 é comumente citado como uma forma de alienação já não baseada na propriedade privada e na exploração, mas se manifestando na sociedade socialista. Dito de outro modo, um dogmatismo que influenciaria a criatividade artística e o gozo estético. Mesmo assim o socialismo traria em si mesmo a possibilidade de colocar fim aos fenômenos negativos que ocorrem em nossos dias (CICARTE, 1989, p.18).

Nas experiências revolucionárias tentou-se aliar, de diferentes maneiras, arte e revolução. Buscou-se contribuir com o desenvolvimento de uma nova sociedade e de uma individualidade mais rica por intermédio do desenvolvimento de uma educação estética que, somando-se à educação em geral, contribuísse com o processo de apropriação das objetivações para-si. Buscou-se, também, o desenvolvimento de uma arte "desalienadora", que contribuísse para um maior conhecimento e entendimento do real, mas também que impulsionasse a ação transformadora sobre a realidade.

De fato, em diversos momentos históricos a arte foi chamada à construção de projetos revolucionários de sociedade ou acionada como instrumento na manutenção da ordem vigente. Como é o caso de Pushkin, quando chamado a defender com sua obra o czarismo (PLEKHÁNOV, 1977).

Se atualmente parece não existir divergências quanto à influência da estética e, mais especificamente, da arte na formação dos indivíduos, é certo, também, que as discordâncias continuam versando em torno de um entendimento materialista ou idealista na relação da arte com o mundo e com a consciência humana. Várias das propostas atuais de educação artística e estética trazem, por

<sup>47</sup> Decreto que impulsiona a adoção do realismo socialista como forma oficial da produção artística.

exemplo, marcas dos ideais da educação moral de Kant ou do subjetivismo da educação estética de Schiller.

Aqui vale um parêntesis para advertir que no campo educacional, o debate hoje se perde polarizando esses mesmos termos: "educação estética" e "educação artística". A educação artística estaria ligada ao fazer arte, à produção de objetos de arte, e a educação estética à apreciação e fruição das obras de arte<sup>48</sup> (CASTANHO, 2005). Neste trabalho considera-se que a separação entre educação estética e educação artística estaria propondo uma separação artificial entre objetivação e apropriação. Pelo texto de TEPLOV (1991), que será discutido adiante, é possível compreender como os dois termos estão intrinsecamente ligados, sendo a educação estética uma condição para a educação artística. Quando o sujeito se objetiva na educação artística, o faz mediado pelas possibilidades postas pela educação estética que obteve.

Fechado o parêntesis, é ainda importante notar que se os artistas foram chamados em diversos momentos históricos a contribuírem com a construção de projetos de sociedade os mais variados, outras vezes isso se deu por uma ação deliberada e intencional desses artistas que buscam na arte uma possibilidade de contribuir com um projeto revolucionário ou reacionário, na tentativa de "formar consciências", "formar valores", "educar moralmente".

Em que esse debate se relaciona com a questão proposta neste trabalho? Pelo fato de que, tanto nos debates no campo da educação, quanto nos debates no campo da arte, a "catarse" tem aparecido como uma categoria importante.

Dadas as limitações do estudo, busca-se neste capítulo trazer à tona alguns dos elementos principais presentes nas concepções de educação estética de quatro autores marxistas, a saber: L. G. Iuldáchev, B. M. Teplov, A. Sánchez Vázquez e T. Gutiérrez Alea<sup>49</sup>. O recorte aqui proposto privilegia a análise das aproximações e afastamentos das concepções desses autores quanto ao conceito de catarse<sup>50</sup>.

-

<sup>48</sup> Como se pode constatar em CASTANHO (2005), atualmente se usa também a expressão "arte educação". Assinala-se aqui que essa opção pode ser feita na tentativa de fugir ao debate e produzir consenso, opção que longe de fazer avançar o debate na área, tende a escamotear as grandes diferencas epistemológicas postas na questão.

grandes diferenças epistemológicas postas na questão.

Sabe-se que nesses autores a questão do papel da catarse não ganha contornos tão precisos quanto em Lukács e Vigotski, pensadores nos quais se encontra uma posição mais bem definida conceitualmente em relação à catarse e sua função no processo de formação humana, como parte de uma reflexão mais estruturada sobre a formação do indivíduo. No entanto, as discussões de Vigotski e Lukács ganham maior relevo com a análise dessas propostas, pois nelas se

Na educação estética a catarse aparece como fundamental para a apreensão da obra e desenvolvimento da sensibilidade. E embora nem sempre com esse nome, o uso do termo e de seus correlatos (rendimento, experiência de êxtase estético) procura reforçar o momento de identificação<sup>51</sup>, entrega e rendimento emotivo como momento importante para a atividade educativa (TEPLOV, 1991). Momento esse que figura como um desafio para o educador, que deve desenvolver a avaliação dos critérios objetivos da obra, porém sem deixar de produzir nos educandos uma relação emotiva e sensível com ela.

Já no campo da arte, a dialética entre identificação e distanciamento tem sido uma tônica dos movimentos artísticos do século XX que buscavam produzir algum efeito no espectador que ultrapassasse o puro gozo estético. Na proposta de distanciamento de Brecht, ou na proposta de entrega afetiva de Eisenstein, ou ainda na busca de um espetáculo produtivo em Alea; vemos controvérsias em torno da catarse, a saber, como tendo função ora de alienação, ora de desalienação ou ainda ora contribuindo, ora dificultando a formação do "espectador ativo" que se busca.

Esse processo de identificação do sujeito com a obra de arte é tematizado desde Aristóteles, chegando a seu ápice com o naturalismo no final do século XIX e início do século XX, que buscava a identificação do espectador com o herói como forma de universalização dos valores burgueses. SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1999) estabelece uma diferenciação entre identificação e fusão. A primeira seria um processo necessário de vinculação e relação entre sujeito e objeto, e o segundo representaria a total anulação do sujeito no objeto, característica das estéticas idealistas que não defendem a objetividade da obra de arte.

explicitam as questões que o psicólogo russo e o filósofo húngaro buscam resolver, tanto na teoria como na prática revolucionária marxista. Rever algumas dessas propostas, mesmo que de maneira sucinta, pode iluminar o debate do próximo capítulo e ainda levantar questões polêmicas ou não conclusivas a serem investigadas na obra de Vigotski e Lukács. De qualquer forma, adverte-se desde já que não é pretensão desse trabalho analisar em profundidade as propostas a sequir.

-

Conforme já advertido na introdução, a escolha privilegia autores que têm sua produção marcada pelos processos revolucionários ocorridos na Rússia e em Cuba. De comum entre eles, a influência do pensamento e do método de Karl Marx em sua tentativa de aliar arte e revolução em sua práxis artística ou teórica, desenvolvidas no decorrer do século XX, no bojo dos processos revolucionários postos em ação pela classe trabalhadora.

ROSSLER (2003) considera a identificação um processo de vinculação afetiva entre um sujeito e um objeto, que ocorre quando algo desse objeto remete às motivações, crenças, desejos, valores e interesses particulares daquele sujeito. Embora a vinculação afetiva profunda seja um processo "saudável", também estaria na base dos mecanismos psicológicos da sedução, entendidos como fenômeno de alienação, isto é, como vivência alienada dos afetos, caso essa vinculação se dê a partir de um processo de *identificação espontânea*.

Buscando superar as estéticas idealistas e combater os estudos que absolutizam o papel da consciência no projeto de transformação social, é que a concepção materialista defendeu, algumas vezes, o processo de identificação como o estabelecimento de relações conscientes para com os objetos e fins destas vinculações, contribuindo para a humanização do indivíduo e para sua formação como individualidade para-si (ROSSLER, 2003).

Neste capítulo busca-se uma primeira aproximação à questão da ligação entre arte, processo formativo e o fenômeno da catarse, por considerar a importância que a catarse ganha como problemática situada na dialética entre identificação e distanciamento. Inicia-se pela análise da proposta de educação estética de L. G. IULDÁCHEV, que representa aqui as propostas de educação estética que se tornaram hegemônicas na URSS após 1934. Analisa-se então a proposta de educação estética do psicólogo russo B. M. TEPLOV (1991)<sup>52</sup>, contemporâneo à Revolução Russa e que desenvolve seu trabalho no mesmo ambiente cultural que Vigotski. Passa-se à análise da proposta de educação estética de Sánchez Vázquez, na qual se propõe uma dialética entre identificação e distanciamento. Por fim, examina-se a obra de T. G. ALEA (1984) que seguindo na mesma linha, utiliza das posições de Brecht e Eisenstein para propor uma síntese entre as duas posições.

Nesse percurso alguns termos aparecem como correlatos para fazer referência ao fenômeno da catarse (rendimento, experiência de êxtase estético, fusão). Intenta-se mostrar essa correlação, bem como o contexto em que surgem, acumulando questões que guiem a pesquisa nas obras de Lukács e Vigotski.

De comum a todas essas experiências está a busca pela superação do capital de maneira dialética, por meio da aliança entre arte e revolução, sem cair no subjetivismo de Schiller ou no mecanicismo. De comum também está a certeza de que a individualidade humana pode ser enriquecida e de que novas necessidades podem ser formadas pela apropriação das objetivações humanas para-si, o que aponta para uma concepção histórico-social de individualidade. E espera-se destacar que em comum ainda está um posicionamento (nem sempre consensual)

Na referência do texto que utilizaremos para essa análise, a tradução portuguesa traz o nome como R. M. Teplov. Adotaremos a nomenclatura mais usual, e a que é seguida por SHUARE (1990), B. M. Teplov, referindo-se a Boris Mikhailovich Teplov.

em relação à dialética identificação-distanciamento, no qual figura a catarse como mecanismo de identificação ou fusão.

Por fim, cabe relembrar que a arte como parte das esferas de objetivação genérica para-si, sendo gerada no interior das relações de dominação, tem tanto uma função humanizadora quanto uma função na reprodução da alienação (DUARTE, 1993). O que levou a se considerar já no título desse capítulo a possibilidade do desenvolvimento, a partir da arte, de processos formativos tanto em-si como para-si. Portanto, não é o simples contato com a obra de arte que instaura um processo formativo para-si. Sob relações de dominação, mesmo que o indivíduo se desenvolva no sentido de uma individualidade para-si, ele não está isento de contribuir com a reprodução da alienação por meio do resultado concreto de suas ações. Ou seja, é impossível a superação da alienação apenas no plano individual. Essa só pode ocorrer por um processo coletivo de superação das relações objetivas que a determinam. É nesse sentido que as propostas a seguir podem contribuir, pois buscam aliar a transformação da individualidade com processos reais de transformação das relações sociais.

3.1 PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA DOS TRABALHADORES NA UNIÃO DAS REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS (URSS) APÓS 1934: a catarse como identificação com o herói positivo?

Desde a revolução de outubro de 1917, a superação das relações sociais alienadas também no campo da cultura foi uma tônica que não deixou de se expressar, embora a prioridade de desenvolvimento estivesse voltada às relações econômicas. Dentro desse campo de debate as proposições se polarizavam entre a possibilidade de utilizar a arte a serviço da revolução ou de utilizar a revolução para o desenvolvimento da arte. Ou ainda entre criar uma cultura proletária nova ou incorporar os elementos da cultura burguesa. Havia ainda o debate sobre a necessária socialização dos bens da cultura às massas, mas ao mesmo tempo as massas incultas tinham dificuldade de apropriar-se das novas formas propostas pelas vanguardas que surgiam. O que levantava a discussão sobre o apoio às novas formas de expressão artística (que impulsionaram o modernismo) ou o investimento na produção da arte de caráter realista, que era apropriada mais facilmente pelas

massas. Entre essas posições existiam ainda posicionamentos intermediários, que buscavam uma saída dialética para as questões.

O que se quer pontuar aqui é que o processo de desenvolvimento de uma educação estética na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas não ocorreu sem divergências e rupturas. Embora a maior parte das posições reclamasse para si o marxismo, e a necessidade de socialização dos bens culturais, não faltaram análises enviesadas que prontamente eram criticadas pelas posições divergentes.

Nesse cenário, cabe compreender que o texto de IULDÁCHEV (1982) que está sendo utilizado aqui como exemplo da proposta de educação estética dos trabalhadores na URSS é de 1978 (utiliza-se a edição de 1982 pelas Edições Progresso), e corresponde a um momento pós-revolucionário – passada a definição do "realismo socialista" como política oficial no campo da arte. Corresponde à posição que se tornou hegemônica após um longo e complexo processo de disputas no campo cultural, disputas essas que de maneira alguma estão isoladas das intrincadas configurações que assumiam o campo político e econômico nesse período histórico.

Cabe registrar o estudo de PLEKHANOV (1977), quando analisa a contradição entre as posições da arte pela arte [*L'art pour l'art*] e da arte como tendo uma função social. Nesse estudo desvela como nas diversas situações históricas em que essas posições se opuseram, a defesa da arte pela arte se impôs quando houve uma contradição irreconciliável entre o artista e seu meio social, surgindo a posição contrária quando existia uma concordância entre o artista e seu meio social. Nesse sentido, pode-se esperar da posição que será submetida à análise uma defesa do engajamento da arte na formação de uma individualidade alinhada às necessidades de desenvolvimento do socialismo, já que se trata de uma posição que coaduna com os interesses oficiais do Estado Soviético nesse momento.

Por que faria sentido passar esse tema em revista no espaço desse estudo? Além de considerar a importância histórica dessa posição com a qual todos os autores que citaremos na sequência dialogam direta ou indiretamente, o tema parece relevante porque a defesa do realismo socialista e de uma proposta artística socialista leva a pensar na identificação com o herói realista como forma de vivência da realidade estética e construção de valores no indivíduo, bem como de incentivo à

sua atuação no mundo mediado por esses valores. É na dialética entre as propostas de identificação e/ou distanciamento que situamos o tema da catarse.

No texto de IULDÁCHEV (1982) não há citações ao tema da catarse, mas cumpre a função de condensar a posição oficial, permitindo extrapolá-lo e estabelecer relações entre o texto e seu contexto histórico. Nessa relação acreditase que é possível explicitar uma compreensão sobre a catarse que será útil ao estudo que aqui se realiza.

Na posição de IULDÁCHEV (1982)<sup>53</sup> a educação estética aparece como parte da educação comunista dos trabalhadores, com o objetivo de modelar a personalidade harmoniosa e multifacetadamente desenvolvida (o que também aparece como "o homem perfeito e sublime"). Seu objetivo imediato seria a formação dos sentidos, necessidades, interesses, gostos, ideais estéticos dos trabalhadores; sua capacidade de criação artística e da consciência estética em geral. Não há dicotomia, portanto, entre educação estética e educação artística na formação da consciência estética dos trabalhadores.

Subjacente a essa posição está a elevação da eficiência do trabalho ideológico do partido, ou seja, a educação comunista das massas trabalhadoras. O objetivo final da educação estética não é, então, a formação de uma consciência estética, mas a educação da consciência comunista, o que só ocorreria pela unidade indissolúvel de todos os tipos de educação.

Pensar a educação estética em termos de aumento da eficiência do trabalho ideológico do partido é uma posição que comumente desperta inúmeras críticas . No campo da arte, deixar que qualquer outra função (moral, emocional, cognitiva, etc.) adquira mais importância do que a função estética, significa privá-la de sua função essencial, descaracterizando-a inclusive como arte. Todavia, não se pode perder de vista que se tratava de um momento histórico único: um país com condições culturais atrasadas, no qual a socialização da cultura precisava ocorrer de forma rápida à custa de minar o projeto de uma sociedade livre da alienação.

O que se quer destacar aqui é a ambição dessa proposta, que busca o que seria impossível sob a as relações de dominação: o desenvolvimento multilateral dos indivíduos, dando para isso posição de destaque para a educação estética.

-

Trata-se do subcapítulo "A educação estética dos trabalhadores", escrito por L. G. luldáchev para a coletânea "Fundamentos da estética marxista-leninista".

Já no programa do Partido Comunista soviético encontrava-se a preocupação com a criação das condições para a revelação mais plena das capacidades pessoais de cada indivíduo, com a educação estética de todos os trabalhadores e com a formação de elevados gostos artísticos e hábitos culturais. Concebe-se uma direção para o desenvolvimento do indivíduo baseada na sua formação como indivíduo desenvolvido harmoniosa e multilateralmente, com consciência comunista e diversas capacidades.

Ainda influenciada pela concepção do belo, abundam na posição de IULDÁCHEV (1982) termos como "homem belo", "perfeito", "sublime" e "positivo". Trata-se na verdade do que em outros textos aparecerá como a "formação do novo homem", que pressupõe a combinação harmônica, a conformidade entre a beleza humana (sobretudo dos atos, ações e comportamentos) e a riqueza do seu mundo espiritual (entendida como o sentimento e a vontade canalizados para o bem de todos os trabalhadores e para a edificação do comunismo).

Para que o desenvolvimento das capacidades humanas ocorra, entretanto, o autor considera que é necessário dispor de tempo livre para os prazeres e para o ócio, ou seja, é necessária a redução do tempo de trabalho necessário e a utilização mais racional dos tempos livres. Cumprida essa condição, é preciso ainda considerar que as riquezas da cultura não possuem por si próprias ação orientadora, necessitando de orientação sistemática e consequente, norteada pelo belo na arte e na realidade.

O papel da estética maxista-leninista seria o de lançar as diretrizes que devem ser tomadas como alicerces metodológicos para o desenvolvimento das teorias pedagógicas de educação estética. Nessa direção, a educação estética deveria então orientar-se para os três meios nos quais a consciência estética pode desenvolver-se: 1) o meio social de trabalho e vida cotidiana, que deve ser organizado esteticamente e com forma estética; 2) os fenômenos estéticos da natureza e da sociedade; 3) a arte<sup>54</sup>.

Nos três meios citados a apropriação estética deve ocorrer de forma orientada (intencionalmente produzida), por não se dar somente pelo contato com o ambiente e com os objetos esteticizados. Essa orientação deveria considerar a

Mais à frente ver-se-á que SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996b) propõe uma divisão do estético em esferas muito parecido com essa.

experiência de vida de cada indivíduo e o nível de desenvolvimento de seus sentidos sociais e do seu pensamento.

A formação da consciência estética e da atitude estética do ser humano perante a realidade é tomada como um processo de conhecimento do mundo, que vai da contemplação viva ao pensamento abstrato e deste à prática (atividade estética incluindo a criação artística).

Nesse processo de conhecimento do mundo mediado pela consciência estética – no qual a educação estética ajudaria a organizar o contato com os fenômenos estéticos da realidade, esclareceria o que foi percebido e organizaria a atividade estética, incluindo a criação artística – luldáchev atribui especial atenção à formação das crianças, posto que elas não têm ainda seus sentido sociais formados, não sendo capazes de perceber plenamente a arte. A educação estética constituiria, então, a etapa inicial, mas de importância crucial na formação da consciência estética das pessoas, sendo essa a etapa de desenvolvimento dos fundamentos para um indivíduo desenvolvido harmoniosa e multilateralmente.

Diversos autores marxistas no campo da estética concordarão com a proposta de um desenvolvimento multifacetado (omnilateral) da personalidade, com o estabelecimento das tarefas de formação de uma consciência artística para além do contato com a arte e com o entendimento do estabelecimento da consciência estética como um processo de conhecimento do mundo. No entanto, há divergências nesse campo no que tange à influência do partido nas definições de juízo estético, o que chegou a influenciar as formas de produção artística, consagrando o realismo socialista como forma a ser valorizada. Isso teria influenciado também a educação estética, que se desenvolveu baseada no "realismo socialista", prejudicando a apreensão de outras formas e o desenvolvimento multilateral.

Elegeu-se o texto de luldáchev por acreditar que ele cristaliza vários dos elementos em disputa desde 1917. Por um lado representa uma posição que continua sendo mais avançada e ambiciosa dos que as concepções de educação estética que estão colocadas nas discussões da atualidade. Por outro só se pode compreender suas nuances mirando para o processo histórico anterior, o que permite reconhecer alguns elementos de retrocesso.

As representações artísticas após a revolução de 1917, apesar de sua grande diversidade tinham em comum a característica de se oporem ao naturalismo das manifestações estéticas anteriores, o que se mantém durante a maior parte da década de 1920. No fim dos anos 20 e início dos anos 30, entretanto, a URSS vivencia um período de maior centralização do poder e maior endurecimento do regime inclusive dentro do partido<sup>55</sup>, que tem reflexos profundos nas formas de expressão artísticas.

SCHWARZBÖCK (2009) enxerga esse momento como uma tentativa de "refundar um Estado", e defende que quando isso ocorre, busca-se que toda arte existente seja equivalente à arte autorizada e patrocinada pelo Estado. A consequência disso é que, convertendo toda a arte pública em oficial (ou tornando toda arte oficial pública), o Estado torna-se conservador em matéria de estética; conservadorismo esse que responde às necessidades de inculcar valores positivos.

Essa busca pela refundação do Estado, aliada ao conceito de arte oficial, requeria um modelo distinto de artista, que no caso do comunismo foi o modelo de artista comprometido (SCHWARZBÖCK, 2009); e acabou por culminar com a adoção do modelo do "realismo socialista" como estética oficial.

O já citado decreto de Stálin de 1932 que versa sobre a reorganização das organizações literárias e artísticas, toma forma prática com o pronunciamento de Máximo Górki (1868-1936) no Primeiro Congresso de escritores realizado em 1934. Nessa ocasião Górki defende a necessidade do retorno ao "homem vivo", ao "homem real", cuja centralidade seria fundamental para uma arte que se dissesse comprometida com os valores do socialismo. Esse pronunciamento é compreendido como uma crítica às vanguardas dos anos 20, que passam a ser referidas como "formalistas", em contraposição à necessidade de se retomar o "realismo" – no caso o "realismo socialista". A defesa de Górki lança ainda a base sobre a qual seria possível construir uma verdadeira teoria do herói positivo (CERVINI, 2009).

As difíceis condições de vida de camponeses e operários, deve-se assinalar, foi o que estimulou o aparecimento de um importante grupo de escritores que utilizavam o realismo como arma de denúncia e crítica social. O sofrimento humano e a crítica às posições burguesas geradoras desse sofrimento apareceram

-

É nesse período que ocorre, entre outros fatos, a morte de V. I. Lenin (1870-1924); a expulsão de L. Trótski (1879-1940) do partido; e V. V. Maiakosvski (1893-1930) é encontrado morto em casa.

retratados nessas produções (vide os heróis camponeses de Gorki e Pushkin). Essa visão crítica que desenvolvia o realismo, somada à sua aceitação pelas massas (que nem sempre compreendia as formas artísticas desenvolvidas pelas vanguardas) criou o solo necessário para essa adoção do realismo como forma oficial de expressão artística.

A "popularidade" acaba se firmando como uma das exigências mais fortes dessa tendência, que busca no estilo e no objeto as narrações comuns, apropriadas para um público que queria ver confirmadas nelas as próprias ideias e convicções (CERVINI, 2009).

Um bom exemplo dessa proposta pode ser encontrada no filme "Capaev", de 1934. O filme de Sergei Vasilev e Georgij Vasilev tem como mote um herói popular empírico (um combatente da Guerra Civil) e suas façanhas, e foi recebido com entusiasmo pelo público e pelos dirigentes do partido, além de ser considerado ainda hoje uma obra central do cinema soviético. A obra reforça, não de maneira explícita, a união entre o partido e as massas (CERVINI, 2009).

Todavia, talvez o maior efeito de "Capaev", e o que mais interessa a esse estudo, é que ele confirma que o movimento iniciado no Congresso dos escritores em 1934 não se limitava à literatura, expandindo-se para o cinema (e gereralizando-se para as outras formas artísticas) e gerando polêmica na Conferência dos Trabalhadores do Cinema, em 1935.

A questão de fundo que estava colocada no filme, e explicitamente na Conferência, era a vontade dos novos representantes do cinema soviético de superar o método de montagem – tomado nos anos 20 como elemento essencial para um cinema revolucionário e agora, em meados dos anos 30, apontado como um elemento formalista na arte.

O realismo socialista dos anos 1930 mostrava com isso a vontade de representar o real de modo mais natural e fiel possível à realidade, em lugar do entendimento anterior da montagem, que pretendia "construir o real". Note-se que não se trata aqui de uma construção idealista do real, uma premência da ideia sobre a matéria, mas da defesa de que o cinema não deveria limitar-se ao reflexo fotográfico da realidade, deveria buscar desconstruir seus elementos e reconstruílos de maneira a explicitar as contradições do real, construindo o "real no pensamento". Sergei Eisenstein, o mais popular dos cineastas dos anos 20 e talvez

o que mais teorizou sobre o assunto, buscava com a montagem recriar o real de forma a "produzir um efeito de êxtase no espectador" <sup>56</sup>.

Tomou-se o cinema como exemplo por acreditar que em torno dele as discussões se deram de forma emblemática por tratar-se da forma artística com a possibilidade técnica mais imediata (possibilidade de captar imagens fotográficas em movimento e sonorizadas) ao cumprimento da proposta de "fidelidade ao real".

Buscando construir sua própria identidade sobre o paradigma da adesão ao real, o realismo socialista se propõe a reformular o modelo formal que havia se estabelecido até então. Esse *leitmotiv* da "adesão à realidade" – que não está presente somente no campo artístico, mas também no campo político – enfatiza o "herói popular" e acaba por mostrar o caminho de um "romantismo revolucionário". Trata-se de um retorno à "representatividade" cênica e à figuração ilusória, que já haviam caracterizado as formas de arte antes da revolução (CERVINI, 2009).

A produção artística passa a valorizar as massas e as posições da classe trabalhadora, representando um herói aliado à posição revolucionária. Muitas das produções desse período acabaram rendendo-se à imposição dessa forma sem, contudo, expressar a partir dela a riqueza de uma situação particular que ligasse o ser humano à máxima esfera de desenvolvimento da humanidade. Não seria exagero dizer que algumas dessas produções representam um verdadeiro retorno ao naturalismo tão criticado pelas vanguardas dos anos 1920, que acabaram por influenciar a produção europeia subsequente. A prova disso é que poucas delas conseguiram resistir ao tempo e ser tomadas como clássicos da produção artística humana.

Nas palavras de SÁNCHEZ VÁZQUEZ ao descrever as posições de Lunacharsky durante esse processo:

O grave problema de conseguir o encontro entre a arte e as massas, que tanto o havia preocupado nos primeiros anos da revolução, parecia ter encontrado sua solução desde a década de 30, com uma arte supostamente realista e socialista que alcançava uma compreensão maciça. Mas certamente a solução encontrada a custo de um rebaixamento e uma simplificação das formas de expressão, implicava uma mudança nos termos da relação. Com efeito, não era essa a arte que Lunacharsky havia buscado, nem eram essas massas – educadas em um culto acadêmico à velhas formas burguesas de expressão – as que ele, por um caminho complexo e contraditório, havia pretendido buscar (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996d, p. 167-168, tradução nossa)<sup>57</sup>.

O tema será abordado mais detalhadamente neste capítulo nas reflexões de Tomás Gutiérrez Alea.
 El grave problema de lograr el encuentro entre el arte y las masas, que tanto le había preocupado

Nesse "culto acadêmico" a uma forma considera-se aqui que a identificação do espectador com o herói tinha papel fundamental para mobilizar as massas no sentido da construção da política oficial. No entanto, o questionamento posto na citação de Sánchez Vázquez traz em si a preocupação com o fato de se essa proposta havia mesmo contribuído para o desenvolvimento de uma individualidade mais livre e consciente.

Embora essa posição revele uma hegemonia da posição de Stálin, sugerindo desfazer-se das heranças do passado e valorizando as perspectivas do futuro<sup>58</sup> – o que como visto é questionável, já que parte da produção acaba incorrendo num retorno ao naturalismo –, não se pode esquecer, entretanto, que antes da consagração do realismo socialista como forma oficial muito se desenvolveu artisticamente durante as vanguardas, a despeito do grande atraso econômico e cultural a que o país estava submetido.

A existência dessa produção dos anos 1920 é fundamental para o "retorno à Lenin" que ocorre anos mais tarde no XX Congresso do Partido Comunista soviético, em 1956. Na vaga revisionista aberta pelo Congresso do PCUS, Khrushchev (que governou a União da Repúblicas Socialistas Soviéticas de 1953 a 1964) reivindica a arte moderna, que passa a ser considerada compatível com o realismo socialista, sustentando que o realismo socialista teria sido distorcido sob Stálin e que se deveria voltar a seus verdadeiros princípios (SCHWARZBÖCK, 2009).

Continua em vigor o conceito de realismo socialista, mas agora um conceito mais amplo do que sob o governo de Stálin. No entanto, Khrushchev não deixa de condenar o formalismo e o abstracionismo, ainda tido como alheios e incompreensíveis por parte das massas. Na prática o que ocorre é que o

en los primeros años de la revolución, parecía haber encontrado su solución, desde la década de los treinta, con un arte supuestamente realista y socialista que alcanzaba una comprensibilidad masiva. Pero, ciertamente la solución encontrada, a costa de un rebajamiento y simplificación de las formas de expresión, implicaba un cambio en los términos de la relación. En efecto, no era ése el arte que Lunacharsky había buscado, ni eran estas masas – educadas en un culto académico a viejas formas burguesas de expresión – las que él, por un camino complejo y contradictorio, había pretendido buscar.

Essa posição já era criticada por Lenin à época da revolução, quando defendia a incorporação e superação da cultura burguesa. Lenin rivalizava à época com o Prolet-kult e com Lunacharsky, que defenderam em alguns momentos a posição de uma "cultura proletária nova". Sua posição em favor da assimilação da cultura burguesa foi marcada já em 1917 pelos decretos de socialização da galeria Tretiakov e das coleções de arte (LENIN, 1979a).

modernismo não está mais prescrito, mas tampouco corresponde à política do Estado<sup>59</sup>.

Ainda durante o governo de Khrushchev, em 1961, durante o XXII Congresso do PCUS, a missão da arte é proclamada como a de contribuir para formar a personalidade harmônica e esplêndida do homem da sociedade comunista, o construtor e criador do novo mundo.

Note-se a similitude dessa concepção com os objetivos da educação estética propostos por IULDÁCHEV (1982), quando propõe modelar a personalidade harmoniosa e multifacetadamente desenvolvida. Essa concepção é tomada nesse trabalho como a cristalização de um processo que passou pelo florescimento das vanguardas dos anos 1920, pelo realismo socialista dos anos 1930, e pelo revisionismo dos anos 1950 e 1960. Acredita-se ainda, que assim como o processo de negação dos anos 1930 em relação aos anos 1920 não foi totalmente superado pelo revisionismo no campo artístico, vigorando ainda de maneira geral a identificação com o herói positivo, assim também ocorreu no processo de educação estética. Perpassa essa concepção, então, a identificação com o herói realista como forma de vivência da realidade estética e construção de valores no indivíduo, bem como de incentivo à atuação no mundo mediado por esses valores.

Pode-se falar de uma defesa da catarse, nesse contexto, como mecanismo de identificação com o herói e construção de valores, de uma vivência subjetiva que aproxima o sujeito do herói retratado na obra artística. Esse posicionamento se constrói em oposição direta ao posicionamento dos anos 1920. Criticava-se a defesa de Eisenstein de uma "experiência de êxtase estético", por exemplo, por considerá-la escapista, e defender que não seria necessária uma fuga da realidade, mas uma adesão à realidade pós-revolucionária. Para CERVINI (2009), isso se dá porque a posição de Eisenstein poderia significar um chamado à revolução permanente, que um Estado que se encaminhava para uma direção centralizadora não poderia sustentar. Há que se considerar também que o contexto político e econômico após a

Importante notar que o conceito de realismo socialista continua sendo defendido por muitos autores marxistas após isso, portanto, localizou-se aqui o realismo socialista soviético após 1934. Como é possível verificar em MÉSZAROS (2006), o realismo continua sendo a teoria mais vigorosa de apreensão artística da realidade e deve ser diferenciado do naturalismo vulgar. No entanto, o conceito de realismo que é utilizado por Mészaros difere muito do conceito operacionalizado nas décadas imediatamente posteriores à 1930 na União Soviética. Vê-se que é possível um conceito crítico de realismo, mas que trata-se de um conceito "crítico" justamente pelo fato de sua ideia já ter sofrido distorções.

Guerra Civil e a Guerra Mundial obrigava a uma produção sem precedentes para superar o atraso e manter qualquer expectativa de continuidade do projeto socialista, o que tornava a proposta do herói positivo muito mais atrativa do ponto de vista da educação dos trabalhadores para um projeto de construção do "socialismo em um só país". É nessa problemática da dialética entre identificação e distanciamento que se situa na sequência o tema da catarse.

## 3.2 PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA EM SÁNCHEZ VÁZQUEZ

Ao analisar parte da obra de Adolfo SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1968,1996a, 1996b, 1996c, 1996d, 1999), no espaço deste trabalho, persegue-se dois objetivos principais: sistematizar suas proposições acerca de uma educação estética e verificar o lugar que tem a catarse em sua obra. Parte-se aqui da concepção de que suas principais contribuições para o tema da catarse encontram-se em sua sistematização da dialética entre identificação e distanciamento. Sistematização que surge de forma mais madura em suas últimas obras, mas que já aparecia anteriormente por meio da preocupação com a dialética entre alienação e desalienação em José Revuletas (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996a).

SÁNCHEZ VÁZQUÉZ é importante neste trabalho não apenas por sua larga trajetória no campo da estética e da teoria da arte, mas também pela época de suas produções. Como o próprio autor ressalta (SÁNCHEZ VÁZQUÉZ, 1996c, p.107), o início de seu pensamento estético encontra-se profundamente marcado pela trajetória da Revolução Cubana, a partir do final da década de 1950, quando começa a explorar e desenvolver algumas ideias de Marx, desde os "Manuscritos Econômico e Filosóficos". Já em suas primeiras publicações sobre o tema, apresentava a arte como uma forma de práxis ou trabalho criador. Essa concepção da natureza da arte permitia reconhecer o amplo leque de manifestações artísticas que se manifestavam em Cuba, mas também visava a sustentar uma crítica aberta à teoria da arte como reflexo, que no seu entendimento contribuiria para elevar uma forma de prática, supostamente realista, à condição de arte por excelência. Considerava a posição soviética do "realismo socialista<sup>60</sup>" reducionista e defendia que só poderia levar à

-

Apesar de criticar a teoria do reflexo e de se posicionar de maneira contrária ao realismo socialista, não se considera nesse trabalho que haja uma incompatibilidade total entre o

asfixia da criação artística e à esclerose do pensamento estético, consistindo em uma ideologia no sentido negativo do termo: o de "falsa consciência".

Seus textos buscam inspiração na criatividade e na originalidade da Revolução Cubana, que surpreende os cânones revolucionários no terreno político e que, esperava o autor, poderia romper também com as práticas dogmáticas e petrificadas que nos países socialistas, em nome do marxismo-leninismo, limitavam a liberdade de criação, decretavam formas e conteúdos e davam respaldo a essa forma oficial de fazer arte e literatura.

Na teorização de SÁNCHEZ VÁZQUÉZ (1996c) encontramos a proposição de uma estética marxista que conjugue esforços com as teorias que resistiram à prova da realidade<sup>61</sup> para construir uma estética de vocação científica atenta sempre à diversidade e amplitude do fenômeno estético e à sua história real.

Com o marxismo é possível historicizar esse conhecimento, fazendo frente às estéticas idealistas e irracionalistas, compreendendo os obstáculos que a mercantilização coloca à criatividade humana no campo da estética e da arte em particular.

Nesse contexto, SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996b) propõe uma educação estética que leve em conta as várias esferas do estético. Historiciza o estético e com isso mostra a dificuldade de defini-lo, já que suas esferas se desenvolvem de acordo com as épocas históricas, propondo uma educação estética que leve em conta as suas várias esferas. Propõe que se opere com um conceito de mínimo: o indispensável para distinguir o estético de outras formas de comportamento humano (teórico, moral, político, prático-utilitário, etc.). À teoria corresponderia, então, a

pensamento de Sánchez Vázquez e de Lukács. Sánchez Vázquez não se posiciona de forma contrária ao realismo, mas ao "realismo socialista" como forma dogmática. Já Lukács, embora seja utilizado algumas vezes como fundamentação ao realismo socialista, não defende o dogmatismo da forma no realismo. Sua posição estaria mais voltada ao realismo como possibilidade de escolha de um particular significativo que expresse a essência da realidade e que mudaria com os diversos períodos históricos, podendo expressar-se de diferentes formas, como nos mostra MÉSZAROS (2006).

Resistiram à prova da realidade porque, para SÁNCHEZ VÁZQUÉZ (1996c, p.111), algumas questões discutidas muito vivamente há algumas décadas deixaram de ser tão vivas e atuais, tendo sido superadas pela própria realidade. Seriam exemplos dessas discussões os dilemas e polaridades entre realismo e abstração, entre compromisso político e liberdade de criação, e entre revolução na arte e arte da revolução. Entenda-se, que para o autor não estão superadas essas questões no sentido de que não seja mais necessária a revolução ou o compromisso político, mas no sentido que não se questiona hoje que o artista tenha um compromisso político (a tendência da arte pela arte não é tão expressiva, embora a nosso ver continue existindo com uma roupagem de discurso crítico), ou ainda que não se questiona a possibilidade de abstração e realismo na arte, tendo sido apresentadas explicações dialéticas por diversos autores.

função de generalizar o que a prática e a teoria estética dominantes consideram como estético no contexto atual.

No contexto atual, em que a experiência estética expandiu e universalizou os limites do universo estético, Sánchez Vázquez distingue o estético em quatro esferas, assinalando que todas devem ser levadas em conta em um projeto de educação estética. A primeira região fundamental ou esfera seria a arte; a segunda, o estético na natureza; a terceira, o estético técnico; e a quarta, o estético na vida cotidiana<sup>62</sup>.

Com relação à primeira esfera, o autor destaca que é apenas a partir do século XVIII que a função estética se concentra na arte (entendida como arte para ser contemplada nos lugares adequados) e que essa esfera passa a ocupar papel proeminente dentre as outras. A partir desse período, a função estética se torna dominante e passa a integrar nela toda função extraestética.

Se levado em conta que esse é um período recente comparado à história da humanidade, pode-se inclusive supor que a arte possa perder essa centralidade no universo estético. Mas ocorre que ela ainda não deixou de mostrar sua vitalidade, ao contrário do que previa Hegel com sua tese sobre a morte da arte. Tese essa, por sinal, que ainda hoje é reafirmada por algumas correntes artísticas que centram sua atenção no cotidiano ou no processo artístico, em detrimento da objetividade da obra.

O lugar proeminente da arte poderia se explicar porque, num contexto em que a criatividade se vê limitada pela crescente alienação nas mais diversas atividades humanas, nela e por ela se pode satisfazer a necessidade humana de criar e de humanizar a realidade. Isso não significa, entretanto, que o produto artístico transformado em mercadoria não deixe de ser influenciado pelo contexto econômico-social hostil à criatividade (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996b).

Na teorização desse autor não se nega que a arte possa cumprir funções que não são apenas estéticas (morais, políticas, ideológicas e sociais), mas o cumprimento da função estética aparece como condição para a realização de qualquer outra função (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996b). Ou seja, a arte só pode

Além dessa divisão em esferas, é uma tônica na obra do autor a busca por considerar o estético em sua universalidade, saindo da redução tradicional ao belo e, dentro desse, ao belo clássico. Em uma de suas obras mais recentes sobre o tema, SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1999) trabalha, além do belo, com as categorias de feio, sublime, trágico, cômico e grotesco.

contribuir com a formação da individualidade para-si na medida em que cumpra sua função estética, entendida como objetos ou processos sensíveis que se tornem significativos. E o elemento significativo que permite o uso da arte em sua função ideológica ou social só pode se dar em um material sensível que, pelo trabalho do criador, tenha recebido certa forma.

Essa afirmação guarda semelhança com a afirmação do filósofo italiano Benedetto Croce (1866-1952) que é corroborada por GRAMSCI (1978, p.10): "a arte é educativa enquanto arte, mas não enquanto arte educativa, porque neste caso ela é nada e o nada não pode educar".

A segunda esfera em que o estético se expressaria seria a natureza, quando os objetos naturais expressem uma forma significativa ou expressiva. Apesar de adaptar a natureza a si, o ser humano nem sempre a esteticizou. Foi ao longo de sua relação prático-material com ela que passou a marcá-la com o signo das paixões, esperança, nobreza ou serenidade humanas.

A terceira esfera na qual se expressa o estético é a esfera técnica. A relação do homem com o mundo, cada vez mais mediada pela tecnologia, não poderia deixar de afetar sua relação com o estético. O técnico pode ser usado para gerar um efeito estético e pode também cumprir uma função estética. Entra no universo estético não apenas como complemento; entra com todo o direito, provocando um efeito estético. Porem não deixa com isso de cumprir sua função primordial de eficiência e funcionalidade. Ou seja, assim como na arte as funções alheias estão subordinadas à função estética, no estético técnico, a função estética está subordinada à sua funcionalidade. Isso porque o estético não é exigido pelo técnico, mas para que o estético se expresse deve ocorrer na forma exigida pela funcionalidade do objeto. SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996b) dá como exemplo o Concorde, que é belo quando voa, ou seja, é belo, sobretudo, quando funciona.

Finalmente, a quarta esfera do estético é composta pelo estético na vida cotidiana – âmbito em que se realiza a maior parte dos atos e atividades humanas. Nessa esfera, os objetos utilizados para satisfazer as necessidades humanas, caracterizam-se essencialmente pelo seu valor de uso. Assim também o ambiente ou contexto onde se desenvolve essa vida cotidiana cumprem uma função prática de caráter utilitário ou instrumental.

No entanto, desde os tempos primitivos, o homem não se limitou a aceitar os objetos e o ambiente somente por sua utilidade, introduzindo elementos formais em sua apresentação que superam essa mera utilidade prática. Espera-se não só que o objeto seja útil, mas que agrade ao ser contemplado. A isso SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996b) chama de valor estético, que se associa ao valor de uso. Esse objeto então se torna belo, sem deixar de ser útil, pois se se torna simples objeto de percepção estética passa a ser considerado uma obra de arte e não mais um objeto usual, assim como ocorre com alguns objetos em antiquários ou com um talher de prata numa vitrine.

Durante séculos essa foi a principal forma de expressão do estético, que se integrava por meio dos objetos artesanais à vida cotidiana. Com o desenvolvimento da manufatura e da indústria, surge a produção de obras de arte à margem da produção de objetos usuais e diferencia-se também arte e artesanato. A produção de objetos de uso passa a ser feita em maior escala e menor custo industrial e a produção artesanal subsiste destinada a satisfazer o gosto estético de um setor limitado de consumidores (turistas, por exemplo), mas já sujeita às exigências da comercialização.

Os objetos de uso passam a ser produzidos massivamente pela indústria, mas dentro de uma tendência real a esteticizar os objetos de consumo. Essa tendência não pode ser separada dos objetivos prioritários que regulam sua produção, mas como existe caberia falar de uma estética industrial, que romperia com a divisão tradicional entre estético e útil (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996b).

O objeto industrial, no entanto, diferencia-se da obra de arte não só porque nele a utilidade se mantém com valor dominante sobre o valor estético, mas também por seu caráter massivo. Diferente da obra de arte única e irrepetível, a qualidade estética do produto industrial é inerente não só a um produto, mas a todos os que realizam e repetem sua forma.

Todavia, há ainda dois aspectos a se considerar na produção do objeto industrial. O primeiro é que se na arte as funções alheias subordinam-se à função estética e no estético técnico o estético se subordina à utilidade; na estética industrial, parte da estética do cotidiano, o valor estético subordina-se não somente ao valor de uso, mas também ao valor de troca. Como sua realização está sujeita aos critérios de rentabilidade e lucro, isso acaba por impor limites ainda maiores ao

valor estético do que a subordinação à utilidade. O estético no objeto deve justificarse pela sua capacidade de vender mais, o que tolhe a sua integração na produção industrial.

O segundo aspecto a se considerar diz respeito aos fatores sociais que influenciam o valor estético. Na sociedade capitalista as necessidades estéticas podem ser induzidas artificialmente pelos meio massivos de comunicação, convertendo-se em necessidades pseudo-estéticas cuja satisfação deve servir ao objetivo fundamental da produção.

Nesse sentido, SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996b) considera que não poderá haver uma verdadeira estética industrial enquanto não se exclua o valor de orientação econômica e a estrutura social que o engendra, o que possibilitaria reunir nos objetos da vida cotidiana valor de uso e valor estético.

Nessa posição de SÁNCHEZ VÁZQUEZ encontramos elementos para uma crítica à tendência contemporânea que tenta estender o estético para além da arte, além de redirecionar a atenção do produto ao ato do fazer artístico<sup>63</sup>. O autor se mostra um defensor da esteticização do cotidiano, mas é muito explícito ao dizer que essas tendências se encontram obstaculizadas não só pela arte que se segue praticando, mas também pelas condições econômicas, sociais e culturais (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996b, p.99). O papel da arte como fundamental no universo estético e sua resistência a estender a criatividade e função estéticas além da arte se manteria enquanto a sujeição econômica impedir seu livre desenvolvimento em todas as esferas da atividade humana. O que equivale a dizer que permanece

Acredita-se neste trabalho que mesmo defendendo a esteticização do cotidiano. SÁNCHEZ VÁZQUEZ ainda mantém a necessidade do estudo da arte e sua importância no contexto atual para a produção de uma individualidade menos alienada, já que na arte se manteria a possibilidade de uma relação criativa com o mundo. Por isso sua posição não pode ser confundida com os movimentos contemporâneos que buscam expandir a arte para espaços cotidianos, ou valoriza os processos artísticos em detrimentos dos produtos artísticos, numa quase negação da objetividade da obra de arte. Esses movimentos surgem de uma crítica necessária, mas se perdem na análise do fenômeno. É preciso superar as visões estéticas que priorizam o belo clássico, ou que defendem a genialidade como valor inato, ou ainda que concebem a arte sem relação com o cotidiano. Mas dentro do que se tem autodenominado de pós-modernidade na prática artística atual encontramos movimentos que operam uma diluição da arte no cotidiano fetichizado dos indivíduos, não produzindo qualquer estranhamento a esse cotidiano, contribuindo para "dourar a pílula" da alienação cotidiana, além de fixarem o estético no ato de criação, vendo nele o estético mesmo. Esse movimento beiraria o irracionalismo, embora esteja revestido por um discurso de crítica social. Vê-se que há aí uma possibilidade de desenvolvimento de futuros estudos.

também a dicotomia entre arte de minorias e arte de massas, ou ainda a concepção da arte como atividade excepcional do artista genial.

O campo do estético nessa teoria está constituído pelo conjunto de objetos, fenômenos ou processos que cumprem uma função estética. Essa função estética pode ser dominante (como ocorre na arte), pode coexistir com outras funções (como no artesanato e nos objetos da vida cotidiana), ou pode subordinando-se a uma função prático-utilitária (como ocorre na arquitetura, na arte industrial e na estética técnica). Entretanto, o autor não desconsidera que outras atividades que não se produzem com a intenção estética possam gerar efeito estético, como manifestações políticas ou esportivas, ou a própria natureza. Em todos esses casos, os objetos ou processos entram no campo estético – de maneira dominante, secundária, constante ou transitória – por seu caráter sensível e por se tornarem significativos (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996b).

No que se refere à proposta de educação estética de Adolfo Sánchez Vázquez, pode-se afirmar que não priorizar somente o belo como categoria estética e que enfatiza o desenvolvimento da sensibilidade em todas as esferas do estético. Embora o autor não desloque a arte da centralidade do universo estético atual, seu foco na estética cotidiana e na produção de objetos usuais industriais deve-se ao reconhecimento de que essa esfera da estética é a mais necessária à vida e, no entanto, a que mais obstáculos econômicos e sociais encontra para seu desenvolvimento, confirmando que os problemas estéticos não são apenas teóricos, mas problemas práticos, reais.

Nesse sentido, a educação estética tem a função de desenvolver a consciência estética, em geral, e a consciência artística, em particular, dos indivíduos. Tanto no que se refere à sua compreensão e valorização dos objetos estéticos como à atividade que, especialmente no terreno artístico, leva a produzilos<sup>64</sup> (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996b).

É preciso que a educação estética compreenda as esferas do estético para cumprir sua tarefa primordial de contribuir para elevar a consciência e a atividade estética dos indivíduos, desenvolvendo a sensibilidade estética e aumentando o

Note-se que na concepção marxista a diferenciação entre educação estética e educação artística tende a ser superada. A própria definição de educação estética nessa passagem já incorpora a definição de educação artística.

papel que o comportamento estético desempenha em sua vida. Embora o reconhecimento da tendência a que o estético ultrapasse as fronteiras artísticas não acarrete na secundarização da arte como meio fundamental da apropriação estética do mundo.

### 3.2.1 Dialética da identificação e distanciamento: a catarse como fusão?

Em Sánchez Vázquez não se encontra uma discussão direta sobre a catarse, mas algumas de suas reflexões podem auxiliar a iluminar o tema.

Em seu texto sobre a estética de José Revueltas, de 1983 (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996a) já aparece a reflexão sobre a dialética entre alienação e desalienação – tônica da obra de Revueltas. Para Revueltas, a arte teria uma positividade intrínseca, que residiria justamente em ser uma forma de desalienação do homem. A arte seria um dos terrenos históricos onde o homem inicia a reapropriação de si, sua desalienação (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1996a).

O movimento de alienação e desalienação na arte também não poderia ser desvinculado das condições históricas, já que é nas condições de ausência de liberdade, da sociedade dividida em classes, que se pode falar de uma arte alienada. Para Revueltas, a arte, assim como a ciência e a filosofia, é um fator de liberdade e sua tônica dominante é o humano e não o contingente social. Por isso defende também despojar a arte de seu conteúdo de classe. Isso não significaria virar as costas para esse conteúdo, mas emancipar a arte inclusive da política.

Note-se que a tendência aqui a afastar a arte da política não foge à análise de PLEKHANOV (1977) de que a essa tendência aparece, em geral, quando há um desacordo irremediável entre o artista e seu contexto social, que o leva a uma posição mais próxima da "arte pela arte". Em Revueltas, não se trata de defender a arte pela arte, de propalar sua isenção de conteúdo político, mas de emancipá-la em relação à política num contexto de discordância com o realismo socialista. O autor, sublinha então o conteúdo estético da realidade que existe pelos homens, mas independente dos homens, já que se rege por leis objetivas. Acredita que essa objetividade tenha sido negada não somente pelo idealismo objetivista, mas também pelo materialismo metafísico que atribui ao realismo socialista.

Propõe, então, além da reflexão sobre a emancipação tendo a arte como fator, a discussão da emancipação da própria arte de suas contingências não estéticas, entre elas a política. SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996a) relativiza essa afirmação dizendo que se por um lado a arte se inscreve na tarefa de emancipar o homem e por outro tem que emancipar-se das contingências não estéticas, há que se admitir que em algumas circunstâncias dadas, certo conteúdo político (não qualquer um) se faz necessário para sua dupla emancipação. Sánchez Vázquez não discorda de Revueltas quando diz que a atividade artística não pode estar sujeita às diretrizes do partido nem à razão do Estado, mas, por outro lado, defende a necessidade de uma arte política justamente para que contribua para a emancipação do homem e da própria arte.

Revuletas recorre a Engels para defender que a tendência não pode ser imposta de fora, porque, a seu ver, o escritor (artista) é um "modelador de consciências", embora cada um trabalhe com material distinto e de maneira distinta. Com isso deixa claro que não ignora a responsabilidade política do artista, como ainda lhe atribui importância, devido ao papel decisivo da consciência. SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996a), por sua vez, adverte que essa abordagem "revueltiana" tem ressonâncias idealistas por absolutizar o papel da consciência, recordando os neo-hegelianos que Marx tanto criticou. Contudo, não deixa de admitir com Revueltas o elevado papel da arte no processo de desalienação do homem, tanto no presente como no futuro. Em Revueltas, por sua luta contra todo dogmatismo estético, Sánchez Vázquez identifica uma das contribuições mais firmes na América Latina para a elaboração de uma estética marxista como teoria aberta e crítica, objetiva e histórica. Teoria essa que encontramos mais desenvolvida justamente pelas contribuições de Sánchez Vázquez.

Já em "Convite à estética", de 1992, e quiçá a mais madura de suas obras sobre o tema, avança da análise da relação entre alienação e desalienação em Revueltas para tomá-la como a dialética entre identificação e distanciamento, como se pode perceber pelo trecho que segue:

Só nos distanciando de nossa realidade, da que vivemos no cotidiano, e distanciando por sua vez o que contemplamos em cena (o personagem que se move, gesticula e fala) da mulher de carne e osso que a representa, podemos contemplar esteticamente a realidade estética, cênica, da qual o citado personagem feminino participa. De uma determinada realidade humana passamos assim a uma nova realidade, não menos humana. Se essa

distância é eliminada e o sujeito não executa esse duplo movimento de distanciamento – em relação à si mesmo ou em relação ao objeto – não ocorrerá essa nova realidade ou, mais exatamente, não ocorrerá em sua especificidade, ou seja, esteticamente, e só será para nós um prolongamento da realidade determinada que não abandonamos. O sujeito identificado totalmente com um objeto que não separa de sua própria realidade pessoal (...) perderá a consciência indispensável para poder contemplá-la esteticamente (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999, p.150-151).

Assim como na posição que defendia em Revueltas, reafirma aqui a concepção da objetividade da obra de arte, como condição para que possa existir uma relação entre sujeito e objeto. No entanto, propõe também o conceito de "situação estética", que requer que sujeito e objeto se separem de si mesmo, ou de uma parte do seu ser, para que possam se encontrar nessa situação estética. O objeto distanciando-se de sua realidade corpórea alcança sua dimensão e pode ser contemplado pelo sujeito de acordo com sua natureza. E o sujeito, distanciando-se de sua realidade vivida, pode apropriar-se do objeto em sua riqueza estética que é essencialmente humana.

Essa concepção parte da crítica que o autor faz à posição da fusão na arte entre sujeito e objeto. Partindo da crítica às teorias de Lipps e Volket, que desde o final do século XIX explicavam a contemplação estética como um processo de projeção do sujeito. Essa teoria da "projeção sentimental" ou "introjeção" (Einfühlung) seria aplicável à percepção de qualquer objeto e não somente do objeto estético — no objeto estético ocorreria livre de preocupações, propiciando uma projeção mais livre e plena —, e se caracterizaria pela projeção dos sentimentos do sujeito no objeto, tornando-o expressivo. Os sentimentos são, então, "emprestados" ao objeto pelo sujeito, o que determina um processo de fusão ou identificação de sujeito e objeto, a partir do qual o objeto adquire um tom afetivo ao ser contemplado. Nessa concepção, o objeto se converte em simples expressão do sujeito, dissolvese no sujeito individual, desaparecendo a distância entre eles. A contemplação estética acaba por revelar-se uma autocontemplação, expressão de um subjetivismo radical.

Divergindo dessa posição, o autor propõe que o objeto estético tem a realidade própria de um objeto sensível que, por sua forma, tem um significado (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999). Ainda que necessite das percepções individuais para que sua objetividade se exponha, o objeto estético não se dilui nas diferentes projeções psíquicas dos observadores. A contemplação estética não é possível nem

se o objeto existir por si mesmo, nem se não passar de projeção subjetiva, só existindo na relação peculiar e singular entre sujeito e objeto, na qual um ou outro deixa de ser o que era antes ou fora dela. Essa relação singular caracteriza a situação estética, em que o sujeito deve colocar entre parênteses suas preocupações pessoais ou seus projetos imediatos para instaurar essa nova realidade, e o objeto, por sua vez, deve desvincular-se do contexto físico usual que o rodeia ou extrapolar o corpo físico sensível que o sustenta, para alcançar ou encarnar outra realidade: a realidade propriamente estética.

Vê-se então que, para além do conceito de identificação como fusão, introduz-se o conceito de distanciamento, pois é preciso uma distância psíquica entre sujeito e objeto para que haja a contemplação estética. A arte se distancia então da realidade humana "vivida" (não é a expressão direta da realidade vivida pelo artista anteriormente), mas ao se distanciar expressa certa relação do homem com o mundo com maior riqueza, plenitude ou profundidade. E esse mundo que é um mundo criado pelo artista, e no qual se passa de uma realidade "vivida" a uma realidade humana mais profunda, é o que constitui o centro de gravidade do objeto que se oferece à contemplação estética.

Em lugar da projeção ou identificação sentimental propõe-se o que Brecht já havia proposto, o distanciamento (*Verfremdung*). O sujeito, seja ator ou espectador, não deve identificar-se intimamente com o objeto, o personagem no caso. Efeito que SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1999) também reconhece nos formalistas russos, quando propunham à arte o papel de elevar a capacidade de surpresa e alheamento frente ao banal e cotidiano. Por esse mecanismo o sujeito recuperaria sua liberdade, seu poder reflexivo e crítico, se encontrando na situação estética com uma realidade mais humana do que a que lhe é familiar, do que a de seu cotidiano.

Embora Sánchez Vázquez não utilize explicitamente o conceito de catarse, na acepção marxista, fica claro a partir se suas reflexões que, em seu entendimento, o processo ao qual esse conceito se refere não é tomado como fusão, como projeção sentimental. Ao criticar a fusão entre sujeito e objeto está propondo que se entenda essa relação como unidade dialética, ou seja, unidade entre sujeito e objeto, em que um não se reduz ao outro. Existe nessa proposição uma dialética entre união e separação, entre identificação e distanciamento de sujeito e objeto que constitui a própria natureza de sua relação na situação estética.

Essa posição implica uma crítica vigorosa às posições idealistas que negam a objetividade da obra de arte e também às posições subjetivistas, pois sujeito e objeto teriam realidades próprias. Do ponto de vista da educação estética, as proposições de Sánchez Vázquez levam a considerar as diversas esferas do estético, mas o autor é enfático ao defender que a arte ainda desempenha função predominante, de maneira que não se pode confundir sua proposta com as propostas contemporâneas que defendem a esteticização do cotidiano, diminuindo a participação da arte na formação da individualidade e propalando seu fim.

# 3.3 PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE B. M. TEPLOV: catarse como rendimento?

Boris Mikhailovich Teplov (1896-1965) foi um psicólogo russo que depois de ter interrompido os estudos para combater na Primeira Guerra Mundial trabalhou em diversos institutos do exército e, a partir de 1929, no Instituto de Psicologia, até então ainda vinculado à Universidade de Moscou. Segundo SHUARE (1990), seus primeiros trabalhos, datados de 1935, 1937 e 1941 tratam das interações das sensações e percepções visuais e auditivas. Embora tenha investigado diversos temas, seus estudos mais conhecidos tratam das diferenças individuais no que se refere às capacidades e talentos.

Defendeu em 1940 sua tese de doutorado denominada "Psicologia das capacidades musicais", na qual investigou o conjunto das capacidades indispensáveis para a atividade musical, que representa a unidade da sensibilidade emocional para a música e das peculiaridades especiais que adquire a percepção, a audição da música.

SHUARE (1990) destaca três momentos na concepção de Teplov sobre o problema das capacidades. 1) as capacidades se desenvolvem, ou seja, não se manifestam na atividade, mas são criadas nela; 2) as capacidades podem compensar-se, o que acarreta que uma atividade pode ser resolvida por diversas vias e meios psicológicos, e, portanto, o problema do "talento" deve ser enfocado sob o ponto de vista qualitativo e não quantitativo; 3) o desenvolvimento das capacidades depende de maneira mediada e muito complexa dos pressupostos naturais. Esses pressupostos ou disposições seriam o único fator que se pode

considerar inato, por representarem as peculiaridades anatomofisiológicas do indivíduo e constituírem uma das capacidades; embora não se desenvolvam, a não ser dentro do processo de educação e ensino.

Como se pode depreender da explicação de Shuare, a concepção de Teplov, ao menos até o momento inicial de seus trabalhos sobre as capacidades individuais, não parece se opor à concepção de individualidade que vem se discutindo no presente trabalho. Não desconsidera o homem em sua dimensão biológica, mas destaca o desenvolvimento de capacidades e necessidades humanas, bem como o papel da educação e do ensino nesse processo<sup>65</sup>.

A partir da década de 1950, Teplov passa a se dedicar ao estudo dos fundamentos psicofisiológicos das diferenças individuais, como meio para enfocar a investigação das disposições naturais que estão na base das capacidades humanas. Mas SHUARE (1990) destaca ainda que o estudo do sistema nervoso seria apenas uma das etapas no processo de conhecimento das peculiaridades que apresenta a psique individual e suas capacidades.

Para esse trabalho nos interessa analisar seu texto de 1946 sobre os "Aspectos psicológicos da educação artística", no qual Teplov utiliza fragmentos e ideias de vários autores para construir seu ponto de vista, dando testemunho do que afirma SHUARE (1990) sobre sua elevadíssima cultura científica, estética e filosófica.

O texto de TEPLOV (1991) é dirigido à discussão sobre a atividade artística na infância e aponta para a educação estética de todas as crianças e para as capacidades que são desenvolvidas nesse processo. Ao mesmo tempo em que não

Curiosamente, no verbete em língua inglesa referente à Teplov - aliás uma das poucas

Boris Mikhailovich Teplov (Russian: Борис Михайлович Теплов, 21 October [O.S. 9 October] 1896 Tula, Russia - 28 September 1965 Moscow) was a Russian psychologist who studied problems of inborn individual differences and talents (e.g. musical talents, warlord talents etc.) and a founder of a Soviet psychological school of Differencial psychology. His well-known opponent was Aleksey Leontyev who believed that people's talents are not inborn but rather determined by education and other external influence. <a href="http://en.wikipedia.org/wiki/Boris Teplov">http://en.wikipedia.org/wiki/Boris Teplov</a> [acesso em 10 de maio de 2010]

-

referências a seu nome na internet, seja em inglês, português ou espanhol –, é ressaltada que esse autor seria um adversário conhecido de Leontiev, por estudar diferenças e talentos individuais inatos, como se não acreditasse na influência da educação e de outros fatores externos. No entanto, essa discordância não parece, a princípio, se expressar no texto de 1946 com o qual trabalharemos, pois Teplov cita trabalhos de Leontiev, com os quais corrobora. Até o momento não se encontrou mais fontes de pesquisa para checar essas informações. Veja o texto:

Boris Mikhailovich Teplov (Russian: Борис Михайлович Теплов, 21 October IO.S. 9 October]

nega as diferentes capacidades dessas crianças e os diferentes processos de apreensão da arte, chegando inclusive a propor uma tipologia<sup>66</sup>.

Teplov situa a arte como um produto de todos os esforços e de todas as capacidades do homem, tendo um efeito profundo e de grande alcance nos diversos aspectos da psicologia humana. Não somente sobre a imaginação e os sentidos, mas também sobre o pensamento e a vontade. A partir dessa concepção, considera a educação artística como sendo um dos mais poderosos meios para desenvolver uma personalidade plena e harmoniosa, sendo importante para o desenvolvimento da consciência e da autoconsciência, para a educação moral e a formação da concepção de vida (TEPLOV, 1991).

Nega a atividade artística como cenário apenas da manifestação das capacidades humanas. Ao contrário, defende que as capacidades se formam e se desenvolvem durante a atividade, principalmente nas atividades que requerem uma capacidade específica e que não podem ser levadas a cabo sem ela. Por isso, o aspecto educativo na educação artística torna-se ainda mais importante. As capacidades artísticas formam-se e desenvolvem-se durante a atividade artística e é por isso que Teplov defende a importância das atividades artísticas produtivas na educação e não apenas das atividades reprodutoras. Dando o exemplo da música, Teplov mostra que dificilmente a prática educativa tradicional combina o desenvolvimento da percepção com a atividade artística produtiva. Em música e literatura costuma-se afirmar que a atividade criativa é reservada aos especialmente

Teplov ressalta que em nenhum campo as diferenças individuais aparecem tanto quanto na atividade artística e propõe a existência de dois tipos de criatividade opostos, chamados objetivo e subjetivo. Essa terminologia pode ser aceita em sentido psicológico para caracterizar o processo criativo, mas não pode ser expandida para o produto da arte. Um homem com uma forma de criatividade subjetiva pode criar obras do mais elevado nível de objetividade. No processo criativo o primeiro tipo parte, sobretudo, da imaginação e o segundo dos sentimentos (TEPLOV, 1991). Essas diferenças tipológicas nos dotes artísticos e na abordagem da arte surgiriam de forma clara nos primeiros períodos do desenvolvimento e se atenuariam adiante, ao mesmo tempo em que o desenvolvimento artístico tornar-se-ia cada vez mais harmonioso. A consequência pedagógica que deriva desse posicionamento é a defesa de que todas as crianças, e não apenas as que possuem alguma habilidade especial, têm direito a uma educação artística completa. Também gera a defesa de uma orientação individual na educação e adverte contra o perigo que gera o uso de um único critério, pois personalidades diferentes desenvolver-se-iam mais completamente com atividades artísticas distintas.

dotados, excluindo essas atividades da educação da maioria das crianças. E quando incluídas, em geral, é lançado mão de atividades reprodutoras e não criativas. Ou seja, ensina-se a execução de instrumentos e leitura de partituras (atividade reprodutora) sem combiná-las à atividade de composição musical (atividade criativa).

Embora as capacidades se desenvolvam com base em requisitos prévios da criança, levando a desenvolvimentos diferentes em crianças diferentes, Teplov considera que os sentidos artísticos exigem uma percepção diferente do mundo, que vai além de seu aspecto cotidiano; que vá além do véu do hábito que oculta o olhar, alcançando o aspecto real das coisas. Defende, por isso, que o conceito de ouvido poético é tão válido quanto o de ouvido musical, mas que esses sentidos não são inatos mas sim desenvolvidos na atividade.

Os estudos artísticos têm uma influência direta sobre os aspectos da psicologia que estão particularmente influenciados pelas formas e pela natureza emotiva da arte, como a percepção, a imaginação e os sentimentos. Por ser um dos meios mais eficazes de educação dos sentidos, a arte "desenvolve a sensibilidade emotiva, a compaixão, a receptividade; alarga a experiência emotiva do homem, não só refletindo sentimentos íntimos que lhe são conhecidos, como também revelando sentimentos novos que antes lhe eram desconhecidos" (TEPLOV, 1991, p.131).

Por isso, desenvolver artisticamente a criança significa ensiná-la a ver as coisas de maneira diferente, de um modo mais preciso e exato. Educando, então, os sentidos, a arte ganha importância também para a educação em geral; cria os requisitos indispensáveis para um amplo e profundo conhecimento do mundo.

Aqui a concepção de arte e de processo formativo de Teplov fica ainda mais explícita, revelando seu posicionamento cognoscitivo sobre a arte, vendo-a como uma forma de conhecimento. Isto é, uma forma de conhecimento emotivo do mundo, que não se restringe à imaginação e por isso determina a percepção artística:

Compreender a arte significa sobretudo senti-la e experimentá-la emotivamente, e portanto reflectir sobre os seus principais momentos. A percepção da arte deve partir dos sentimentos e deve-se avançar através deles, e sem **rendimento**<sup>67</sup> não é possível a percepção. Mas, naturalmente, a percepção estética acarreta muito mais do que sentimento. É uma percepção que partindo do 'sentimento', se desenvolve em forma de "pensamento"; "pensamento" profundo e penetrante. (TEPLOV, 1991, p.129, grifo nosso)

<sup>&</sup>lt;sup>67</sup> Utiliza-se aqui a tradução portuguesa da obra.

Vê-se que a arte figura na teoria da educação artística de Teplov como uma forma de conhecimento do mundo, que parte do sentimento e se desenvolve como forma de "pensamento profundo e penetrante". A compreensão da arte inclui experimentá-la emotivamente e refletir sobre seus principais momentos (embora não aprofunde como se dá essa reflexão). Destaca-se aqui o momento do "rendimento" que Teplov considera fundamental para a percepção da arte. Neste trabalho considera-se "rendimento" como um correlato ao que, em outros autores é denominado por catarse.

TEPLOV diferencia, em outro ponto do seu texto, a leitura com o objetivo de conhecer o que se diz e o que sucederá depois, da leitura que é exigida pela literatura. A saber, a leitura que "vê e sente com o pensamento tudo o que há no problema, que transfere para o leitor a situação descrita, para o fazer viver nela" (1991, p.128). Essa é a leitura que necessita de uma imaginação ativa<sup>68</sup> e que pode referir-se à produção de identificação no contato com a obra; isto é, necessita de "rendição". Em outras palavras, o autor defende o entusiasmo como o primeiro momento necessário no estudo da poesia, por intermédio do qual a arte atingiria o coração e depois o cérebro.

Isso implica que a percepção artística deve estar sempre orientada emotivamente, colocando a tarefa de conservar a orientação emotiva, por meio de uma progressiva diferenciação da atitude perante a arte, o seu conteúdo e suas técnicas (TEPLOV, 1991, p.129). O desenvolvimento estético se tornaria impossível se não se resolve o problema da subsistência da orientação emotiva. Além disso, para um verdadeiro desfrute e compreensão da arte seria preciso um estudo cada vez mais intenso de disciplinas que muitas vezes estão à margem da arte. Dito de outro modo, a percepção da arte deve ser direta e emotiva, mas a capacidade para sua percepção não está imediatamente dada. Para tanto, se faz necessária apropriações anteriores, uma cultura desenvolvida tanto em sentido geral como em sentido especificamente estético.

Teplov diferencia a imaginação criativa (a composição, por exemplo) da imaginação reprodutora (organização das imagens segundo um esquema, ou tocar um instrumento musical a partir de uma partitura, por exemplo). Diferenciação muito semelhante à que faz Vigotski em "La imaginación y el arte en la infancia" (VIGOTSKI, 2009).

Como já citado, a arte desenvolve as funções psíquicas diretamente ligadas à percepção. Mas também é verdade que toda atividade artística (criativa ou reprodutora) incorpora momentos motores, experiência emotiva, imaginativa e operações de pensamento. Com isso a atividade artística leva ao desenvolvimento de notáveis capacidades, combinando sensibilidade emotiva e autocontrole, que não se produz sem uma profunda implicação emotiva e sem a plena participação de todas as capacidades. A percepção artística alarga e aprofunda a vida emotiva, além de favorecer a capacidade de se assenhorear, ou seja, apoderar-se (assumir a posse) dos seus próprios sentimentos e controlá-los. A importância educativa fundamental na arte reside, então, no fato de representar um modo de se ter acesso à vida interior, à possibilidade de experimentar um aspecto da vida, de gerar uma "perspectiva geral". Para TEPLOV "é importante que durante a dita experiência se criem atitudes e juízos morais, que assumem assim uma força incomparavelmente maior do que os juízos que são apenas comunicados e compreendidos" (1991, p.133). Esse juízo moral se desenvolveria com base na atividade interna, enquanto se "vive com o herói" uma história, por exemplo. Cita para isso um experimento realizado por Slavina na Universidade de Moscou, no qual foi possível verificar o nascimento de novos valores a partir de uma história que foi "tornada própria". Cita também outro exemplo de Tchékhov, em que uma história produziu um impressão intensa num menino de sete anos, criando novas atitudes e juízos de valor. Discute ainda como a possibilidade de criar um juízo moral depende dos elementos característicos de cada história, o que leva a pensar na responsabilidade que tem o criador da história, pois é quem define essas características, incorporando nos elementos formais da história suas próprias intenções ideológicas.

A posição de Teplov é consoante com a posição já citada de Sánchez Vázquez, pois ambas se aproximam quanto à ideia de que para desempenhar uma função moral a arte deve antes "produzir uma impressão intensa", isto é, cumprir sua função estética. Entretanto, aqui aparece com muito mais ênfase o mecanismo de identificação e a possibilidade da mudança de atitudes e valores pela influência da arte. SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996a), pelo contrário, diferencia a ideologia do autor da ideologia da obra, afirmando que podem inclusive estarem em contradição. Para Sánchez Vázquez, portanto, a incorporação das intenções ideológicas do artista não

são tão diretas como em Teplov. Por outro lado, em Teplov, a identificação ganha importância tão grande que parece não sobrar espaço para o distanciamento que Sánchez Vázquez considera fundamental para desenvolvimento da crítica.

Para Teplov, qualquer obra de arte pode ter valor educativo se conseguir gerar identificação emotiva com o herói e suas ações, fundindo num conjunto experiência moral e estética. A catarse, melhor dizendo, a identificação e o rendimento, seriam fundamentais para gerar esses valores e mudanças de atitudes, determinando o caráter (TEPLOV, 1991).

Por fim, ressalta-se que a posição pela objetividade do produto artístico permite desenvolver também um sistema específico de juízo estético, a educação de uma atitude avaliadora, que é fundamental para o desenvolvimento da percepção e da atividade artísticas. O que Tolstói denominava por "sentido das proporções". Esse sentido artístico não nasce e não se desenvolve de uma forma autônoma na vida mental do homem, nem independentemente de outros aspectos da personalidade, como o aspecto moral e o intelectual. Isto implica a defesa, no plano educativo, de que a educação artística não deve separar-se da educação geral, de maneira que todos os educadores considerem a educação artística como uma parte essencial e integral de seu trabalho.

3.4 FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO E CATARSE EM ALEA: catarse como experiência de êxtase estético na dialética entre alienação e desalienação

Diferentemente de Teplov, para quem a questão adquiria contornos especificamente educacionais, em Tomás Gutiérrez Alea o debate se dá essencialmente no campo da produção artística, a partir do qual as características educativas podem ser abstraídas.

Alea é considerado o cineasta da Revolução Cubana e suas reflexões visam essencialmente a encontrar soluções para os problemas reais que enfrentava no desenvolvimento da arte pós-revolução. A Revolução Cubana se realiza sob marcos completamente novos na história, o que SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1996c) define como uma característica criativa dessa experiência, que permitiria se libertar dos padrões estabelecidos pelas experiências socialistas até então também no âmbito da cultura.

Entre as questões que busca resolver está a conquista de um espectador ativo, que atue para a transformação da realidade e com isso se engaje na construção da nova sociedade que surge. Esse questionamento se faz também movido pela percepção de que o surgimento do cinema e dos meios de comunicação de massa mudaram drasticamente a percepção que o homem tem do mundo e de seu ser no mundo, em geral, passando a aceitar o que lhe fazem chegar sem questionar. Isso reduziria os indivíduos à espectadores e, mais do que isso, à espectadores essencialmente passivos.

Motivado pela mudança desse estado é que Alea produz seus filmes e passa também a escrever sobre essa experiência e sobre as questões que lhe inquietam.

As reflexões que se farão aqui têm por base seu livro "Dialética do espectador", publicado pela primeira vez em Cuba em 1980. Das reflexões desse livro interessa destacar a contraposição que faz das posições de Bertolt Brecht e de Sergei Eisenstein quanto ao lugar que deve ocupar o fenômeno da catarse na arte. Considera-se essa contraposição do ponto de vista didático.

Há ressalvas, contudo, quanto à evolução do pensamento desses autores, que os levariam à posições diferentes. E, nesse sentido, o momento da reflexão dos autores que Alea utiliza não representaria a totalidade de seu pensamento.

No entanto, o pensamento que Alea expõe fez parte de um momento da teorização desses autores, momento que os colocou em posições contrapostas. Recorre-se aqui a essa síntese de Alea, por se considerar que ela seja bem sucedida ao explicitar as posições diametralmente opostas em direção à catarse. O que contribui para a compreensão dos aspectos polêmicos envolvidos.

Destacando-se que não se pretende absolutizar o pensamento seja de Brecht seja de Eisenstein, mas sim compreender as posições de Alea e os diferentes papéis que podem ser atribuídos à catarse.

Embora se situem no mesmo campo de estudo e sustentados por um mesmo referencial teórico – a dialética materialista – os três autores propõem diferentes caminhos para que a obra artística seja elaborada de maneira a atingir sua função social. Está em discussão nesses autores o caráter formativo da arte, os instrumentos para potencializá-lo, bem como a função e importância da catarse.

EISENSTEIN propõe um cinema que se relacione com o espectador a partir do *pathos* – o que não foge da estrutura proposta por Aristóteles em "A Poética" –, um cinema que guie o espectador para a máxima "saída de si mesmo". Para ele, as estruturas patéticas são os pontos culminantes das mídias artísticas e devem propor que o espectador "saia da sua condição ordinária" como transição a algo diferente em qualidade, a algo oposto ao que era (EISENSTEIN, 2002, p.153-154).

Tomás Gutiérrez ALEA contrapõe a trajetória teórica de Eisenstein no cinema à de seu contemporâneo Bertolt Brecht no teatro, para mostrar que existe aí uma contradição nas proposições sobre a arte. Contradição não a respeito da função social que deve ter, mas de como deve ser sua estrutura e a relação com o espectador para alcançar a função de um "espectador ativo" (ALEA, 1984).

Brecht, ao contrário de Eisentein, nega completamente o mecanismo aristotélico da identificação<sup>69</sup>, que ao seu ver conduziria não só à catarse, mas à alienação, à entrega afetiva. E a isso Brecht contrapôs o efeito de distanciamento, como ruptura dentro do processo de identificação, impedindo seu acabamento, de modo que o espectador não se entregasse totalmente, conservando a lucidez e o sentido crítico (ALEA, 1984). A seu ver, a descarga afetiva pela identificação com o herói deveria ser substituída pela emoção de descobrir algo, de encontrar uma verdade que antes não estava clara pela acomodação da vida cotidiana. "Mais que uma *alienação* seria uma verdadeira *desalienação* (...) já que se trata de restituir o espectador à sua realidade, a seu mundo – com uma nova atitude – e, em última instância, de devolvê-lo a si mesmo" (ALEA, 1984, p.70).

Para uma solução tão diametralmente oposta entre dois autores que partem dos mesmos princípios filosóficos e da mesma posição revolucionária contribuiria o fato de expressarem-se por meios artísticos distintos: o teatro, no caso de Brecht, baseado no potencial de generalização da palavra; e o cinema, no caso de

por essas correntes, que buscaram em "A Poética" elementos que reforçavam os seus pressupostos, chegando a descaracterizar os conceitos aristotélicos de práxis e de mimese. Em resumo, Brecht estaria se contrapondo à identificação do público com os heróis.

6

BOLOGNESI (2002) afirma que Brecht não se oporia a Aristóteles, mas ao aristotelismo tal como lido e praticado pelo naturalismo positivista do final do século XIX e início do século XX. O naturalismo é que teria provocado a identificação entre personagem e público, querendo, com isso, selar o seu valor ideológico, com vistas à hegemonia burguesa. O objetivo seria valorizar o indivíduo psicologicamente cindido, para despertar, por empatia, a identificação do conflito burguês como sendo universal. No entanto, isso seria uma apropriação deturpada de Aristóteles

Eisenstein, que se baseia na particularização da imagem, que restringe a significação à determinação concreta do objeto.

Para o entendimento dessa discordância irremediável seria necessária também uma análise do contexto social de cada autor. Aqui a tese de PLEKHANOV (1977) quanto ao posicionamento do artista estar relacionado ao contexto de sua produção pode nos auxiliar na compreensão do problema. Eisenstein vivia sua formação de artista nos primeiros anos da Revolução Russa, momento de florescimento das vanguardas artísticas russas, de extrema coerência entre o cinema russo e o momento que o viu nascer, de exaltação do cinema como a mais importante das artes, de valorização da identificação emocional com os ideais de sociedade que se apresentavam. Já Brecht viveu tempos de derrota da Revolução Alemã, de miséria, desemprego e ascensão do fascismo; de separação racional que reclamam uma extraordinária lucidez e uma sólida atitude crítica (ALEA, 1984).

No desenvolvimento de sua obra, entretanto, Eisenstein caminha da "montagem de atrações" para a "montagem intelectual", indo em direção ao racional. Passa a propor um caminho que vá da imagem ao sentimento e do sentimento à ideia (tese)<sup>70</sup>. Aspirava chegar a uma síntese entre a arte e à ciência<sup>71</sup>. E Brecht, por sua vez, caminha para o reconhecimento de que a função mais nobre da arte é entreter, desenvolvendo seu conceito de prazer como um fenômeno concreto, condicionado historicamente. Passa também a servir-se dos elementos do drama convencional na tentativa de superar a antinomia razão-emoção. Na análise de ALEA: "paradoxalmente, Eisenstein, o mais apaixonado, conduz seu trabalho investigativo para a *lógica das emoções,* ao passo que Brecht, o mais frio aparentemente e em todo caso, o mais rigoroso, deixa-se vencer pela *emoção da lógica."* (1984, p.84).

Cada um deles propôs mecanismos diferentes para chegar a uma 'compreensão emocional' do espetáculo, mas ALEA afirma que continua havendo

Note-se a semelhança entre essa ideia e a concepção de TEPLOV (1991), para o qual a arte seria uma forma de conhecimento emotivo do mundo.

Como parte dessa síntese, Eisenstein pretendia filmar "O Capital", de Karl Marx, projeto que não iniciou antes de sua morte, mas sobre o qual deixou notas escritas. Sobre o tema aconselha-se o filme de 2008, do diretor Alexander Klug, "Notícias de uma Antiguidade Ideológica". O filme não é uma tentativa de realizar o projeto de Eisenstein, mas pode ser considerado um "monumento" ao projeto do cineasta russo de filmar O Capital, seguindo a estrutura narrativa de "Ulisses" de James Joyce.

uma contradição, principalmente no que toca a experiência de êxtase. E propõe, por sua vez, uma síntese dialética entre as duas posições.

A seu ver, os dois posicionamentos representam polos em relação dialética, que são contraditórios e isoladamente não bastam para cumprir o objetivo proposto (a mobilização do espectador). Cada um dos autores teria isolado e enfatizado uma fase diversa do mesmo processo. O 'pathos' de Eisensein e o 'distanciamento' de Brecht seriam para o cineasta cubano dois momentos de um mesmo processo dialético de alienação-desalienação. Tanto a identificação com o personagem e o êxtase, quanto a atitude crítica e a lucidez, seriam momentos necessários. O arrebatamento pela obra artística pode ser um momento produtivo na relação do homem com o mundo no qual se encontra imerso, se transcender esse momento e regressar à realidade. Ou seja, se a ficção servir de elemento que aprofunde a realidade e que estabeleça também uma ponte de volta para essa mesma realidade como um "processo em cujo desenvolvimento está comprometido" (ALEA, 1984, p.87).

Alea também afirma que o espetáculo figura como o momento de abstração no processo de conhecimento, propondo que a ficção apareça como negação da realidade. Negação que deve novamente ser negada para um encontro com a realidade num patamar superior, com maior possibilidade de compreensão de sua essência. A realidade é, então, o ponto de partida e o ponto de chegada desse processo de conhecimento.

Situa nessa proposição teórica a reflexão sobre o que ele considera um "espetáculo produtivo", ou seja, aquele que proporcione um espectador ativo. Há em sua teoria uma concepção de espetáculo como um momento "extraordinário" (extraordinário), que é definido por sua relação com o cotidiano:

O espetáculo artístico se insere na esfera *cotidiana* da realidade (a esfera do contínuo, do estável, de relativo repouso...) como momento *extraordinário*, como ruptura, e se lhe opõe como irrealidade, como realidade-outra, enquanto se move e se relaciona com o espectador num plano ideal. (Neste ser *idealidade* - estranhamento diante do cotidiano, modelação - se expressa seu caráter inusitado, extraordinário. De modo que o espetáculo não se opõe ao típico, mas é capaz de encarná-lo como processo seletivo e exacerbação de características relevantes - significativas - da realidade). Não se pode dizer, portanto, que é uma extensão da realidade (cotidiana), mas, em todo caso, uma extensão da realidade subjetiva (do artista e do espectador) na medida em que é uma objetivação do conteúdo ideológico e emocional do homem. (ALEA, 1984, p.43)

Esse espetáculo que rompe com o cotidiano, sem se opor a ele pode em sua concepção aparecer na própria realidade. Em momentos de grande comoção social, considera que a realidade se apresenta como tão extraordinária, que o simples fato de registrá-la como um documentário, por exemplo, já pode mostrar-se potente o bastante para gerar um efeito produtivo no espectador. Entretanto, em momentos de relativa estabilidade é necessário que o artista tenha uma função mais ativa, organizando o material sensível da realidade em uma forma artística significativa. Seria necessária nesse momento a ficção como forma de análise e compreensão da realidade, por meio da qual o espetáculo poderia produzir generalização e permear cada vez mais o cotidiano.

Além disso, o espetáculo aparece aqui com seu caráter cognoscitivo, de conhecimento da realidade, que para se dar deve produzir identificação. Porém, o arrebatamento, a experiência de êxtase estético que essa identificação poderá produzir, só se tornará produtiva se o próprio espetáculo conseguir conduzir o espectador de volta à realidade, animado pela experiência estética que viveu.

Nota-se que a posição de síntese entre alienação e desalienação que propõe Alea se aproxima da defesa entre uma dialética de identificação e distanciamento assumida por Sánchez Vázquez. Todavia, esse último, embora atente o tempo todo para essa dialética parece enfatizar mais a importância do processo de distanciamento. De maneira contrária, na proposta de Teplov, mesmo que seja citado o momento reflexivo na arte, enfatiza-se o momento do rendimento emocional na relação com a obra de arte, o mesmo acontecendo na proposta de educação estética "oficial" soviética, que mesmo sem fazer referência à catarse, traz em si uma posição favorável à identificação do espectador com o personagem contido na forma artística do "realismo socialista".

#### 3.5 BREVE SÍNTESE

Busca-se neste trabalho uma primeira aproximação às relações entre arte, processo formativo e o fenômeno da catarse. Para tanto, selecionou-se para análise autores que teorizaram sobre a educação estética e sobre a formação do indivíduo por meio da arte, servindo de aporte para a teoria marxista sobre o tema.

Visou-se com essa análise ilustrar as preocupações que aludem direta ou indiretamente ao fenômeno da catarse na relação do sujeito com a arte, bem como sua importância e seu papel na formação da individualidade.

Retomou-se as proposições marxistas por entender que podem lançar luz nas discussões contemporâneas sobre a importância da educação estética para a formação do indivíduo a sobre a transmissão de valores cognoscitivos, morais e emocionais por intermédio da arte. Esses autores têm sido pouco divulgados e a perspectiva materialista e dialética de seus estudos consiste num aporte teórico fundamental para evitar que se absolutize o papel da consciência no projeto de transformação social (como na perspectiva de alguns neo-hegelianos) ou que se retorne o retorne aos ideais subjetivistas da educação estética de Schiller.

De comum a todas essas experiências, além de buscar contribuir na busca pela superação do capital, está a certeza de que a individualidade humana pode ser enriquecida e de que novas necessidades podem ser formadas pela apropriação das objetivações humanas para-si, o que aponta para uma concepção histórico-social de individualidade.

De controverso, a posição em relação à catarse, apontada tanto com potencial de alienação como de desalienação. Na dialética entre identificação-distanciamento, entretanto, claro está que a tradição marxista — por mais que autores diferentes enfatizem de maneira diversa os dois polos da relação — afirma a indissociabilidade dos dois termos da relação, criticando a postura subjetivista radical das posições filosóficas que defendem a fusão entre sujeito e objeto, na qual o objeto acaba por diluir-se nas projeções psíquicas do espectador.

Dessa forma, se em algumas propostas de educação estética da URSS a formação de uma personalidade plenamente desenvolvida aparecia na pauta do dia, dadas as transformações sociais e a necessidade objetiva de superar a sociedade capitalista em todas as esferas da vida, é nesse mesmo contexto histórico que se deve buscar os elementos para a compreensão do estabelecimento do realismo socialista como proposta "oficial" de expressão artística. Afirmar que a identificação do espectador com o herói tinha papel fundamental para mobilizar as massas no sentido da construção da política oficial, não pode ser feito sem considerar a política de Stálin de "socialismo em um só país" e o estabelecimento do primeiro plano

quinquenal, que necessitava de ênfase substancial no sacrifício e comprometimento dos trabalhadores em nome da construção de um Estado proletário.

Essa posição de representação do real com a máxima fidelidade, além de conceber o real como algo preexistente, que não está ali parta ser modificado, senão para ser reproduzido, acabou levando o realismo socialista a representar uma volta ao naturalismo do fim do século XIX, contra o qual toda a produção marxista anterior havia lutado.

Por sua vez, nas proposições estéticas de Adolfo Sánchez Vázquez, as principais contribuições ao tema encontram-se nas sistematizações em torno à dialética entre identificação e distanciamento. Sistematização que aparece de forma mais madura em suas últimas obras, mas que já aparecia anteriormente por meio da preocupação com a dialética entre alienação e desalienação quando escreve sobre a obra de José Revueltas.

A relação entre sujeito e objeto deve ser compreendida nessa perspectiva como uma unidade dialética na qual sujeito e objeto não se anulam nem se reduzem um ao outro. A identificação e o distanciamento entre sujeito e objeto constituem, então, a própria natureza dessa relação na situação estética.

Já a posição de B. M. Teplov aproxima-se da perspectiva de Sánchez Vázquez quanto à ideia de que para desempenhar uma função moral a arte deve antes "produzir uma impressão intensa", isto é, cumprir sua função estética. Entretanto, nesse autor aparece com maior ênfase o mecanismo de identificação e a possibilidade da mudança de atitudes e valores pela influência da arte. A identificação ganha importância tão significativa, que parece não sobrar espaço para o distanciamento que Sánchez Vázquez considera fundamental para o desenvolvimento da crítica. Para Sánchez Vázquez, pelo contrário, a incorporação das intenções ideológicas do artista não são tão diretas como em Teplov. Ele diferencia a ideologia do autor da ideologia da obra, afirmando que podem inclusive estar em contradição.

Por fim, a posição de Gutiérrez Alea procura compreender o "pathos" de Eisenstein e o "distanciamento" de Brecht como polos contraditórios de uma mesma dialética que exigiria a presença dos dois para cumprir a função de mobilização do espectador. Essa posição de síntese entre alienação e desalienação de Alea se

aproxima da defesa da dialética identificação-distanciamento proposta por Sánchez Vázquez.

De maneira geral, todas as teorias de educação estética que derivam dos autores estudados neste capítulo concordam que o sentido artístico não nasce e não se desenvolve de uma forma autônoma na vida mental do homem, nem independentemente de outros aspectos da personalidade, como o aspecto moral e o intelectual. O que implica a defesa, no plano educativo, de que a educação artística não deve separar-se da educação geral, de maneira que todos os educadores considerem a educação artística como uma parte essencial e integral de seu trabalho.

Essas aproximações e afastamentos entre as teorias do campo marxista, antes de serem escamoteadas, devem ser explicitadas e discutidas, na tentativa de fazer avançar a pedagogia teórica e a psicologia da arte. Pois explicitar o debate teórico em torno da categoria catarse é apenas um dos momentos a serem vencidos, restando ainda uma série de desafios relacionados, por exemplo, com a prática da educação estética no ambiente escolar e como lidar com o desenvolvimento do juízo estético e a manutenção da possibilidade da catarse — no caso de se considerar sua importância.

Além das propostas aqui analisadas figurarem como importantes porque aliam a transformação da individualidade com processos reais de transformação das relações sociais — o que se torna fundamental de ser problematizado quando acredita-se que é impossível a superação da alienação apenas no plano individual, sem a superação das relações objetivas que a determinam — elas fazem a *mise en place* necessária para que no próximo capítulo seja possível compreender as concepções de Lukács e Vigotski em meio a um panorama mais amplo, bem como acompanhar a posição que aqui se defende de que a catarse nesses dois autores adquire contornos mais definidos e distintos das concepções tidas como "clássicas" do conceito.

## 4. A CATARSE SEGUNDO VIGOTSKI E LUKÁCS

Até aqui traçou-se um caminho que passou pelo entendimento marxista dos termos "individualidade" e "arte", bem como das contradições a que estão sujeitos sob o modo de produção capitalista. Feito isso se elegeu algumas teorias de educação estéticas representativas do pensamento marxista que floresceu em torno à Revolução Cubana e à Revolução Russa, enfocando o tratamento que em cada uma se deu à categoria da catarse. Partia-se da hipótese – que até agora vem se confirmando – de que nesses autores há referências ao fenômeno da catarse (embora nem sempre assim intitulado), mas de que essas referências não vêm acompanhadas de um estudo sistemático dessa categoria.

Os estudos acima referidos, auxiliaram a estabelecer um panorama das discussões sobre a estética no campo marxista, além de estabelecer a *mise en place* necessária para que as discussões sobre a categoria da catarse em Vigotski e em Lukács sejam mais bem compreendidas.

O presente capítulo inicia passando em revista a compreensão de Vigotski sobre a categoria da catarse no contexto de sua psicologia da arte. Destaca-se primeiramente suas afirmações de que a "arte é o social em nós" e de que a "arte é a técnica social do sentimento". Considera-se, ainda, que essas duas concepções são fundamentais para uma compreensão mais ampla da catarse como curto-circuito emocional causado pelas contradições contidas na própria estrutura da obra de arte.

Diferentemente do que afirmam diversas teorias da reação estética, a catarse permitiria uma transformação qualitativa das emoções e não apenas quantitativa. A abordagem dialética de Vigotski revela como a catarse, ápice da reação estética, leva à superação das emoções colocadas na obra, bem como descortina o efeito intelectual e afetivo que pode ter a vivência<sup>72</sup> artística.

Um problema que não há espaço para ser tratado neste estudo é o da tradução do termo "perejivanie" nas obras de Vigotski. Nas traduções brasileiras de sua obra o termo é traduzido ora como emoção, ora como vivência, ora como sentimento; o que pode chegar a prejudicar o entendimento de seus enunciados. PRESTES (2010) defende que o termo tem grande importância ao longo da obra do autor, e que a palavra que melhor o traduziria em português seria "vivência". Grosso modo se pode dizer que "perejivanie" se refere à unidade da relação interna consciência-meio (entre ambiente social e personalidade, já que sem o indivíduo para perceber e interpretar não há ambiente social). Dois excelentes estudos recentes se detiveram na análise do termo e das traduções, são eles: PRESTES (2010); e TOASSA (2009).

Num segundo momento, investiga-se a categoria da catarse no contexto da estética de Lukács. Ganham destaque aí sua concepção da arte como totalidade intensiva capaz de produzir comoção estética no receptor justamente pela importância da função orientadora que desempenham o meio homogêneo e as formas ao "capturarem" esse receptor para o "mundo" próprio da obra de arte. Esse efeito promovido pelo meio homogêneo orienta o homem inteiro da cotidianidade em sua transformação em direção a homem inteiramente na vivência receptiva, e culmina com a catarse como uma sacudida na personalidade do indivíduo, que projeta uma nova luz sobre sua experiência e está voltada à alteração do seu comportamento geral como homem inteiro. A penetração na essência da vida que a catarse representa para Lukács, coloca o homem em contato com a essência humana genérica e pode ainda acumular para a mudança de finalidades em sua vida, o que faz somente de forma indireta.

Analisadas as duas concepções sobre a catarse, busca-se de maneira breve sinalizar alguns pontos de convergência entre as duas concepções que podem iluminar futuros estudos, bem como argumentar em favor da hipótese lançada no título desse trabalho, a saber: de que a catarse artística, no contexto da teoria dos dois autores desempenha a função de categoria psicológica mediadora, podendo contribuir para a formação da individualidade para-si.

De maneira geral, defende-se nesse capítulo que a catarse artística adquire contornos mais nítidos na obra de Vigotski e de Lukács do que na obra dos autores antes estudados, e isso decorre do fato de fazerem parte de um pensamento sistemático sobre a arte e a formação do indivíduo.

#### 4.1 A CATARSE EM VIGOTSKI

Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934) foi um bielorrusso comumente apontado como psicólogo, embora sua formação privilegiada tenha permitido uma vasta produção teórica que excede em muito as fronteiras da psicologia. Diga-se de passagem, fronteiras que resultaram alargadas após a divulgação de suas contribuições.

Apesar do pouco tempo de vida e de ter sofrido os efeitos da tuberculose desde os 26 anos de idade, Vigotski deixou mais de duzentos trabalhos escritos, abrangendo diversas áreas do conhecimento.

Talvez o grande mérito de Vigotski esteja justamente em ter produzido tamanho volume de obras em assuntos tão diversos, mostrando a profundidade que a psicologia poderia adquirir e o novo rumo que poderia tomar. No entanto, como não segue uma linha única de trabalho, diversos temas aparecem inconclusos, além de alguns conceitos não serem tratados com o mesmo rigor teórico ao longo da obra. Pode-se dizer, em certa medida, que trocou o rigor e o aprofundamento que um intelectual de sua qualidade seria capaz, pela ampliação do campo de pesquisa da psicologia. O que poderia figurar como uma fragilidade da obra, aparece, entrementes, como sua maior potencialidade, tornando seu trabalho significativo e profícuo até os dias de hoje.

Em seu estudo de psicologia da arte, por exemplo, a abordagem que propõem é inovadora e aponta para a superação da crise instaurada nas investigações estéticas até o momento. A abordagem do bielorrusso propõe uma nova metodologia no estudo da arte, que ainda hoje se mostra vigorosa.

Para SHUARE (1990), Vigotski definiu (e ainda definirá por muitos anos) a direção mais frutífera da psicologia soviética. A autora afirma que não há uma área da psicologia em que Vigotski não tenha trabalhado e que em todas elas contribuiu para elevar o nível das discussões, sendo responsável por criar ramos inteiros da psicologia.

Vigotski teria provocado uma "verdadeira revolução copernicana na psicologia" (SHUARE, 1990, p.57), sendo o primeiro a aplicar criativamente o materialismo histórico dialético à ciência psicológica, colocando-a "sobre seus pés".

A psicologia soviética de sua época, como toda a psicologia europeia, era tributária de teorias idealistas. Com a revolução de 1917, não era mais possível que se admitisse essa teoria idealista e os pesquisadores soviéticos esforçavam-se por estabelecer uma psicologia marxista. Até 1923, Chelpanov estava à frente do Instituto de Psicologia de Moscou. Seu posicionamento refletia em grande parte o idealismo que galvanizava a psicologia europeia. Adepto de Wundt, considerava que o marxismo poderia explicar a organização social da consciência, mas não as propriedades da consciência individual. Kornilov, que até 1921 ainda defendia a

separação entre a psicologia e a filosofia, passou a propor uma "nova psicologia marxista", ou seja, a reorganização da disciplina sobre as bases da filosofia marxista. Seus ataques dirigem-se diretamente à Chelpanov, com quem trabalhava no Instituto e ficam mais agudos em 1923. Ainda em 1923, acontece o Primeiro Congresso Soviético de Neurologia<sup>73</sup>, onde ocorreu o grande debate entre as duas posições. Kornilov criticou a base idealista de Chelpanov e defendeu a psicologia como estudo das reações do organismo vivo, o que ficou conhecido por reactologia.

Após o Congresso de 1923, Chelpanov é convidado a abrir mão de seu cargo e Kornilov é nomeado diretor do Instituto de Psicologia de Moscou. Passa então a reunir uma equipe de jovens cientistas, entre eles Vigotski, que é integrado ao Instituto em 1924, ano em que deixa Gomel e passa a residir em Moscou.

Em 1924, durante o Segundo Congresso Soviético de Neurologia, dá-se a grande aparição de Vigotski, quando critica Kornilov e põe à vista a fragilidade metodológica da posição que se pretendia materialista mas reduzia o estudo da psicologia à análise do comportamento como elo básico. A primeira tentativa de estabelecer uma psicologia revolucionária (de Kornilov), então, opta pelo comportamentalismo na tentativa de superar o idealismo baseando-se apenas nos reflexos. Note-se que a concepção de reflexo que sustenta esse pensamento é a de cópia elementar e passiva da realidade na imagem psíquica, o que coloca a necessidade de diferenciar essa teoria – dos reflexos condicionados (Pávlov) ou a reflexologia (Béjterev) – da teoria do reflexo como postulado básico da teoria do conhecimento do materialismo dialético (SHUARE, 1990).

A teoria do reflexo, formulada de maneira mecanicista, acaba por propor uma psicologia sem a consciência, permanecendo, por outro lado, a existência de uma psicologia subjetivista, com base na introspecção.

O que Vigotski propõe de maneira objetiva no Segundo Congresso é que se retome a consciência como objeto da psicologia. Entre uma psicologia subjetivista e uma psicologia que tira do comportamento observável dos animais as referências do comportamento humano, Vigotski propõe um *tertium datur*, restaurando um objeto mais complexo e mais adequado às questões humanas. Se o método utilizado é insuficiente para acessar a consciência como objeto, nem por isso o objeto deve ser

O próprio nome do Congresso buscava marcar a base material da psique humana. O caminho aqui encontrado era o de voltar-se à base biológica do comportamento.

descartado. Demonstra com isso um profundo conhecimento e domínio do método materialista dialético. Não admite a concepção de Kornilov, essencialmente pelo mesmo motivo que critica Pavlov e Béjterev, por não compreenderem a riqueza do método inverso proposto por Marx. Ou seja, ao invés de procurar no comportamentos mais simples a explicação para os mais complexos, se buscaria "na anatomia do homem a chave para a anatomia do macaco". É preciso então retomar a consciência como objeto e buscar um método objetivo que permita estudá-la, buscando a essência do fenômeno, e não apenas sua manifestação aparente e exterior.

Nessas premissas iniciais, que Vigotski desenvolverá ao longo de sua obra, já está contida a abordagem do psiquismo humano como síntese das relações sociais, a partir do que vai mapear os aspectos necessários de serem abordados. Isso é importante que seja ressaltado, pois as principais obras de Vigotski a que se tem acesso hoje sobre o tema da arte foram produzidas ainda no período inicial de sua trajetória intelectual. Alguns dos conceitos contidos nessas obras sofrem modificações ou são expostos de maneira mais precisa nas obras posteriores, mas de maneira alguma se pode dizer que as premissas básicas de sua análise se modificaram substancialmente. Ler essas obras à luz do desenvolvimento posterior enriquece-as, sem dúvida, mas também é possível notar como a premissa do psiquismo como síntese das relações sociais manteve-se como norte magnético de sua obra teórica.

As primeiras elaborações de Vigotski dentro do campo de estudo da psicologia dizem respeito justamente à questões ligadas à arte e à literatura. É somente no desenvolvimento de seu pensamento teórico que volta-se à análise das funções psicológicas e à consciência como sistema interfuncional.

Depois de alguns trabalhos publicados como crítico literário, o primeiro trabalho de Vigotski que alcança projeção maior é sua monografia sobre a tragédia de Hamlet, da qual se tem notícias de uma primeira versão redigida em 1915 e de uma segunda versão de 1916 – versão essa que foi publicada como capítulo do livro "Psicologia da arte" (PRESTES, 2010). Sendo um dos seus primeiros textos e redigido quase 10 anos antes do pronunciamento no Segundo Congresso de 1924, as posições presentes nessa monografia são as que mais sofrem críticas em relação à totalidade de sua obra. TOASSA (2009) aponta que no texto sobre Hamlet,

Vigotski ainda exagera no distanciamento entre emoção e pensamento, postulando que a crítica da arte não deveria basear-se no pensar. Diferentemente dessa obra que dicotomiza racional e emocional, em "Psicologia da arte" já se pode encontrar sinais do sistema psicológico vigotskiano em desenvolvimento, que culminará nos textos pedológicos da década de 1930 na concepção de consciência interfuncional e de sistema psicológico (TOASSA, 2009).

Nos manuscritos de Vigotski e nos trabalhos publicados em russo existiriam outras obras que tratam do tema da arte (PRESTES, 2010), no entanto, das obras publicadas em suas "Obras Escogidas" ou ainda nos textos publicados em português, interessa destacar aqui mais especificamente dois trabalhos, nos quais a catarse aparece como parte de sua formulação sobre a atividade estética e a arte, quais sejam: "Psicologia da arte" [Psirrologuia iskusstva] e o capítulo 13 de "Psicologia pedagógica" [Pedagoguitcheskaia psirrologuia], que trata da educação estética.

"Psicologia pedagógica" é frequentemente apontado como sendo um texto de 1926, enquanto "Psicologia da arte" teria sido publicado em 1925. Interessa aqui discutí-los nessa ordem, pois em relação ao tema da catarse parece haver em "Psicologia da arte" uma posição mais desenvolvida do que em "Psicologia pedagógica", e mais coerente com a continuidade de seu pensamento teórico.

Em relação ao "Psicologia Pedagógica", tanto René van der Veer na apresentação da edição da Artmed de 2003, quanto Zoia Prestes, em sua tese de 2010, concordam que foi o primeiro livro publicado de Vigotski, em 1926, e que o material já estaria pronto em 1924. Vigotski teria entregado o livro para publicação logo após o Congresso de 1924, mas a primeira versão teria sido escrita ainda em Gomel, pois figura na lista de obras publicadas relacionada por Vigotski no formulário que preencheu ao ingressar no Narcompros<sup>74</sup>. Concebido como livro de textos para estudantes que buscavam lecionar em colégios secundários (VEER, 2003), o livro refletia parte de sua experiência como professor e tentava apresentar uma análise da situação da psicologia mundial e das ciências a ela relacionadas, sendo uma demonstração prática de como Vigotski pretendia colocar a psicologia a

-

Narcompros, ou Comissariado de Povo de Educação, era o departamento encarregado pela educação pública e também por parte das questões relativas à cultura, renomeado em 1946 como Ministério da Educação.

serviço da construção da nova sociedade socialista (VIGODSKAIA & LIFANOVA, apud PRESTES, 2010). Já projeta uma psicologia materialista, objetiva e dialética, e aponta a existência de uma crise da psicologia, tema que abordaria em profundidade em texto de 1927<sup>75</sup>.

PRESTES (2010) aponta ainda que a edição brasileira da Martins Fontes, com tradução de Paulo Bezerra, inclui dois capítulos que não faziam parte da obra original, além de ter partido de uma versão do texto que sofreu alterações (cortes e omissões<sup>76</sup>). Por isso, nesse trabalho optou-se pela utilização da tradução de Cláudia Schilling, publicada pela Artmed em 2003, que se baseia na primeira edição soviética de 1926, com 19 capítulos.

Em "Psicologia pedagógica" não se encontra um conceito de arte tão bem delineado quanto na obra de 1925, mas já aparece o tema e o esquema básico que fundamenta o conceito de catarse em Vigotski. Por conta de seu caráter instrumental para a prática pedagógica, as reflexões se voltam para a educação estética na idade escolar, iniciando inclusive a diferenciação entre arte adulta e arte infantil<sup>77</sup>.

Já em "Psicologia da arte", pode-se falar de uma conceitualização da arte e de um delineamento com contornos mais definidos do significado e da função da catarse. Esse livro, na bibliografia dos trabalhos de Vigotski apresentada por sua filha (Guita Lvovna Vigotskaia), aparece na ordem cronológica de escrita, ou seja, no ano de 1925<sup>78</sup> (PRESTES, 2010)<sup>79</sup>, mas só foi lançado em 1965. Leontiev atribui

 $^{75}$  "Sobre o significado histórico da crise da psicologia", de 1927, publicado no Brasil pela Martins Fontes no livro "Teoria e Método em Psicologia" (2004).

Um exemplo é a falta de um trecho atribuído à Trotski no capítulo sobre educação estética. O nome de Trotski não é citado e o trecho a ele atribuído por Vigotski aparece como sendo do próprio autor (PRESTES, 2010).

To próprio autor (PRESTES, 2010).

Essa reflexão estará mais bem desenvolvida em "A imaginação e a arte na infância" (VIGOTSKI,

2009), texto de 1930. Note-se ainda que há grandes semelhanças entre o capítulo sobre educação estética de "Psicologia pedagógica" e o texto de TEPLOV (1991) já citado. No texto de 1946, Teplov não faz referência a Vigotski, mas há muitas ideias que se desenvolvem na mesma direção e inclusive os exemplos citados se repetem.

Leontiev, no prefácio da primeira edição, afirma que a obra compila trabalhos de Vigotski produzidos entre 1915 e 1922 (PRESTES, 2010; BARROCO, 2007). O próprio Vigotski afirma no prefácio que reúne trabalhos anteriores, pequenos e grandes, na área da arte e da psicologia. Não está claro se esses trabalhos foram revistos quando da preparação para publicação em 1925, que serviu para a obtenção do título de doutor a Vigotski, mas defende-se aqui que no texto final de 1925, em relação ao conceito de catarse, se encontra um entendimento mais aprofundado e uma explicação mais coerente com o desenvolvimento de sua obra. No texto de 1924 (Psicologia pedagógica), por exemplo, a explicação para a catarse como liberação de energia ainda encontrase vinculada ao conceito de sublimação, conceito que não é citado em "Psicologia da arte", obra em que a crítica aos conceitos psicanalíticos aparece de maneira mais contundente. Um entendimento mais claro de suas críticas à psicanálise, no entanto, só estará formulado de

essa demora na publicação a divergências internas, e larochevski chega a afirmar que Vigotski não estaria satisfeito com o método utilizado, mas Guita Vigotskaia, com base em documentos da família desmente as duas versões (PRESTES, 2010).

As reflexões que propõe nesse livro deixam em aberto vários caminhos de pesquisa, mas é inegável que representam uma ruptura em relação às abordagens então existentes. Afirma a necessidade de estudar a reação estética, mas para isso necessita superar a dicotomia existente entre os estudiosos da arte, que ora privilegiam o conteúdo e ora a forma. Nessa compreensão de elementos isolados, esses teóricos não conseguem mais do que uma compreensão superficial do fenômeno da reação estética. É preciso então uma mudança nos princípios da investigação, elegendo novos métodos e compreendendo que forma e conteúdo devem ser estudados e analisados em íntima relação (TULESKI, 2002).

A mudança de abordagem que está sendo proposta por Vigotski, se expressa na afirmação de que "é preciso tomar por base não o autor e o espectador, mas a própria obra de arte" (VIGOTSKI, 2001a, p.25). Valida, então, o estudo estrutural das obras em sua composição (forma) e em seu enredo (conteúdo) e opera com os diferentes aspectos envolvidos na criação e na reação estética (BARROCO, 2007). Não deixa de ouvir espectador e autor, mas como são parciais, necessita da obra objetiva como prova, e com base nelas recriar a psicologia que lhes corresponde, para ter a possibilidade de estudar essa psicologia e as leis que a regem. Ou seja, já que a obra em si não é objeto da psicologia, pois nela o psiquismo não está dado como tal, passa a recriar seu objeto de estudo por intermédio de métodos indiretos, analíticos (VIGOTSKI, 2001a).

Note-se que por essa abordagem, Vigotski afirma a indissociabilidade entre forma e conteúdo e também a autonomia e objetividade da obra de arte, já apontadas como características fundamentais da concepção marxista de arte. Além disso, contribui para superar a dicotomia instaurada entre estética de cima e estética de baixo<sup>80</sup>. Sua reelaboração metodológica, que se volta para o campo do sentimento social, esclarecendo a ação da arte sobre os sentimentos, explica tanto

maneira geral, em 1927, no texto sobre o significado histórico da crise na psicologia.

<sup>&</sup>lt;sup>79</sup> PRESTES (2010) apresenta como anexo de sua tese a tradução dessa bibliografia, acrescida de comentários de larochevski.

Grosso modo, a estética de cima parte das determinações sociais para chegar ao psicológico e se reduz, não raras vezes, ao sociologismo. Já a estética de baixo, por outro lado, se perde no subjetivismo, pois parte do psicológico para as determinações sociais.

aspectos sociológicos da arte quanto seu impacto individual, superando com a psicologia da arte materialista, a dicotomia entre psicologia da arte e sociologia da arte (TOASSA, 2009).

O problema do método que Vigotski aponta em "Psicologia da arte" já havia sido anunciado em "Psicologia pedagógica", mas aí referindo-se à educação estética. A vivência estética aparecia até então ou com um caráter educativo exagerado, ou tendo seu caráter educativo negado, ou ainda tentava-se reduzir o significado dessa vivência ao entretenimento e ao gozo (VIGOTSKI, 2003). As abordagens pedagógicas acabavam por impor fins alheios e inapropriados à estética, vendo nela um meio para atingir diretamente o conhecimento, o sentimento ou a vontade moral.

Tomava-se a arte como ilustração de uma tese moral geral, atribuindo a ela um efeito moral direto. Vigotski, que defendia a objetividade da arte e sua autonomia, não podia concordar com essa tese que revelava a arte como desprovida de seu valor independente. O mesmo se dava com a tese que procurava substituir a análise dos fatos e leis artísticas da obra pela análise dos elementos sociais que ela contém. Não nega que a arte tenha valor cognoscitivo e que possa aprofundar o conhecimento da realidade, mas afirma que isso não se dá pela análise direta dos fatos sociais nela contidos. Não raramente pode-se obter dessa análise uma compreensão errônea da realidade, pois na arte a realidade pode assumir formas falsas e distorcidas. Dito de outro modo: "Na arte a realidade está sempre tão transformada e modificada que não é possível fazer uma transferência direta do significado dos fenômenos da arte para os da vida." (VIGOTSKI, 2003, p.228). O terceiro erro da pedagogia da época em relação à atividade estética era o de tomá-la como fonte de prazer, reduzindo-a ao sentimento imediato de gozo. Para refutar essa tese, toma por base a idade infantil, quando a força de uma vivência real acaba por ser maior do que a de uma emoção imaginária, o que fragiliza o cultivo da educação estética como fonte de prazer.

Essas teses, interessa retomá-las pois expõem a concepção marxista de arte que Vigotski já apontava nesse texto e aprofunda em "Psicologia da arte", mas também porque encaminham para a discussão da catarse. Com relação à tese que toma a arte como tendo valor cognoscitivo, transparece a noção da obra como reflexo da realidade, mas como reflexo especular, e só a defende quem acredita na

arte como cópia da realidade. Sem negar que a vivência da arte possa generalizar e reunir fatos dispersos, permitindo ampliar a opinião sobre certo campo de fenômenos, VIGOTSKI (2003) defende a obra de arte como produto complexo que aporta à realidade um conjunto de elementos totalmente alheios.

Compreender a arte dessa forma não só revela o objeto artístico como totalidade organizada, mas também a noção de reflexo psíquico construído a partir da práxis, como atividade que põe em relação sujeito e objeto. Essa concepção do reflexo está implícita em sua defesa da "segunda síntese criativa", como atividade construtiva complexa que é efetuada pelo ouvinte ou espectador, por intermédio da qual organiza um objeto estético a partir das impressões externas. E é a esse objeto construído que se referem todas as suas reações posteriores. O acento recai, então, sobre o momento das reações do espectador frente às impressões que chegam de fora, e não se pode dizer que o objetivo final seria o entretenimento dos sentidos, como afirmado na concepção hedonista. Por isso VIGOTSKI (2003) afirma que na música o principal é inaudível, e nas artes plásticas o principal é invisível, pois o complicado trabalho de transformar uma tela pintada em quadro pertence ao psiquismo do receptor, que reúne e sintetiza os elementos dispersos do todo artístico, construindo a "segunda síntese criativa".

Essa concepção da "segunda síntese criativa", por sua vez, ajuda também a desmontar a tese de que a arte é apenas fonte de prazer e gozo imediatos. A construção da síntese criativa exige do espectador uma atividade necessária à vivência estética. Ao contrário da ciência psicológica anterior à revolução de 1917, que supunha a detenção de toda atividade do organismo, para entregar-se à contemplação passiva, Vigotski afirma que é apenas metade da verdade. Isso porque certa passividade é exigida no ato estético, caso contrário o espectador sairia da esfera estética. No entanto, essa passividade é apenas o lado inverso de uma atividade também necessária ao ato estético.

Nesse sentido não se pode falar de um prazer imediato, pois na vivência estética se estaria diante de uma realidade dificultada e não facilitada. A percepção do texto poético, por exemplo, exige mais do espectador do que a leitura de outros gêneros textuais que permeiam seu cotidiano. A percepção artística representa, então, um trabalho árduo, no qual a atividade dos sentidos é apenas o impulso básico. Essa atividade, não aliviaria diretamente a tensão advinda do trabalho, mas

exigiria uma tensão constante com relação aos elementos que se manifestam na arte pela primeira vez. É nesse contexto que aparece em "Psicologia pedagógica" o conceito de catarse, como ápice dessa atividade do sujeito durante a vivência estética, que figuraria como a resolução dessa tensão e liberação de energia. O impulso motor que se realizaria de maneira direta nos gêneros inferiores de arte, quando chega ao seu mais alto grau de complexidade já não pode realizar-se plenamente, acumulando para uma necessária resolução posterior, que ocorreria pela catarse.

Aqui Vigotski não está de todo distante do significado médico e higiênico de catarse como cura do espírito, que reconhece na velha psicologia. Ao se referir à catarse nessa obra, faz referência à sublimação, como mecanismo biologicamente necessário de eliminação das excitações não realizadas na vida. A educação estética seria então importante também por criar hábitos permanentes de sublimação do inconsciente, desviando a pressão do inconsciente para necessidades úteis, ou seja, executando de forma socialmente útil o que o sonho e a doença fariam de maneira individual e patológica (VIGOTSKI, 2003).

Embora apresente uma concordância com o conceito psicanalítico de sublimação – que já não ocorreria em "Psicologia da arte" –, o que o aproxima da concepção de catarse com significado médico e higiênico, não se pode afirmar que o conceito postulado em "Psicologia pedagógica" se ajuste completamente à sublimação, pois há ainda outros elementos que envolvem a explicação. Um deles é o fato de anunciar como tarefa do estilo e da forma a superação do tema material real, antecipando algo novo, o que já anuncia a explicação que fará em sua obra de 1925 sobre o conflito entre forma e conteúdo que provoca e é superado pela catarse. Outro ponto de destaque é a comparação da arte com o milagre da transformação da água em vinho, anunciando que toda obra é portadora de tema material real ou emoção corrente no mundo, mas que resultam transformados após a vivência estética. Essa metáfora terá mais força em "Psicologia da arte", quando tomada para justificar a arte como técnica social do sentimento, capaz não só de mobilizar sentimentos conhecidos, mas de apresentar o homem a sentimentos novos. É nesse sentido que cabe compreender a afirmação de Vigotski de que a arte não seria complemento da vida, mas o resultado daquilo que excede a vida no ser humano (VIGOTSKI, 2003).

A obra de arte representaria uma organização especial das influências sensíveis externas, por isso capaz de produzir uma reação diferente da habitual (cotidiana) no indivíduo. E como toda vivência intensa, também a vivência estética colocaria o indivíduo num estado sensível para ações posteriores, como se acumulasse energia para ação, dando-lhe nova direção e fazendo com que o mundo seja visto com outros olhos (VIGOTSKI, 2003). Essa potencial mobilização para ações posteriores, ou seja, o fato de a vivência artística deixar marcas no comportamento posterior corrobora a possibilidade de pensar a arte em sua influência para a formação da individualidade.

No entanto, há que se lembrar que qualquer outra função além da estética só aparece na arte como função secundária, cumprindo-se apenas quando levada a cabo a função estética. E esse é o mote principal do capítulo 13 de "Psicologia pedagógica", no qual Vigotski dedica-se à crítica das abordagens da pedagogia tradicional que tentam impor à educação estética finalidades alheias e impróprias. Essas abordagens acabam, inclusive, por atingir resultados opostos ao que se esperava. Não se pode deixar de considerar aqui que o ponto de vista de Sánchez Vázquez, já citado em capítulo anterior, corrobora e reforça essa defesa vigotskiana, ao afirmar que todas as outras funções estão subordinadas na arte à função estética e somente se realizam quando se cumpre em plenitude.

As principais tentativas da pedagogia tradicional são voltadas a reconhecer na arte um valor cognoscitivo, moral ou emocional diretos. Vigotski, por sua vez, não nega que eles possam existir, mas reconhece-os como uma espécie de sequela da obra de arte, que só surge após realizar por completo a ação estética.

Tendo como exemplo o possível efeito moral da arte, afirma que ele se manifesta por um esclarecimento interno do mundo espiritual, de uma eliminação dos conflitos íntimos, portanto, da eliminação de forças trancadas e deslocadas, sobretudo as do comportamento moral (VIGOTSKI, 2003). Esse efeito não é atingido, então, por inferência lógica ou por sermão moral, e não é razoável considerar a arte como base da educação moral. Todavia, "quanto mais intensa for a emoção e a paixão na atmosfera em que ocorre a ação da impressão estética, mais elevada será a animação emocional que a acompanha, maiores forças serão incorporadas ao efeito moral e mais fielmente se realizará a impressão estética". Vê-

se que, pela mediação da catarse se efetiva a função estética, mas também reforçase os efeitos secundários da obra de arte.

Vigotski também localiza na vivência estética a possibilidade de a criança dominar o sistema de suas vivências, de vencê-las e superá-las, ensinado a psique a se elevar. Aí se refere à importância da atividade estética para a criança, que em geral não tem valor estético elevado, mas é necessária ao seu desenvolvimento. Também quando se refere ao adulto, esse domínio e superação das vivências não deixa de ser enfatizado e ocorre fundamentalmente por meio da catarse. O gozo das obras de arte surge de forma contraditória, partindo da superação das impressões imediatas que o objeto artístico produz (VIGOTSKI, 2003).

A arte, então, não só exprime as emoções, mas as resolve. E aqui já aparece a crítica à teoria do contágio na arte, pela qual a emoção do artista contagiaria os espectadores por intermédio da obra. A arte não deve contagiar com esse sentimento, mas colocar-nos acima dele, levando-nos a obter a vitória sobre ele. Se o autor se mantivesse no campo da teoria do contágio, não veria na obra mais do que uma emoção quantitativamente enorme, mas de tipo mais comum, sem mudança qualitativa.

Essa elevação acima do sentimento expresso na obra, ocorre pela catarse, que de maneira indireta e conflitiva oferece o gozo estético. Conflitiva e indireta porque esse gozo pode advir, por exemplo, de uma situação trágica e a princípio desprazerosa para o espectador. Recuperando em parte a concepção aristotélica, Vigotski afirma que a catarse, como resolução das paixões geradas pela tragédia, constitui o fim último da arte.

Revela nessa concepção da catarse como alteração qualitativa das emoções, sua concepção dialética sobre a vivência estética, na qual figuram como componentes necessários a contradição, a repulsa interna, a superação e a vitória. Pode-se afirmar, então, que para Vigotski a catarse figura como componente necessário da vivência artística, porque a arte seria sempre "portadora desse comportamento dialético que reconstrói a emoção e, por isso, sempre envolve a mais complexa atividade de uma luta interna que é resolvida pela catarse" (VIGOTSKI, 2003, p.239).

Pode-se afirmar, ainda, que a catarse, além de acumular energia e preparar o indivíduo para ações posteriores, contribui para que a vivência artística tenha função

organizadora do comportamento. Essa concepção da vivência artística como organizadora do comportamento não está de todo suprimida em "Psicologia da arte", mas pode ser pensada a partir de outros referenciais, por incorporar o individuo à experiência estética da humanidade e levar ao desenvolvimento dos sentimentos e à uma individualidade mais plena<sup>81</sup>. No entanto, em "Psicologia pedagógica", aparece ainda vinculada ao conceito de sublimação, organizando o comportamento, em certa medida, por auxiliar a expulsar e resolver as forças hostis ao organismo.

Se em "Psicologia da arte" o conceito de sublimação não parece fazer sentido, nem por isso deve-se abandonar a afirmação da arte (e da catarse na arte) como organizadora do comportamento, pois há outras bases conceituais que permitem sua defesa, como o entendimento da arte como técnica social do sentimento, que revela a catarse como curto-circuito emocional advinda das contradições construídas pela estrutura da obra. Esse curto-circuito levaria à superação das emoções colocadas na obra, podendo levar inclusive à descoberta e aprofundamento de sentimentos, e não somente à propagação quantitativa dos sentimentos do autor. Essa "superação" emocional guiada pela estrutura da obra, e que tem seu ápice e resolução com a catarse, parece divergir da concepção de sublimação que guardaria ainda o sentido de "expurgar", e, portanto, sentido médico e higiênico.

Embora o objetivo principal em "Psicologia pedagógica" seja o de refletir especificamente sobre a educação estética (infantil), o caráter objetivo e dialético de sua teoria já se mostra solidificado. A objetividade da obra de arte e a abordagem dialética da catarse aqui iniciadas, apresentam-se mais desenvolvidas em "Psicologia da arte", que demonstra de maneira contundente a "arte como o social em nós" e a construção conflitiva da obra de arte que leva à sua resolução pela catarse. Esse entendimento mais aprofundado do caráter conflitivo da estrutura objetiva da arte e de seu potencial como técnica social do sentimento, permitiria abandonar a referência ao conceito psicanalítico de sublimação, por um entendimento mais coerente com seu método e pressupostos, afastando-se assim também (não completamente) da conceitualização aristotélica. Afasta-se da

Tomando a totalidade da obra de Vigotski, se poderia pensar ainda em relacionar essa organização do comportamento com conceitos como "tomada de consciência" e "concepção de um sistema mundo", por exemplo.

concepção aristotélica na medida em que ela seja tomada como expurgação e com caráter higiênico, mas aproxima-se na medida em que se considere a catarse como resolução das paixões que torturam o espírito, advindas da vivência da obra.

"Psicologia da arte" foi uma obra produzida durante os anos de efervescência na URSS, de florescimento das vanguardas e crítica intensa ao formalismo, bem como de divergências em torno da assimilação e superação da cultura burguesa ou instauração de uma cultura proletária. Animado por esse ambiente cultural e pressionado pelas necessidades que a realidade material impunha, as reflexões de Vigotski sobre a estética também partem da tarefa necessária de reestruturação comunista do ser social. Os problemas colocados pela prática social levaram à crise das explicações reducionistas em psicologia, incluindo aí a psicologia da arte. Vigotski se propõe a tarefa de reelaborar metodologicamente o problema da arte nessa obra e, ao fazê-lo, conforme veremos, contribuirá com a solução para a preocupação principal dos psicólogos soviéticos do período, a saber, a necessidade de estudar a formação da consciência comunista e de educar para o autodomínio e para a gestão coletiva. "Psicologia da arte" contribui com os estudos sobre o autodomínio ao revelar o caráter social dos sentimentos envolvidos na vivência artística, o que pode contribuir para o aumento do poder sobre os sentimentos e emoções<sup>82</sup>.

Defende que a psicologia da arte se converta em objeto de investigação científica, sendo estudada em relação aos outros aspectos da vida social em seu condicionamento histórico concreto. Sua tarefa primária seria a de esclarecer a ação da arte sobre os sentimentos, já que atinge o campo do sentimento social. Por essa via é que supera a dicotomia entre estética de cima e estética de baixo, explicando aspectos sociológicos da arte e seu impacto individual, que em sua concepção não são dicotômicos (TOASSA, 2009). Caberia ainda à psicologia da arte explicar a especificidade da emoção artística em relação às demais, bem como caminhar para a explicação dos efeitos da arte na vida social.

Por sua abordagem objetiva da obra de arte, reconhecendo sua autonomia, é possível compreendê-la como sentimentos sociais objetivados, capazes de produzir reação estética no espectador. É interessante ainda notar como essa obra contém

<sup>&</sup>lt;sup>82</sup> Como esclarece TOASSA (2009), nessa obra Vigotski não faz uma distinção conceitual rígida entre "sentimentos" [tchuvstvo] e "emoções" [emotsi].

algumas ideias semelhantes às contidas nos "Manuscritos econômico-filosóficos" de Marx, com o qual Vigotski ainda não deveria ter tido contato<sup>83</sup>. Isso ocorre principalmente na defesa da arte como técnica social do sentimento, que tem relação estreita com a tese marxiana da arte como educadora dos sentidos, segundo a qual o objeto artístico forma também o sujeito, ou seja, desenvolve necessidades estéticas e o gosto estético. Também já se mostra em desenvolvimento a tese da constituição do homem a partir das relações sociais, defendendo que em sua dimensão e expressão mais individuais o homem é social. Essa tese dialoga com a ideia de Marx de que somente em sociedade é possível ao homem isolar-se<sup>84</sup>.

Das teses defendidas por Vigotski em "Psicologia da arte", duas devem ser destacadas nesse estudo e contribuem para a compreensão da catarse de maneira mais aprofundada do que a exposta em "Psicologia pedagógica". Tratam-se das teses de que "a arte é o social em nós" e da "arte como técnica social do sentimento". Em última instância as duas relacionam-se com a lei genética do desenvolvimento humano, que aparece formulada diretamente nos textos pedológicos dos anos 1930. Segundo essa lei, qualquer processo psicológico começa em-si, torna-se para-outros e depois para-si. Dito em outras palavras, o intrapsíquico desenvolve-se a partir das relações sociais. Ou seja, se os sentimentos humanos apresentados na obra de arte podem ser individuais, é porque dizem respeito a um ser que se faz pelas relações sociais e que aprende a socialidade (BARROCO, 2007).

VIGOTSKI (2001a) considera a arte como uma técnica que objetiva os sentimentos. No objeto artístico os sentimentos ganhariam existência social objetiva, o que permite aos indivíduos se relacionem com esses sentimentos externamente. Nesse sentido pode-se dizer que a arte enquanto produção humana contém as relações sociais nas quais se concretizam os sentimentos e objetiva, apreende e dá visibilidade às questões subjetivas, conectadas às situações sociais (BARROCO, 2007).

<sup>83</sup> "Psicologia da arte" foi finalizado em 1925. Os "Manuscritos econômico-filosóficos" de Marx, também conhecidos como "Manuscritos de Paris", apesar de produzidos em 1844, só foram publicados em 1931.

Exposta de forma declarada em "Introdução à crítica da economia política", publicada pela primeira vez por Kautsky, em 1903.

Não se concebe, então, nessa teoria, os sentimentos como abstratos universais, mas como apreendidos e desenvolvidos socialmente. E essa característica revela-se seu caráter positivo, pois por serem individualizados a partir do social, as possibilidades de desenvolvimento dos sentimentos ampliam-se ao infinito, juntamente das possibilidades de desenvolvimento das necessidades humanas. Ao mesmo tempo, Vigotski refere-se aos sentimentos em sua objetividade, o que o afasta das concepções subjetivistas. Sua teoria da arte, então, confere centralidade aos sentimentos sem ser subjetivista e afirma a origem e determinação social dos sentimentos individuais, sem ser mecanicista.

Esses sentimentos objetivados na obra são interiorizados por meio da catarse, num movimento de conversão do social em individual (sem com isso deixar de continuar social (VIGOTSKI, 2001a). Os resultados dessa reação estética jamais serão os mesmos para cada espectador, mas o que permite estudá-los em sua generalidade é justamente o substrato social do sentimento, que ganha existência objetiva na forma artística. A obra é um produto social dirigido a provocar um efeito no público, por isso fruto da teleologia de seu criador, de sua intencionalidade. E esse efeito só é atingido se a construção da estrutura da obra assim o favorecer.

Diferentemente dos instrumentos (objetos técnicos) utilizados no processo de trabalho, a obra de arte como técnica age sobre o homem como "um sistema de estímulos destinado a desencadear uma reação estética/catarse [...] suscitando a reação relativamente comum a um determinado público e, quiçá, universal, a todos os públicos" (TOASSA, 2009, p. 89).

A arte figura então como uma "técnica social dos sentimentos", um meio racional de interferir na dinâmica emocional da sociedade; mas há que se ressaltar que esse efeito não é direto, passando por uma série de mediações.

Sendo essencialmente sentimentos externamente objetivados, a arte constitui-se como instrumento da sociedade, através do qual ela pode incorporar ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do indivíduo. É por isso que VIGOTSKI (2001a, p.315) afirma que "seria mais correto dizer que o sentimento não se torna social mas, ao contrário, torna-se pessoal, quando cada um de nós vivencia uma obra de arte, converte-se em pessoal, sem com isso deixar de continuar social".

Necessário compreender, então, que a distinção entre psicologia social e individual só cabe no interior de uma psicologia não marxista, que entenda o social

de forma empírica, como coletividade ou conjunto de homens. Para Vigotski, no entanto, "o social existe até onde há apenas um homem e suas emoções individuais" (VIGOTSKI, 2001a, p.315). É por isso que defende que o objeto da psicologia seja o psiquismo do indivíduo particular, pois até mesmo no movimento mais íntimo e pessoal do pensamento, do sentimento, etc., o psiquismo de um indivíduo particular é efetivamente social e socialmente condicionado.

Vê-se como a compreensão da individualidade de Vigotski compreende a consideração das relações entre os homens em sociedade, sem as quais a teoria seria mera abstração. Em consonância com sua concepção de sociedade, Vigotski não poderia defender uma psicologia que isolasse o homem do projeto coletivo, pela transformação da sociedade capitalista em socialista (TULESKI, 2002). Defende a construção de uma sociedade socialista, em que a vida dos sentimentos precisará ser reelaborada e ser conquistada pelo homem, para sua consciência (TOASSA, 2009).

Também os sentimentos, tidos comumente como a dimensão mais individual da existência, desenvolvem-se a partir do social, e a arte é prova disso, revelando-se a cristalização do sentimento social. Por sua estrutura objetiva e essencialmente contraditória, acaba por impulsionar o desenvolvimento das emoções. Não se trata somente de contágio pelos sentimentos do autor, nem de emprestar sentimentos à obra, mas de que o objeto mobiliza os sentimentos do sujeito e, pela reação estética fundamental (catarse), eles ganham nova qualidade.

Em relação à catarse, pode-se destacar ao menos três importantes críticas que Vigotski faz às teorias psicológicas da arte, e que busca superar em seu conceito.

A primeira dessas críticas diz respeito à compreensão dos sentimentos em relação à obra de arte. Já foi dito que Vigotski critica a teoria do contágio, segundo a qual os sentimentos do artista propagam-se quantitativamente para os espectadores. Vigotski compara essa teoria à multiplicação dos pães e peixes, pois o sentimento que se propagaria seria sempre o mesmo, um sentimento comum. Um expoente dessa teoria seria Christiansen, que acredita que a arte suscita em nós sentimentos como teclas de piano, dando o tom emocional. Por outro lado, Vigotski critica também a teoria da empatia de Lipps, segundo a qual o espectador se insere na obra projetando nela seus sentimentos. Já se tratou anteriormente da teoria de

Lipps quando recuperou-se a crítica de SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1999) à teoria desse autor, que vê nessa projeção de sentimentos uma fusão do espectador com a obra, descaracterizando a relação entre objetividade e subjetividade. Pela crítica de Vigotski, percebe-se que assim como Sánchez Vázquez, procura manter a relação de identificação e distanciamento, reforçando a objetividade do objeto artístico.

Como um *tertium datur* entre a teoria do contágio e a teoria da empatia, VIGOTSKI (2001a) afirma que no mais das vezes sofremos (na tragédia, por exemplo) motivados pelo sentimento do outro (do personagem). Mas o sentimento vivenciado quase nunca é o mesmo do personagem, trata-se de material emocional do espectador. O espectador sente, então, seu próprio valor humano na obra de arte e vivencia o que significa ser homem, dispondo para isso do sofrimento como meio (TOASSA, 2009).

Essa concepção terá reflexões em seu entendimento da catarse, quando, por exemplo, compreende a catarse como uma maneira de transformação de emoções já desgastadas do espectador. Ou seja, trata-se emoções reavivadas, descobertas ou desenvolvidas no próprio espectador, num processo de mudança qualitativa. A catarse transforma as emoções da própria pessoa, catalisa vivências emocionais novas e generaliza essas emoções na vivência da arte.

A segunda crítica a ser destacada é em relação à afirmação da passividade do espectador na recepção da obra. Vigotski também afirma que o espectador necessita de passividade frente à obra, para suspender temporariamente o julgamento prático da vida (do cotidiano) e vivenciar a fantasia do artista. Todavia, revela também que essa passividade é apenas aparente, já que internamente tratase do desempenho de uma atividade penosa de recriação do reflexo artístico da realidade, um processo conflitivo e muitas vezes vivenciado com sofrimento.

Isso encaminha para a terceira crítica de Vigotski, relacionada principalmente às teorias da estética de baixo, que consideram a arte como uma forma de vivência de prazer unicamente. No caso da teoria vigotskiana, não se trata apenas de prazer, pois a vivência artística acarreta muitas vezes um processo conflitivo e doloroso, e o prazer só advém por percorrer o percurso da vivência artística e dele sair transformado e potencialmente ativo. A primeira mudança importante promovida pela catarse, então, é a conversão da energia negativa em positiva. Essa conversão

de polaridade do sentimento explicaria porque de procurarmos na arte sentimentos que são evitados na vida (VIGOTSKI, 2001a).

Para se chegar ao prazer artístico, então, é necessário uma elevada atividade do psiquismo, pois não se trata apenas de recepção. E essa atividade culmina com a catarse, reação estética fundamental.

VIGOTSKI (2001a) estuda a catarse a partir de sua gênese pelo trabalho. Recupera como atividades de canto coletivo, por exemplo, ou elementos como o ritmo, têm importância na descarga de energia e na produtividade do trabalho; resolvendo contradições dadas na realidade material. Com a evolução das formas de práxis humana, cabe à arte desenvolvida não somente a descarga de energia, mas a missão de reconstruir por sua estrutura as contradições que possam levar à essa descarga catártica. Sua análise parte da consideração genética da catarse e descortina a catarse como reação estética fundamental, pois por ela se pode sintetizar a função da arte.

A catarse aparece como a Pedra de Roseta no estudo da reação estética, iniciado por Vigotski, mas em muito ainda por ser desenvolvido. Seus achados revelam que ao contrário do que se pensava, a reação estética não obedece a lei do menor esforço, pelo contrário, aproxima-se mais de uma explosão, destruindo energia nervosa. Descobriu a arte como uma emoção inteligente que se resolve no córtex cerebral, pela fantasia. E essa atividade da fantasia é o que distingue a emoção estética da emoção comum, possibilitando a retenção (e não a repressão) de sua manifestação externa, ao mesmo tempo que conserva uma força excepcional. É essa energia retida, pela vivência da estrutura intencionalmente construída da obra de arte, que permite o acúmulo de energia a ser resolvido pela catarse.

Toda obra de arte se baseia nessa unidade de sentimento e fantasia<sup>85</sup> e, ao suscitar emoções voltadas para sentidos opostos, retém a expressão motora das emoções e provoca o choque de impulsos contrários, acarretando a explosão e a descarga de energia nervosa (VIGOTSKI, 2001a). Para conseguir esse efeito, o artista parte de um tema concreto ou emoção comum e destrói o conteúdo pela

-

As relações entre arte e fantasia estão mais bem exploradas em "Imaginação e arte na infância", obra de 1930, na qual Vigotski analisa as relações entre imaginação e realidade e mostra como a imaginação se apoia na experiência; como a experiência se apoia na imaginação; como a emoção afeta a imaginação e como a imaginação provoca emoções.

forma. Ou seja, a emoção provocada pelo conteúdo entre em conflito com a emoção provocada pela forma, e essa contradição torna-se o fundamento do efeito catártico da reação estética, resultando numa complexa descarga de sentimentos, responsável por transformar as emoções desprazerosas em prazerosas.

A partir dessas observações, VIGOTSKI (2001a) estabelece como lei estética que toda obra de arte implica uma divergência interior entre conteúdo e forma, e que é através da forma que o artista alcança o efeito de destruir ou apagar o conteúdo. A lei da reação estética seria, para ele, apenas uma, que ela "encerra em si a emoção que se desenvolve em dois sentidos opostos e encontra sua destruição no ponto culminante, como uma espécie de curto-circuito" (VIGOTSKI, 2001a, p.270). Esse é o processo que Vigotski define como catarse, uma autocombustão e transformação das emoções, operando um curto-circuito que tem efeito moral e físico<sup>86</sup>.

O dispêndio de energia que ocorre com a catarse é tão grande que acaba por criar uma atitude sensível para ações posteriores, permitindo falar da catarse como organizadora do comportamento. É por isso que Vigotski afirma que a arte é de tal importância que deveria ser tratada como questão de Estado.

Assim como se afirmou que o sentimento é social, também pode-se dizer que o efeito da catarse, por mais que diga respeito à resolução de uma contradição emocional individual, é um efeito social.

A arte produz um efeito intelectual-afetivo, ampliando a compreensão do indivíduo sobre todo um campo de fenômenos, levando a unificar fatos dispersos, ampliando também a capacidade de sentir (TOASSA, 2009). É por esse motivo que considerou-se válido e necessário recuperar a teorização vigotskiana sobre a catarse em sua contribuição para o desenvolvimento de uma individualidade para-si.

Referindo-se à teoria de Guyeau, VIGOTSKI (2001a) aponta que o efeito da arte é tão intenso porque ela apresenta uma condensação da realidade, colocando o indivíduo em relação com mais fenômenos vitais do que se depararia em sua vida particular. A vivência artística seria capaz de romper o equilíbrio interno e modificar a vontade num sentido novo, porque já no sentimento há um embrião de vontade. Logo, a arte, embora definida como técnica social do sentimento, não influencia somente o sentimento, mas também a vontade. A obra é um centro de atração que

<sup>&</sup>lt;sup>86</sup> Note-se aqui que ao apontar o efeito como moral e físico, Vigotski já anuncia sua concepção da emoção como de natureza biológico-social.

"formula para a mente e revive para o sentimento aquelas emoções, paixões e vícios que sem ela teriam permanecido em estado indefinido e imóvel" (VIGOTSKI, 2001a, p.316).

Entretanto, é preciso considerar ainda que é somente indiretamente que a obra de arte pode redundar em efeitos práticos, pois o "impacto catártico da arte incide diretamente na subjetividade e apenas indiretamente nas atividades humanas" (TOASSA, 2009, p.89). Sua ação instrumental não é muito previsível, influindo diretamente sobre cada pessoa.

Por fim, VIGOTSKI (2001a) concorda com a psicanálise sobre os processos psicológicos desencadeados pela arte, que são, em grande parte, inconscientes<sup>87</sup>, mas considera indispensável uma explicação posterior à vivência da obra para acomodá-la no contexto unitário da consciência. Isso porque na consciência "deve estar forçosamente representada de alguma maneira toda inquietação à procura de vazão. Do contrário, correríamos o risco de criar um conflito, e em vez de produzir a catarse a obra de arte produziria uma ferida" (VIGOTSKI, 2001a, p. 322).

## 4.2 A CATARSE EM LUKÁCS

O filósofo húngaro Georg Lukács (1885-1971) é considerado um dos grandes marxistas do século XX. Sua densa e extensa obra comporta mudanças teóricas importantes, indo da influência da filosofia de Kant, passando pelo estudo sistemático de Hegel, até aderir ao materialismo histórico e dialético de Marx, no final dos anos 1920. De fato, Lukács demonstra uma capacidade ímpar de rever seu posicionamento teórico reformulando suas análises e submetendo sua própria produção a uma crítica rigorosa.

São poucos também os teóricos que tiveram a obra submetida a tantas críticas ao logo do século XX, e isso se deve em parte a suas mudanças de trajetória ao longo dos anos. VEDDA (2006) chega a afirmar que se criou uma "lenda" sobre o jovem Lukács, talvez a mais propagada e persistente lenda no campo do marxismo. E se refere ao termo "lenda" em dois sentidos. No primeiro deles, muito útil aos

<sup>&</sup>lt;sup>87</sup> Há que se considerar que o conceito de inconsciente de Vigotski merece maior aprofundamento e não pode ser tomado apressadamente como sinônimo do conceito psicanalítico. Para VIGOTSKI (2001a), o inconsciente é potencialmente consciente.

meios acadêmicos durante a chamada era "pós-moderna", exalta-se a obra prémarxista de Lukács e condena-se sua obra posterior. Outrossim, Vedda também se propõe a desarticular uma segunda lenda sobre Lukács, que atribui aos seus primeiros escritos marxistas o auge de sua produção, que só teria sido retomada nos anos imediatamente anteriores à sua morte.

Esse segundo posicionamento em relação à obra lukacsiana encontra em Michel Löwy seu principal defensor, argumentando que em "História e consciência de classe" (1923) Lukács teria conseguido a síntese entre o marxismo subjetivista de Sartre e o materialismo pré-dialético de Althusser. Para Löwy, depois de 1926 a obra de Lukács representaria uma guinada para a direita e uma adesão ao stalinismo, só retomando uma direção acertada nos três últimos anos de vida. VEDDA (2006) discorda frontalmente de Löwy e justifica que as citações utilizadas para defender essa "viragem ideológica" não partem mais do que de entrevistas ocasionais, não se atendo aos textos principais do período citado.

A posição de Löwy, além de ser contrária às análises autobiográficas de Lukács, deixa de reconhecer o voluntarismo presente em "História e consciência de classe", quando da idealização do proletariado enquanto sujeito-objeto idêntico, a concepção da consciência de classe proletária como substância transmutada em sujeito (VEDDA, 2006). O próprio Lukács enfatizaria no posfácio à "História e consciência de classe", escrito em 1967, a necessidade de se voltar ao concreto para definir suas linhas de atuação. É conhecida também a contestação que faz Lukács a Lucién Goldmann por hipervalorizar suas obras juvenis (TERTULIAN, 2008).

Em relação às obras de juventude de Lukács, que se voltavam sobretudo às preocupações estéticas, e foram apropriadas pela chamada "pós-modernidade", há menos discrepâncias no campo marxista. De maneira geral, considera-se que predomina uma atitude negativa do jovem Lukács perante à vida, e um retorno ao interior do sujeito.

Já em meados dos anos 1920 Lukács começa a abandonar o voluntarismo, mas o momento crucial de sua "viragem ontológica" (VEDDA, 2006) ou "guinada marxista" (FREDERICO, 2005) é seu contato com os "Manuscritos econômico-filosóficos" de Marx (publicados em 1932). Por diversas vezes Lukács faz alusão ao

grande impacto que essa obra produziu em seu pensamento sobre a ontologia marxista.

O início dos anos 1930, portanto, representa uma ruptura de Lukács com o hegelianismo, o idealismo e o ultraesquerdismo de sua obra juvenil. A partir dessa "viragem ontológica", VEDDA (2006, p.58) observa que as ideias formuladas pelo velho Lukács "atravessam como um fio vermelho toda a produção madura do filósofo". Em outras palavras, pode-se afirmar que do início dos anos 1930 até sua morte em 1971, observa-se um processo de aprofundamento de sua obra em relação ao materialismo histórico dialético.

Com a "viragem ontológica" de Lukács, sua produção estética marxista passa a ser definida por duas preocupações principais, a prioridade da objetividade e a centralidade da objetivação. Partindo da tese de Marx acerca da objetividade como propriedade material primária de todas as coisas e relações, o filósofo húngaro concede destaque à primazia da objetividade em sua determinação concreta e à objetivação como condição perene da existência humana, que se distingue da alienação, sua forma de expressão sob condições históricas particulares.

A partir da mudança teórica de sua obra nos anos 1930, passa a manifestar a vontade de desenvolver uma estética marxista com base nos fundamentos ontológicos marxistas. Acreditava necessário rever seus escritos estéticos da juventude, bem como sentia insuficientes as investigações dos teóricos marxistas nesse campo.

Alguns anos mais tarde<sup>88</sup>, iniciaria a produção de sua "Estética", planejada para ter três partes, das quais apenas uma, "A peculiaridade do estético", foi concluída e publicada em dois grandes volumes pela editora Luchterhand, da Alemanha Federal, em 1963.

No presente trabalho, parte-se dessa obra<sup>89</sup> para investigar o conceito e as implicações da catarse artística para Lukács. Em sua grande Estética, sua filosofia considera a análise da vida cotidiana e encontra no ato de trabalho a forma

89 Utiliza-se aqui a edição espanhola de 1967 da editora Grijalbo, com tradução a partir da edição

alemã realizada por Manuel Sacristán.

A produção de uma Estética sistemática ocorre trinta anos mais tarde. Entretanto, desde a "viragem ontológica" do início dos anos 1930, sua produção que tomava a literatura e a estética como prioridade nesses anos, já se afasta das concepções das obras de juventude, e alcança projeção. Trata-se de ensaios e artigos publicados em diversas revistas, nos quais desenvolve principalmente sua teoria sobre o realismo. Uma análise da produção lukacsiana dos anos 1930, tendo por objeto o realismo, pode ser encontrada na dissertação de COTRIM (2009).

originária de toda a práxis social. Buscou nessa obra um pensamento marxista sistemático em relação à estética e sagrou-se como o filósofo marxista que desenvolveu de maneira mais consequente um pensamento estético fundado em Marx<sup>90</sup>.

Antes de iniciar a análise da catarse na obra lukacsiana, é preciso ainda diferenciar sua posição do que se costuma denominar por "arte de tendência", ou ainda da posição do "realismo socialista" como defesa artística direta do socialismo. Apesar das sistemáticas tentativas de igualar o pensamento lukacsiano ao stalinismo, sua defesa do realismo não deixa de tomar escritores burgueses como referências centrais. Ou seja, alinhado à posição defendida por Lenin, Lukács não defendia que se abandonasse a herança burguesa para a construção do socialismo, e nisso sua posição difere em muito da de Andrei Zhdanov. Colocando-se contra a corrente, Lukács foi atacado como "stalinista" pelo vanguardismo ocidental, e taxado de conciliar-se com a ala democrática burguesa, por parte dos críticos literários socialistas (TERTULIAN, 2008).

VEDDA (2006), no entanto, argumenta em favor da perspectiva revolucionária da obra madura de Lukács, na qual buscou construir uma estética marxista que superasse a estética hegeliana. Acreditava que a sociedade e a arte só poderiam ser cientificamente apreendidas pelo ponto de vista da totalidade (categoria que manteve da análise hegeliana), e faz a defesa da arte como "consciência de si da universalidade da humanidade".

A primeira parte da Estética de Lukács é dedicada à análise das especificidades do reflexo artístico e do reflexo científico em sua diferenciação a partir do cotidiano. Nessa trajetória histórica a arte derivaria das formas de reflexo mágico e de reflexo religioso da realidade e tem de comum a eles o caráter antropomórfico de seu reflexo. Sua análise no entanto não pára aí, aprofundando-a no sentido de explicitar a luta da arte (extrato imanente) para se diferenciar da religião (extrato transcendente). Fica explícita aí sua discrepância em relação à Kant e sua defesa radical da objetividade e da imanência das obras de arte. Ou seja, a arte se diferencia do reflexo científico da realidade (desantropomorfizador), por ser

KONDER (1967) atribui a Della Volpe e a Lukács as duas tentativas mais sistemáticas de desenvolver uma estética marxista. Não hesita, no entanto, ao afirmar que é com certeza a partir da obra lukacsiana que poderia se obter êxito na questão.

um reflexo antropomorfizador, e do reflexo mágico e religioso da realidade por ser imanente e não transcendente, revelando ser caráter crítico e desfetichizador em relação à vida cotidiana.

Tanto o reflexo na vida cotidiana, na ciência e na arte encontram seu ponto de partida nas mesmas contradições da realidade social. Em outras palavras, não podemos dizer que retratam realidades distintas, pois a realidade é única. Diferentemente de algumas correntes idealistas, para o materialismo histórico dialético, o real é indiscutivelmente a unidade material do mundo. A diferenciação, todavia, é que a ciência tende a um coeficiente elevado de objetividade e ao desaparecimento de todo traço antropomórfico. As relações reais aí aparecem sob uma forma conceitual, abstratamente racional, enquanto na arte aparecem através de uma representação sensível, imediatamente evocadora, porque "a arte se singulariza na constelação do espírito humano, por sua função de reflexo antropomorfizante da existência" (TERTULIAN, 1999, p. 62)

Lukács considera o fenômeno artístico como uma atividade que parte da vida cotidiana para a ela retornar, após batalhas entre o 'ser' e o 'dever ser', cujo produto eleva a consciência sensível da humanidade. Mas essa elevação epistêmica da arte em relação à cotidianidade não pode ser encarada como fuga da realidade, antes é o que permite visualizar o cotidiano com novos olhos, despido da alienação decorrente da sociedade capitalista. O traço distintivo da posição estética é a intensificação simultânea da subjetividade e da objetividade, por cima do nível da cotidianidade<sup>91</sup> (LUKÁCS, 1978).

A base de sua estética marxista é, então, a concepção do reflexo artístico da realidade, não como reflexo passivo, mas como atividade orientada para transformar a percepção fetichizada da realidade. E essa desfetichização que a arte autêntica provê está ligada à sua potencialidade para evocar o núcleo vital humano, revelando a essência humano genérica. Se considerarmos a análise que faz em "Introdução a uma estética marxista" (LUKÁCS, 1978) sobre a importância da particularidade na

-

Como a individualidade é um complexo social que se engendra pela relação entre subjetividade e objetividade, é possível parafrasear essa afirmação, reconhecendo que o traço distintivo da posição estética é a intensificação da individualidade, por sua elevação acima da cotidianidade.

Essa obra foi escrita por Lukács como preparação ao seu projeto da "Estética". A publicação brasileira segue a versão italiana de 1957, que tem por título "Prolegomeni a un'estetica marxista", e foi traduzida por Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder.

arte, veremos como ao representar o particular, a arte aponta para a amplitude e alcance da história do gênero humano.

A verdadeira arte, para Lukács, é capaz de sobreviver ao tempo histórico porque não só revela a essência humana, mas ao mesmo tempo defende a integridade humana do homem. Essas características o autor identifica na arte realista<sup>93</sup>.

Ocorre que, quando Lukács destaca a importância do fenômeno estético, sua preocupação está direcionada à elevação do gênero humano às formas mais desenvolvidas, representando um enriquecimento ontológico de toda a humanidade. É nesse sentido que a arte figura como desfetichização e a comoção estética (a catarse) pode levar a entrar em contato com as emoções mais essenciais, a encontrar-se com a substância autenticamente humana. Isso ocorre pela transformação do homem inteiro do cotidiano em homem inteiramente<sup>94</sup>, sabedor das amarras que o prendem à sociedade e também das formas como esta situação pode ser superada.

Lukács não deixou de sublinhar enfaticamente a importância da disposição crítica da arte. No contexto em que a realidade social (capitalismo tardio) adota uma segunda natureza, produzida por ele, mas que se volta contra ele e inclusive o subjuga, a arte ainda provê um alternativa, principalmente na medida em que a objetividade representada na obra estética se encontra sempre integralmente penetrada de subjetividade (VEDDA, 2006). E a arte realiza essa sua missão desfetichizadora distanciando-se da realidade cotidiana imediata, sem o que seria impossível reordenar as imagens do mundo no "mundo" próprio da obra de arte, numa totalidade concreta como síntese de muitas determinações, porém sem perder

Realismo para Lukács não está restrito a uma corrente artística, sendo antes a capacidade de retratar a essência das relações, tanto que reconhece como realista obras de períodos históricos muito distintos, e de formas de expressão também distintas, como é o caso de Balzac ou das obras da Antiguidade. MÉSZAROS (2006) faz uma excelente recuperação do sentido do termo "realismo" para Marx, tomando como auxílio a obra lukacsiana. Na abordagem que faz Lukács do problema do realismo, ele aparece antes como método e critério para julgar a produção artística.

-

Essa transformação do homem inteiro em homem inteiramente é facilitada na recepção artística pela presença do meio homogêneo de cada arte. Em outros termos se poderia falar aqui do desenvolvimento do homem omnilateral. LUKÁCS (1967b) adverte, porém, que a omnilateralidade na arte é um ideal necessário, mas que não se pode pensar que é possível de ser alcançado pela soma da pluralidade artística (de todas as artes ou de todas as obras individualmente), pois cada obra em si é um mundo fechado, uma totalidade intensiva concluída em si mesma.

sua ligação com a realidade<sup>95</sup>, o que permite sua volta ao cotidiano, permitindo ao autor falar de um "Antes" e de um "Depois" da recepção estética, como se verá adiante.

Por representar sempre um particular, a arte tem uma gênese social e está determinada em termos de classe, mas quanto mais autêntica e referenciada na essência humanamente genérica, mais rompe com os limites sociais de seu nascimento e está em condições de produzir um efeito universal, mesmo entre classes sociais em oposição (LUKÁCS, 1967b).

Toda a estética lukacsiana está baseada na defesa da objetividade da obra de arte, que existe independentemente do sujeito e que pode por ele ser conhecido. Nessa premissa está expressa a sua crítica a Kant e a Hegel<sup>96</sup>, pois defende que a realidade 'Em-si' pode tornar-se realidade 'Para-nós', ao ser conhecida pelo sujeito.

O mecanismo do reflexo é o que faz a mediação e torna possível o conhecimento. O reflexo científico o faz buscando ser o mais fiel possível a essa objetividade do mundo, de seus objetos e suas relações. Sua característica principal é a desantropomorfização, ou seja, busca evitar a contaminação do juízo subjetivo na análise dos objetos do mundo. Já o reflexo artístico, por sua vez, só existe referindo-se ao homem. É por isso que o caráter gnosiológico da arte não é seu dominante.

O que a arte permite é uma visão geral do mundo, uma apreensão da realidade do passado da humanidade, consituindo-se como "memória da humanidade". No entanto, para alcançar a verdade das relações humanas, a arte utiliza, não raras vezes de distorções nas relações objetivas retratadas, o que longe de invalidá-la como forma de conhecimento, serve de instrumento para retratar a essência das contradições. Logo, o compromisso da arte não é com o relato fiel da realidade, seu objetivo não é o retrato documental, mas a apreensão da essência das relações humanas historicamente formadas. Para atingir essa essência muitas

A relação com a obra de arte não pode ser considerada uma relação estética se não nasce conscientemente da evocação do conteúdo. Mas também não se realiza se não é evocada pelas formas da obra. A simples transmissão de um conteúdo, mesmo que carregado emotivamente, não caracteriza uma relação estética. Um conteúdo pode suscitar emoções sem ser estético, e só o é quando possui a duplicidade acima citada: da ascensão em relação à cotidianidade, sem perder o contato com a realidade. Lukács chama de "mundialidade" das obras essa confrontação do receptor com a essência da realidade mesma, a qual já por ser essência não pode ser a vida imediata mesma, mas seu reflexo estético. (LUKÁCS, 1967b).

Já se tratou dessa crítica de maneira mais detalhada em capítulo anterior.

vezes é necessário que não se obedeça sua aparência na representação artística. Esse é um ponto que Lukács afirma não ter sido corretamente compreendido por Hegel. O filósofo idealista alemão critica Shakespeare por ter "deformado" algumas relações reais em seus dramas (principalmente quando se referia a figuras históricas). Para Lukács, no entanto, é justamente por ter alterado as relações imediatas que a obra de Shakespeare alcança sua potência, pois seu compromisso não é com os detalhes, mas com a essência do fenômeno. Não se trata de alcançar um relato histórico, mas um reflexo artístico, o que precisa ser feito por intermédio de inúmeras mediações em relação à realidade representada.

Pode-se afirmar, então, que enquanto a ciência histórica permite o desenvolvimento de uma consciência histórica em relação à realidade, a arte desperta e mantém desperta uma 'autoconsciência histórica', uma autoconsciência do desenvolvimento da humanidade (LUKÁCS, 1966). A verdadeira arte possibilita a vivência das concretas relações humanas por ela representadas, permitindo que os homens reconheçam-se a si mesmos ainda que nas obras do passado, reconhecendo nelas seu próprio passado, nos destinos humanos e no mundo dos objetos que a arte representa (LUKÁCS, 1966).

LUKÁCS (1966, p. 513) afirma que "um elemento imprescindível da consciência do homem multiplamente desenvolvido, dominador consciente da vida, é o consciente conhecimento de sua própria história" A arte só consegue contribuir com essa consciência de sua própria história porque é expressão e não cópia de um referente externo, possibilitando a construção de um "mundo" diferente do que rege a realidade empírica. Isso não significa que não extraia da realidade externa seus materiais e formas, mas que o faz buscando as contradições fundamentais de cada época e com isso permite aos homens vivenciar com intuição imediata quais relações humanas foram típicas nas diferentes etapas de desenvolvimento da humanidade. E essa consciência e autoconsciência históricas se aprofundam quanto mais evolui a humanidade. Exemplo disso é que para o homem primitivo, a consciência de seu passado se perdia no mito.

No entanto, a plena implantação da consciência e da autoconsciência históricas não estão obstaculizadas somente pelas lacunas do conhecimento, mas

-

<sup>&</sup>lt;sup>97</sup> Un elemento imprescindible de la consciencia del hombre múltiplemente desarollado, dominador consciente de la vida, es el consciente conocimiento de su propia historia.

principalmente pelas classes dominantes, a quem interessa impedir a clarificação das conexões entre o passado e o presente, temendo a perspectiva de futuro que pode advir do descobrimento das relações reais (LUKÁCS, 1966).

Percebe-se que, assim como Vigotski enfatiza a transformação socialista do homem, para Lukács trata-se também do socialismo como perspectiva, pois só no socialismo poderia a humanidade querer e ser capaz de conhecer a história em sua totalidade. Consciência e autoconsciência histórica só poderiam ocupar o lugar que lhes corresponde na vida do homem quando se puder considerar concluída a préhistória da humanidade e iniciar a história real.

Cabe destacar aqui que mesmo condicionada por um *hic et nunc* histórico, a vivência artística está apta para alcançar um nível elevado de subjetividade, no qual ressoa uma *vox humana* de significação universal (TERTULIAN, 1999).

Distanciando da concepção idealista que busca retratar uma verdade humana abstrata e imutável, Lukács encara a essência humana como histórica e qualquer generalização só pode atingir uma validade universal passando pela particularidade, ou seja, é ao retratar a forma adequada para um conteúdo adequado que a arte torna evidente a particularidade concreta e atinge a máxima intensificação da verdade real do conteúdo refletido. Uma verdade da estética, então, é que "em sua esfera, o típico representa o mais alto nível de generalização" (LUKÁCS, 1978, p.232). Na particularidade é então possível superar tanto o singular quanto o universal, refletindo o caráter criador do sujeito e expressando os mais dificilmente acessíveis movimentos da subjetividade, as sínteses afetivas e intelectuais realizadas pela "consciência de si" e que estão além da experiência empírica (TERTULIAN, 1999).

Já se afirmou anteriormente que talvez a maior positividade do estudo da catarse empreendido por Lukács diz respeito ao fato de compreendê-la como categoria integrante de um sistema teórico articulado, que permite entender a formação da individualidade do ponto de vista da ontologia marxista. Em sua "Estética" alguns termos aparecem intimamente relacionados para explicar a especificidade do reflexo estético da realidade e da recepção estética, tais como: reflexo, mimese, homem inteiro e homem inteiramente, mundialidade das obras de arte, pluralismo da esfera estética, particularidade, totalidade, objetividade, meio homogêneo, realismo, desfetichização, típico, forma e conteúdo, dentre outros.

Já abordou-se alguns desses termos no segundo capítulo e nas páginas anteriores. Ocorre que pelas limitações de espaço e propósito deste trabalho, não se abordará em detalhe todos eles, recuperando-os quando for necessário para compreender a recepção estética (que tem na catarse seu ponto alto), bem como os efeitos da recepção estética, a que Lukács se referirá como o "Depois" da vivência artística.

Até aqui apontou-se a arte como autoconsciência da evolução da humanidade, que tem por conteúdo o conceito do humano, imanente em cada obra como refiguração do presente humano ou do passado visto desde o presente. O que o reflexo estético faz é ordenar esse conteúdo, essa verdade humana importante para a evolução da humanidade de tal modo que seja o momento dominante, tanto por seu conteúdo que concentra o que na vida encontra-se disperso, numa harmonia contraditória (às vezes até trágica), quanto pela forma, que cresce até se converter em princípio orientador de cada obra como totalidade intensiva (LUKÁCS, 1967b).

Quanto mais autêntica a obra, mas cheio de camadas será seu conteúdo (mesmo que o receptor não tenha consciência disso), o qual é acessível de diversos lados, a depender do "Antes" do receptor, ou seja, de sua experiência pregressa, mas também da universalidade e intensidade da conformação artística.

Note-se aí a importância que desempenha também a 'forma' no pensamento de Lukács. É por intermédio dela que se pode ter acesso ao conteúdo e é por seu poder que nasce um "mundo" contraditório e homogeneamente unitário. As formas nas obras de arte são omnipresentes e existem em uma relação dialética de unidade e contraditoriedade com os conteúdos. Essa omnipresença das formas se revela no feito de que parecem desaparecer como tais na comoção catártica do receptor.

Talvez o mais ressaltado por Lukács em relação às formas seja sua função orientadora da vivência receptiva, juntamente do meio homogêneo<sup>98</sup>. Essa

e nelas é efetivamente um "meio". Os meios homogêneos não ocorrem somente na arte. Na ciência exata, por exemplo, a matemática pode ser apontada como um meio homogêneo. Mas tal como ocorre no reflexo científico da realidade, aí ocorre a tentativa de limpá-lo das tendências

Para LUKÁCS (1967b) o meio homogêneo relaciona-se com a natureza evocadora da composição artística, de um ponto de vista formal. O meio homogêneo é distinto em cada arte e de sua qualidade depende a tensão entre as expectativas do receptor e sua satisfação. O meio homogêneo, apesar de sua natureza concreta (audibilidade, visualidade, linguagem, gesto) ser um elemento da vida humana, da prática humana, deve ser retirado do fluxo contínuo da realidade. Ele se converte em fundamento da prática na criação artística e a imersão do artista no meio homogêneo de sua arte abre a possibilidade da criação de um "mundo" próprio como reflexo estético da realidade. A verdadeira realização do meio homogêneo se encontra nas obras de arte

orientação seria o único modo que tem o receptor de viver o intencionalmente contido na composição. Pela via da forma, pode-se dar a vivência receptiva e a intenção contida na obra pode deixar de ser intenção para tornar-se realidade. E aí se faz perceptível a função formal do meio homogêneo.

Partindo dessa concepção orientadora é que se pode conceituar o processo das vivências receptivas em sua unidade e sua totalidade dinâmicas. É o meio homogêneo, que pela força de sua homogeneidade irrompe no mundo do homem inteiro e em certo sentido obriga-o a receber o "mundo" contido na obra de arte. Nesse constrição conseguida pelo meio homogêneo é que o homem inteiro da cotidianidade transforma-se em homem inteiramente na vivência receptiva, inteiramente orientado para a particularidade da obra. A estrutura que era imanente à obra, nesse processo se apresenta como alteração, ampliação e aprofundamento das vivências do receptor e de sua capacidade vivencial99. A catarse que a obra produz no receptor, a partir de sua transformação em homem inteiramente, não está reduzida a mostrar feitos novos da vida ou a iluminar com luz nova os feitos já conhecidos. Outrossim, a visão qualitativamente nova que nasce desse processo catártico "[...] altera a percepção e a capacidade, e a faz apta para a percepção de novas coisas, de objetos já habituais em uma nova iluminação, de novas conexões e de novas relações de todas essas coisas com ele mesmo" (LUKÁCS, 1967b, p. 528)<sup>100</sup>.

Nesse processo de ir de homem inteiro a homem inteiramente, o receptor se afasta apenas relativamente do contexto imediato de vida, para voltar-se temporal e exclusivamente à contemplação da totalidade intensiva da obra. As finalidades concretas da vida cotidiana (não a finalidade prática em si, mas sua efetiva realização momentânea), suas decisões anteriores, são postas em suspenso enquanto dura o efeito da obra, voltando-se a se imporem depois de transcorrida a vivência, em princípio sem transformação substancial.

antropomorfizantes. No reflexo estético, no entanto, encontra-se insuperavelmente ligado ao sujeito, ao ponto de receber sua significação precisamente por estar arraigado na personalidade humana.

Não é demais recordar aqui a afirmação de Marx de que o objeto estético forma o sujeito para fruílo.

<sup>100 [...]</sup> altera la percepción de nuevas cosas, de objetos ya habituales en una nueva iluminación, de nuevas conexiones y de nuevas relaciones de todas esas cosas con él mismo.

Por essa transformação não ser imediata na maior parte dos casos é que se torna possível o surgimento de tendências como a da "arte pela arte" [lárt pour l'art], afirmando que as vivências artísticas não influenciam na vida prática dos homens. Essa tendência já é rechaçada de antemão por, Lukács por não apresentar mais do que o aspecto negativo da relação entre vivência estética e cotidiano, sem capacidade de compreender corretamente e em profundidade o "Depois" da recepção estética.

Não é pois possível desprezar o poder do meio homogêneo em subjugar o modo habitual do receptor ver o mundo, apresentando-lhe conteúdos novos ou vistos de modo novo, enriquecendo de conteúdos formais, efetivos e potenciais a sua psique, aumentando também seu tesouro vivencial. O meio homogêneo orienta a apropriação do "[...] novo desde o ponto de vista do conteúdo, e assim se desenvolve simultaneamente sua capacidade perceptiva, sua capacidade de reconhecer e gozar como tais novas formas objetivas, novas relações, etc." (LUKÁCS, 1967b, p.496)<sup>101</sup>.

A irrupção do meio homogêneo na vida do receptor é necessária para que ele se converta em receptor estético, entregando-se totalmente ao efeito da obra, e o poder da arte autêntica em submeter os homens à sua orientação é em princípio irresistível. No entanto há a possibilidade de que o "Antes" da vivência entre em choque com a totalidade da obra, impedindo seu efeito. Mesmo assim ainda pode o meio arrasar tal resistência ou desse contraste surgir uma comoção profunda.

Essa imposição de um "mundo" novo que faz o meio homogêneo, arraigando na alma do receptor uma refiguração da realidade (refiguração estética de aspectos do mundo real), é que produz a catarse. E o efeito catártico desencadeado pela obra é uma consequência da universalidade que ela alcança como totalidade intensiva. Ou seja, o efeito catártico somente é atingido quando a obra de arte, referindo-se a um particular consegue fazê-lo de maneira a articular forma e conteúdo como unidade dialética, com aspectos contraditórios, mas em unidade como uma totalidade intensiva.

<sup>[...]</sup> lo nuevo desde el punto de vista del contenido, y así se desarolla simultáneamente su capacidad pereptiva, su capacidad de reconocer y gozar como tales nuevas formas objetivas, nuevas relaciones, etc.

Nessa relação dialética entre forma e conteúdo estão contidos dois complexos relacionais, da obra com a realidade objetiva da qual ela nasceu, e da obra em sua possibilidade de exercer alguma influência na alma do receptor. Em sua relação com a realidade objetiva a arte necessariamente tem uma postura crítica de seu conteúdo, que na relação com o receptor – consciente ele e o criador ou não do caráter social da obra – pode exercer um efeito de sacudir a subjetividade, de maneira que suas paixões ganhem novos conteúdos e, purificadas, se convertam em base para "disposições virtuosas" (LUKÁCS, 1967b).

O processo de recepção estética se move na direção dessa catarse, que é individualizada, mas, por sua vez, de suma generalidade. HELLER (1987, p.180-181) define a catarse para Lukács como sendo "[...] uma penetração na essência da vida que agita a personalidade do receptor e projeta uma luz nova sobre toda a experiência vital do passado, do presente e do futuro" 103.

Para Lukács, a catarse, bem como todas as categorias importantes da estética, tem sua origem primária na vida, só chegando à arte por ela. A catarse foi e é, então, um momento significativo da vida social e mostra já na vida uma afinidade com o trágico. É por isso que no domínio artístico é a tragédia que produz a forma mais rica e própria de catarse, representando as relações mais agudas do homem com seu entorno. Por isso não é de se estranhar que Aristóteles tenha se voltado para a tragédia em suas primeiras análises sobre a catarse. Todavia LUKÁCS (1967b) acredita haver elementos suficientes para considerar que Aristóteles não pensava o efeito catártico concentrado apenas na tragédia. Por exemplo, quando Aristóteles separa o efeito de gozo da música de seu efeito ético – entendido como despertar de sentimentos morais na alma através do entusiasmo –, Lukács localiza aí uma das alusões ao efeito catártico, embora com outros conteúdos, com distinta profundidade, intensidade, etc.

Toma também as reflexões de Goethe<sup>104</sup> como embasamento para a generalização que fará da catarse para a arte em geral. A catarse, por seu conteúdo,

-

Mais à frente veremos que esse é um entendimento parcial, pois Lukács também reconhece que pode haver um efeito negativo da catarse, não constituindo-se apenas em incitação à virtude.

pode haver um efeito negativo da catarse, não constituindo-se apenas em incitação à virtude.

[...] una penetración en la essencia de la vida que agita la personalidad de uno y projecta una luz nueva sobre toda la experiencia vital del pasado, del presente y del futuro.

nueva sobre toda la experiencia vital del pasado, del presente y del futuro.

Apesar da grande influência que Goethe exerce sobre Lukács como artista e como teórico, o filósofo húngaro não concorda com sua tese básica sobre a catarse, de que ela não se desenvolve no receptor como efeito da obra, mas sim na própria obra.

abarcaria um domínio mais amplo e sua generalização ajudaria a formular a essência do estético. Embora amplie a vivência catártica aos efeitos profundos produzidos por toda arte autêntica, considera também que cada catarse estética é um reflexo conscientemente produzido de comoções cujo original pode ser encontrado na vida. O que a crise catártica desencadeada no receptor pela obra faz é refletir os traços mais essenciais das constelações que estão na vida. E se na vida a catarse aparece sempre como um problema ético, também o será na vivência estética (LUKÁCS, 1967b).

LUKÁCS (1967b) se refere a Lessing como um teórico que se esforçou para renovar a tendência da filosofia antiga, tendo se orientado principalmente pela categoria aristotélica da catarse. Esse autor formula a finalidade social da catarse como "transformação das paixões em disposições virtuosas". Dessa formulação Lukács discorda em pelo menos dois sentidos. Primeiramente, como já explicitado, quando ela é empregada apenas referindo-se à tragédia, como na citação original de Aristóteles. E em segundo lugar não concorda plenamente que seja tomada apenas como transformação em disposições "virtuosas", já que acredita que a catarse pode ser também negativa. Independentemente da intenção do autor e do conteúdo da obra, a catarse pode incorrer por um caminho eticamente problemático e até negativo. Principalmente em obras de efeito intenso e violento, pode ocorrer de o receptor se fixar em determinadas formas aparenciais imediatas e lhe fugir a totalidade da intenção, desviando-se a catarse por caminhos moralmente oblíquos e pouco satisfatórios.

Constitui também um conteúdo essencial da catarse, segundo Lukács, a reprovação do "Antes" e a exigência para o "Depois", ou seja, o enriquecimento e o aprofundamento que ela suscita só é possível porque em comparação com as experiências e o estado anterior. Todavia não é raro que esse sentimento de enriquecimento e aprofundamento que proporciona a catarse venha acompanhado por um sentimento negativo, uma espécie de pesar ou vergonha, por não ter percebido antes na realidade o que na conformação artística agora se lhe é mostrado de maneira espontânea. Esse efeito só vem a confirmar o caráter desfetichizador que tem o objeto artístico.

O efeito da vivência receptiva da obra de arte seria objeto de análise privilegiado na continuação da obra estética de Lukács, o que não ocorreu antes de

sua morte. Todavia, da parte da estética que foi produzida já é possível retirar algumas reflexões profícuas sobre o tema.

Para Lukács, o "Depois" da recepção estética consiste na maneira como o homem inteiro – livre da sugestão das formas, que mediadas pelo meio homogêneo o converteram em homem inteiramente – elabora o conteúdo que adquiriu, que coloca a ele a tarefa de inserir esse conteúdo na imagem que tinha anteriormente do mundo, transformando-a. Mas o conteúdo comunica também ao receptor algo de seu método de perceptibilidade e acessibilidade, e a percepção de novos conteúdos orienta o receptor a reconhecer na vida conteúdos análogos e a se apropriar deles. Dessa forma é que se dá a passagem do homem inteiramente ao homem inteiro da cotidianidade. Isso ocorre de maneira diferente em cada obra de arte em relação ao conteúdo, à duração, ao alcance, à profundidade. De maneira que "[...] muitas vezes o efeito de uma obra sobre o Depois do homem é de todo imperceptível, [...] outras muitas vezes, claro está, basta uma só obra para provocar uma transformação completa na vida do homem" 105 (LUKÁCS, 1967b, p. 537).

Embora esse efeito variem em cada espectador e em cada obra, o que há de comum em relação ao seu Depois é que não são as finalidades práticas imediatas que se transformam, pois ficaram suspensas durante a vivência e não se alteraram primariamente. A alteração afeta antes o homem inteiro, a sua relação e seu comportamento com o mundo (seja essa alteração perceptível ou não, consciente ou não). Somente quando esse efeito toma força suficiente é que dele se segue novas finalidades concretas, alterando as anteriores (LUKÁCS, 1967b). Pode-se afirmar que o efeito das obras autênticas se orienta predominantemente para a alteração do comportamento geral do homem inteiro, e que, de forma mediada, a vivência receptiva (e a catarse) podem alterar as finalidades humanas.

Lukács admite ainda que há casos limites (cita o exemplo dos poetas Pietröf e Maiakovski) em que as obras se apresentam de maneira mais intensa que o normal por serem frutos de momentos agudos de crise, e por isso podem mais diretamente influenciar as finalidades humanas e o intento de realizar determinados fins concretos. Ocorre que com o curso da história o *pathos* inicial dessas obras se

<sup>[...]</sup> muy a menudo el efecto de una obra sobre el Después del hombre es del todo imperceptible, [...] otras muchas vezes, desde luego, basta una sola obra para provocar una transformación completa en la vida de un hombre.

debilita e elas tornam-se mais próximas da impressão artística das outras obras historicamente conhecidas. No mais das vezes não se pode então afirmar que à recepção da obra se sigam ações práticas concretas e imediatas por parte de seus receptores.

Sobre esse efeito essencial da arte no comportamento geral do homem inteiro LUKÁCS (1967b) afirma que acabam se produzindo duas concepções extremadas e falsas. A primeira afirma que a arte seria uma força transformadora decisiva da evolução social, e a segunda afirmaria que a arte não tem influência real nenhuma na prática social dos homens. Lukács persegue então um *tertium datur* dessas duas concepções, afirmando que sem a transformação do comportamento do homem com a vida não pode haver nenhuma transformação séria da realidade, nenhum real progresso social. Mas esse progresso é antes de tudo fruto das transformações das relações de produção, pressionadas pelo crescimento das forças produtivas.

Com a transformação das relações de produção, a vida humana necessita de uma fisionomia nova, mas pode levar décadas e até séculos para que a mudança objetiva se converta subjetivamente em posse de todos os homens. A arte é responsável por ampliar o âmbito dos pensamentos e sentimentos dos homens trazendo para a superfície vivenciável o que objetivamente está contido numa situação histórica. Dessa forma contribui para a necessária mudança subjetiva, e o faz de maneira mais intensa e convincente do que a realidade em si é capaz de fazer.

Recorrendo novamente à filosofia antiga, Lukács afirma que o papel social da arte é o de preparar para novas formas de vida, com o efeito subsidiário de que na arte se acumulam de modo vivenciável os valores humanos do passado. Por isso poderia a arte dizer quais são os valores humanos que merecem se desenvolver, os que devem ser preservados e os que devem cair no esquecimento (LUKÁCS, 1967b). Note-se a similitude desse pensamento com a já citada doutrina grega segundo a qual a arte pode influenciar a construção de tipos humanos.

## 4.3 A CATARSE COMO CATEGORIA PSICOLÓGICA MEDIADORA NA FORMAÇÃO DA INDIVIDUALIDADE PARA-SI

Analisadas as posições de Vigotski e de Lukács com relação à catarse artística, caberia ainda ressaltar alguns pontos de vista que parecem convergir em suas obras, além de justificar de maneira mais explícita o porquê de se ter considerado já no título desse trabalho a catarse como uma categoria psicológica mediadora.

Apesar de terem sido contemporâneos, não há notícia de que nenhum dos dois autores tenha tido conhecimento do trabalho do outro. No caso de Vigotski isso se justifica por seu pouco tempo de vida. Já no caso de Lukács, uma explicação dentre as várias possíveis é que "Psicologia da arte", por exemplo, apesar de ser citada como uma obra de 1925, só tenha sido publicada em 1965<sup>106</sup>, devido à censura que as obras de Vigotski sofreram durante os anos do stalinismo.

Os dois autores têm em comum na abordagem dos problemas estéticos o fato de partirem da base do materialismo histórico dialético, embora cheguem à questão por pontos de vista distintos. Em Lukács a abordagem parte do reflexo cotidiano da realidade em sua diferenciação histórica, passando pelo estudo do realismo, da mimese, da análise da particularidade na arte; ou seja, há todo um arcabouço categorial que possibilita o entendimento da catarse como categoria estética. Já em Vigotski, a abordagem parte da análise da arte como técnica social do sentimento, que possibilita a transferência de uma vivência comum; parte também da análise da estrutura da obra para conseguir estudar a reação estética.

O ponto de convergência mais explícito e importante na análise que fazem os dois autores é com certeza a defesa intransigente da objetividade da obra de arte, o que sustenta a crítica a todas as correntes idealistas e subjetivistas na arte.

Cabe desde já pontuar, que na análise aqui realizada, embora os autores se utilizem de conceitos distintos em relação à catarse, há muito mais aproximações do que distanciamentos a serem ressaltados, o que se atribui à sua base filosófica e metodológica comum.

. .

<sup>&</sup>lt;sup>106</sup> Lukács já trabalhava em seu projeto de uma "Estética" marxista sistemática desde 1956.

Um ponto de afastamento em suas obras pode ser encontrado, por exemplo, na abordagem da teoria do reflexo. Para Lukács, a questão ganha tamanha centralidade que acaba por ocupar grande parte das discussões em "Estética". Já para Vigotski, o termo quase não é citado. Há que se entender que no campo de estudo da ciência psicológica e principalmente no período histórico em que produziu Vigotski, o termo ganhava nuances distintas das que tem hoje e era fontes de grandes controvérsias, principalmente pela existência de correntes mecanicistas entre os materialistas. Vigotski se contrapõe em alguma medida às considerações de Kornilov sobre o reflexo, o que não quer dizer que não haja espaço na Psicologia Histórico-Cultural para o estudo do reflexo. Entretanto, diferentemente de Rubinstein, que discorre longamente sobre o tema, as preocupações de Vigotski estão voltadas para as profundas e variadas mediações que o reflexo externo passa até constituir-se em reflexo interno. Detém-se, então, no estudo do processo de internalização e no estudo da individualização de funções que antes eram sociais. Não é demais lembrar ainda que em nenhum dos dois autores trata-se da concepção de reflexo especular da realidade, mas pelo contrário, de um reflexo ativo e mediado.

Encontra-se uma concordância entre o fato de Lukács afirmar que a catarse possa ter um efeito negativo e a afirmação de Vigotski de que a catarse possa vir a produzir feridas quando não devidamente acomodada nas vivências anteriores do sujeito. No entanto, essa concepção de Vigotski, como nos mostra TOASSA (2009), decorre de uma concepção ainda um pouco irracionalista da vivência, marcada por sentimentos e sensações que demandariam uma compreensão após vivenciados.

Há concordância também no enfoque da obra de arte como unidade dialética, muito embora o acento de Vigotski recaia sobre a contradição existente entre forma e conteúdo na estrutura conflitiva da obra, capaz de produzir o efeito na recepção estética; enquanto o acento de Lukács recai na unidade orgânica da obra, em sua definição como totalidade intensiva. Para Lukács a obra aparece como uma unidade de concretas contradições que tem por missão impor-se como unidade na autoconsciência dos homens, por cima da realidade cotidiana.

Os dois concordam também que, para que ocorra a vivência artística, é preciso uma relativa suspensão das tendências ativas do homem, de sua vontade de intervir efetivamente nos dados concretos do entorno. No caso de Lukács isso

aparece explicitado como a necessidade de 'contemplação', e no caso de Vigotski, como a necessidade de 'passividade' na recepção estética.

Outra concordância, ainda, advém do fato de tratarem a catarse do ponto de vista genético, e portanto, histórico. Vigotski considera a catarse como um fenômeno que ocorre no processo de trabalho, mediado pelo canto e pelo ritmo, e que, com as formas desenvolvidas de arte, passa a ser construída intencionalmente na estrutura da obra de arte. Ou seja, a estrutura de relações conflitivas que estava na realidade, precisa ser transladada para a obra de arte, o que ocorre pelas relações conflitivas entre forma e conteúdo. Lukács também reconhece que a catarse é um fenômeno que ocorre na vida, não sendo exclusivo da esfera estética, mas estando potencializado na arte. É por isso que HELLER (2004) se refere, por exemplo, à catarse moral. É por isso, também, que nesse trabalho opta-se por fazer referência à "catarse artística", qualificando melhor a relação que é estudada.

Optou-se também por manter o termo "categoria" utilizado por Lukács ao se referir à catarse, por compreender que tanto Vigotski quanto Lukács utilizam o termo como um constructo categorial, possibilitando a articulação do pensamento nos meandros de sua teoria. A despeito da concepção aristotélica de categoria, considera-se válida a utilização do termo para o marxismo. Nas palavras de MARX (2009): "[...] os homens produzem também as relações sociais que correspondem a seu modo de produção e criam, a partir deste, as ideias, as categorias, a expressão ideal, abstrata, que retornam para essas mesmas relações sociais".

Abordando a catarse como uma categoria, foi possível compreender que no contexto da obra dos dois autores objeto da pesquisa, a categoria se apresenta como categoria axiológica na estética.

Para Lukács, a própria função da arte é a produção da catarse estética. Para Vigotski, essa contradição emocional que toda obra de arte força — por suscitar sentimentos opostos entre si e provocar seu curto-circuito e destruição — constitui-se no "verdadeiro efeito da obra de arte" (VIGOTSKI, 2001a). A catarse figura então como "necessária" em toda obra autêntica, e como critério de perfeição artística, o que permite chamá-la de "categoria axiológica" no contexto da teoria desses dois autores.

Além de categoria axiológica, como critério de definição da arte verdadeira, observou-se ainda como permite ao ser humano deparar-se com o núcleo humano

de sua individualidade. É, pois, pelo seu efeito de comoção, por seu papel como ápice da reação estética, que ocorre a síntese dialética da reação estética, capaz de acumular energia para ações futuras, constituindo-se no Antes das próximas recepções estéticas. Esse efeito da catarse, que só se manifesta de maneira direta em casos limites, pode influenciar a construção de tipos humanos, além de lançar luz sobre novas relações ou levar a ver de maneira nova o usual (chegando o receptor a sentir vergonha por não as ter percebido antes, já que na obra de arte aparecem com tamanha espontaneidade). Esse efeito posterior da obra de arte, o que LUKÁCS (1967b) chama de "Depois" da vivência receptiva, pode ainda levar indiretamente à alteração de finalidades.

Por ser memória e autoconsciência da humanidade, dirigida à desfetichização e ao combate da alienação, mostrando as relações históricas sempre referidas ao sujeito, mobilizando e dando nova qualidade às suas emoções, aprofundando seu caráter humano e revelando sua relação com o humano genérico; é que afirma-se que quando a catarse artística produz efeitos no Depois da vivência estética, esses efeitos contribuem potencialmente na direção de uma individualidade para-si, ou seja, de uma percepção emocional, cognitiva e moral cada vez mais aprofundada das relações humano-genéricas, contribuindo para uma individualidade mais livre e consciente.

De forma resumida, então, a catarse é uma categoria mediadora na formação da individualidade, primeiramente porque é somente de modo indireto que influencia na mudança de finalidades — dificilmente isso ocorre de maneira direta, passando por inúmeras mediações. Além disso, a arte volta-se necessariamente à desfetichização. Diferentemente do processo de trabalho, no qual mesmo quando existe um elevado grau de alienação ainda podem sobressair produtos de extrema utilidade social, a obra de arte, quando é verdadeira, é permanente e imanentemente dirigida contra a alienação.

Embora DUARTE (1993) aponte explicitamente que a arte produzida numa sociedade alienada está perpassada por essa alienação e é preciso atentar-se para que não contribua à alienação geral da sociedade; é preciso também considerar que as autênticas obras de arte assumem sempre (consciente ou inconscientemente para seu realizador) uma postura crítica em relação à realidade. É por isso que SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1968) aponta uma contradição irreconciliável entre a arte e o

capitalismo, e é também por esse motivo que se aponta aqui a sua potencial contribuição à formação de uma individualidade mais livre e consciente, ou seja, de uma individualidade para-si<sup>107</sup>.

A catarse pode ser tratada como uma categoria psicológica mediadora na formação da individualidade, não só por sua importância na relação do indivíduo com as objetivações humano-genéricas, mas porque se dirige sempre à mudança do comportamento geral do homem inteiro. Ela é o processo fundamental da reação estética, seu ápice e o momento da mudança de qualidade e de polaridade das emoções. Representa um momento de refundição do homem com o gênero humano, que ocorre por intermédio do conteúdo humano contido na obra artística. As contradições ali contidas, quando superadas pela catarse, podem alterar a percepção e a capacidade, fazendo do receptor apto à percepção de novos objetos, ou de objetos habituais em novas relações com ele mesmo. Por mais que não se alterem, então, as suas decisões e finalidades anteriores, que durante a recepção da obra estão apenas suspendidas, a obra de arte dirige-se sempre à mudança do comportamento geral do homem inteiro.

Dessa compreensão aprofundada da catarse é que, acredita-se, futuros estudos poderão partir na investigação do papel formativo da arte, de seus efeitos mais amplos e mais específicos na constituição da individualidade humana.

Todavia, o entendimento que se alcançou sobre a categoria da catarse após essa pesquisa está longe de ser consensual. O termo ficou conhecido primeiramente pelo uso que faz dele Aristóteles. Segundo ABBAGNANO (2007), originalmente tem origem médica e significaria "purgação", e foi nesse sentido que Aristóteles utilizou-o em suas obras sobre história natural. Mas foi ele o primeiro a utilizá-lo também para designar um fenômeno estético, quando em "A poética" fala dos efeitos que o terror e a piedade provocam nos espectadores da tragédia.

<sup>107</sup> Esse efeito da obra de arte pode permitir a vivência emocional intensificada das relações humanas e das contradições de cada momento histórico, contribuindo para que o homem veja de maneira mais ampla suas relações e as possibilidades de superação dessas situações. Esse efeito pode acumular, inclusive, para a mudança de finalidades. No entanto, não é demais lembrar que as mudanças sociais fundamentais se dão pela alteração das relações de produção, que após revolucionadas, modificam mais ou menos rapidamente as formas de consciência social, como afirma Marx no "Prefácio à introdução à crítica da economia política".

Goethe, por sua vez, abordou a catarse estética sem divergir de seu sentido médico ou moral, como uma espécie de tratamento das afecções que não as anula, mas reduz a dimensões compatíveis com a razão (ABBAGNANO, 2007).

Já na psicanálise freudiana, o termo surgiu para designar o estado que Breuer induzia em seus pacientes pela hipnose, permitindo contornar as censuras do superego e superar situações traumáticas por "revivê-las". ABBAGNANO (2007) aponta ainda que Freud chegou a utilizar o termo como correlato do processo de sublimação da libido, pelo qual ela separa-se de seu conteúdo primitivo para se concentrar em objetos que serão amados por si mesmos.

Nas discussões estéticas em geral, o termo oscila entre uma concepção médica ou moral, da catarse como "purgação" ou como "purificação, ou ainda referido a uma função libertadora da arte.

VIGOTSKI (2001a) e LUKÁCS (1967b) reconhecem a dificuldade de se lidar com o termo na obra de Aristóteles, já que não discorre profundamente sobre o conceito e tem sido interpretado com distintas nuances.

LUKÁCS (1967b), por exemplo, discorda da leitura que faz Lessing da obra aristotélica. O filósofo húngaro não concorda que a catarse desviaria as paixões sempre em sentido virtuoso. Como já dito, em sua interpretação a catarse pode ter inclusive uma consequência negativa. Dessa forma, pode-se dizer que também se distancia do conceito psicanalítico de sublimação, pelo qual a libido se desvia para atividades socialmente úteis ou aceitáveis.

VIGOTSKI (2001a) também entende que não se pode estar seguro do sentido que atribuiu Aristóteles ao termo, mas afirma que essa controvérsia não impede sua análise. Considera que as diversas abordagens que o termo teve até então só traduzem de maneira incompleta o sentido que busca atribuir a essa palavra.

Apesar da imprecisão do termo e da recusa à tentativa de esclarecer o significado no texto aristotélico, aponta, no entanto, que nenhum outro termo "traduz com tanta plenitude e clareza o fato, central para a reação estética, de que as emoções angustiantes e desagradáveis são submetidas a certa descarga, à sua destruição e transformação em contrários [...] à completa transformação dos sentimentos" (VIGOTSKI, 2001a, p.270).

Considera-se aqui que esse entendimento que tem Vigotski<sup>108</sup> da catarse é mais próximo ao de Lukács do que de qualquer outra das teorias citadas. Para Lukács, em termos gerais, a catarse designa "uma penetração na essência da vida que agita a personalidade do indivíduo e projeta uma luz nova sobre toda a experiência vital do passado, do presente e do futuro" (HELLER, 1987, p.180-181).

Nota-se, então, que há diferenças importantes no uso do termo. Enquanto para a psicanálise a catarse representaria uma possibilidade de entrar em contato com as representações inconscientes que estariam censuradas à consciência; para Lukács, essa elevação da consciência se dá pelo contato com a "essência da vida" e essa essência da vida humana é constituída pelo desenvolvimento do ser genérico, um desenvolvimento universal que se objetiva nos indivíduos singulares pela mediação da particularidade. Por universalidade, entretanto, não se entende que o gênero possui um caráter abstrato, pois se concretiza nas objetivações humanas. O contato com as objetivações genéricas (em especial as objetivações genéricas parasi) "iluminaria" a experiência do indivíduo, representando, por sua vez, uma possibilidade de autoconsciência.

Essas duas compreensões da catarse ilustram dois movimentos divergentes. Um que se volta para o indivíduo (para o inconsciente) isolando-o cada vez mais, e outro de interiorização que ressalta o sentido social da existência.

Talvez se possa ainda dizer de um sentido "negativo" e um sentido "positivo" no entendimento da catarse artística. O sentido "negativo" estaria ligado às concepções médicas e morais, que visualizam na catarse um mecanismo de liberação e purificação, esvaziando o sujeito de conflitos que possibilitariam a continuidade do fluxo da existência. Por outro lado, existiria também uma compreensão "positiva" da catarse, que identificaria nesse fenômeno um movimento de enriquecimento da individualidade, uma maneira de provocar conflitos e levá-los

<sup>108</sup> Toma-se aqui o conceito mais acabado da catarse na obra vigotskiana, contido nos capítulos finais de "Psicologia da arte" (VIGOTSKI, 2001a). Em "Psicologia pedagógica", como já tratado, o conceito já encontrava-se formulado e partia da mesma análise histórica, mas sua exposição ainda se atrelava ao conceito de sublimação. Acredita-se que isso decorra porque em "Psicologia pedagógica" ainda há uma tendência do autor em considerar a catarse em seu sentido médico, como descarga de energia e purificação. Em "Psicologia da arte", continua pensando a catarse em seu efeito psico-físico (fala também em intelectual-afetivo), não deixando de considerar a descarga de energia e seu efeito físico. Mas nessa obra a catarse encontra respaldo na concepção da arte como "o social em nós", e na concepção de que ao individualizar-se o homem não se isola, mas torna-se ainda mais social. Acredita-se que essa reflexão enriquece seu conceito e impede que se trate somente como uma concepção médica ou moral.

à sua superação dialética, revelando, ao final, uma mudança qualitativa das emoções e das relações envolvidas. Está se entendendo aqui que é nesse segundo sentido que caminha a categorização de Vigotski e de Lukács.

Vigotski e Lukács convergem ao compreenderem a catarse como um movimento de interiorização, e não só de entrega ao objeto – como as teorias que SÁNCHEZ VÁZQUEZ (1999) acusa de defenderem a fusão entre sujeito e objeto. Essa interiorização está representada na catarse como ascensão ao genérico, uma apropriação crescente das conquistas genéricas, permitindo ao indivíduo tornar-se cada vez mais universal. A esse movimento já se fez referência nesse trabalho como sendo o de "individuação".

Logo, a elevação acima da cotidianidade que transforma o indivíduo em homem inteiramente, dirige-se para a catarse, como movimento extremamente individualizado e, por sua vez, de suma generalidade.

Percebe-se que a concepção materialista histórico e dialética também parte de uma comoção ou liberação de energia, mas em Vigotski e Lukács esse é o ápice do processo de recepção (ou reação) estética que culmina transformando qualitativamente as emoções e lançando luz nova sobre a experiência individual. Antes de ser um processo que subtrai, significa um enriquecimento da individualidade em relação à genericidade.

Essa defesa da catarse como categoria que auxilia na compreensão dos fenômenos também de um ponto de vista materialista e dialético, no entanto, como visto no capítulo anterior, não é consensual. Pode-se retomar como exemplo a situação dos autores soviéticos após 1934, em cujas reflexões a catarse continua existindo como potencial alienador na obra, em seu sentido negativo. Ou seja, pela identificação com o herói positivo seria possível ao indivíduo alienar-se nos valores expostos na obra. Em Vigotski, por sua vez, a obra faz a mediação na relação íntima do indivíduo com ele mesmo, que passa pela relação do sujeito com a essência humana objetivada historicamente, com os valores essenciais humanos. Lukács aponta que a singularidade e a universalidade podem se apresentar superadas na particularidade, e isso pode ocorrer, por exemplo, quando no contexto de um cotidiano fetichista, o indivíduo entra em relação com uma obra de arte autêntica e experimenta com isso o contato com o universal humano genérico.

Embora o entendimento da catarse no campo marxista não seja consensual, há que se considerar que os estudos de Vigotski e de Lukács devem ser ao menos submetidos a rigorosa análise antes de serem categoricamente descartados, pois demonstram domínio do método e rigor conceitual suficiente para colocar a categoria da catarse com legitimidade e relevância nos marcos da estética e da psicologia da arte marxistas.

Aprofundada a compreensão da catarse para Vigotski e para Lukács, bem como a sua importância mediadora na formação da individualidade, seria profícuo aprofundar esse estudo no sentido da compreensão do "Depois" da recepção estética, dos efeitos pormenorizados que a arte pode ter no comportamento e nas finalidades humanas. Essa tarefa está próxima à que Lukács se propôs na continuação da sua "Estética" inconclusa, e não há espaço aqui para tratá-la.

No entanto, é necessário desde já salientar o entendimento de que a arte pode exercer uma função de índole ética, mas isso não ocorre por sua conversão num meio de propaganda, mas na medida em que contribui para desenvolver uma nova visão de mundo<sup>109</sup> (VEDDA, 2006).

Por meio da suspensão que promove em relação ao cotidiano e da intensificação da vivência, pode a arte cumprir um efeito formativo, lançando uma luz distinta sobre os objetos e relações da vida cotidiana, vistos na arte numa representação menos pragmática. Mas esse efeito formativo dirige-se principalmente ao homem inteiro da cotidiano e não pode ser compreendido senão de maneira mediada.

Por fim, retoma-se as palavras do poeta que tão bem sinalizam a importância que pode ter a vivência catártica que já esta na vida, mas na obra de arte aparece de maneira potencializada. Uma vivência individual e ao mesmo tempo social, capaz de produzir uma superação dialética das emoções e influenciar na modificação do comportamento do homem inteiro (em casos limite, até a alteração de finalidades):

-

Lukács é explícito ao dizer que as obras que se pretendem diretamente educativas são "obras menores" (LUKÁCS, 1967d). Pensamento correlato encontramos em ALEA (1984) quando diferencia cinema espetáculo (artístico) do cinema educativo. Não se pode esquecer a afirmação por várias vezes repetida neste trabalho e oriunda de diferentes autores, de que a arte só cumpre outras funções (morais, emocionais, cognitivas, etc.) quando dá conta de sua função primordial, que é a função estética.

Foi dentro dessa compreensão
Desse instante solitário
Que, tal sua construção
Cresceu também o operário
Cresceu em alto e profundo
Em largo e no coração
E como tudo que cresce
Ele não cresceu em vão
Pois além do que sabia
- Exercer a profissão O operário adquiriu
Uma nova dimensão:
A dimensão da poesia.
(Vinícius de Moraes – Operário em construção)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Realizou-se nesse trabalho um percurso que parte da compreensão histórico-social da individualidade e da compreensão marxista de arte, até chegar à análise de como a catarse é tratada por uma parcela dos autores marxistas, principalmente aqueles que se debateram de maneira real com a transformação das individualidades após a mudança das bases materiais decorrentes de processos revolucionários. Somente após esse caminho passou-se à análise da categoria catarse em Lukács e em Vigotski, comparando-os aos entendimentos anteriores.

Nesse sentido, compreende-se que, enquanto os dois primeiros capítulos forneceram a base teórica para a análise, o terceiro forneceu a base comparativa para se alçar a um entendimento maior da categoria da catarse no capítulo final.

Devido à insuficiência das discussões atuais, o caminho escolhido priorizou incorporar um número maior de autores e situar a estética marxista antes de aprofundar conceitos no conjunto da obra teórica dos dois autores objeto da pesquisa. Esse caminho que poderia resultar na fragilidade do trabalho, revelou também sua positividade na medida em que o retorno às concepções básicas da estética marxista preservou esse trabalho de julgamentos apressados e incorretos da obra dos dois autores analisados ao final.

Uma primeira consideração e indicação de continuidade diz respeito à necessidade de aprofundar ainda mais o estudo da categoria agora tendo em conta a totalidade da produção teórica de Vigotski e Lukács. Isso porque se entende que há aspectos que não foram aqui abordados, ou o foram apenas de maneira rápida, e que poderiam iluminar o tema da formação da individualidade no contexto global das teorias pesquisadas.

Analisar, por exemplo, o realismo e o papel da mimese na arte para Lukács, constitui um trabalho que necessita de mais fôlego, mas ao mesmo tempo de fundamental importância para o correto e completo entendimento de sua teoria estética.

Já no caso de Vigotski, cuja sistematização sobre a arte faz parte do início de sua produção teórica, é ainda mais central o estudo de sua obra posterior, buscando-se com isso apreender em que sua teoria sobre a formação de um sistema psicológico, a existência do "drama", o papel da regulação da conduta, ou

ainda seus estudos posteriores sobre a imaginação e a fantasia influenciam na sua teorização inicial sobre a arte e a formação do psiquismo.

Também se revela necessário o aprofundamento de algumas nuances teóricas identificadas no campo da teoria marxista. Como as apontadas por diversos autores, entre eles POSADA (1970), no que se refere as posições de Brecht e de Lukács. Ou ainda investigar de maneira mais sistemática as críticas difusas e esparsas que também faz Sánchez Vázquez à Lukács. Esse aprofundamento é necessário não apenas para uma maior compreensão da teoria que aqui se iniciou a pesquisar, mas também porque algumas dessas discordâncias podem conter referência direta às formulações em torno da catarse artística.

Caberia ainda ressaltar não só a debilidade mas a necessidade desse estudo na contemporaneidade. Não se pode ignorar que as teorizações sobre a chamada "pós-modernidade" disseminam-se nas discussões artísticas como fogo no palheiro. Iniciou-se aqui um caminho que pode mostrar-se fértil no combate de um dos principais pilares da pós-modernidade no campo artístico. Qual seja, o extremo relativismo que perpassa essa concepção e que se expressa na arte pela impossibilidade de valorar a produção artística, acabando, no limite, por descaracterizá-la como tal.

Isso está expresso na ideia de que "tudo é ou pode ser arte". O que alguns artigos têm chamado de "artificação" (SHAPIRO, 2007), isto é, a entrada na esfera artística de objetos e fenômenos que a ela não pertenciam. Desse modo, o cotidiano vai sendo esteticizado, mas de maneira muito diferente do que o que está proposto em algumas teorias revolucionárias que vislumbram essa possibilidade para a arte. Na contemporaneidade trata-se nada menos que esteticizar o cotidiano fetichizado e alienado, sem espaço para a crítica e a desfetichização. Características estas centrais da arte.

Para o marxismo, pelo contrário, é possível afirmar a existência do valor estético e de critérios para valorar a produção estética. Isso se dá pela afirmação da objetividade da obra de arte. Partindo-se da existência objetiva das obras de arte e da existência da consciência humana com capacidade valorativa, pode-se definir critérios objetivos que caracterizem a produção artística, fugindo assim do perigo

que representa a descaracterização imediatista da arte, pois no contexto "em que tudo é arte, nada é arte" 110.

A segunda abordagem pós-moderna da arte, que este trabalho buscou combater, mesmo que indiretamente, diz respeito ao caráter educativo da vivência estética. Essa discussão não é nova, e já em Platão encontramos críticas ao que considerava ser o caráter educativo prejudicial nas obras de Homero. Como apontado já na introdução desse estudo, o caráter educativo da arte dificilmente tem sido negado; e mesmo quando negado no discurso, ainda assim é afirmado pela prática. O que ocorre na contemporaneidade é que a arte tem sido encarada, cada vez mais, como uma maneira de "dourar a pílula". Dito de outro modo, cada vez mais o conteúdo é preterido, em detrimento de uma forma que seja atrativa e apele à emoção. Não se questiona nem se valora a arte e o conteúdo que se intenciona comunicar, mas afirma-se cada vez mais, por discurso e pela prática, a importância da arte como instrumento para viabilizar o aprendizado, ou para incentivar uma tese (geralmente o consumismo) pela via do emocional. A simples dicotomização entre forma e conteúdo contida nessa ideia já afasta qualquer possibilidade de diálogo com a concepção marxista, que concorda com o caráter educativo da arte, mas defende a emancipação e a humanização da arte e do ser humano. Ou seja, a arte pode sim contribuir para a formação humana, mas deve contribuir no sentido de uma individualidade para-si. O que a qualifica para isso é sua posição desfetichizadora e seu caráter de crítica à vida.

Na contemporaneidade, então, a possibilidade de revelar o novo e desfetichizar a realidade, que são próprias da arte, se encontram obstaculizadas pelo processo de empobrecimento dos sentidos e desenvolvimento de uma individualidade alienada. Essa alienação se expressa objetivamente na falta de acesso aos bens materiais e espirituais produzidos pelo conjunto da humanidade, o que, por sua vez, impede o indivíduo de ascender a formas mais complexas e desenvolvidas de pensamento e percepção, prejudicando a percepção da arte em sua totalidade, profundidade e complexidade.

4

Por vislumbrar essa deformação contemporânea dos contextos e critérios artísticos é que enfatizou-se neste estudo o caráter axiológico de algumas categorias, entre elas, a catarse. Isso não significa uma depreciação de seu caráter gnosiológico, mas apenas um acento necessário num momento histórico em que se torna premente apontar a possibilidade e necessidade de valoração.

Pode-se afirmar também que, no atual contexto, há um ataque à concepção de autonomia e objetividade da obra de arte. Proliferam-se "processos artísticos" que demandam a participação do espectador e enfatizam essencialmente a fruição, entendida como vivência prazerosa. Surgem, então, obras efêmeras voltadas essencialmente a reproduzir a efemeridade do cotidiano fetichizado, reproduzindo o efêmero do novo nos limites restritos do velho. Como visto, o marxismo também postula a existência de um espectador ativo, mas considera sujeito e objeto como dois polos distintos e em relação. O espectador é ativo, mas necessita, nessa concepção, de certa passividade para fruir da obra. A atividade aí se manifesta como atividade psíquica, construção de um reflexo ativo da realidade e resolução dos conflitos equacionados pela vivência artística. Desse modo, também não caberia considerar a vivência estética como atividade sobretudo prazerosa, já que a representação da realidade que a obra de arte apresenta é antes uma representação dificultada do que facilitada, que exige do espectador uma constante tensão frente aos elementos que ali aparecem pela primeira vez.

Essa discussão interessa ser apontada aqui porque alude para o predomínio na contemporaneidade de uma concepção de catarse distinta da que aqui foi defendida. Na efemeridade das construções artísticas contemporâneas, parece predominar a concepção da catarse como "purificação" e mera liberação de energia, assemelhando-se ao conceito médico já citado. Uma hipótese que se aponta para investigações futuras é de que, quando a catarse se dá nessas manifestações "artísticas", a tensão aí liberada pode não ter sido produzida no decurso da vivência da própria obra, pelo conflito de seus elementos internos (forma e conteúdo). Seria então uma forma menos complexa de descarga de energia, que se assemelharia à catarse ocorrida em outras situações cotidianas e que não afetaria e "sacudiria" a personalidade do indivíduo com a mesma intensidade com que o faz a obra de arte autêntica.

Frente à investida pós-moderna e ao avanço das concepções subjetivistas e idealistas, ganha sentido a retomada das concepções marxistas sobre os critérios valorativos em arte, sobre o caráter educativo da arte e sobre o papel que a catarse pode ter na formação da individualidade. Nesse sentido o trabalho aqui desenvolvido apresenta apenas uma pequena contribuição diante da gama de questões a serem respondidas e do acúmulo de discussões em torno a cada uma delas.

Compreender a relação da arte com a práxis humana, sua posição nas esferas de objetivação humana, a constituição do indivíduo na relação entre objetividade e subjetividade, bem como as possibilidades da formação de uma individualidade para-si, são questões necessárias para todos que pensam o desenvolvimento da individualidade humana, em especial psicólogos e pedagogos. Compreender também a possibilidade da arte como prática educativa e seu papel na formação dos indivíduos não é tarefa menor.

Agora, pensar a possibilidade de um entendimento da catarse dentro da teoria marxista (materialista dialética), apesar de seu uso correntemente ligado a concepções idealistas e subjetivistas, e apontar para a possibilidade de compreendê-la como mediação importante na formação da individualidade para-si, traz implicações para a prática psicológica e pedagógica que antes de se fecharem neste trabalho, se abrem a partir daqui. O desdobramento das questões a partir do aprofundamento iniciado com este estudo é fundamental para que a reflexão teórica possa desdobrar-se em atividade prática, já que como afirma SÁNCHEZ VÁZQUEZ (2007), o pensamento teórico não é práxis se não se ligar à ações objetivas. É o que se pode desejar para a continuidade deste trabalho.

## **REFERÊNCIAS**

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Tradução de Alfredo Bosi; revisão da tradução e tradução de novos textos Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALBERA, F. Eisenstein e o construtivismo russo. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

ALEA, T. G. Dialética do espectador. São Paulo: Summus, 1984.

BARROCO, S. M. S. Psicologia Educacional e Arte: desvendando o homem contemporâneo. In: 26ª Reunião da **ANPEd**, 2003, Poços de Caldas. Anais da 26ª Reunião Anual da ANPEd, 2003.

\_\_\_\_\_. **Psicologia Educacional e Arte**: uma leitura histórico-cultural da figura humana. Maringá: Eduem, 2007.

BOLOGNESI, M. F. Brecht e Aristóteles. **Trans/Form/Ação**, São Paulo, 25: 67-78, 2002.

CASTANHO, M. E. L. M. Função educacional da arte. **ETD – Educação temática digital**, Campinas, 6, 2, 2005. p. 85-98.

CERVINI, A. Los héroes y el realismo. Capaev, Eisenstein y el cine soviético bajo Stalin. **Kilometro 111**, 8, 2009, p. 31-48.

CICARTE. **Breve diccionario marxista de estética.** Buenos Aires: Ediciones DIALECTICA, 1989.

COTRIM, A. A. **O realismo nos escritos de Georg Lukács dos anos trinta:** a centralidade da ação. São Paulo, 2009. 400 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

DUARTE, N. A individualidade para-si. Campinas: Autores associados, 1993.

| <u> </u>        | Α | educa | ıção | escol | ar e  | а  | teoria | das   | esfera  | s de | objet | tivação | o do | gêr  | nero |
|-----------------|---|-------|------|-------|-------|----|--------|-------|---------|------|-------|---------|------|------|------|
| humano.<br>114. | D | OXA:  | Revi | sta P | aulis | ta | de Psi | icolo | gia e E | duca | ação, | 1(1),   | 1995 | , p. | 95-  |
|                 |   | ۱۰ ~  |      |       |       | χ. |        |       |         |      |       |         |      |      |      |

\_\_\_\_\_. A rendição pós-moderna à individualidade alienada e a perspectiva marxista da individualidade livre e universal. In: DUARTE, N. (Org.) **Crítica ao fetichismo da individualidade.** Campinas: Autores associados, 2004a. p. 219-242.

\_\_\_\_\_. A historicidade do ser humano e o esvaziamento da individualidade na sociedade capitalista. In: DUARTE, N. **Vigotski e o "aprender a aprender":** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores associados, 2004b. p. 115-158.

EISENSTEIN, S. A forma do filme. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. IN: **Karl Marx, Friedrich Engels:** Obras Escolhidas. V. 2. São Paulo: Ed. Alfa-Omega, [19--]. p. 269-280.

FREDERICO, C. **Marx, Lukács**: a arte na perspectiva ontológica. Natal: Edufrn, 2005.

GRAMSCI, A. **Literatura e vida nacional.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978

HELLER, A. Sociología de la vida cotidiana. 4 ed. Barcelona: Península, 1994.

Lukács y la sagrada família. In: HELLER, A.; FEHÉR, F. (Ed.) **Dialéctica de las formas**: el pensamiento de la escuela de Budapest. Barcelona: Ediciones Península, 1987. p. 177-189.

\_\_\_\_\_. **O cotidiano e a história.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2004.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss eletrônico da língua portuguesa.** São Paulo: Objetiva, 2001.

INFRANCA, A. Trabajo, individuo, historia: el concepto de trabaljo en Lukacs, **Herramienta** (Buenos Aires), 2005.

IULDÁCHEV, L. G. A cultura estética da sociedade socialista. In: OVSIÁNNIKOV, M. F. et al. **Fundamentos da estética marxista-leninista.** Moscou: Edições Progresso, 1982. p. 196-213.

KONDER, L. Os marxistas e a arte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

LENIN, V. I. La literatura y el arte. Moscou: Editorial Progresso, 1979a.

\_\_\_\_. **A falência da II internacional.** São Paulo: Kairós, 1979b.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiguismo. São Paulo: Moraes, 1978.

LESSA, S. Lukács e a Ontologia: uma introdução. **Revista Outubro**, 5(1), 2001, p.93-100.

LUKÁCS, G. Literatura y arte como sobrestructura. In: LUKÁCS, G. **Aportaciones a la historia de la estetica.** Mexico D.F.: Grijalbo, 1966.

\_\_\_\_\_. **Estética: la Peculiaridad de lo Estético**. Vol. 1: Questiones Preliminares y de Principio. Barcelona: Grijalbo, 1967a.

\_\_\_\_\_. **Estetica: la Peculiaridad de lo Estetico**. Vol. 2: Problemas de La Mímesis. Barcelona: Grijalbo, 1967b.

| Estetica: la Peculiaridad de lo Estetico. Vol. 3: Categorias Psicológicas y   |
|---|
| Filosóficas Básicas de lo Estético. Barcelona: Grijalbo, 1967c.   |
| <b>Estetica: la Peculiaridad de lo Estetico</b> . Vol. 4: Questiones Liminares de lo Estético. Barcelona: Grijalbo, 1967d.                                |
| <b>Introdução a uma estética marxista.</b> Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.  |
| Marx, ontología del ser social. Madrid: Akal, 2007.   |
| LURIA, A. R. <b>Curso de psicologia geral.</b> Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,<br>1991. v. 1.   |
| MÁRKUS, G. Marxismo y "antropología". Barcelona: Grijalbo, 1974.  |
| MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. São Paulo: Martins Fontes: 2002.  |
| MARX, K. Introdução à crítica da economia política. Recuperado em 10 de fevereiro, 2009, de http://antivalor2.vilabol.uol.com.br/textos/marx/marx_42.html |
| <b>Manuscritos econômico-filosóficos.</b> Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2004a.   |
| <b>O capital:</b> crítica da economia política: livro I. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004b. v. 1.      |
| MELO, F. R. Mídia como instrumento de controle social. <b>UNIrevista</b> , 1, 3, 2006. p. 1-9.  |
| MÉSZÁROS, I. O século XXI: socialismo ou barbárie?. São Paulo: Boitempo, 2003.  |
| A teoria da alienação em Marx. São Paulo: Boitempo, 2006. p. 173-193.   |
| A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008.   |
|   |

MORAWSKI, S. Fundamentos de estetica. Barcelona: Península, 1977.

OLIVEIRA, B. A dialética do singular-particular-universal. In: ABRANTES, A. A., SILVA, N. R.; MARTINS, S. T. F (orgs.). **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PEIXOTO, M. I. H. A arte no cotidiano: consciência e autoconsciência. In: Fórum de Pesquisa Científica em Arte, III, 2005, Curitiba. ANAIS. Disponível em:

<a href="http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/anais3/maria\_ines\_hamann.pdf">http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/anais3/maria\_ines\_hamann.pdf</a> Acesso em: 18 jan. 2010.

PLEKHANOV, G. A arte e a vida social. Lisboa: Moraes editores, 1977.

POSADA, F. Lukács, Brecht e a situação atual do realismo socialista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa:** análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil – Repercussões no campo educacional. Brasília, 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.4

ROSSLER, J. H. Sedução e modismo na educação: processos de alienação na difusão do ideário construtivista. Tese (Doutorado em educação). Faculdade de Ciências e Letras, Unesp, Araraguara, 2003. . A educação como aliada da luta revolucionária pela superação da sociedade alienada. In: DUARTE, N. (Org.) Crítica ao fetichismo da individualidade. Campinas: Autores associados, 2004. p. 75-98. . Trabalho, educação e psicologia na sociedade contemporânea: a formação do indivíduo no contexto da atual reestruturação produtiva. In: MEIRA, M. E. & FACCI, M. G. D. (Org.) **Psicologia histórico-cultural:** contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2 0 0 7. SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. As ideias estéticas de Marx. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968. . La estética terrenal de José Revuletas. In: SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas. Cidade do México: 1996a. p. 68-81. . Prolegómenos a uma teoría de la educación estética. In: SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas. Cidade do

107-114.

\_\_\_\_\_\_. Lunacharsky y las aporías dela arte y la revolución. In: SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas. Cidade do México: 1996d. p. 152-168.

\_\_\_\_\_\_. Convite à estética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

. **Filosofia da práxis.** São Paulo: Expressão popular, 2007.

Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas. Cidade do México: 1996c. p.

Trayectoria de mi pensamiento estético. In: SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A.

México: 1996b. p. 95-106.

| SAVIANI, D. Perspectiva marxiana do problema subjetividade-inte | ersubjetivid | ade. In |
|---|--------------|---------|
| DUARTE, N. (Org.) Crítica ao fetichismo da individualidade. (   | Campinas: /  | Autores |
| associados, 2004. p. 21-52.                                     | -            |         |

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores associados, 2005.

SHAPIRO, R. Que é artificação? Sociedade e Estado, Brasília, 22 (1), p.135-151.

SHUARE, M. La psicología soviética tal como yo la veo. Moscou: Editorial Progresso, 1990.

SILVEIRA, P. Da alienação ao fetichismo – formas de subjetivação e de objetivação. In: SILVEIRA, P.; DORAY, B. (orgs.). **Elementos para uma teoria marxista da subjetividade.** São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1989. p. 41-76.

SCHWARZBÖCK, S. Un arte de Estado. Cine y estéticas oficiales. **Kilometro 111**, 8, 2009, p. 9-29.

TCKESKISS, L. A. **O** materialismo histórico em **14** lições. Disponível em: <a href="http://www.marxists.org/portugues/tematica/1922/materia/index.htm">http://www.marxists.org/portugues/tematica/1922/materia/index.htm</a> Acesso em: 18 jan. 2010.

TEPLOV, R. M. Aspectos psicológicos da educação artística. In: LURIA et al. **Psicologia e pedagogia II.** Lisboa: Editorial estampa, 1991. p. 123-153.

TERTULIAN, N. Grande Projeto da Ética. **Ensaios Ad Hominem**, 1(1), 1999, p.125-138.

\_\_\_\_. **Georg Lukács**: etapas de seu pensamento estético. São Paulo: UNESP, 2008

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotski:** investigação para uma perspectiva histórico-cultural. São Paulo, 2009. 348 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

TOLSTYJ, V. I. El desarrollo estetico del individuo y la cultura socialista. In: [?] La estetica marxista leninista y la creacion artistica. Moscou: Progreso, 1980.

TROTSKI, L. **O futurismo.** Disponível em: <a href="http://www.marxists.org/portugues/trotsky/1922/09/futurismo.htm#t7">http://www.marxists.org/portugues/trotsky/1922/09/futurismo.htm#t7</a> Acesso em: 18 jan. 2010.

TULESKI, S. C. **Vygotski**: a construção de uma psicologia marxista. Maringá: Eduem, 2002.

VEDDA, M. La sugestión de lo concreto: estudios sobre teoría literaria marxista. Buenos Aires: Gorla, 2006.

VEJA o perfil de Ingo Shulze. Folha Online, São Paulo: 1 jul. 2008. Disponível em: <a href="http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u416878.shtml">http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u416878.shtml</a> Acesso em: 8 mai. 2010.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológico superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_\_. Obras escogidas. (v. III) 2. ed. Madrid: Visor, 2000.

\_\_\_\_\_. Psicologia da arte. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

\_\_\_\_. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

\_\_\_\_\_. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

. La imaginación y el arte em la infancia. Madrid: Akal, 2009.