

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

5

CONSTRUÇÃO DA SENSIBILIDADE
O RESGATE DA CIDADANIA ESTÉTICA

MARIA HELIANA DE ALMEIDA LEIVAS
GOIÂNIA - GOIÁS

1996

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

CONSTRUÇÃO DA SENSIBILIDADE
O RESGATE DA CIDADANIA ESTÉTICA

Maria Heliana de Almeida Leivas

*Dissertação apresentada como exigência parcial
para obtenção do grau de Mestre em Educação
Escolar Brasileira à Comissão Julgadora da
Faculdade de Educação da Universidade
Federal de Goiás, sob a orientação do Prof. Dr.
José Luiz Domingues.*

COMISSÃO JULGADORA:



Rui Luís Dantas



Rui Luís Dantas

AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. **José Luiz Domingues**, por acreditar nas minhas idéias sobre sensibilidade e juntos conseguirmos transformá-las nesta dissertação.

À Banca, professores Doutores, **M^a Hermínia Domingues, M^a Felisminda de Rezende e Fusari, M^a Guilhermina Fernandes e Estércio M. Cunha** que acrescentaram significativas observações.

Aos **professores** do Mestrado em Educação Escolar Brasileira da FE/UFG que sinalizaram outras cores para a minha formação.

Às professoras e amigas, **Cecy Curado de Moraes, Mafalda Paz E. F. Fonseca e Denise Álvares Campos**, pela oportunidade da convivência em Arte.

Às professoras **Diva Araújo B. Nazareno dos Anjos e M^a Helena de Oliveira Brito**, pelas experiências em Artes desenvolvidas.

Aos meus **colegas** do CA/FE/ARTES que me incentivaram nesta tarefa.

A **Maria das Graças Ferreira** que, com a sintonia de mestra, soube articular tão bem as minhas idéias.

Às funcionárias do Mestrado, **Rosângela, Cislene, Jordemira e Rosa**, prestativas em suas funções.

DEDICATÓRIA

*Esta dissertação tem a sensibilidade das cores e dos volumes dos mapas coloridos que meu pai, **Hélio**, me ensinou a pintar;*

*tem a força e o vigor dos ensinamentos de vida e da Arte de minha mãe, **Neguita**;*

*tem a emoção e a vibração da minha formação escolar e de vida, ensinadas pela minha tia e madrinha **Luiza**.*

A eles dedico este meu trabalho.

Ofereço-o também a

***Graça**, minha irmã, pela presteza em discutir capítulo a capítulo e*

***Ricardo**, meu marido, pela singularidade de seu apoio.*

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar possibilidades para o desenvolvimento da sensibilidade humana, tendo a escola como espaço privilegiado para a realização da Educação Estética e o exercício da cidadania.

A motivação maior para realizá-lo é a certeza de que, no mundo atual, o cidadão precisa resgatar a sua sensibilidade e de que um caminho para isso é um eficiente trabalho de Educação Estética na Escola. Acredita-se que, com esse trabalho, é possível desenvolver nos alunos um modo especial de VER, um ver que mobiliza, que tira o espectador da passividade, que gera ação, um ver ativo, ou melhor um **VER-ATIVO**, expressão aqui cunhada para exprimir o modo de VER diferente e mobilizador que se almeja seja alcançado pelo cidadão como meio de resgatar sua sensibilidade e sua cidadania estética.

Assim, com o propósito de contribuir com os professores de Educação Artística na construção desse **VER-ATIVO**, são apresentadas nesta dissertação experiências que podem ser exemplos de como atingir tal construção.

À luz de categorias definidas a partir de leitura de obras de Arte que fazem parte da História da Arte e com base em alguns elementos visuais presentes nessas obras, far-se-á, inicialmente, a análise de obras de Arte que estão expostas ao público nas ruas, praças e prédios da cidade de Goiânia e, em seguida será analisado um conjunto de trabalhos de alunos de 1º e 2º graus, realizados em uma experiência de Educação Estética cujo objetivo era, exatamente, o desenvolvimento da sensibilidade e a construção do **VER-ATIVO**.

ABSTRACT

The objective of this work is to present possibilities for the development of the human sensibility, having the school as a privileged place for the practice of Aesthetic Education and the exercise of the citizenship.

The most important motivation to accomplish this assignment is the certainty that in the present world the citizen needs to recover his sensibility. A way to achieve an efficient Aesthetic Education. With this job, It's possible to develop in the students a special way to SEE. A way to see that mobilizes, that takes the expectator from the passivity, that generates action, which means an active way to see, or what is even better an *ACTIVE-SEEING*. This is an expression here coined to state the different and mobilizing way to SEE that is desired to be reached by the citizen as a medium to regain his sensibility and his aesthetic citizenship.

Thus, with the purpose of contributing to the Artistic Education teachers to build the *ACTIVE-SEEING*, experiments that can be examples of how to reach such goal are presented in this dissertation.

Based on the categories defined upon the reading of Art works that take part of the Art History and grounded on some visual elements present in these Art works, the analysis of the Art works that are exposed to the public on the streets, squares and buildings of Goiânia will be done first. Then, a group of elementary and high school student works as part of an Aesthetic Education study which the objective was exactly the development of the sensibility and the creation of the *ACTIVE-SEEING* will be analyzed.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I	
- A CONSTRUÇÃO DO VER: UM EXERCÍCIO DIÁRIO DE APRENDIZAGEM	17
• Um Entendimento de Obra de Arte	17
• Perspectivas do VER na Obra de Arte.....	29
CAPÍTULO II	
- O VER NO COTIDIANO: PROVOCAÇÃO ATIVA DA SENSIBILIDADE	36
2.1 - Sensibilidade: Condição para o Pensamento, a Construção e a Expressão....	36
2.2 - Caminhar pela cidade: um Encontro com a Criação Artística.....	38
2.2.1 - A Gestualidade do desenho - expressão de um grafite “solto”	39
2.2.2 - A Harmonia da pintura - murais, painéis, afrescos	43
2.2.3 - A Monumentalidade da escultura - a tridimensionalidade do fazer em Arte.....	46
2.2.4 - A Funcionalidade da arquitetura - as transformações de uma construção de muitas faces.....	52
2.2.5 - A Durabilidade e os meios de comunicação - a imagem em tempos contemporâneos.....	56

CAPÍTULO III

- A ESCOLA: UM ESPAÇO PARA O RESGATE DA CIDADANIA ESTÉTICA	60
---	-----------

CAPÍTULO IV

- A SALA DE AULA: POSSIBILIDADES DE RESGATE DA CIDADANIA ESTÉTICA	70
--	-----------

4.1 - História da Arte/Estética - Fonte Inesgotável do Saber em Arte	73
--	----

a) Criação do Livro História/História da Arte	73
---	----

b) Criação de Painel de Arte	75
------------------------------------	----

4.2 - Composição Plástica: Desenho, Pintura e Escultura - Uma Escrita sem Erros	80
---	----

a) Desenho e Pintura	80
----------------------------	----

- As Mãos	84
-----------------	----

- Os Pés	87
----------------	----

- A Cabeça	90
------------------	----

- O Corpo Inteiro	93
-------------------------	----

b) Criação de Objetos Esculturais	100
---	-----

CONCLUSÃO	104
------------------------	------------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	109
---	------------

ANEXO	113
--------------------	------------

Fotografias: *Maria Heliana de Almeida Leivas*

INTRODUÇÃO

A preocupação que envolve este trabalho está diretamente ligada à sensibilidade humana. Nesse sentido, procurou-se apresentar o **VER** como ponto importante para auxiliar o desenvolvimento da sensibilidade. Acredita-se que o Homem necessita **VER** com intensidade, **VER** com o corpo inteiro, **VER** com desenvoltura o objeto à sua volta, o seu ambiente e que assim se tornará um ser sensível, criador e espectador de sua ação criadora.

Para **VER**, o espectador coloca seu corpo em movimento. Seu corpo também vê. Movimenta-se com desembaraço na apreensão do espaço à sua volta, assimilando-o, constituindo-o, transformando-o em pensamento.

Nessa mágica, há uma interação entre o corpo e o objeto, e a intensidade da busca de **VER** pode levar ao que se chama de **VER-ATIVO**, que é um ver em que o objeto é compreendido na sua totalidade, nas suas especificidades, na sua individualidade, nas suas características e, principalmente, em todas as possibilidades de visão.

O objeto é apreendido em toda a sua força e intensidade, causando emoção no espectador. Essa emoção torna favorável o aumento e a verticalização da sensibilidade.

Verticalizar a sensibilidade é dar condições ao corpo e ao olhar de estarem sensíveis e preparados para **VER** com intensidade o mundo, as coisas ao redor. É principalmente abrir o espaço para a compreensão e o conhecimento através do corpo, é possibilitar o crescer na sensibilidade.

FUSARI e FERRAZ¹ escreveram sobre a importância do modo de ver e observar: “Educar o nosso modo de ver e observar é importante para transformar e ter consciência da nossa participação no meio ambiente, na realidade cotidiana”. Esta realidade está próxima, mas passa despercebida, é ignorada.

Para as autoras, “Ver significa essencialmente conhecer²”. Assim sendo, à medida que se intensifica o ver, tem-se a oportunidade de aumentar o conhecimento sobre aquilo que se vê. Segundo as autoras citadas, “ver é também um exercício de construção perceptiva onde os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados³”. Esse exercício é diário e constante, dada a necessidade humana de buscar respostas e de transformar o mundo.

FUSARI e FERRAZ assim se enunciam sobre a importância do aprimoramento do VER: “o ato de ver ao ser aprimorado permite-nos observar melhor o mundo, o ambiente, a natureza. Um bom observador, investigando detalhes, encontrará particularidades que poderão enriquecê-lo⁴. Essas particularidades e singularidades permitirão um maior domínio sobre o que se vê. Trata-se do conhecer por inteiro e com profundidade. Trata-se de VER ativamente, ver mobilizando-se todo para compreender o que se vê.

No presente trabalho, a preocupação estará centrada em indicar um modo de construir o VER-ATIVO, que é condição fundamental para o desenvolvimento da sensibilidade, considerada aqui importante para a conscientização acerca do meio em que se vive.

O entendimento de VER-ATIVO que sustenta este trabalho é o VER que difere do OLHAR PASSIVO que é um olhar desavisado sem profundidade. É o VER que mobiliza, que leva o espectador à indagação, à reflexão.

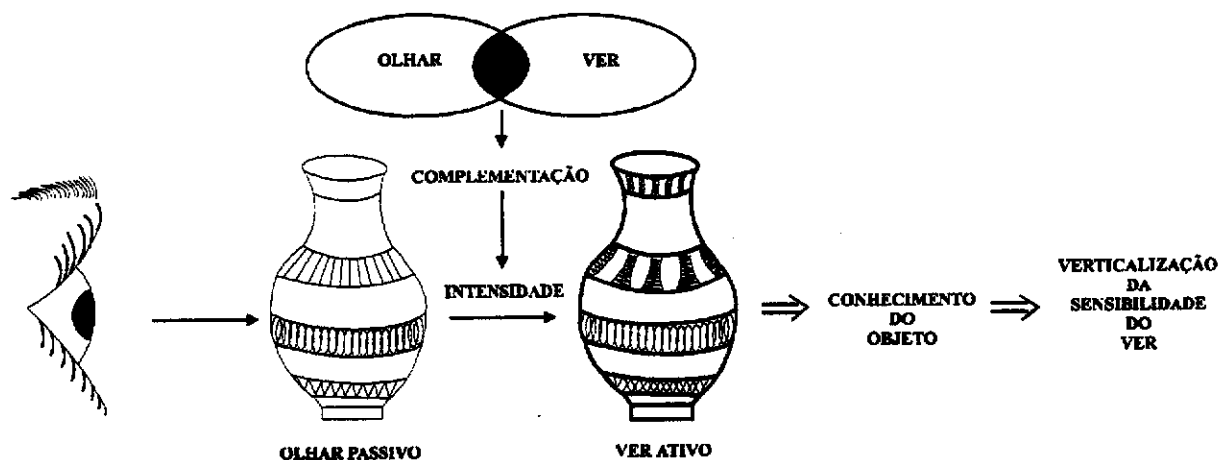
O desenho a seguir ilustra a construção do VER-ATIVO.

¹ Maria F. de Rezende e FUSARI e Maria Heloisa C. de T. FERRAZ, *Arte na educação escolar*, p. 74.

² Ibid, p. 74.

³ Ibid, p. 74.

⁴ Ibid, p. 75.



Nessa construção, primeiramente, os olhos fitam o objeto numa visão global e de um modo superficial. Trata-se de **olhar passivo**, mas aí já se inicia um outro tipo de olhar - o **VER-ATIVO** - que busca penetrar tudo aquilo que se olha. O **VER-ATIVO** implica **conhecer**, é indagador, reflexivo, portanto, crítico.

Olhar e ver se complementam, fazendo um percurso para alcançar uma **intensidade** naquilo que se contempla. Esse percurso é a construção de um ver capaz de desenvolver no homem a sua sensibilidade.

Devolver a sensibilidade do homem não é condição exclusiva da Arte, mas é fundamental para a educação e para o exercício da cidadania estética.

Cabe aqui explicitar o entendimento de cidadania estética que sustenta este trabalho. Essa compreende a participação do homem no conhecimento de suas possibilidades, de seus anseios, de sua sensibilidade e de suas criações, inteirando-se de seu direito à educação e ao conhecimento da cultura. Isso contribuirá para a formação de um cidadão consciente de sua capacidade cognitiva, imaginativa, criativa, reflexiva e crítica, dando-lhe a consciência de seu papel na compreensão e na construção de sua história.

A cidadania estética cria uma sintonia com os valores culturais, sociais, intelectuais e espirituais nos quais se acredita, possibilitando que o homem se compreenda na sua totalidade.

Cidadania estética, portanto, significa o homem ser o agente de sua sensibilidade e educar-se para a emancipação das suas emoções e sentimentos. Com isso o homem torna-se agente de transformação.

Na preparação do homem para o exercício pleno dessa cidadania, a Educação Estética coloca-se como fundamental. Com ela preserva-se o espaço do **VER-ATIVO**, da capacidade criadora, do sentir, do “ouvido pensante” da imaginação, da criatividade e da expressão, aspectos relevantes para o exercício da cidadania.

Assim sendo, a Educação Estética tem como tarefa dar condições ao homem de alcançar sua condição de ser homem, quer dizer, possibilita-lhe conhecer a sua sensibilidade, suas potencialidades e capacidades de expressão. Conhecendo-as, o homem se desenvolve e pode alterar sua postura perante a vida. É de um redescobrir-se permanentemente.

Na sala de aula, a Educação Estética propicia o exercício do pensamento, do fazer, da invenção, do prazer, da transformação, enriquecendo o cotidiano do aluno. Leva-o a sair do seu ambiente escolar, favorecendo uma interpretação mais abrangente do mundo.

Um dos caminhos do desenvolvimento da Educação Estética na sala de aula é levar o aluno à compreensão teórico-prática da Arte, desenvolvendo o **VER** a obra de Arte. Dessa forma, haverá o desenvolvimento de sua sensibilidade e o preparo para o exercício da cidadania estética.

A finalidade, pois, deste trabalho é demonstrar que é possível levar o aluno a um **VER-ATIVO** através da obra de Arte, no espaço da sala de aula, e que a Escola, como um local privilegiado de educação, pode criar condições para que isso aconteça.

O caminho metodológico percorrido para a efetivação deste trabalho foi desdobrado em quatro momentos.

O primeiro consistiu em retornar a experiências de Educação Estética

realizadas em sala de aula de 1º e 2º Graus⁵ e que foram fartamente documentadas com procedimentos apropriados, tais como: fotografias, “slides” e apontamentos. Trata-se de um acervo de experiências registradas ao longo de doze anos de trabalho.

No segundo momento, buscou-se conhecer a realidade da educação escolar, inclusive na área de Educação Artística.

Para tanto, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, já que o tema é amplamente estudado por vários pesquisadores. Nessa revisão bibliográfica, os procedimentos adotados foram: identificação bibliográfica, leitura e fichamento dos livros selecionados.

No terceiro momento, buscou-se, numa leitura do cotidiano da cidade de Goiânia, encontrar alternativas de estudo nas ruas, praças, prédios, enfim, em todos o ambiente que faz parte da vida do cidadão e no qual esteja presente a obra de Arte.

Nesse momento, foi feito um caminhar pela cidade, como um antropólogo social, com máquina fotográfica e diário de campo, para registrar pontos que chamassem atenção pela expressividade do fazer artístico do goianiense. Com isso empenhava-se em compreender e interpretar a obra de Arte no espaço da cidade.

Este trabalho foi exaustivo, dele resultaram 154 (cento e cinqüenta e quatro) fotografias e várias folhas de anotação. A partir desse universo, foram selecionadas obras de Arte que preenchessem três critérios definidos: a) estar a obra de Arte a céu aberto, inteiramente a dispor do público em geral; b) representar a expressividade do fazer artístico do goianiense nas áreas de desenho, pintura, escultura e meios de comunicação; c) fazer parte do universo cultural da idade.

No quarto momento, fez-se novamente um levantamento e análise da literatura específica, com o objetivo de identificar categorias fundamentais para apreensão e análise da expressão artística presente nas obras de artistas goianos e nos trabalhos dos alunos.

⁵ Apesar da obrigatoriedade do anonimato, é fundamental registrar que se trata de uma escola de aplicação

Essa revisão permitiu também fossem apontados os elementos visuais como suporte de análise, para uma visão mais reflexiva e crítica da obra de Arte e do fazer específico do aluno.

Em todos os momentos da investigação, a visão de artista e de docente bem como a atitude de pesquisador em Arte estiveram presentes. Com tal postura buscava-se a síntese possível das singularidades do artista, do professor e do pesquisador.

Para organizar a exposição desta dissertação, os capítulos foram articulados de uma maneira inversa do caminho seguido no processo de pesquisa.

Assim, foi elaborada em quatro capítulos, sendo que no primeiro busca-se identificar categorias e elementos visuais na obra de Arte produzida ao longo da História. No segundo, faz-se leitura do cotidiano da cidade de Goiânia, utilizando-se das categorias e dos elementos visuais definidos no primeiro capítulo. No terceiro capítulo, busca-se traçar um quadro da educação, inclusive da artística, na escola pública brasileira. No quarto capítulo, discutem-se experiências realizadas em sala de aula como possibilidades de acontecerem em outras escolas preocupadas com o desenvolvimento da sensibilidade e o exercício da cidadania estética.

Desse modo, esta dissertação está estruturada em quatro capítulos.

No Capítulo I, intitulado: A Construção do VER: Um Exercício Diário de Aprendizagem, discorre-se inicialmente sobre o entendimento de obra de Arte que perpassa este trabalho; apresentam-se algumas categorias e elementos visuais que sustentarão as análises contidas no trabalho e ainda breve visão da obra de Arte ao longo dos tempos. O capítulo constitui uma síntese da bibliografia consultada⁶.

O Capítulo II, intitulado: O Ver no Cotidiano: Provocação Ativa da Sensibilidade, apresenta uma leitura de obras de Arte da cidade de Goiânia, leitura essa

pertencente ao Sistema Federal de Ensino.

⁶ Foram consultadas as seguintes Obras: Giulio Carlo ARGAN (1988); Daniel J. BOORSTIN (1995); Robert CUMMING (1996); Ferreira GULLAR (1993); Aline FIGUEIREDO (1979); H.W. JANSON (1988 e 1989); Fayga OSTROWER (1983); Herbert READ (1983); Roberto PONTUAL (1987); Nikos STANGOS (1991); Heinrich WÖLFFLIN (1984); Heliana Angotti SALGUEIRO (1983).

resultante de um encontro com o fazer artístico que compõe as ruas, praças e prédios da cidade.

Dada a importância da sensibilidade neste exercício, foram feitas algumas considerações acerca da mesma para auxiliar nesta tarefa.

As obras dos autores Fayga OSTROWER (1983, 1984 e 1990), Alfredo BOSI (1985), Henri FOCILLON (1983) e Louis PORCHER (1982) sustentaram o exercício de leitura que se fez. Recorreu-se também às categorias e elementos visuais apresentados no Capítulo I.

No Capítulo III, A Escola: um Espaço para o Resgate da Cidadania Estética, procurou-se mostrar a realidade da Educação Escolar e da Educação em Arte no Brasil, de modo particular das escolas de Goiânia. Buscou-se também alinhar algumas sugestões para a superação dos entraves vividos pela Educação Estética.

Para tanto, utilizaram-se os estudos de: Alziro Furtado de MENDONÇA (1992), Marília Gouvêa de MIRANDA (1983), Maria das Graças FERREIRA (1992), Iria BRZEZINSKI (1996), José Luiz DOMINGUES (1988), Monique A. NOGUEIRA (1994), Maria Felisminda de R. e FUSARI e Maria Heloisa C. de T. FERRAZ (1992), Marcos Antônio SOARES (1995), Miguel ARROYO (1988) e Lucimar Bello P. FRANGE (1995).

No Capítulo IV, intitulado: A Sala de Aula: Possibilidades de Resgate da Cidadania Estética, são apresentados argumentos que sustentam a afirmação de que a sala de aula é um espaço para o desenvolvimento da sensibilidade e da construção do **VER-ATIVO**, condições importantes para o exercício da Cidadania Estética. Acredita-se que o exercício dessa cidadania impedirá a dessensibilização do Homem contemporâneo, que vive em uma sociedade massificadora e consumista, na qual os valores humanos são banalizados e até suprimidos.

Na argumentação pretendida, discorre-se sobre sete experiências de Educação Estética realizadas em sala de aula de uma escola de Goiânia. As experiências são

relatadas e os trabalhos dos alunos analisados à luz das categorias e dos elementos visuais apresentados no Capítulo I.

A esse capítulo, seguem-se a Conclusão e a Referência Bibliográfica.

CAPÍTULO I

A CONSTRUÇÃO DO VER: UM EXERCÍCIO DIÁRIO DE APRENDIZAGEM

- UM ENTENDIMENTO DE OBRA DE ARTE

Arte é trabalhar as idéias, é um exercício diário de ação criadora em sintonia com o tempo, o meio, a vida, na qual a **sensibilidade**, o **pensamento**, a **construção** e a **expressão** são intencionais para a transformação laboriosa da matéria.

Nesta afirmação de que Arte é criação, é trabalho, fica bem claro que as idéias que não são materializadas através de um trabalho intencional não podem receber a denominação de Arte, pois esta resulta de intenção e, mais, do sentir, da vivência, do conhecimento e da pesquisa. Nesse exercício diário, o artista se presta a executar seu trabalho na sua totalidade e com liberdade de expressão. Arte e criação, enfim, constituem um processo no qual, em cada tempo, em cada meio, em cada vida, florescem, em concretude, momentos inigualáveis da história de realizações da humanidade.

A ação criadora, o ato criador, diz não à imitação¹. É um processo metódico de construção, de realização e de apresentação. A ação criadora requer uma **sensibilidade** apurada, um **pensamento** elaborado, uma **construção** que apresenta uma **expressão** diferenciada de realização.

¹ Esclarece-se que na música a técnica de imitação é permitida no processo composicional.

A Arte é uma criação exclusiva do homem, de um povo, no ápice de sua sensibilidade. O sentir transformado em emoções mais significativas do pensamento enche de construção especial o espaço e o tempo de uma época.

Na criação artística, a **sensibilidade** e o **pensamento** dignificam o ato criador. Isso implica um fazer específico do homem que, sintonizado com sua época, com o seu meio, contextualiza sua ação num empreendimento de vida na práxis criadora.

Nesse processo, o homem avança no seu fazer artístico, que exige técnica e qualidade de criação. Cresce na liberdade de sentir e de pensar o passado e o presente, projetando o futuro, inteirando-se conscientemente desses momentos para alcançar a sua universalidade criadora. Domina a matéria na materialidade enquanto agente de seu fazer criador.

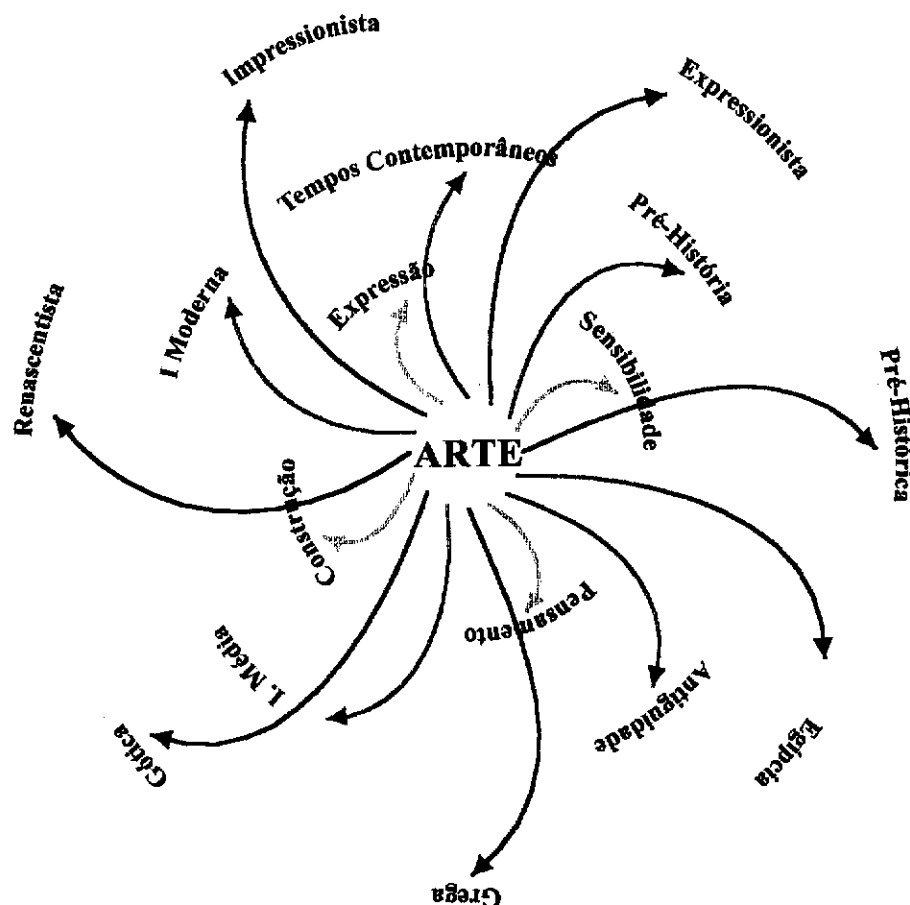
Sem a matéria não poderia existir trabalho, a construção em Arte. É através da matéria que o artista põe em prática o seu sentir, o seu pensar em Arte. Para exemplificar: a madeira é a matéria que o artista através de um processo meticuloso transforma em matriz de Xilogravura². Essa matriz deixou de ser madeira simplesmente e passou a apresentar toda a sua materialidade enquanto preparada, gravada e explorada pelo artista. Nesse processo de trabalho, a madeira transforma-se num elemento único, no qual as suas propriedades materiais são intensificadas enquanto matéria e a sua materialidade alcança novas propriedades enquanto obra de Arte. A materialidade na madeira, portanto, faculta uma sintonia entre o artista e seu meio de expressão que ao longo dos tempos apresenta diferentes traços, marcando o modo de o homem **VER** o seu mundo e a sua época.

Para compreender e analisar os traços característicos da Arte, faz-se necessário percorrer seu trajeto histórico, procurando identificar algumas categorias capazes não só de dirigir o **VER-ATIVO** para tal análise, como também de favorecer um discurso teórico-prático mais crítico. Dessa forma, as categorias aqui apresentadas foram

² Xilogravura é uma técnica de gravação em madeira. Grava-se com ferramentas e equipamentos especiais, específicos. Depois imprime-se. O resultado são xilogravuras de Arte, ou simplesmente xilogravuras.

definidas mediante uma revisão da obra de Arte, a partir dos tempos pré-históricos até o dia de hoje, a contemporaneidade. (Ver Figura 1).

FIGURA 1
“Arte: a História e os momentos de criação”



Ao longo dos períodos de ação criadora, que foram dinâmicos, o homem construiu a sua história, revelando em cada ação, suas concepções e os desafios oriundos dessas ações. Revisando, pois, o percurso da ação criadora do homem, foi possível identificar cinco categorias consideradas aqui como importantes para a compreensão de Arte, do sentir, do pensar e do fazer artístico. São elas: **gestualidade**, **harmonia**, **monumentalidade**, **funcionalidade** e **durabilidade**. A seguir, será explicitada cada uma dessas categorias.

A **gestualidade** apresenta-se como a força do traço, da originalidade, da

caracterização de um período, de uma época, determinando e identificando a trajetória do homem na sua ousadia, na sua tenacidade, enfim, na sua criação.

A **gestualidade** surge quando o homem com o corpo ereto libera as mãos para alcançar outros espaços e nos contatos sentir as diferenças. A **gestualidade** é riscar, traçar, delinear, esculpir, ferir a madeira, a pedra, o bronze e o ferro, delineando formas. É conseguir nessa ação o princípio de um diálogo ininterrupto com a criação.

A **gestualidade** é ora a sobriedade do traço contido da arte egípcia, ora os contornos naturais das pinturas de bisões e mamutes. É o delineamento rico em detalhes de um vitral gótico ou o gesto único de manchas de cores fortes da pintura expressionista. Em momento algum ela deixará de ser percebida na Arte.

É conseguir com o lápis, o pincel, o buril, o cinzel e outras ferramentas e objetos quaisquer transformar conscientemente a matéria para alcançar resultados plásticos.

A **gestualidade** faculta, portanto, a criação. É a força criadora que se prolonga e percorre o corpo, cabeça, braços, e mãos e alcança o espaço. Está presente no espaço escultórico na sua tridimensionalidade, também nas danças e performances, na bidimensionalidade do papel, da parede, do chão, definindo superfícies. A gestualidade é a “marca”, é o deixar-se conhecer, enfim, é a escrita plástica de uma raça, de um povo, de um tempo, de um artista.

A outra categoria é a **harmonia** que é o conjunto, é o todo. É o ver por inteiro. É conseguir envolver-se com o que se apresenta, é perceber a forma nas sutilezas do traço, detectar as nuances das cores no discurso plástico. É apreender o diálogo dos personagens através da composição, do gesto, do **VER-ATIVO** e intensificar a interação entre o que existe e compõe o conjunto.

Harmonia, por exemplo, é percorrer com os olhos, minuciosamente, a cobertura do **Sarcófago de Tutancâmon** (1340 - a.C. alt. total: 1,84m. Museu Egípcio - Cairo) e vê-lo em sua simetria determinada pela posição das mãos, pela nobreza faraônica, pela riqueza de detalhes e também pelo acabamento incrustado de pedras

preciosas.

É alcançar o espaço preenchido pela sinuosidade exuberante de uma “**Vitória de Semotrácia**” (200-190 a.C. Mármore alt. 2,41m. Museu do Louvre - Paris), com o panejamento de suas vestes esvoaçantes, delineando um corpo na sua juventude, como se abrisse caminhos numa postura que avança, indicando o equilíbrio perfeito da criação.

É sentir, em sintonia com a verticalidade suntuosa da catedral de “**Notre Dame (N. Senhora) de Paris**” (1163-1250), com seus arcos internos em ogiva, uma relação perfeita com os arcobotantes na sua parte externa, dando a segurança estável na caracterização de seu estilo gótico. As rosáceas frontais e laterais definem ainda mais o conjunto na sua **harmonia** silenciosa e intensa na **luz** refletida internamente. A **luminosidade** decorativa apresentada pelos vitrais refletem a transparência dos vidros coloridos na intencionalidade de um projeto centrado na **harmonia**, na leveza e na beleza de um período.

A **harmonia** também é acentuada em “**O Grito**” de **Edvard Munch** (1893 - Museu Nacional - Oslo), transcende a tela e ressoa dentro do espectador. A sinuosidade das massas de **cor** expressa o movimento forte no tratamento das pinceladas. A diagonal formada pela cerca intensifica ainda mais o gesto inconfundível das mãos no rosto da figura central, cujo grito solitário de dor e de medo é testemunhado por duas silhuetas que caminham ao longe. A **harmonia**, portanto, implica a VIDA do quadro, não importa a mensagem, o estilo nem a época de sua realização.

A **monumentalidade**, por sua vez, é a grandeza de uma obra de Arte, não a grandeza identificada pelo tamanho, mas é o que a obra alcançou na sua qualidade de criação. Significa o valor transcendental da obra no tempo. É alcançar as intenções e vontade criadora do artista. É vista quando o trabalho ultrapassa os limites do visível; é a objetividade e subjetividade da obra em seu conjunto. Conseguir essa interação é aprimorar cada vez mais os olhos na busca do crescimento visual.

A **monumentalidade** pode ser vista na tridimensionalidade luminosa de “O Pensador” de **Auguste Rodin** (1879-89 alt. 1.55m. - Museu Metropolitano de Arte – Nova York), penetrando silenciosamente e numa postura inclinada os seus pensamentos e acompanhando com a alma a intensidade desse momento. A matéria inerte adquire vida, e a **forma** moldada e organizada da estatuária traduz a intencionalidade do autor em apresentar a **monumentalidade** e a importância do momento vivido na sua ação criadora.

A categoria **funcionalidade** deve ser entendida como a função do **ser** da obra, expressando a intenção, o propósito de seu criador. Muito se ouve dizer da função pedagógica, religiosa, política e social da Arte. No entanto, analisá-la somente por esse prisma é deixar de considerar a sua força formal, estilística e artística. É preciso não tirar da obra o seu sentido, a sua força expressiva que é formar e transformar: sentir, pensar e fazer. É preciso não deixar que essa força expressiva se insira somente no contexto de uma função específica. A intenção plástica, artística e estilística do artista dá possibilidades de novas compreensões à obra de Arte.

A função plástica é compreendida e percebida não só externamente, mas através do propósito do artista. Os elementos plásticos e visuais mais a função plástica da obra são apreendidas com clareza pelo espectador. Esses elementos (linha, forma, cor, superfície, volume, luz e outros) são identificados através do estilo da obra. A intenção plástica e estilística se justapõe harmonicamente, o que dá condição artística à obra.

É preciso lembrar que os atributos artísticos trazem consigo toda uma carga de sensibilidade, de pensamento, de construção, de expressão, vivências que não tiram a funcionalidade da obra de Arte (está implícita nela), mas amplia a sua existência, dando-lhe um caráter especial na sua especificidade e universalidade em todos os aspectos que fazem dela uma obra de Arte.

A propósito, uma obra de arte é aquela que é produzida segundo os conceitos de Arte: execução perfeita (não importa a que corrente estilística pertença), acabamento requintado e expressão de história de vida. A obra de Arte deve comunicar

a ação criadora do artista e propiciar a sensibilização e a transformação do espectador através de uma educação estética e, ainda, estabelecer uma sintonia entre o artista, a obra e o espectador.

A obra de Arte é então o conhecimento do artista, o domínio da matéria, a exposição clara de uma idéia mediante ferramentas e equipamentos que propiciam uma execução técnica determinada pela criação. O artista é um homem de seu tempo, o que faz a obra de Arte também ser seu tempo. Ao ultrapassar o tempo, a obra universaliza-se.

Um exemplo que vai facilitar a compreensão da categoria **funcionalidade** é a “**Guernica**” - 1937, de **Pablo Picasso** (Museu do Prado - Madrid). Nela a destruição, a morte, a dor, o desespero aparecem com uma força expressiva muito forte. Esse painel apresenta um momento, a Guerra Civil Espanhola, compartilhado por toda uma população e traduz na visão do artista os momentos vividos.

Essa obra é monumental na sua transcendência e **funcionalidade**; extrapola a denúncia universal do poder destruidor da guerra. Ao expressar a dor, as mutilações, as perdas, o artista deixou à humanidade um legado. Em sintonia com a história, passou através desta pintura o seu sentimento mais profundo: a sua necessidade interior de transmitir, até os dias de hoje, o poder avassalador do homem que, protagonizando guerras, escreve a sua irracionalidade.

A obra de Arte citada confirma o que anteriormente foi asseverado e, mais especialmente, esclarece o que vem a ser uma obra de Arte: o artista, seu tempo e a **aura**³ insubstituível nessa pintura na construção da História.

A última categoria, **durabilidade**, coloca a certeza de que mesmo com o passar dos anos algumas obras de arte resistem ao tempo. Podem-se observar as pirâmides, catedrais, palácios, pinturas e estatuárias seculares.

³ Termo usado por Walter Benjamim em “A obra de Arte e sua Reprodutibilidade Técnica”. Segundo o autor, quanto mais se reproduz uma obra de arte, mais ela perde a sua existência áurica.

Essa duração no tempo diz respeito não só à **durabilidade** física da obra, mas também à sua **durabilidade** espiritual e à duração de sua aura. A **durabilidade** da obra propicia sentir as emoções mais sutis diante de uma pintura rupestre, acentuada pela gestualidade de seu traço mágico; força monumental das pirâmides egípcias; a harmonia luxuosa da estatuária grega; a imponência funcional e espiritual das catedrais góticas; do traço desafiador das pinturas renascentistas, da riqueza das igrejas barrocas de decoração suntuosa; da riqueza de cores da pintura impressionista, contendo a harmonia de **luz e calor** e do contraste acentuado da **gestualidade** de manchas e **cor**, formando a pintura expressionista.

O tempo, na dureza implacável, não se cansa na imposição de seus limites e o homem/artista/criador desafia-o com a sua ação criadora.

Após a explicitação das categorias, serão apontados alguns elementos visuais, que facilitarão tanto o entendimento da obra de Arte como o diálogo mais profundo com a criação artística.

Esses elementos visuais⁴ são: **linha, forma, superfície, volume, luz e cor.**

A **linha** é o gesto escrito com Arte. Essa **gestualidade** propõe movimentos em espaços determinados ou não. Essa ação gestual da **linha** implica sinuosidades, rupturas, criando uma dança dinâmica e melódica com o domínio de um pensar/fazer na composição. A **linha** ora aponta caminhos, ora apresenta cadência ritmada, interligando os pensamentos numa profunda relação de vida.

A **linha** é um começo para a alfabetização da **sensibilidade**. É o começo de um diálogo mais duradouro. Ela busca o espectador para uma conversa ao pé do ouvido.

Em “**O Encontro**” (xilogravura de 1978), **Gilvan Samico** gravou com uma simetria precisa através de formões, buris e goivas na matriz de madeira uma profissão de **linhas**. Esse trabalho tão rigoroso na virtuosidade de sua proposta enobrece o trajeto

⁴ Alguns elementos visuais aqui apontados encontram-se na obra Universos de Arte de OSTROWER

linear que aparece através dos sulcos executados com mãos firmes, produzindo uma escrita linear, pura e milimetricamente pensada.

A **linha** nesse trabalho adquire o vigor de uma necessidade interior; é precisa, racional, medida até na sua sinuosidade, dando à obra **harmonia** e beleza.

A **linha**, em qualquer tempo, em qualquer espaço, envolve com totalidade a natureza de seu traçado. Não importa se esse traçado é conseguido com o lápis, o buril, o pincel, o formão, a máquina fotográfica ou com o corpo, nas performances.

O artista familiariza-se com a **linha** e dela e com ela tece suas criações num ir e vir sem fim.

Outro elemento visual é a **Forma**, que é o impulso vital da obra. É a envolvimento de vida um pulsar constante. Estabelece a ligação do criador, com a obra e o espectador. Através da **forma**, a obra chama o espectador num jogo plástico de materialidade, envolvendo-o com seu conteúdo.

A formatividade da **forma** é a batalha que travam o artista, a obra e o espectador. É um formar e transformar. O movimento criador fortalece a razão e a emoção de um fazer específico, cria as sensações mais sutis e expressa movimentos que são dinâmicos na espacialidade da **forma**.

A **forma** é o encontro de forças formadas e transformadas pelo gesto na **gestualidade** da ação do criador. Para exemplificar essa afirmação, pode-se citar “**Crisálida**” (obra em pedra-sabão 16 x 77cm, 1975) de M. **Guilhermina**. A pedra-sabão alcançou a leveza do traço escultórico e, num equilíbrio harmônico, a artista transformou a matéria (pedra) na leveza da crisálida (**forma**).

Também as esculturas de **Ana Maria Pacheco** expõem **formas** que se sobressaem como se despregassem umas das outras para compor e ocupar os espaços. O peso de **forma** é descaracterizado na sinuosidade das **linhas** que acompanham o traçado, criando vários tipos de textura.

As obras **Henning Gustav Ritter** também são contundentes para exemplificar

o elemento **forma**. Através da madeira (pau-brasil), o artista dignificou a **forma** na sua mais pura singularidade, criando saliências e vazados que destacam os veios da madeira.

O elemento **superfície** compreende o espaço percorrido pela **forma**; interage com esta numa cumplicidade de casamento. É o espaço da tela, da madeira, da pedra, do papel e de tantos outros suportes, até mesmo o próprio corpo, onde o artista imprime sua intenção e capacidade criadoras. É o espaço percorrido pela ação criadora e sustentado por **linhas, formas, volumes, luzes e cores**, elementos visuais que demarcam e (des)marcam a superfície, criando espaços bidimensionais e tridimensionais, estendendo-se até outras dimensões.

Já o **volume** acentua as **formas**, dando-lhes um caráter singular. Expande-se ou se retrai, através da **linha**, em contornos retilíneos ou curvilíneos. Preenchido com texturas de massas, apresenta os cheios e os vazados da **forma**.

O **volume** cria profundidades e espaços que se movimentam, caracterizando proximidades e afastamentos. No conjunto da composição plástica, é o elemento que cria expectativas.

O “**Bicho**” - 1960 - de Lygia Clark exemplifica a questão. Os **volumes** são acentuados pela tridimensionalidade do objeto (escultura mutante em **forma** triangular). Os efeitos externos de **luz** e sombra provocam ainda mais a necessidade de o espectador tocar o objeto à procura de novos **volumes**. O alumínio, material usado pelo artista, aglutina o **colorido** do espaço circundante, criando sombras e **luzes**.

A **luz** é o elemento mágico da obra. Os claros-escuros propiciam nuances e vibrações sem limites. A **luz** cria expectativas, cria intensidades que extrapolam o objeto, transcendendo-o.

A **luz** aparece com intensidade na obra de Veiga Valle, artista santeiro da cidade de Goiás. Seus santos trazem os efeitos de **luz** e apresentam com precisão a magia de cada contorno das curvas e contra curvas.

Em **Veiga Valle**, a **luz** intensifica detalhes, esconde e projeta **volumes**, acentua texturas e transparências e deixa aparente a **cor**.

A **cor** é emoção, vibração, o espírito da obra em si. Nas intensidades cromáticas, nas tonalidades, nas nuances, a **cor** atravessa o tempo/espço e vive a sua existência na paleta do artista.

A **cor** é amplamente observada, sentida e até vivida no “**Caracol**” (têmpera 80 x 60cm - 1996) de **Cleber Gouvêa**. Com azuis intensos, a tela faz um convite para o espectador “entrar” na intimidade da obra em si.

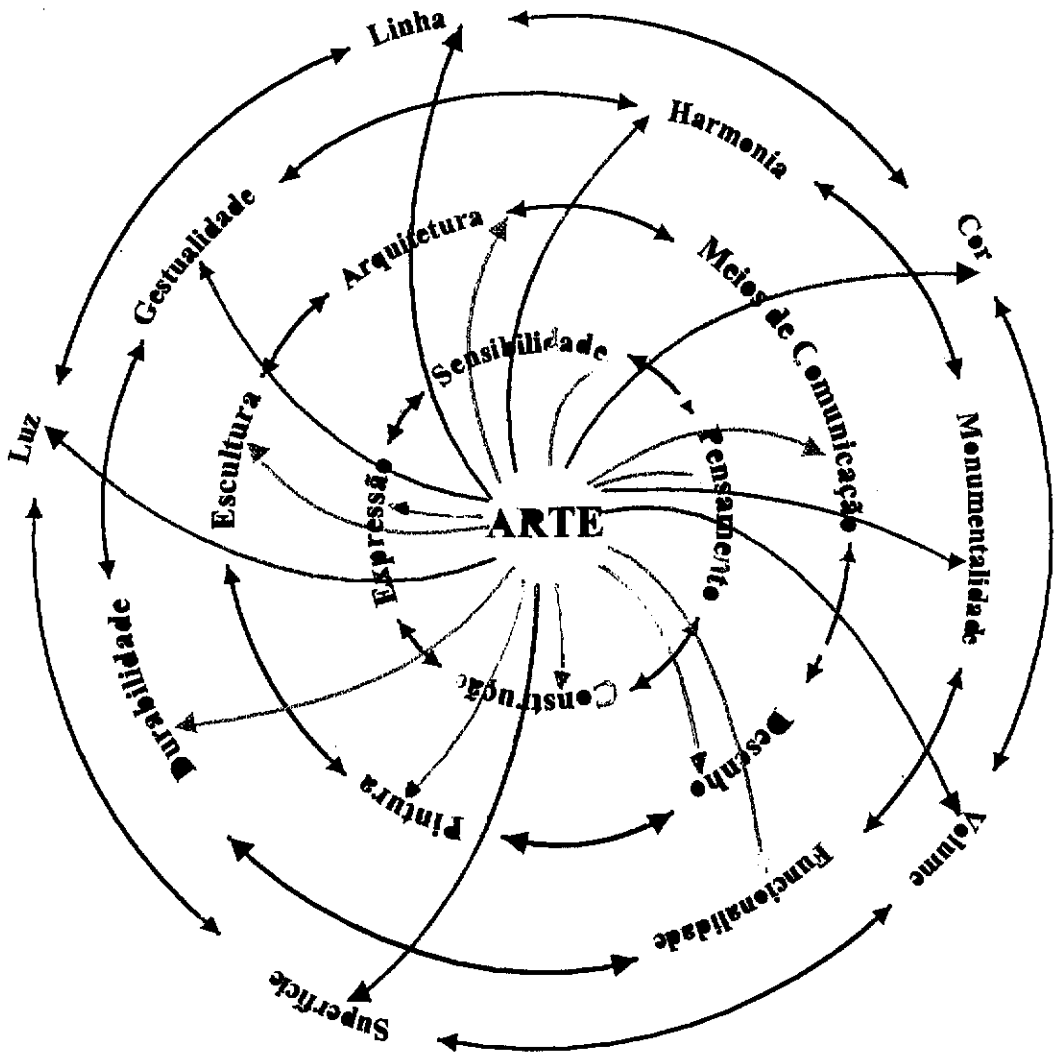
Nessa obra, as nuances de dourado em **forma** espiralada, partindo do centro e estendendo-se como se quisesse sair da tela, projetam um caminho ascendente de **luz**. As intensidades do dourado mesclam-se aos azuis, produzindo um interação única nos contrastes azul/dourado, prolongando o tempo de afastamento/aproximação do espectador. A intensidade da **cor** é também a intensidade da **luz**.

Seria desnecessário acrescentar que os elementos visuais interagem, complementam-se de uma maneira uníssona nas obras de Arte, seja em um desenho, em uma pintura, em uma gravura, em uma escultura, em uma arquitetura, nos meios de comunicação, performances, criando o discurso plástico e artístico da obra.

No item seguinte, buscar-se-á mostrar um exercício de **VER** a obra de Arte de modo diferenciado, caminhando por alguns períodos da História da Arte. Para tanto, serão utilizadas as categorias anteriormente definidas e apontados os elementos visuais presentes nas criações artísticas: no desenho, na pintura, escultura, arquitetura e meios de comunicação. A figura 2, a seguir, sintetiza o esforço que será empreendido no exercício aqui proposto.

FIGURA 2

“ARTE: Criações Artísticas / Categorias / Elementos Visuais”.



- PERSPECTIVAS DO VER NA OBRA DE ARTE

Caminhar pela História da Arte requer inicialmente entrar nas sutilezas do desenvolvimento das habilidades primeiras do homem, num tempo em que os primeiros abrigos eram cavernas frias, úmidas, mas capazes de proteger. A grandeza do momento preenchia-se com a crença em poderes mágicos.

Pinturas que se perpetuaram e peças utilitárias que se multiplicaram são as primeiras manifestações criadoras do homem. O primeiro homem que deu forma, função e acabamento à matéria pensou e concretizou com cuidado esmerado a sua necessidade interior, iniciando a escrita dos dias da história da humanidade.

Como desvendar essa história, hoje, sem descurar dos pormenores? Como apreciar, bisões, bois, cavalos e tantos outros animais, cenas do cotidiano perpetuados nas pinturas rupestres protegidas da intempéries do tempo e dos perigos que rodeavam as noites, sem esquecer os detalhes?

O tempo expresso nas pinturas rupestres instiga a curiosidade no presente e agita os pensamentos para o futuro. Perdurou, no tempo, a sensação de vida que ainda se enxerga hoje, no realismo das imagens que, descobertas nos interiores dessas casas (as cavernas), encantam e dão prazer de contemplá-las.

Que poder mágico existe no diálogo de ver o desenho de um bisão numa caverna em Lascaux (França) ou em Altamira (Espanha)! Ali, nas entranhas daqueles espaços, registrou-se um momento único de **linhas e cores**, marcado pelas mãos do homem que antes também moldou ossos, pedras, paus, argila e registrou sem cessar a reprodução da espécie humana, delineando Vênus e Afrodites milenares.

O primeiro homem alcançou a posição ereta e cresceu na sua expressiva **gestualidade**. Liberando as mãos, movimentou-se até as alturas do espaço fechado e registrou sem parar a observação feita lá fora, com a **luz** do dia, as caçadas dos bisões, mamutes, veados, javalis, corsas.

Nesse processo intuitivo, os **volumes** e a idéia de proporção apresentados

através de **linhas** e de traços firmes fizeram desses primeiros desenhos, precisos e objetivos, os momentos vividos, garantindo, portanto, o poder mágico de preservar a vida.

São desenhos grandiosos, sinuosos nos **volumes** e vibrantes nas **cores**: preto, ocre e vermelho, capazes de acentuar ainda mais o poder de todo o grupo acompanhar e partilhar a realização desses feitos. No espaço fechado das cavernas, os primeiros homens garantiram o direito de sonhar com as manhãs, quando a **luz** prenunciava o poder mágico de novas realizações.

Esse homem/artista que habita o espaço profundo de grutas escuras e aí realiza pinturas, estatuetas e utensílios extrapola os limites do fechado – a criação rupestre – e alcança a monumentalidade e o arrojo das construções megalíticas. O fazer do homem passa a ostentar os pilares da verticalidade e horizontalidade com a magia única de acreditar na eternidade. Quantas coisas criou e quantas contemplou!

Nessa trajetória do **VER** pela antigüidade, verifica-se que as realizações se multiplicaram e se diversificaram. Pinturas, peças utilitárias, decorativas, relatos de feitos, acontecimentos da cotidianidade do homem se fizeram presentes. Peças esculturais de rara beleza foram aprimoradas através do domínio do material/ferramental. As mãos exploraram a matéria e cresceram em habilidades, criando detalhes e expressões, guardadas para sempre, tornando o **VER** cada vez mais exigente.

Ao contemplar, portanto, as grandes construções egípcias, depara-se com a incessante necessidade que tem o homem de buscar a perpetuação da vida. Nas construções das pirâmides, o homem eterniza no ver a sua existência, constrói moradas que dão o direito de preservar a espécie.

O homem registra em paredes, no chão em que pisa, o tempo todo, a sua alegria diante da vida, uma alegria centrada em motivos do seu dia-a-dia. Lutas, cenas de homens com animais, cenas da natureza, cenas do cotidiano são vistas em afrescos e pinturas.

Com proporções colossais, massas pesadas, com paredes maciças, a arquitetura e a estatuária egípcias resistiram ao tempo, apresentando a **durabilidade** silenciosa determinada pelo ofício de um fazer inimitável. Nelas observa-se uma estabilidade imponente e nas imagens o predomínio da hierarquia na composição. A ausência de uma perspectiva linear faz presente a “lei da frontalidade”. As figuras estão com o busto de frente, a cabeça de perfil, os olhos de frente, os pés de perfil, dando ao traço uma rigidez cadenciada na repetição das posições das figuras, garantindo a fidedignidade do que estava sendo retratado: a colheita do papiro, o cuidado com os animais, a vida cotidiana das pessoas, as lutas, uma infindável documentação de momentos de vida comum.

A pintura, rica em detalhes e de caracterizações físicas, recebe um tratamento liso, chapado em superfícies nas quais o desenho é firme e definido. As cores são o preto, o vermelho, o azul e o verde em várias tonalidades, que dão o colorido cromático aos afrescos e peças utilitárias. A estatuária, a arquitetura e os relevos como também as pinturas que se apreciam hoje mostram fielmente a **durabilidade** dessa Arte que matizou no tempo o registro fiel de uma época memorável.

A **gestualidade, funcionalidade, harmonia, durabilidade e monumentalidade** são características marcantes da Arte egípcia e assinalam o princípio de um sentir/pensar/fazer que o homem não deixará de perpetuar.

A seguir, passa-se a focalizar as esculturas exuberantes, de ferro, mármore e granito surgidas mãos dos gregos que, além de criar, desenvolveram uma habilidade técnica arrojada. Com isso conseguiram uma beleza singular em suas obras com panejamentos retorcidos, formas equilibradas e idealizadas e com transparência dos tecidos, expondo corpos de expressão única.

Os gregos tiveram a influência dos egípcios, modificando todavia com apuro o modo de construção, a pintura, a arquitetura, a estatuária e avançaram. Criaram estilo na arquitetura, sinuosidade e beleza nas **formas** escultóricas, dando ao conjunto uma **harmonia** latente que vibra nos detalhes definidores de cada peça. Descobriram cânones e deram movimento ao fazer artístico, em sintonia com o seu tempo num

convívio em praça pública.

A idealização de medidas, de proporções e de equilíbrio permitiu a criação de um discurso plástico que, resistente na **monumentalidade**, transcende toda uma época.

Uma nova conquista é alcançada pelo homem. O espaço tem profundidade ilimitada e sua estabilidade vertical alcança o céu na arquitetura gótica. A verticalidade com estabilidade desse novo estilo proporciona aos olhos uma visão desafiadora, sobrenatural e faz apelos emocionais que são refletidos através de vitrais imensos, compondo a iluminação de espaços monumentais.

Os vitrais e as rosáceas multicoloridos transmitem assim a sua **funcionalidade**. Esses vitrais de beleza plástica, de desenho expressivo e simbólico, de traço firme e simetria estudada trazem forte influência bizantina, induzindo o cristão a elevar os olhos numa comunhão com Deus, Deus de obediência, respeito e de amor, Deus da fé.

A arquitetura cumpre o seu papel diferenciador. É desenvolvida mediante um processo que elimina as paredes grossas e pesadas, herança das basílicas **românicas**, o que as torna eretas e firmes. A estatuária compõe esse conjunto, completando suavemente os espaços, Apresenta uma **gestualidade** precisa, sem exageros, simples, mas com requintes no seu traço. O **volume** é tênue e contido, trazendo detalhes numa simetria elaborada.

A perspectiva usada nas pinturas é a perspectiva atmosférica, através da qual o olhar, ao contemplar ao longe, mistura o céu e a terra, não delimitando o horizonte. Desse modo, propicia um sentimento de religiosidade e de respeito a Deus. O homem é temeroso a Deus e fecha-se na sua interioridade. O espaço que se abre para o ver é o verticalizador das catedrais que chamam o homem para o recolhimento. Nessa contemplação silenciosa, os vitrais majestosos na sua intensidade luminosa induzem o homem ao contato com Deus.

Uma nova mudança do ver do homem transforma o pensar e o fazer em Arte. Os interesses antes estabelecidos pelos teólogos medievais deram lugar ao humanismo assentado nos ensinamentos clássicos e na perspectiva de descobertas. Nesse

momento, ocorre uma aproximação única com cânones precisos, iniciam-se os estudos das proporções geométricas, apresentam-se posturas solenes e **linhas** perfeitas, numa perspectiva de cores brilhantes contidas na paleta do artista, dizendo que não se esta mais na idade média e o olhar prevê o futuro.

O homem aprendeu a dominar a matéria, a fazer de um bloco de pedra rígido uma escultura curvilínea de formas e detalhes. Os problemas de construção antes sentidos e resolvidos pelos gregos e suas criações famosas como o “**Doríforo**” de **Policleto** (cópia original grego de 450-440 a.C. alt. 1.98m. Museu Nacional de Nápoles) já não assustam mais o homem da Idade Moderna.

O homem do Renascimento não busca Deus ao longe, nas alturas verticalizadas do gótico; Deus está próximo, dentro dele. Sua ação e sentimentos caminham harmoniosamente equilibrados. Nessa sintonia, o homem avança em busca de novos espaços, de grandes descobertas e se coloca no centro do universo.

Nesse momento, o homem constrói a sua história intensificando os seus feitos. A razão e a emoção se equilibram. Vai buscar nos gregos a inspiração norteadora de suas realizações. Compõe na pintura uma simetria racional, elaborada com precisão, apresentando uma anatomia perfeita nas figuras. O discurso plástico traduz **luz** e **luminosidade**. Os claros-escuros (sfumato) e a busca constante de um ideal de beleza fizeram deste momento um período marcante da História da Arte.

Vindo de um modo de olhar equilibrado, individualizado e solto, o homem dirige o seu ver para as curvas e contra curvas e se expressa com um estilo rebuscado e emocional. É o Barroco marcando uma nova época. Nele a liberdade de criação traz para a arquitetura contrastes acentuados. Fora, a simplicidade da **linha**, no interior os efeitos decorativos adornam os altares com colunas retorcidas e uma profusão de **formas**. A vertical predomina sobre a horizontal, como no gótico. As pinturas que compõem os tetos dão um efeito ilusionista, fazendo o **VER-ATIVO** ultrapassar o espaço fechado, criando outras superfícies para alcançar o céu, o divino. A **cor** é intensa, há um cromatismo vivo, a **linha** é sinuosa, cheia de curvas e contra curvas, dando uma movimentação suntuosa. Os **volumes** são acentuados. A **luz** cria efeitos

cênicos numa emoção puramente humana.

Renascimento e Barroco contrastam-se e o **ver** diagnostica um futuro multiforme, de ricas nuances e de realizações sem paralelo.

Com o nascimento da indústria, novos acontecimentos estão por vir. Estabelece-se uma luta ferrenha entre o homem criador e a máquina. Cortam-se os vínculos com o desenho, é a primazia da **cor**. Captar o instantâneo, o impacto visual, é o que interessa. O fascínio pela **luz** sobrepuja. É o tempo do Impressionismo: nova maneira de **ver**, contemporaneamente ao surgimento da fotografia¹.

A **linha** deixou de existir, há uma preocupação intensa com a **cor** e com a **luz**. Captar a **luz** no seu ambiente natural agora é propósito do artista impressionista. A pesquisa de **cores** e **luz** projeta o futuro.

Os cânones e medidas preestabelecidas dão lugar a uma contestação ao passado. O tempo presente é o de obter na justaposição das **cores** puras efeitos cromáticos não conseguidos até então e o espectador participa com intensidade deste momento.

Em seguida, o Expressionismo acentua os ganhos com a **cor**. Não a **cor** “cientificamente” explorada pelos impressionistas, mas a **cor** na sua intensidade emocional, forte na sua expressividade. A **gestualidade** é percebida pela atuação vibrante da **cor** pura, trabalhada com emoção e os **volumes** são massas não definidas de **forma** linear, mas com a emoção individualizada do artista. Afastam-se as **formas** geométricas; o espaço é trabalhado sem delimitações proporcionais. A Arte é totalmente expressiva, arte do sentimento, das distorções ousadas. O Expressionismo então “acentua a atitude emocional do artista em relação a si próprio e ao mundo”² e também não deixa de indicar novos caminhos para a Arte.

¹ A fotografia aparece na França por volta de 1839. Tomou um impulso tão forte que hoje é desenvolvida também como um processo artístico, fazendo parte de muitos trabalhos de artistas contemporâneos e dos movimentos como, por exemplo, a Foto-montagem, técnica que utiliza fotografias na sua montagem e criação.

² Hoest Waldemar JASON, *História da Arte*, p. 666.

Neste momento, aparecem novas posturas e estilos, tendências e vanguardas e seus seguidores fazem do tempo presente um universo ainda inexplorado na tentativa de compreendê-lo na sua totalidade histórica. O século XX apresenta-se com grandes idéias, grandes eventos, grandes descobertas e grandes guerras. Com isso, apontam-se novos caminhos e novos movimentos artísticos.

O Dadaísmo é um dos importantes movimentos artísticos do presente século. Faz um corte com a razão. A imaginação adquire uma liberdade sem parâmetros. O artista transpõe para as telas, para as performances, para os “happenings” toda a sua indignação contra a civilização (guerras, mortes etc). O que antes era apresentado numa “disciplina” de estilos definidos, agora aparece através da intenção do artista em registrar as imagens de forma “controlada” só pela emoção.

O dadaísmo e todos os movimentos que se seguiram marcam um cenário novo. Com isso, modifica-se a posição do **VER-ATIVO**. Inovar passou a ser o mais importante. Essa necessidade de inovação tomou conta de toda a Arte.

Novas tendências, como “Pop Art”, Arte Conceitual, Arte Cinética, Construtivismo e tantas outras, abrem um leque importante para a Arte e naturalmente não aconteceram por acaso, fazem parte do processo de construção. Dos anos 80 para cá, o artista busca ainda mais apresentar em seus trabalhos novas propostas.

Ver com profundidade a obra de Arte através dos tempos, propósito deste capítulo, identificando nela os elementos visuais e analisando-a segundo as categorias aqui definidas constitui um exercício que pode intensificar o olhar e movimentá-lo na busca de um **VER-ATIVO** diferenciado. Tal exercício possibilita o desenvolvimento da sensibilidade do homem. Colocá-lo na linha de tempo da História permite-lhe conhecer o pensamento, a construção e expressão humanos através da obra de Arte.

CAPÍTULO II

O VER NO COTIDIANO: PROVOCAÇÃO ATIVA DA SENSIBILIDADE

Neste capítulo, pretende-se fazer a leitura de algumas obras de Arte da cidade de Goiânia, indicando uma forma de construir o **VER-ATIVO**.

As categorias e os elementos visuais apresentados no Capítulo 1 serão indispensáveis para essa leitura.

Como se considera que a construção do VER se faz mediante a sensibilidade, e que aquela influencia esta, para iniciar este capítulo, far-se-ão algumas considerações sobre sensibilidade.

2.1 - Sensibilidade: Condição para o Pensamento, a Construção e a Expressão

A **sensibilidade** apurada é o princípio do diálogo do **pensamento** com o fazer artístico. É o encontro com as descobertas, com as sensações e emoções. É descobrir com as mãos o nascimento do gesto prolongando os momentos de descoberta.

A **sensibilidade** é ver nuances e formas de lugares e espaços numa ação constante de perscrutar o mundo e traduzi-lo em **expressão**. É ouvir por inteiro os sons, sentir a natureza, dando condição ao homem de extrapolar as suas criações.

A propósito, a condição humana de construir e de aumentar sua **sensibilidade** é um dos traços diferenciadores do homem entre os seres sensíveis. Cabe, portanto, ao

homem, construtor dessa **sensibilidade**, apurá-la na sua existência, procurando no conhecimento as possibilidades de colocá-la na sua ação diária. A **sensibilidade** é construída, como também o **pensamento**, a **construção** e a **expressão**. Seja na obra de Arte, seja na organização dos espaços e dos móveis da casa, seja na aula, seja na consulta médica, sempre, em qualquer momento, a **sensibilidade** será necessária.

Isso não é um entendimento idealizado e nem romântico. A **sensibilidade** é o que faz do homem um ser humanizado e sensível em seus pensamentos e ações. Ela é **diferenciadora**. **Sensibilidade, pensamento, construção e expressão** estabelecem uma interação única: um não vive sem o outro e na Arte essa inter-relação é verdadeira.

A sensibilidade nesta dissertação está sendo tratada como fundamental para o desenvolvimento da cidadania estética. Está sendo apresentada como possibilidade de construção (ação criadora), o que implica trabalho.

OSTROWER escreve (...) “*a criação se articula principalmente através da sensibilidade*” (...) “*é patrimônio de todos os seres humanos*”¹. Ora, nada mais relevante do que explorar essa característica do ser humano e assim contribuir para seu crescimento, abrindo espaços para os sentidos e as emoções.

Cabe não deixar que o ser humano mantenha adormecida a sua **sensibilidade**, pois, como adverte a autora anteriormente citada, “*dessensibilizadas e despojadas de suas faculdades criativas, as pessoas são mais facilmente condicionadas a abdicarem de critérios críticos*”².

Na visão humanista de OSTROWER, uma experiência estética, artística, dá-se em meio da **sensibilidade**. Assim, promover o desenvolvimento da **sensibilidade** é fortalecer o Homem para conhecer o seu potencial criador e contribuir para a formação do ser sensível. Isso possibilita o desenvolvimento da imaginação e da criatividade e, ainda, o enriquecimento intelectual, espiritual e material do homem.

¹ Fayga OSTROWER, *Criatividade e processos de criação*, p. 12

² *Ibid.*, *Universos da arte*, p. 335.

Cabe aqui lembrar a afirmação de PORCHER³:

“o trabalho de sensibilização estética que é necessário, inclusive através de audições sistemáticas de discos, apresentação sistemática de obras de artes plásticas, cinematográficas, etc.”

é o caminho ao qual a escola não se pode furtar.

O contato visual e tátil com a obra de arte, a audição de peças musicais e o encontro com seus autores provocam uma postura de reflexão, portanto diferenciadora, no Homem.

PORCHER afirma também que *“aqueles que não puderem beneficiar-se de um ambiente familiar favorável jamais sairão do analfabetismo sensorial e do consumismo embotado”*⁴.

Contra esse analfabetismo e consumismo torna-se valiosa a iniciativa de artistas que levam sua criação artística até as escolas, as ruas, os teatros num ato político que também fortalece o trabalho em Arte. Com espetáculos e exposições, esses artistas cooperam com a conscientização do espectador que vai sentir, ver, ouvir as criações artísticas e delas participar, aumentando, assim, a sua **sensibilidade**. As orquestras em praça pública, a Arte na rua, as exposições itinerantes e tantos outros acontecimentos contribuem para aflorar a **sensibilidade** dormente no dia-a-dia do Homem.

No item seguinte, serão destacadas algumas obras de Arte de artistas goianos, a fim de estudá-las de um modo capaz de construir o **VER-ATIVO** e assim desenvolver a **sensibilidade** e vice-versa.

2.2 - Caminhar pela Cidade - um Encontro com a Criação Artística

Neste item a proposta será o estudo de algumas manifestações artísticas expostas nas ruas, praças e prédios de Goiânia, analisando-as segundo as categorias e

³ Louis PORCHER. *Educação artística: luxo ou necessidade?* p. 46.

⁴ *Ibid.*, p. 46.

os elementos visuais já referidos neste trabalho.

2.2.1 - A Gestualidade do desenho: expressão de um grafite “solto”

Para estudar o desenho de um grafite de Goiânia, buscou-se na cotidianidade desta cidade pontos de vista, “clics” fotográficos, como um meio para desenvolver a sensibilidade, o pensamento, a construção do ver, a expressão.

Explorar com profundidade aquilo que está perto, que é a vida da cidade, com seu espaço urbano crescendo, ultrapassando os limites de uma cidade pequena e interiorana, voltada para a cidade grande, é um dos meios fundamentais para o desenvolvimento das questões da **sensibilidade** e da construção do **VER-ATIVO**.

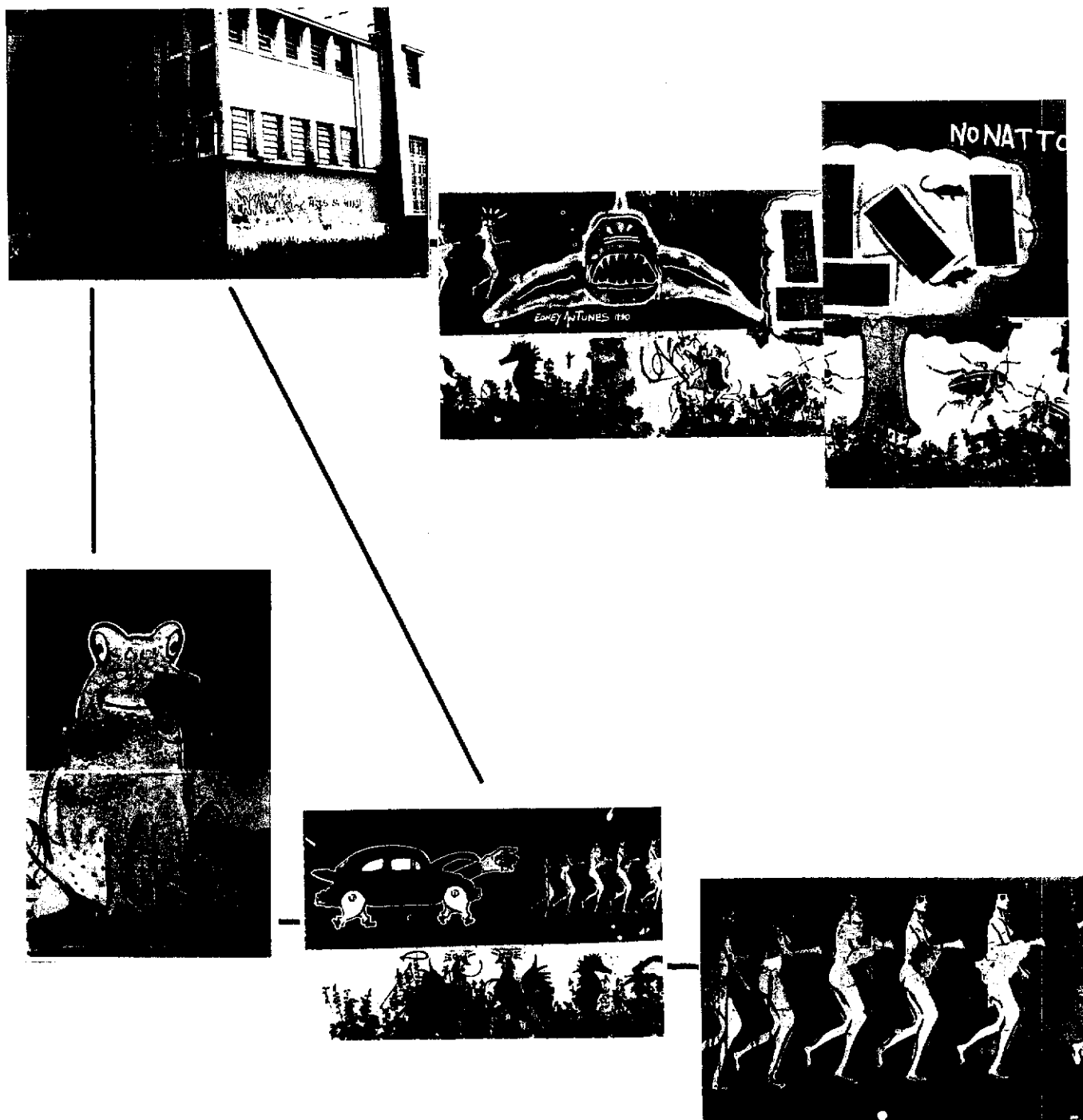
Com a ILUSTRAÇÃO 1 (página 40) apresenta-se um estudo detalhado sobre o Desenho/grafite que está situado na parte inferior do Ed. Zoroastro Artiaga, na Praça Cívica, centro da cidade⁵.

Antes da análise da produção artística supracitada, é preciso lembrar que o grafite é um desenho feito em muros, paredes ou em outro suporte qualquer. Traz mensagens claras do cotidiano. Podem ser figurativas ou abstratas, não importa. É um desenho rápido, preto e branco ou colorido, em que fica o traço pessoal do artista/grafiteiro. Às vezes, há o auxílio de moldes; o delineamento ou repetição de figuras faz-se com pincéis “sprays” e uma grande variedade de materiais. O interessante desta técnica é a espontaneidade e a rapidez do traço. Ao ser contemplado pelo espectador, o grafite é rapidamente assimilado. É um desenho rápido, utilizado para ocasiões especiais como “happenings”, mensagens rápidas, campanhas e outros.

⁵ Que fique claro para o leitor que não é objetivo deste trabalho precisar a qualidade artística das peças, obras escolhidas, ou também escolher obras de artistas renomados. Também deve ficar esclarecido que o que foi apresentado através de fotografias para estudo foram escolhidos através de andanças pela cidade, exercitando as questões propostas: a sensibilidade, pensamento, construção e expressão, **VER-ATIVO**, sem privilegiar artistas, e sim explorar o que existe na cidade. É para outro trabalho a análise estilística, artística e formal da produção em Arte de Goiânia.

ILUSTRAÇÃO 1

A GESTUALIDADE DO DESENHO



Na educação do **VER-ATIVO**, um dos primeiros passos é descobrir os elementos visuais que integram a composição do espaço, comprometendo-o mais dentro daquilo que os autores propuseram. São chamadas mais profundas que requerem do espectador, daquele que pára para ver, detalhes mais significativos e específicos.

Na **ILUSTRAÇÃO 1**, é importante o leitor ver a graciosidade do sapo, o figurativismo preciso das baratas, a seqüência cadenciada das mulheres, o dinheiro que nasce de uma árvore com ratos em volta, um tubarão com cara de mau, o casal que dança, cavalos marinhos soltos, saci-pererê e galos. Essa identificação é rápida, é descritiva.

A figura do tubarão, na sua **forma** conseguida só com o jato do “**spray**”, volumosa e cheia, tem detalhes que apresentam movimentos rápidos conseguidos com linhas sinuosas. A boca aberta do animal com a cavidade preta de seu interior atrai o espectador, trazendo-o mais para perto.

O saci saltitante na sua **forma** característica e o casal dançante apresentam uma **gestualidade** infinita de **linhas**. **Volumes**, **cores**, **formas** intensificam esse desenho/grafite.

A figura da árvore com dinheiro traz uma **forma** chapada, contornada por **cores** azuis em tonalidades diversas. A **superfície** que acomoda as cédulas é visitada por baratas, num desenho caprichado, no qual os **volumes** e as **luzes** criam um efeito real, provocando asco naquele que contempla o desenho. As patas das baratas trazem uma penugem asquerosa, conseguida com **linhas** finas e cadenciadas.

O sapo **cor** de rosa, com sua cara marota, está prestes a saltar sobre as baratas que transitam com liberdade na **superfície** a seu lado, em um desenho/grafite que não traz limites.

A **cor** azul que acomoda o sapo parece representar o azul de um lago. Sua **forma** ingênua dá ao sapo o conforto de se localizar em águas paradas.

O fusca na sua **forma** característica, azul na sua **cor** e traços acentuados em preto corre com pneus/pés atrás das mulheres. O **volume** conseguido com o tratamento do azul e preto dá-lhe sustentação.

As mulheres movimentam-se, apresentando a pureza das **linhas** e de suas **formas cadenciadas**, rígidas e simétricas em seus movimentos. Um rosa (pele) acentua a **cor** dos corpos que apresentam o preto no seu contorno e no dos cabelos esvoaçantes.

As paredes do edifício proporcionaram uma **superfície** convidativa ao desenho/grafite. Essa **superfície** acomoda todas as figuras, compondo-as numa **gestualidade** expressiva do artista/grafiteiro.

Várias interpretações desse grafismo podem-se fazer. Tomados os desenhos como sendo um conjunto único, executado em um mesmo espaço sem demarcação, chega-se a uma análise. Ao delimitar espaços, chega-se a outra compreensão. Para tanto, é necessário o exercício constante da **sensibilidade**, do **pensamento**, da **construção**, de **expressão** e de **ver**. A compreensão requer do espectador um exercício que exige parar, observar, contemplar, aguçar o ver e começar o diálogo com a obra de Arte.

Como já foi dito anteriormente, várias interpretações são possíveis para o desenho aqui escolhido. A atenção visual foi o primeiro olhar para o conjunto, sem esbarrar em detalhes, sem procurar ligações, explicações, é um passar d'olhos.

Já na busca visual, há a necessidade de observação e informação. A observação vai dar condições de o espectador deter-se naquilo que lhe é mais "interessante". Já a informação vai possibilitar aprofundar o conhecimento daquele desenho/grafite. Trata-se de uma leitura que explora o periférico e alcança as nuances de uma compreensão mais verticalizadora. Não importa, portanto, se o olhar foi de um artista, de um geógrafo, ou de um engenheiro. O importante é que, daquilo que se apresenta, busca-se a compreensão. Aguçar a sensibilidade sobre o que está sendo apresentado leva à visão clara dos propósitos determinados pelo artista.

2.2.2 - A Harmonia da Pintura⁶ - murais, painéis, afrescos

Para estudar a pintura, foi escolhido o painel situado à Rua 6-A, Setor Aeroporto, pertencente ao Colégio Agostiniano, executado pela artista plástica Iza Costa,⁷ (Ilustração 2, página 44).

Trata-se de um painel com uma temática humanista, profundamente contemporânea, pois apresenta Sto. Agostinho/Homem acorrentado e o sofrimento da Mãe/Mulher com o filho nos braços. Uma multidão acompanha a agonia de St^o Agostinho/Homem sob jugo da cruz/correntes. No fundo Sto. Agostinho/Homem vê Deus-criador, fala com Ele. Pede perdão de seus pecados e das mazelas humanas (1^o quadrante). O conhecimento é a sua única saída (2^o quadrante). O descer da cruz/corrente e a ida para os braços da mãe/vida é o encontro consigo mesmo (3^o quadrante). A ressurreição está bem clara no 4^o quadrante. O círculo complementa-se. É o movimento da vida.

Trata-se de uma obra bem atual, até na sua construção (executada em 1991), que tem como temática o sofrimento e a angústia do homem de hoje e as mazelas que o afligem. Mas, apresenta também alternativas para sair desse sofrimento. No 4^o quadrante, está claro como sair dos sofrimentos do agora e almejar outros caminhos, o que é demonstrado pelo vigor do homem e da ave.

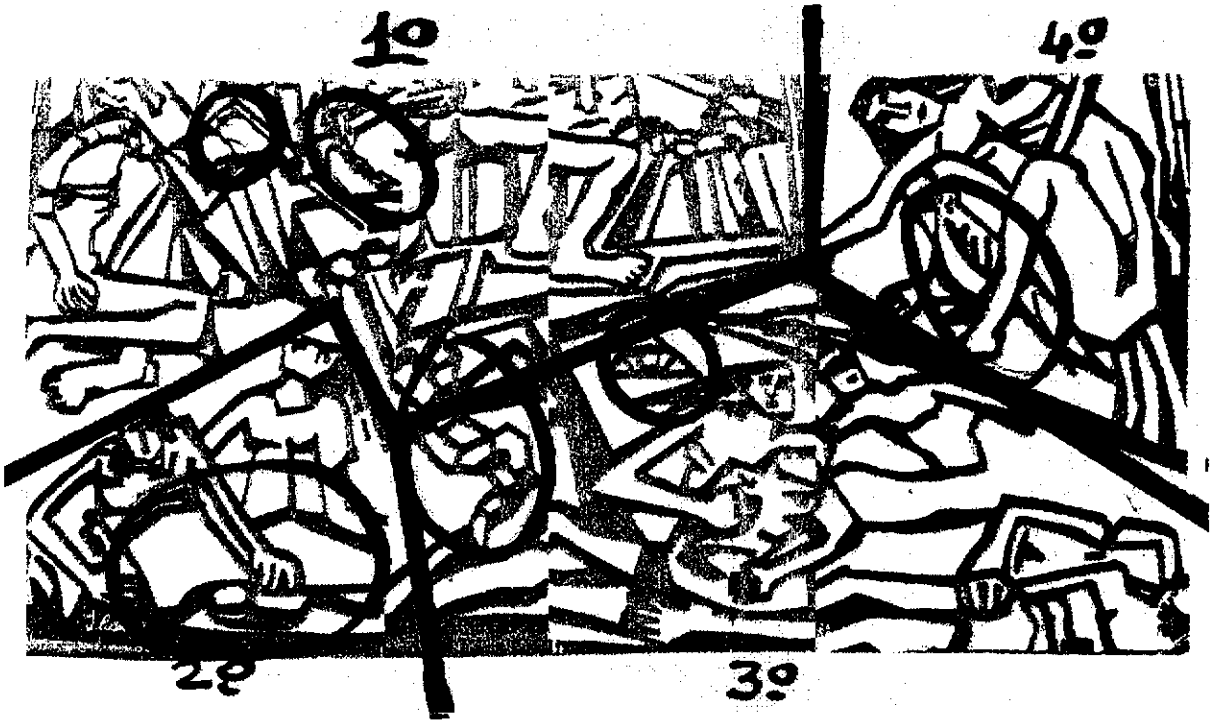
Esse painel tem elementos de uma clareza simbólica que permite acompanhar com fidelidade o que a autora propôs. No alto, 1^o quadrante, o **coração** de mãe/terra significa a vida. No 2^o quadrante, o **livro** traduz o conhecimento espiritual/intelectual. No 3^o quadrante, a agonia é apresentada pelo sofrimento provocado pela **cruz/corrente**; a vida e a reflexão são simbolizadas pela **serpente** e pelo **olho**. O **pássaro**, no 4^o quadrante, apresenta o vôo para a liberdade, nova vida.

Após a compreensão da temática, que é abrangente (outras leituras poderão advir), o diálogo do espectador com a obra torna-se infinito.

⁶ Este termo, neste item do trabalho, não está circunscrito ao conceito estrito de pintura.

⁷ Iza Costa é artista renomada, com várias exposições realizadas em Goiânia, no Brasil e no Exterior. Trabalha em pintura, gravura e executa também grandiosos painéis. Outro painel de sua autoria situa-se no colégio Hugo de Carvalho Ramos, também em Goiânia.

ILUSTRAÇÃO 2



1°
2°
3°
4° } QUADRANTES → Divisão
para
facilitar
a leitura

A **linha** no contexto espacial do painel da artista Iza Costa aparece com precisão e vigor dos traços. Na composição do painel, a **linha dá forma** às figuras, caracterizando a sua força plástica desta, numa função enriquecedora do conjunto em uma mistura dosada de dinamismo e elasticidade. As **linhas** longas e curtas fazem os detalhes não sumirem do conjunto.

No painel, o efeito da altura e largura das linhas cria uma cumplicidade entre elas.

Essas dividem a “idéia” da autora em quatro espaços, superfícies, aqui denominadas quadrantes que estão bem definidas e independentes, mas interligadas à idéia. Nesses quadrantes, aparecem também a interação perfeita entre as **linhas** e **superfície**, ou seja, a definição de um espaço idealizado, rico na sua bivalência contextual (linha/superfície), marca a unicidade de criação.

Na bidimensionalidade do painel, a riqueza do movimento proporcionado pelas **linhas** na **superfície** traduz mobilidade, proporcionando, assim, o enriquecimento da temática que está sob “controle” de **linhas** longas, bem definidas que cortam o painel, num diálogo perfeito com **linhas** curtas e intervalos pequenos que compõem os quadrantes.

No painel em estudo, o **volume** fica claro, bem definido e fácil de ser percebido. O dinamismo das **linhas** prepara, com sutileza, o “surgimento” do volume explorado na medida correta pelos espaços que apresentam a densidade certa do “cheio/vazio”.

A proximidade das figuras é resgatada pelas **linhas** longas, fortes e cheias que cruzam diagonalmente o painel como se segurassem, naquela superfície bidimensional, o todo do conjunto. Mas essa bidimensionalidade perde o seu efeito, quando a intenção clara da tridimensionalidade é resgatada pela expressividade apresentada pela obra em si.

Outro elemento visual presente no painel é a **luz**. A dinâmica dos espaços cheios e vazios proporciona com nitidez a incidência do claro/escuro, dando às figuras

que compõem o painel uma luminosidade precisa.

Embora o painel tenha sido executado em alvenaria sem a preocupação com o uso da cor, não se pode deixar de mencioná-la. A **harmonia** do conjunto cria tonalidades de **luz** que oscilam entre os tons cinzas, **cor** predominante no painel. Por outro lado, o coração de metal existente no lado esquerdo do 1º quadrante faz a **cor** ali surgir, pois ele reflete o verde das árvores, o colorido dos prédios ao redor, a rua e os carros estacionados naquela proximidade, produzindo uma ambientação que faz parte do conjunto. As **cores** do contexto refletem uma incidência ora maior, ora menor da luz projetada artificialmente, fazendo os claros-escuros adquirirem intensidades diferentes. Assim, nesta composição, não só os elementos visuais são importantes, mas também o espaço onde se situa a obra.

Um aspecto fundamental para que o espectador entenda a obra é ele ter consciência da contemporaneidade em que vive para que possa decodificar a mensagem que o artista registra, sem a interferência de outros elementos, a não ser aqueles determinados pelo seu próprio conhecimento. Isso dá a dimensão verticalizadora do trabalho em Arte, que é a cumplicidade entre o artista, a obra e o espectador.

2.2.3 - A Monumentalidade da Escultura - A Tridimensionalidade do Fazer em Arte

Um observador atento vai encontrar na Praça Cívica, centro da cidade de Goiânia mais uma obra de Arte. Trata-se de **As 3 Raças** (1966 - Bronze e Granito), da artista plástica Neuza Morais.⁸ O conjunto escultórico chama a atenção pela **monumentalidade** e pelo vigor das figuras ali representadas, que, em sintonia de forças entre si, erguem a coluna que simboliza a construção da cidade pelo negro, branco e o índio. (ILUSTRAÇÕES 3, 4 e 5, página 49, 50 e 51).

Na obra em estudo, a estrutura tridimensional alcança um dinamismo

⁸ Neuza Morais é escultora com vários trabalhos realizados em Goiás e fora dele. Foi professora do IA/UFG, hoje Escola de A. Visuais, onde ministrou por muitos anos a disciplina Escultura.

acentuado provocado pelos cheios/vazados do conjunto o que ressalta os **volumes**.

As 3 Raças apresenta a **gestualidade** “cênica” no ato de erguer a coluna. Os três corpos estão postos e concentrados na ação ali representada. Os corpos são fortes, é o que requer a ação, firmes e contidos nos gestos e na força física requerida.

Um dinamismo equilibrado toma conta do monumento. Cada elemento (representando o índio, o negro e o branco) atua colocando o seu fazer em harmonia com o seu corpo. Um exemplo disso é o homem que simboliza o branco. Ele inclina seu corpo, com impulso nos pés, joga todo o seu peso para a frente e apóia com as duas mãos a coluna, firmando-a. Os dois outros, representando o índio e o negro, direcionam a coluna. Mãos e pés trabalham como alavancas resistente e firmes. Nos rostos, a passividade transparece nos olhos tranqüilos, sintonizados em pontos fixos, para a concentração. A força dos músculos transparece nos **volumes** das coxas e braços. A artista conseguiu dar ao conjunto seriedade e concentração aos três. Realmente é o que se espera numa situação como essa. A caracterização racial também está clara em cada um deles: rostos definidos, traços faciais identificadores, mãos e pés ajustados a corpos fortes e rígidos de homens que pegam no pesado.

A artista definiu precisamente a sua criação. O monumento é “limpo”, sem rebuscamento na sua construção. O bronze fundido alcançou os objetivos desejados e o tratamento formal apresentado acentuou o movimento contido no conjunto. É como se cada um deles, o negro, o índio e o branco, dosasse seus músculos. Pode-se acrescentar, para maior compreensão, o que escreveu BOSI: “a dialética de força e forma é o processo expressivo”⁹, vivo, único, no qual transparece acentuadamente o poder transformador do ato criativo. O autor acrescenta:

*“É dinâmica a relação que se estabelece entre as forças e as formas na obra de arte; é graças ao movimento que passa de umas para as outras, ou melhor, é no interior desse movimento que nasce o ato expressivo: o gesto plástico, a corrente melódica, a fase lírica.”*¹⁰

⁹ Alfredo BOSI, *Reflexões sobre a Arte*, p. 56.

¹⁰ *Ibidem*, p. 56.

As ILUSTRAÇÕES 3, 4 e 5 mostram que a **gestualidade** plástica das cabeças, mãos, pés, enfim, do corpo inteiro dos três homens, das três raças define claramente a força formal das peças. A plasticidade das três figuras apresenta um ritmo suave aos contornos dos corpos e sintonia em posicionar a coluna (objetivo dos três), dando realismo ao conjunto: uma ação centrada no ato de erguer. A frieza do bronze fundido dá lugar à obra de Arte. FOCILLON escreve “a arte se faz no mundo dos fornos e não na região indeterminada dos instintos”¹¹. As formas são trabalhadas incessantemente pelo artista, definem espaços e sugerem outras formas, portanto, são móveis, não são rígidas.

¹¹ Henri FOCILLON, *Vida das formas*, p. 111.

ILUSTRAÇÃO 3

A MONUMENTALIDADE DA ESCULTURA: AS CABEÇAS



ILUSTRAÇÃO 4

A MONUMENTALIDADE DA ESCULTURA: AS MÃOS



ILUSTRAÇÃO 5**A MONUMENTALIDADE DA ESCULTURA:
OS PÉS**

2.2.4 - A Funcionalidade da Arquitetura - as Transformações de uma Construção de Muitas Faces

Andar pela cidade de Goiânia é um exercício de estímulo aos olhos. Não que a cidade apresente “grandes novidades” que extrapolam o convencional, mas a luminosidade e o colorido advindo do sol durante todo o ano ajudam a dar vida à cidade. O seu traçado, inicialmente planejado, proporciona uma “busca visual” maior, mais intensa, remetendo as pessoas para um ver ativo mais esmiuçador e questionador.

Goiânia foi uma cidade projetada para cinquenta mil habitantes. Suas avenidas e ruas são largas, compõem um cenário acolhedor. A luminosidade, clara nas suas edificações, pois não tem ainda o “cinza” das “velhas” cidades, faz de cada canto um lugar agradável no conjunto de seus prédios, casas e praças. Goiânia possui um traçado radiocêntrico na área planejada.

As construções que ainda persistem da época de sua fundação trazem a sobriedade (conjunto dos prédios em torno da Praça Cívica) e espaços retilíneos, com colunas circulares como elemento de decoração. As casas dessa época que ainda resistem são construções grandes e sólidas, com jardins à frente, varanda, janelas largas, telhados em duas águas e grandes quintais ao fundo.

Hoje, essas construções estão cedendo espaço a prédios altos, casas grandiosas; a cidade está crescendo vertiginosamente. Existe uma crescente expansão da arquitetura comercial, vários “shoppings”, prédios inteiros para salas comerciais. A transformação das casas antigas em lojas comerciais modernas é vista dia-a-dia.

A cidade já não apresenta arquitetura dos primeiros tempos - casas planas, amplos jardins e quintais. A arquitetura hoje centrada em prédios cada vez mais altos está modificando o comportamento de seus habitantes.

O cotidiano do goianiense está cercado por muros altos e apartamentos. Alguns poucos bairros têm a característica de ser somente residenciais. Outros já não são assim. A necessidade de novos planejamentos se faz sentir. Planejada para cinquenta mil habitantes, Goiânia hoje tem aproximadamente um milhão e cem mil moradores.

As construções públicas que fazem parte do traçado inicial da cidade apresentam acentuada tendência eclética. Possuem colunas que funcionam como ornamentação, janelas simétricas, rigidez nas **linhas**. Uma ou outra casa apresenta **linha** sinuosa, quebrando o ritmo dos primeiros projetos.

O vidro, funcionando hoje como elemento decorativo, acentua os arranjos criativos.

O concreto armado possibilita a criatividade sem limites de arquitetos e construtores na apresentação de novas idéias. Graças à invenção do concreto armado, as construções esbanjam arcos, pilastras, colunas, uma ornamentação sem fim, acomodando e sustentando as fantasias de seus criadores.

O retilíneo acentuado, vez ou outra, é quebrado pela sinuosidade de curvas quase ogivais, assimétricas, fugindo do convencional.

A cidade vive um crescimento acelerado e desorganizado, no qual se misturam os elementos arquitetônicos, num ecletismo acentuado. O novo sobrepuja o velho. Colunas altas, ornamentos estilizados nos capitéis, frontais triangulares, arcos ornamentativos são vistos nesse ambiente arquitetônico (ver ILUSTRAÇÃO 6, página 55). Prédios “inteligentes”, com projetos avançados, dão um toque de arrojo no traçado de **linhas** plasticamente suntuosas. Espaços nobres projetam-se no cenário da cidade.

Essa mistura do antigo com o moderno está fazendo de Goiânia uma cidade “despreocupada” na preservação de sua história¹². Seus horizontes expandem-se numa proporção assustadora e num futuro bem próximo “a cidade ecologicamente correta e agradável para morar” dará lugar a mais uma cidade grande onde os problemas da cotidianidade se farão sentir com profundidade, como já vem acontecendo com outras

¹² Cabe aqui uma reflexão sobre as questões da preservação da história da cidade no que ela tem de melhor em seu conjunto arquitetônico: prédios, monumentos, espaços culturais, praças, ruas etc. Os órgãos competentes não têm o menor interesse em criar uma política de preservação que recupere esses conjuntos. A descaracterização do período de fundação da cidade não permitirá as futuras gerações conhecê-lo. Ficarão imagens fotográficas como registro de uma época e do descaso de autoridades embrutecidas na sua sensibilidade política. Poucos são os que se preocupam com a preservação cultural e ambiental do município.

metrópoles.¹³

As duas fotografias expostas na parte superior da ILUSTRAÇÃO 6, página 55, datam da mesma época, fundação de Goiânia. As linhas retas e simétricas do prédio da primeira contrastam com a linha curva da segunda, que oferece um movimento menos abrupto, o que lhe confere um volume sinuoso na aparência.

As construções registradas nas duas fotografias seguintes apresentam um porte arrojado nos seus traçados, com precisão de ângulos retos e **linhas** determinadas. Os volumes acentuados das colunas dão um aspecto de firmeza e angularidade e apresentam **superfícies** longilíneas. Essa rigidez é quebrada, por exemplo, pela caixa d'água, com as pérgulas que trazem uma **superfície** cilíndrica, amenizando as **linhas** retas.

O vidro azul que reveste uma das paredes da construção reflete a **luz** exterior e registra, numa profusão de claros/escuros, o espaço circundante.

A **forma** do traçado dá uma aparência pesada à construção, no entanto, com os vidros espelhados ganha uma leveza que traz equilíbrio.

Já a construção registrada na última fotografia da ILUSTRAÇÃO 6 apresenta no seu todo um tratamento curvilíneo de **linhas** o qual deixa salientes os **volumes** que dão uma aparência de aconchego à construção.

Nesta construção, não existem **linhas** retas. É uma construção diferente no seu projeto. Entre os módulos existe uma ligação formando um conjunto único na sua plasticidade. O movimento da **linha** percorre a edificação sem cortes, do começo ao fim, em qualquer ângulo de visão.

Os vidros espelham o ambiente exterior e uma profusão de **cores** enriquece a monotonia do revestimento das paredes externas.

¹³ Para conhecimento sobre o plano urbanístico de Goiânia, consultar Narcisa Abreu Cordeiro, *Evoluções do plano urbanístico*. 1989.

ILUSTRAÇÃO 6

A FUNCIONALIDADE DA ARQUITETURA



2.2.5 - A Durabilidade e os Meios de Comunicação - A Imagem em Tempos Contemporâneos

Para discorrer sobre a durabilidade dos meios de comunicação, será utilizado não só o acontecimento em Goiânia denominado “I Circuito Nacional de Art-door”¹⁴, mas também logotipos expostos a céu aberto. No “I Circuito Nacional de Art-door”, quinze “out-doors” de artistas de Goiás e de outros Estados foram espalhados na cidade. A temática: “Um olhar utópico: o Brasil no Terceiro Milênio”. Os artistas expuseram suas idéias, reflexões, criaram, enfim, seus trabalhos (ver ILUSTRAÇÃO 7, página 59).

A criação do artista foi transformada em imagem, veiculada pelo “out-door”. Como se tratava de uma imagem de arte, elaborada por artistas, implicava um diálogo mais requintado com o espectador, ou seja, nesse circuito a imagem voltada para a propaganda não foi a que cobriu os olhos do espectador. Assim sendo, ele não pôde só contemplá-la. Tratando-se de imagem-arte o espectador tem de parar (ato contemplativo) e dialogar (ato de interpretação/compreensão), para nessa troca, transformar o sentir, o pensar, o fazer e o exprimir. O artista também se transforma em espectador. A sua mensagem, seu ato criador transformado em mensagem, tem de ser compreendida. Isso leva o artista a observar também o espectador frente a sua criação.

A imagem/arte explorada pelos artistas nos seus “out-doors” tem intencionalidade artística, plástica e formativa. É uma imagem que é Arte. Contém valores espirituais, estéticos e vivenciais.

Na publicidade, os requintes estéticos são fortíssimos, mas a imagem é presa aos ditames do comércio e da mercadoria, não traz os valores espirituais e vivenciais como necessidade interior de seu criador. A intenção é de vender o produto. Acontece também na Arte quando o artista visa exclusivamente ao comercial.

¹⁴ Esse “I Circuito Nacional de Art-door” faz lembrar que, 1984, Ricardo Viveiros (Diretor Central de Out-door em São Paulo), junto com o Museu de Arte Contemporânea, a Coordenação de Assuntos Culturais da Universidade de São Paulo e a corporação Bonfiglioli, organizou um circuito como esse, inspirado no “*A Arte na Rua*” de 1983. A *Veja* de 26 de setembro de 1984 mostra um “out-door” com a palavra FOME centralizada. Este deve ter sido o inspirador do de Goiânia/1996.

Com a imagem feita com fins só voltados para a propaganda quem sai perdendo é o espectador desavisado. Com a inventividade da mídia, a imagem esteticamente elaborada transformou-se em um espetáculo que subverte e fragmenta a compreensão do espectador.

Por outro lado, pode-se afirmar que a super exposição dos olhos a toda essa poluição estética visual sobrecarrega esse órgão, impondo-lhe uma carga de trabalho que dificulta o desenvolvimento da **sensibilidade do ver**. Dessa poluição visual, pouco se aproveita e forma-se o lixo estético, bem característico de nossa sociedade atual.

Em relação ao “I Circuito Nacional de Art-door” de Goiânia, Teresa Cristina Costa, repórter, escreveu sobre o comportamento do espectador: (...) “mas entre o público, uns se confundem, uns nem percebem, uns não entendem, uns não ligam”¹⁵. Nessa reportagem, ficou evidente que alguma coisa precisa ser feita para mudar esse quadro, pois são poucas as pessoas que percebem, vêem o que o artista transmite. Com a afirmação de AUMONT: “imagem só existe para ser vista, por um espectador historicamente definido”¹⁶, pode-se compreender que o espectador deve ter a consciência de seu tempo/espço. O que mostra a reportagem é que o espectador desse evento estava alheio a seu tempo/espço, ele não alcançou a sua cidadania e passa longe, mais longe ainda, a sua cidadania estética. Enfim, esse cidadão precisa ser alfabetizado esteticamente, ou seja, é preciso que esse cidadão aprenda a VER.

A análise dos trabalhos do “I Circuito Nacional de Art-door” indica que “art-doors” (ILUSTRAÇÃO 7 página 59) deste evento apresentam uma proposta artística com riqueza de elementos visuais. A **linha** forte no traçado está presente em todos eles, ora delimita **superfícies**, ora insinua um traço forte na sua **gestualidade** expressiva.

A **linha**, bem desenhada, compõe uma infinidade de movimentos figurativos e expressivos.

¹⁵ Jornal “O Popular”, Caderno 2, dia 7.02.1996

¹⁶ Jacques AUMONT, *A imagem*, p. 197.

As **cores** em profusão complementam as idéias e, no colorido rico e vibrante, as mensagens vestem-se de **luz**.

Formas com **volumes** acentuados no tratamento meticoloso através de **cor** e **das linhas** dão aos painéis expressividade.

A análise dos “out-doors” do “I Circuito de Art-door” de Goiânia leva à afirmação de que, ao contrário das imagens direcionadas para a propaganda, as imagens ali expostas foram elaboradas com todos os traços característicos da obra de Arte. Expressividade, plasticidade, **gestualidade** e **harmonia** não foram ali poupadas.

Para concluir este item, serão analisados logotipos expostos na cidade. As logomarcas (duas últimas fotografias da ILUSTRAÇÃO 7, página 59) dão plasticidade à **forma** fazendo-as ser reconhecidas ao longe.

A **forma**, com seus **volumes** tridimensionais, caracterizam ainda mais essas marcas, que apresentam riqueza de **linhas** limpas e objetivas para os propósitos a que se prestam a logomarca.

A **cor** vermelha do logotipo (Shopping Flamboyant) acentua **luz** e sombra em contrastes marcantes. O **volume** se movimenta, com o movimento do corpo do espectador, o que lhe faculta uma dinâmica ainda maior.

Já o outro logotipo (Goiânia Shopping) alcança a sinuosidade de **linhas** curvas, no seu propósito plástico. As **cores** azul e branca acentuam a marca, propiciando **superfícies** que se prolongam. O **volume** é atenuado pela verticalidade da peça, o que reforça a grandiosidade da marca.

ILUSTRAÇÃO 7

DURABILIDADE E OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO



“1 Circuito Nacional de Art-door”

Logomarcas →



CAPÍTULO III

A ESCOLA: UM ESPAÇO PARA O RESGATE DA CIDADANIA ESTÉTICA

Para pensar a escola como um espaço para o exercício da cidadania estética, é necessário o entendimento de que o espaço nessa perspectiva é onde acontece o mágico e é permeado pela ação criadora. É o espaço das possibilidades para descobrir novas **sensibilidades**. É o espaço da criação e da envolvimento. Preenche o homem e farta-o.

No espaço da criação, o homem aumenta a imaginação e expressividade com visões, sabores, cheiros, audições e tatos. Um desses espaços é a escola que somente com liberdade conseguirá promover a ação criadora. Nesse espaço, novas descobertas podem ocorrer, o Homem pode descobrir-se nas suas singularidades e como potencialmente capaz de ações criadoras.

Mas como anda a Escola? Como está o professor? Existem projetos políticos suficientemente consistentes para edificar a escola como um espaço de ação criadora? São questões que se colocam.

A escola não está bem, é o que se pode observar e ver. Mendonça escreve:

“Incalculáveis são, ainda hoje, a menos de uma década da virada para o século XXI as mazelas do Sistema Educacional Brasileiro - dualista, fragmentário, seletivo, excludente e de baixa qualidade - deficiências insistentemente denunciadas e repetidamente

reconhecidas pelo próprio governo."¹⁷

Os problemas da educação escolar fazem parte de estudos e análises de diversos especialistas, mas não se transformam em ações políticas sérias e suficientemente capazes de reverter o quadro negro e desalentador da escola.

Dentre os estudos estão os de MIRANDA que, denunciando o descaso do governo para com todo o serviço público, dentre os quais a escola, assevera:

*"A precariedade dos recursos materiais, físicos e humanos da rede escolar é condizente com a exigüidade dos serviços públicos oferecidos aos populares de maneira geral, isto é, saúde, transporte, alimentação, lazer, etc."*¹⁸

A autora acrescenta:

*"Assim, a educação é no mínimo, tão deficiente quanto os demais setores da administração pública que atendem especificamente às camadas de baixa renda".*¹⁹

No que tange à situação do professor, é preciso lembrar que o seu cotidiano é de verdadeira peregrinação de uma escola para outra, forma encontrada para subsistir tendo a docência como profissão ou como enuncia FERREIRA:

"(...) o professor tem vivido uma situação profissional de desvalorização social, de precariedade na sua estruturação em associações ou sindicatos, bem como tem se submetido a uma situação de ausência ou existência deformada de política de pessoal. Vem sofrendo também um aviltamento salarial que lhe impõe problemas de subsistência, cuja tentativa de atenuação é feita com o aumento de carga-horária de trabalho e o deslocamento de uma escola para outra. Decorre daí uma ação-pedagógica sem reflexão sobre sua própria prática e sobre o quê e o como ensinar, ao lado da impossibilidade financeira de adquirir livros e revistas especializados, instrumentos indisponíveis à atualização e crescimento profissional. Paira entre os professores

¹⁷ Alziro Furtado de MENDONÇA, *Educação e modernidade: reflexões na contramão da via chamada progresso*, p. 98.

¹⁸ Marília Gouvêa de MIRANDA, *Do Cotidiano da escola: observações preliminares para uma proposta de intervenção no ensino público*, p. 111.

¹⁹ *Ibid*, p. 111.

um clima de sobrecarga, insatisfação e impotência.”²⁰

Diante da insatisfação e da impotência, o professor usa de uma prática muito adversa, que é o autoritarismo, via de regra, através da repressão.

Além de tudo isso, a grade curricular é extensa na sua composição, contém várias disciplinas, porém nem todas estão sendo trabalhadas a contento ou ali estão só para constar.

Mais ainda, constata-se que a escola, ao centrar seus objetivos somente no “ensinar a ler, escrever e contar” está tirando as possibilidades de os alunos exporem suas vivências e desenvolverem suas potencialidades, ou seja, de se colocarem por inteiro na escola. Desse modo, dificulta-lhes compartilharem essas vivências com os colegas no contexto da sala de aula.

Pelo que se expôs, pode-se concluir que o quadro da educação escolar brasileira é desalentador. Os professores estão desestimulados, são mal remunerados e as condições de trabalho, insatisfatórias. A grade curricular é fora da realidade e o currículo, além de fragmentado e desvinculado dos interesses e necessidades da clientela, não leva em conta as vivências e potencialidades dos alunos.

Apesar de tudo isso, constata-se que existem profissionais competentes e qualificados que lutam insistentemente pela causa educacional brasileira. Exemplo disso é o movimento dos professores instalado em 1980, hoje denominado Anfope²¹ (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), que vem defendendo não só a melhoria dos cursos de formação dos profissionais da educação, como também vem lutando pela valorização social e salarial dos professores, adoção de carreira e, ainda, por condições de trabalho adequadas e dotação de recursos financeiros condizentes. Para que o quadro da educação escolar brasileira seja

²⁰ Maria das Graças FERREIRA, *A interação verbal: um estudo do papel da linguagem numa sala de aula de alfabetização*, p. 13.

²¹ Para maior conhecimento sobre o movimento dos professores e a ANFOPE consultar Íria BRZEZINSKI, *Pedagogia, pedagogos e formação de professores*, Campinas, Papirus, 1996.

alterado, é preciso que, ao lado de mudanças nas políticas educacionais, que devem vir do governo, a escola internamente também passe por alterações. Seus profissionais têm de privilegiar o exercício das discussões sobre as questões educacionais, com seus pares, seus alunos, com os pais, criando um ambiente propício para uma educação voltada para os interesses da comunidade em que a escola está inserida. Precisam trabalhar dentro da realidade a que servem e criar em seus alunos uma postura encorajadora. Essa postura será diferente se o educar, no seu sentido mais amplo, tornar-se uma ação de valorização do Homem, se o educar promover o desenvolvimento da sensibilidade humana e permitir o exercício da cidadania estética.

Com relação às questões curriculares, DOMINGUES sugere:

*“O estudo dos conteúdos programáticos e do modo mais eficaz de apresentá-los aos alunos não pode ser dissociado, seja das características sócio-culturais e dos processos psicológicos dos alunos, seja do contexto histórico-social em que se efetivará a proposta do currículo”.*²²

Diante dessa assertiva de DOMINGUES, pode-se afirmar que levar em conta os valores da comunidade, as suas características sociais e culturais é de fundamental importância para a escola conduzir o processo ensino/aprendizagem com satisfação e com a participação de toda a comunidade. É importante, a fim de que a escola cumpra a sua função, que é o desenvolvimento do Homem em todos os seus aspectos, dentre os quais a sua sensibilidade e as suas potencialidades criadoras. Isso coloca a necessidade de pensar a Educação Estética como instrumento valioso para que a educação escolar alcance os seus objetivos.

A escola precisa de ser contemporânea nas suas idéias, viver o seu tempo, avançar na criação de seus currículos e atender à comunidade em que está inserida.

Referindo-se à escola que serve às camadas populares da sociedade, a escola pública de 1 grau, DOMINGUES afirma:

²² José Luiz DOMINGUES, *O cotidiano da escola de 1º grau: o sonho e a realidade*, p. 182.

*“Esta escola deve ser austera no cumprimento de sua função-ensinar -, porém, diversificada/flexível em seus métodos. Deve organizar a sua cotidianidade otimizando o uso do tempo e do espaço e exercitando uma participação questionadora professores/alunos/equipe técnica. Deve rever-se e reconstruir-se continuamente, não esquecendo que o hoje é consequência do ontem e perspectiva do amanhã”.*²³

Tendo sido apresentado o quadro geral da educação escolar e alinhadas algumas sugestões de como deve ser a escola, cabe aqui uma indagação específica: como está o ensino de Educação Artística²⁴ nas escolas de Goiânia?

As escolas da rede municipal, na sua grande maioria, não têm aulas de **Educação Artística**. A precariedade é tão grande, que falta desde o professor habilitado até os recursos necessários para os trabalhos em sala de aula. No levantamento feito por NOGUEIRA²⁵, existem quatrocentos e vinte e oito professores ministrando aulas de Educação Artística na rede estadual de Goiânia, deste total, no caso específico de Artes Plásticas, somente doze são habilitados para ministrar a referida disciplina. O restante é composto por professores de outras áreas que complementam sua carga horária com a Educação Artística.

A escola precisa descobrir o verdadeiro sentido do ensino de Arte, que é preparar e educar o homem no que ele tem de maior valor: **a sua sensibilidade, os seus sentidos, as suas emoções**. Atualizar, abrir e promover o espaço de discussão e de reflexões sobre questões do ensino em Arte são propósitos para os quais a escola deve se empenhar.

A escola, consciente de seu papel, formará também professores convincentes
Escreve FUSARI:

²³ José Luiz DOMINGUES, *O cotidiano da escola de 1º grau: o sonho e a realidade*, p. 180.

²⁴ Esse termo consta do artigo 7º da Lei 5692/71. A nova LDB, Lei 9394/96, em seu artigo 26, parágrafo 2º, substituiu o termo por Ensino da Arte. A Lei 5692/71 prescreve a Educação Artística com um componente obrigatório dos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus. A lei de 1996 manteve essa obrigatoriedade, estendendo-a a toda educação básica, que compreende a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

²⁵ Monique A. NOGUEIRA, *A formação do ouvinte: um direito do cidadão proposta para a educação musical no ensino fundamental*, p. 51.

*“No caso do professor de arte, a sua prática-teórica, artística e estética deve estar conectada a sua concepção de arte, assim como a consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, ele precisa saber arte e saber ser professor de arte”.*²⁶

Esse professor de Arte, consciente de seu papel, será o elemento multiplicador do saber em arte, onde quer que for atuar. Irá, portanto, transformar esse espaço/escola num ambiente onde plenamente poderá atuar com dignidade, criando situações transformadoras que possibilitem aulas proveitosas. Promoverá uma ordenação espacial acolhedora que facilite o trabalho de teoria e da prática artísticas, compondo e organizando a sua prática artística e vivenciando os espaços possíveis na escola. Enfim, ele, professor, será capaz de determinar a qualidade da ambientação física (sala, carteiras, pranchetas, pias, sons, vídeo, papéis, tintas e outros), moldando-a na medida de sua vontade e necessidade.

Tanto quanto o espaço, a organização criteriosa de um horário possibilitará um melhor rendimento nas aulas de Arte. O professor de Arte em suas coordenações e reuniões tem de, na medida do seu posicionamento profissional e político, abrir o espaço para as discussões do ensino de sua matéria. Tem de apresentar propostas convincentes e objetivas de trabalho, **saindo das atividades rotineiras²⁷ e corriqueiras que se vêm por aí**; deve preparar projetos envolventes, interdisciplinares e consistentes, a fim de que abram espaço para uma educação em Arte significativa e rica nos seus métodos e procedimentos didático-pedagógico-artísticos.

Assim sendo, um posicionamento político se faz sentir, como também uma postura profissional, ao lado do conhecimento necessário ao trabalho em Arte. Criar condição de debate junto a coordenadores e diretores para garantir o espaço da Arte e sua especificidade (quer dizer, habilitação para transmiti-la) é uma situação que o professor de Arte terá de enfrentar e para tal tem de estar preparado.

²⁶ Maria Felisminda de Rezende e FUSARI e Maria Heloísa C. de Toledo FERRAZ. *Arte na educação escolar*, p. 49.

²⁷ Atividades rotineiras são os desenhos mimeografados para colorir, decoração de festas comemorativas, desenhos decorativos, enfim, atividades sem objetivos pedagógicos, artísticos definidos e claros.

Não se está com isso querendo dizer que toda a problemática da educação em Arte esteja nos ombros dos professores. Não é isso. O que se defende é a qualidade e o valor de um bom ensino e de um bom profissional. A competência deste e a sua vontade de trabalho são lutas que se travam institucionalmente.

O trabalho constante que o professor no seu dia-a-dia enfrenta é o movimento dinâmico de sua atuação na escola como um todo. Portanto, é significativo o espaço que ocupa e para tal tem de fazer que sua voz seja ouvida como educador, como artista²⁸, para que abra em sala de aula o espaço para a sensibilização do homem e o exercício da cidadania estética.

O que se apresenta a olhos vistos hoje em dia é a descaracterização da escola como formadora do cidadão. A compartimentalização do saber e a globalização que no momento atual se impõe não oferecem condições para uma compreensão de tudo que se vive hoje. Resultado: acontece o atropelo, o passar por cima e, cada vez mais, um embrutecimento do homem e conseqüentemente da sua sensibilidade.

A escola está se deixando levar por projeto de modernidade, pela imposição de uma política mal pensada e mal articulada. É necessário pensar em uma escola onde o espaço para sentimento e para pensamento seja respeitado e ocupado por uma pedagogia que corresponda aos anseios de cada um e à construção de conhecimentos de modo reflexivo e crítico.

Então, o compromisso, ou melhor, o papel da escola é o de ser **transformadora e formadora** na sua essência e na exigência de propiciar a condição única de novos conhecimentos. Nessa perspectiva, o papel da Arte é de apresentar o legado cultural e artístico aos seus alunos, num processo questionador, rico e dinâmico, cooperando para o desenvolvimento do homem, para o seu desempenho

²⁸ Por artista entende-se a pessoa que acima de tudo apresenta uma extraordinária sensibilidade, tem conhecimento de Arte, consciência do valor da Arte e de seu espaço na educação do cidadão. É atuante, contemporâneo, dinâmico e portador de habilidades específicas exigidas na sua formação. É preciso descaracterizar aquele estereótipo de que artista é emocionalmente desajustado, temperamental e assim por diante.

profissional, político e social do meio em que vive, enfim, para o seu desenvolvimento pleno.

Para que o Homem alcance a compreensão do momento em que vive, faz-se necessária uma preparação humanizadora e democrática pela educação estética. Para tanto, o trabalho em Arte deve dar prioridade à qualidade em detrimento da quantidade, ao objeto artístico em detrimento da massificação das idéias. Em consequência, será necessário um professor competente e adequadamente preparado para propor um pensar diferenciado.

A escola e o ensino de Arte precisam urgentemente alcançar uma nova abertura e ceder espaço para a formulação de novas idéias, construir novas formas de trabalho e novas propostas verticalizadoras. Pensar e articular novos conhecimentos na descoberta das sensações, apurar a sensibilidade, a percepção e a emoção apontam para uma perspectiva cognitiva, estética e expressiva de maior qualidade. Enfim, é preciso construir uma escola onde a vontade de sentir, pensar, construir e expressar ultrapasse os limites da sala de aula.

Mudanças na escola são necessárias e fundamentais para oferecer ao cidadão contemporâneo o direito de ser educado na sua totalidade, o que inclui o direito à sua Educação Estética.

Nesse sentido, SOARES escreve:

“Com efeito, partirmos do entendimento de que uma concepção pedagógica que se declara crítica, dialética, histórica, revolucionária, humanizadora em função da produção de um homem novo e da construção de uma nova sociedade, não pode privar-se de oferecer as condições para o progresso estético dos indivíduos. Se a educação nessas últimas décadas no Brasil vem sendo compreendida e assumida como um “ato político”, põe-se em questão neste trabalho justamente a ampliação do entendimento do ato educativo entendido também, em sua complexidade como um “ato estético” que precisa ser formado cotidianamente nos seus

*diferentes níveis e aspectos”.*²⁹

Este “ato estético”, apontado por SOARES, deve ser compreendido como dar condição ao Homem à sua cidadania estética. Somente a cidadania estética possibilitará ao Homem novas perspectivas, ampliação de horizontes e o alcance de sua cidadania por inteiro.

Nesse sentido, pode-se reportar a ARROYO que faz uma possível definição da relação entre cidadania e educação:

*“Há relação entre ambas? Há e muita, no sentido de que a luta pela cidadania, pelo legítimo, pelos direitos, é o espaço pedagógico onde se dá o verdadeiro processo de formação e constituição do cidadão. A educação não é uma pré-condição da democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão do processo de sua constituição”.*³⁰

Nessa relação, há o fortalecimento no Homem de sua posição como um novo Homem, construtor de sua vida e compreensivo em relação ao verdadeiro sentido dela. Acima de tudo, o Homem torna-se capaz de abrir espaços para projetar as suas potencialidades.

A propósito, a cidadania estética amplia essas potencialidades, abrindo novas perspectivas de realização pessoal, de trabalho, enfim, de vida em grupo. Propicia novas sensações, novas descobertas, fazendo aflorar novos sentimentos. Com essa cidadania, o homem poderá, acima de tudo, procurar novas alternativas, apresentar novas propostas e reformular as atuais.

A cidadania estética propicia que o Homem ultrapasse a massificação visual (não só visual, como sonora etc.) que cobre tudo e todos. Não se está defendendo que se volte a tempos que já se foram, nem que se romantize épocas que ficaram na história. É preciso conseguir atravessar de forma pensada e consciente os caminhos da

²⁹ Marcos Antônio SOARES, *Educação estética escolar - em busca de princípios orientadores*, p. 8.

³⁰ Miguel ARROYO, IN: Ester BUFFA, Miguel ARROYO e Paulo NOSELLA, *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* p. 79.

contemporaneidade, nos quais a tecnologia se faz presente de forma irreversível e importante. Diante disso, cumpre ao homem não se deixar massificar, o que impõe uma postura diferenciadora e crítica.

Para tanto, é preciso que existam espaços do **conhecimento em Arte**, a fim de que um novo Homem se apresente como um cidadão construtor de idéias diferenciadoras para o novo século que se aproxima. Nesse sentido, a escola se coloca como um espaço importante para a educação em Arte.

Segundo FRANGE,

*“O propósito da arte nos espaços educacionais é desenvolver modos de pensar, expressar, entender, criticar, que sejam não verbais, nem numéricos.”*³¹

A escola como esse espaço da Arte apresenta possibilidades para a realização do mágico e a concretização da liberdade criadora, na qual a pluralidade deixa aparente a singularidade da ação criadora de cada um. Na sala de aula, cria-se um mundo mágico em que a diversidade intensifica a criação a partir de vivências, pontos de vista e visão de mundo. O universo individual coloca-se por inteiro na concretização de idéias. A ação criadora implica o sentir, o pensar, o fazer e o exprimir artístico, dispondo o Homem por inteiro nessa realização de vida.

Após ter sido apontados alguns problemas da educação escolar brasileira e da Educação Artística nos estabelecimentos de ensino de Goiânia e, ainda, apontado como deve ser a escola, inclusive como espaço de Arte, no próximo capítulo serão apresentadas experiências de sala de aula que poderão constituir possibilidades de resgate da cidadania estética.

³¹ Lucimar Bello Pereira FRANGE, *Por que se esconde a violeta?*, p. 201.

CAPÍTULO IV

A SALA DE AULA: POSSIBILIDADES DE RESGATE DA CIDADANIA ESTÉTICA

Nos capítulos anteriores, buscou-se mostrar a importância da Arte para construir e fortalecer a cidadania estética do homem. A cidadania estética é entendida neste trabalho como a participação do homem na construção de sua **sensibilidade**, e conseqüentemente, na emancipação de seu **pensamento** para uma **construção e expressão** de vida.

A cidadania estética garante o vigor imaginativo e criativo inerente ao ser humano, o desenvolvimento de seu potencial criador e, ainda, dá-lhe condição de ter consciência de sua capacidade criadora e de fazer externar esse seu potencial com plenitude.

Na certeza de que a escola e nela o ensino da Arte garantem o exercício da cidadania estética, foi desenvolvido em uma escola de Goiânia o trabalho que será objeto de análise neste capítulo.

É importante frisar que a intenção do trabalho anteriormente referido não foi de transformar o Homem em artista. A dimensão central foi de criar oportunidades educativas alicerçadas na certeza de que

“aprendizagem supõe uma integração harmônica entre o saber e o agir, entre o sentir e o pensar”¹

¹ João Francisco DUARTE Jr., *Fundamentos estéticos da educação*, p. 117.

Isso significa apresentar a abertura para uma educação equilibrada, ou seja, uma educação que não cuide só o desenvolvimento intelectual (informação), mas também do desenvolvimento do emocional, da sensibilidade, o que implica assegurar o espaço da educação estética (formação/transformação).

A educação estética ali pretendida não é aquela centrada somente nos conhecimentos estéticos, mas a que se volta para as experiências vividas pelo Homem e, principalmente, para as experiências de cada um na construção de suas vidas. Essa educação caracteriza uma postura de abertura e implica a compreensão da própria cultura, e da interrelação com outras culturais.

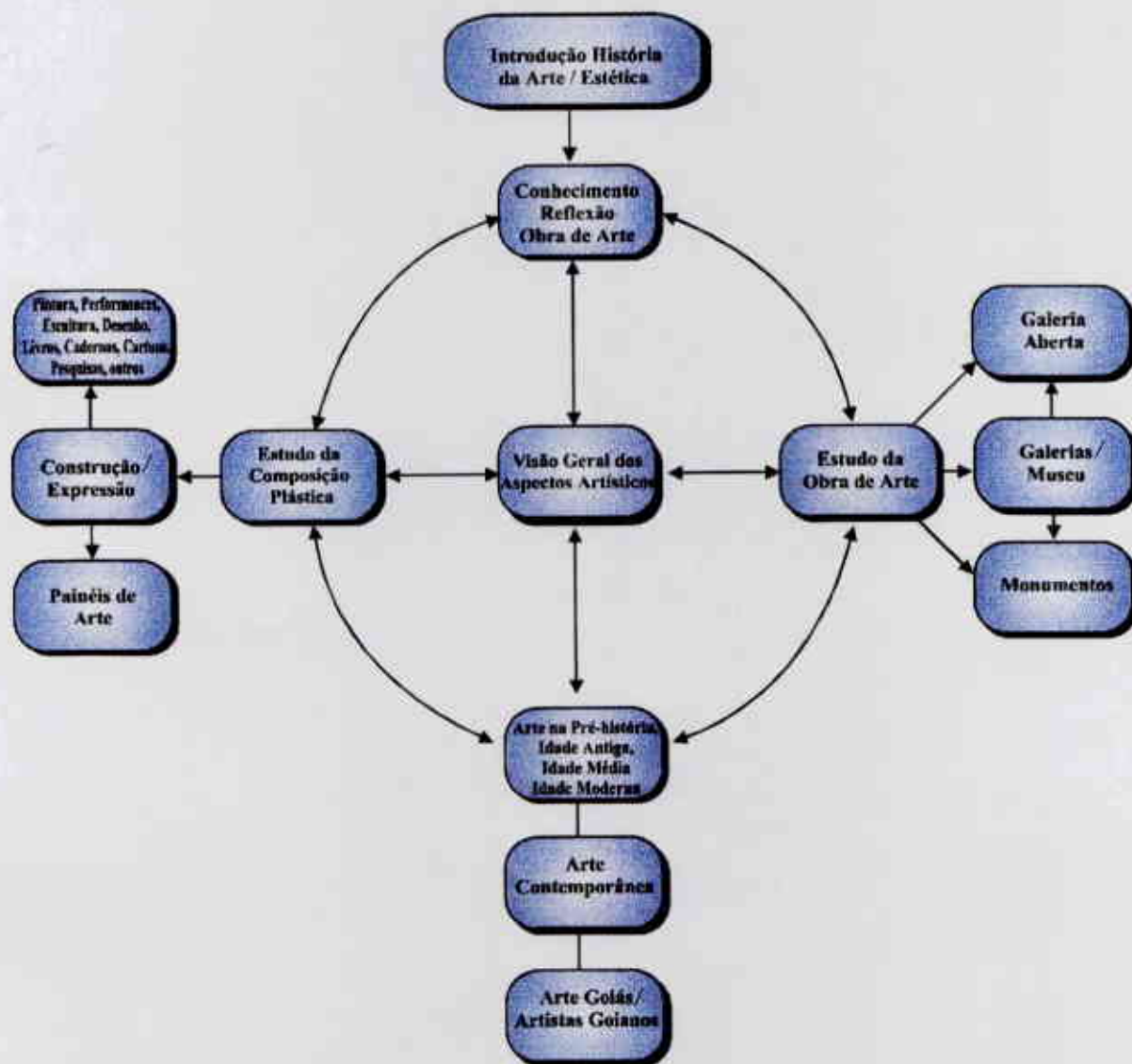
Nesse sentido, a sala de aula constitui um dos espaços mais profícuos, é o espaço de criação e do trabalho, que tem em seu processo a riqueza da individualidade. É o espaço que permite tanto o trabalho individual como o de grupo. No trabalho individual, cada um estuda e reflete sobre suas idéias dentro de propostas a serem discutidas. No trabalho do grupo, o alcance dessas reflexões soma-se às realizações da sala.

O processo de trabalho em sala de aula permite a interação dos momentos de criação: **sensibilidade, pensamento, construção e expressão**. Cabe ao professor a tarefa de fazer de cada instante momentos de magia, prazer e emoção. Para tanto, é preciso que o professor disponha não só de conteúdo, mas também de metodologias específicas e ainda que proporcione o espaço do debate, do pensar/fazer, do diálogo com a obra de Arte.

A seguir, será apresentada a Figura 3 que sintetiza a organização do trabalho realizado na escola durante o período compreendido em 1978 a 1990. Em seguida será discutido cada um dos trabalhos e feita a análise dos mesmos de acordo com as categorias definidas no Capítulo I e os elementos visuais que também foram apresentados ali.

FIGURA 3

Quadro síntese do trabalho de Arte realizado



No trabalho de Arte que será analisado aqui, buscou-se na História da Arte o conteúdo para desenvolver toda a programação, que foi subdividida em duas partes: A) História da Arte/Estética: fonte inesgotável do saber em Arte e B) Composição Plástica: desenho, pintura e escultura - uma escrita sem erros.

A seguir, será descrita e analisada cada uma dessas partes da programação.

4.1 - História da Arte/Estética - fonte inesgotável do saber em Arte. Dentro deste item, foram realizadas duas experiências:

- a) Criação do livro História/História da Arte e
- b) Criação de Painel de Arte.

a) Criação do livro História/História da Arte

A proposta desta experiência era de que cada aluno criasse um livro cujo conteúdo abordasse a História e a História da Arte.

Este trabalho foi desenvolvido durante o ano de 1985 no 1º colegial, um ano inteiro de elaboração, página por página. Os alunos produziram textos, levando em consideração o conteúdo dado em sala, mais pesquisa e estudo em casa. Criaram desenhos ilustrativos para a complementação das idéias redigidas, fizeram a diagramação cuidadosa para o acabamento visual do trabalho, criaram a capa e, finalmente, dedicaram-se à impressão e encadernação.

As aulas foram encaminhadas para auxiliar na criação dos trabalhos; aulas expositivas, aulas com projeção de "slides", textos, livros para pesquisa, lâminas ilustrativas, seminários e outros foram os recursos utilizados para tal realização.

Após os alunos produzirem o seu livro, foi feita uma exposição dos mesmos. Cinco deles foram escolhidos para ser reproduzidos². Foram selecionados segundo os seguintes critérios: originalidade, criação dos textos, seriedade na confecção e

² Livros selecionados: *Futuro*, de Adaciel S. Oliveira; "*Sem Título*" de Luiz Fernando Teixeira Canedo; "*O homem e sua História*", de José Carlos Luzini; "*História - Homem + Ciências + Tempo + Saber*" de Danielly Silva Ramos.

dedicação às aulas.

A seguir, será apresentada a análise de um dos livros selecionados: *Maravilhas do Mundo*, cujo autor é o aluno Marco Reis Rachael (Anexo 1).

Nesse livro, os desenhos ilustrativos, a diagramação cuidadosa, o acabamento visual, a criação da capa, a impressão e encadernação são as partes que serão analisadas aqui.

Os desenhos ilustrativos tiveram uma funcionalidade específica que foi ilustrar a idéia redigida.

Essa **funcionalidade** teve um propósito embasado num objetivo claro, específico: ilustrar. Isso não quer dizer que o desenho perdeu sua carga de emoção. Alcançou também a sua função artístico-pedagógica, porque foi trabalhado dentro de um contexto claro para o seu criador. Quer dizer, além da criação, o desenho foi voltado para um objetivo: deixar clara uma idéia.

Os elementos visuais estão presentes em todo o livro. A **linha**, a **cor**, a **forma**, a **superfície**, o **volume** e a **luz** são observados em todos os desenhos.

A **gestualidade** dos traços de cada desenho e o registro gráfico do traçado do aluno deram a oportunidade de ver tanto desenhos figurativos com características definidas, como desenhos abstratos, que mostravam uma simbologia expressiva, rica e de grande comunicação. Os desenhos apresentavam **colorido** rico, **volumes** ora chapados, com superfícies determinadas, ora com tratamento de **luz** e sombra enriquecendo a composição.

O acabamento visual do trabalho, quer dizer, a sua finalização apresentou a **harmonia** do conjunto das idéias plasticamente organizadas (começo-meio-fim). A criação da capa, a impressão e a encadernação culminaram o trabalho.

A **monumentalidade** e **durabilidade** podem ser atribuídas ao trabalho, não pelo tempo gasto para executá-lo (1 ano), mas pelo tempo percorrido na criação.

As categorias aqui utilizadas para a análise do trabalho do aluno permitiram dirigir o **VER-ATIVO** com maior profundidade, promovendo um diálogo com a criação. Com a análise efetuada, pode-se afirmar que os estudantes conseguiram uma produção com qualidade artística.

A experiência de criação do livro provocou nos alunos discussões, reflexões, análises individuais e de grupo. Nesse trabalho, conseguiram perceber: o que foi produzido com imaginação criadora e o que deixou a desejar. Os estudantes argumentaram com segurança e com domínio dos termos específicos, tais como: composição dos desenhos/ilustrações, tratamento plástico/visual cor, linha, volumes, superfícies, forma; diagramação e composição gráfica e encadernação.

b) Criação de Painel de Arte

Esta experiência plástica foi realizada em grupo, em 1988. Foi criado um painel de Arte de 24 metros de comprimento, ao qual os alunos deram o nome de “**APLIC’ARTE**”. Sua temática foi: “o homem, a natureza, a sociedade, a vida”. Esse painel ainda hoje encontra-se no pátio interno do Colégio.

O procedimento para sua realização foi o seguinte: após os estudos teóricos em sala, foram montados os grupos que deveriam apresentar um projeto de criação de painel de Arte. Depois da análise conjunta dos projetos, foi feita a montagem de uma composição única. O passo seguinte foi a execução no espaço determinado: parede do pátio interno da escola. Para tanto, os passos foram os seguintes: esboçar a idéia, desenhá-la e aplicar a técnica escolhida, que foi a técnica pintura com tinta esmalte, visto que ela apresenta boa durabilidade e conservação.

As **ILUSTRAÇÕES 9, 10, 11 e 12** nas páginas 76 e 77 apresentam os passos da execução do trabalho: preparação dos andaimes e da superfície para receber o desenho; transferência do desenho para a parede; aplicação da técnica escolhida.

Ilustração 9



Ilustração 10



Ilustração 11



Ilustração 12



As ILUSTRAÇÕES 13 e 14, página seguinte, possibilitam uma observação mais detalhada, da qual sobressaem os elementos visuais que, acentuados na sua expressividade plástica, propiciam a **harmonia** de todo o conjunto.

A **monumentalidade** física da obra triangular (24 metros de comprimento) abarca uma superfície que acomoda a composição projetada. Essa **monumentalidade** física não tirou da obra o caráter de qualidade de criação, mesmo tendo sido criada por trinta e cinco alunos ao mesmo tempo. Na verdade, foi a experiência de criação vivenciada pelos alunos que deu à obra o seu caráter de **monumentalidade**.

A pluralidade de muitas ações criadoras não descaracterizou a **harmonia** do conjunto desta construção.

A **funcionalidade** desse painel está na intenção dos alunos de preservarem a sua história e o momento vivido. O espectador que ali transita acompanha as mensagens que foram registradas: o mundo bombardeado pelo homem; o direito à vida; as energias nucleares que se propagam sem controle; o índio escondido, sendo exterminado. A imaginação criadora foi farta.

A **durabilidade** do painel está nas idéias que ele veicula, alcança um tempo que não pode ser determinado. A **durabilidade** física da obra está sendo preservada. O tempo não lhe tirou a qualidade. A **durabilidade** da mensagem está preservada garantindo o caráter espiritual da obra.

A **gestualidade** apresentada pelo painel é rica em **linhas** que garantem um discurso figurativo. Muitas composições com muitos detalhes enriquecem a **gestualidade** formal do painel.

O abuso de **linhas** nos contornos, independentes no seu traçado e precisas nas suas manifestações, proporciona uma variedade de pequenas composições (como é o caso do pica-pau, no mastro da placa proibido viver - ILUSTRAÇÃO 13, que por si só é uma composição independente).

Ilustração 13



Ilustração 14



O painel apresenta uma infinidade de matizes. Tons sobrepõem-se criando proximidades e afastamentos, fazendo sobressair uma figura aqui, outra ali. Azuis, verdes, amarelos, vermelhos saltam aos olhos e, nesse diálogo cromático, cadenciado pela riqueza de detalhes, sobrepõem-se cores suaves, num contraste acentuado.

O tratamento chapado do fundo, por exemplo, (o azul) não afetou o tratamento de **volume** apresentado pela árvore à esquerda da mão. Seu tronco forte abarca pequenas folhas num contraste singular (ILUSTRAÇÃO 14).

As **formas** circulares dos mundos provocam um dinamismo forte, dirigindo os olhos do espectador para a mão solitária que com sua **cor** única, diferenciada, chama através do movimento dos dedos para um VER questionador.

Essa composição de **cores e formas** cria contrastes, sinuosidades, texturas, tonalidades, nuances, uma gama infinita de outros elementos que compõem, com a harmonia, a **gestualidade** criadora do mesmo.

4.2 - Composição Plástica: Desenho e Pintura e Escultura - Uma Escrita sem Erros³

Aqui serão apresentadas duas experiências:

- a) desenho e pintura e
- b) criação de objetos esculturais.

a) Desenho e Pintura

O desenho faz parte da vida da criança/aluno. Nos primeiros momentos de sua vida, as impressões deixadas no chão, na parede e papel já registram uma primeira tomada de consciência de si próprio e do mundo à sua volta. Trata-se de um descobrir-se, que vai desde os primeiros rabiscos, até o domínio maior do gesto. Da gestualidade

³ A denominação desenho, pintura, escultura não pode ser tomada aqui na rigidez da especificidade de cada uma dessas áreas. Ao contrário, cada uma delas deve ser entendida como aberta para todo o tipo de manifestação criadora por parte de alunos, que têm o direito de explorá-los conforme sua necessidade interior e as propostas de trabalho planejadas pelo professor.

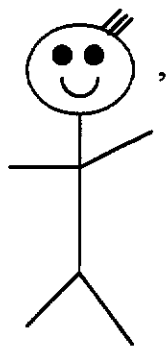
imprecisa, brusca e forte à circularidade com o domínio do movimento, as formas vão nascendo e a criança vai escrevendo sua história, suas descobertas.

Sendo o desenho inerente à criança, esta expressa-se através dele na medida das descobertas e do estímulo. Na descoberta do corpo, do gesto, da mão nasce a expressão. A movimentação constante do corpo tem ressonância no grafismo. Na interação perfeita entre a mente e o corpo surge a construção e a expressão. Nessa sincronia perfeita e equilibrada, o processo criador será constante.

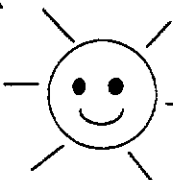
Este é, portanto, o papel do artista/professor/educador: o de acompanhar o desenvolvimento do aluno, dando-lhe as condições necessárias para o ato de criar. O educador em Arte deve procurar abrir um leque de estímulos para desenvolver as potencialidades de cada indivíduo e preservar sua sensibilidade e espontaneidade.

Ao contrário disso, o que se observa em sala de aula é que o aluno traz alguns estereótipos como o seguinte desenho esquemático:

de figura humana



do sol



da lua

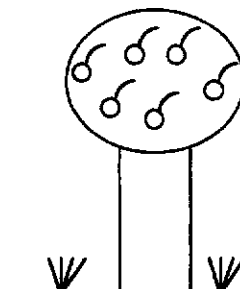


das nuvens



e

de árvore.

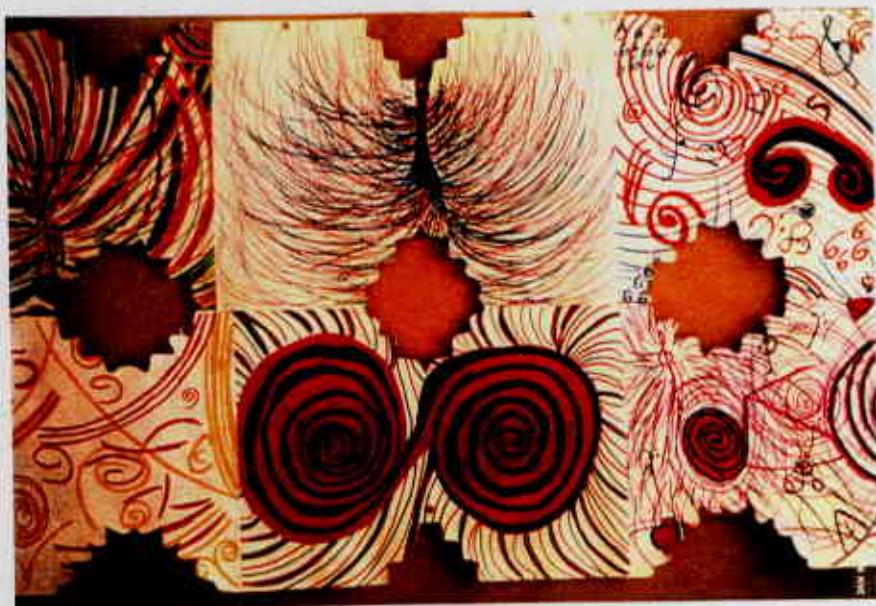


Os desenhos apresentados anteriormente são conseqüências do fato de que, em algum momento, em sala de aula, o professor fez uso dessas figuras o que passa a inibir o aluno na sua criação e a induzi-lo a um desenho que não é o seu. Isso pode comprometer toda a sua manifestação gráfico/plástica posterior.

Não se está aqui condenando os desenhos/ilustrações das propagandas que trazem grafismos e desenhos esquemáticos. Profissionais que se utilizam desses recursos já escreveram sua história pelos caminhos da Arte e podem valer-se dos mesmos, o que não é o caso de educadores em Arte. O professor deve ter o cuidado e uma disciplina consigo mesmo para **não transferir** ao aluno as suas deficiências adquiridas. Deve, ao contrário, estimulá-lo a criar com liberdade.

O desenho apresentado na ILUSTRAÇÃO 15, a seguir, mostra a diferença entre os desenhos estereotipados e os resultantes de uma ação criadora alicerçada na liberdade.

Ilustração 15



- Desenho com liberdade -

Da gestualidade imprecisa, brusca, forte, à circularidade com o domínio do movimento

Essa ilustração mostra a desenvoltura de um aluno no tratamento de uma idéia. A leveza das **linhas** sinuosas e a movimentação com um dinamismo consciente e pessoal diferenciou essa produção. O **colorido** vibrante e o **volume** acentuado dão movimentação às **linhas**. Por tudo isso, percebe-se a intenção de ação criadora no desenho.

Ao contrário, o desenho estereotipado da página anterior, é rígido, pré-determinado, sem imaginação criadora. A figura humana é desprovida de vida, o sol, a lua e a nuvem com olhos e bocas não demonstram criatividade, mas sim uma cópia. A árvore com frutos, com folhas verdes e frutos vermelhos, não apresenta espontaneidade no traçado nem o colorido vibrante da exploração da cor.

Assim, diante da observação de que os alunos perdem a espontaneidade em sua expressão através do desenho e pintura, foi desenvolvido o trabalho, descrito a seguir, para trazer de volta a ação criadora do aluno.

Nestas experiências, buscaram-se o contato com a natureza e o espaço existente na escola. Trabalhou-se com plantas, terras, água, pedras, areia, giz, tintas, folhas, sementes, papéis, com uma gama infinita de elementos que transformariam o pensar/fazer dos alunos em composições e em construções plásticas de inegável valor - compromisso do trabalho. O registro então ficou nas paredes dos pátios, cadernos, folhas de papel, no chão e até em livros.

Pensando nesse compromisso de trabalho e procurando realimentar a espontaneidade expressiva do aluno, centrou-se na **DESCOBERTA DO DESENHO** através da **DESCOBERTA DO CORPO**, atentando para que a **sensibilidade**, o **pensamento**, a **construção** e a **expressão** transformassem o fazer numa perspectiva mais intensa e criativa.

Descobrir as **mãos**, os **pés**, a **cabeça**, enfim, o **corpo inteiro** passou a ser uma prioridade nas propostas apresentadas em seguida.

- As Mãos

Neste trabalho, as criações foram feitas a partir da exploração da própria mão do aluno. Primeiro os estudantes tomaram consciência de suas mãos. Pela observação, os mínimos detalhes foram considerados e foi feito o registro plástico/gráfico da expressividade gestual dos mesmos. Em seguida foram montados os trabalhos seguindo os princípios da composição plástica. Foi explorado o tratamento visual da **linha**, da **forma**, da **superfície**, **volume** e da **cor**, realçando e complementando as composições num aprimoramento de **sensibilidade** e percepção visual.

As ILUSTRAÇÕES 16, 17 e 18 das páginas seguintes mostram a **gestualidade** plástica do desenho. O movimento gestual conseguido com o traço aumentou as expressões das mãos registradas no papel.

A **linha** ora apresenta contornos firmes, ora delimita a **luz**, criando contornos e dessa **forma** assegura os **volumes**, a **forma** desse “dançar” com as mãos.

A organização da composição final do conjunto (Ver ILUSTRAÇÃO 19, página 86) criou a monumentalidade do trabalho: metros e metros de um arranjo esteticamente elaborado.

Mãos e pés em interação plástica possibilitaram o encontro com a **forma** que transparece nos contornos ora chapados, ora com **volumes**.

O tratamento de fundo desses desenhos esboça uma riqueza de **cor**, de tramas visuais, de linhas, de elementos outros colocados com precisão de artista.

Todo o conjunto mostrado na ILUSTRAÇÃO 19, página 86 deixa evidenciada a harmonia de todas as figuras (mãos/pés), numa unicidade de **linhas** e **formas** que interagem numa profusão de detalhes.

Ilustração 16

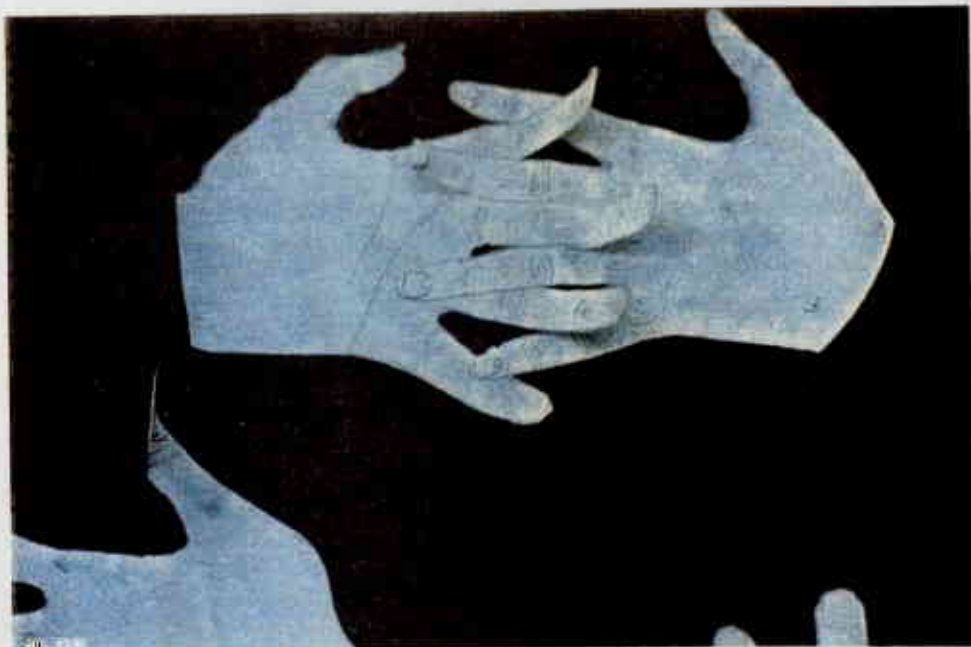


Ilustração 17

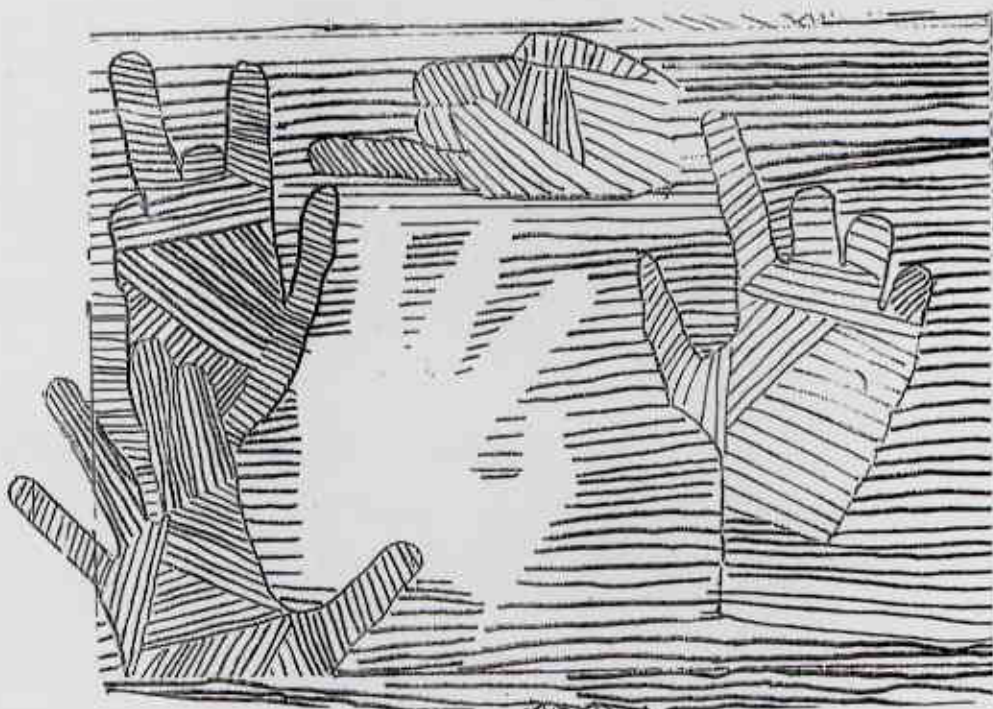


Ilustração 18

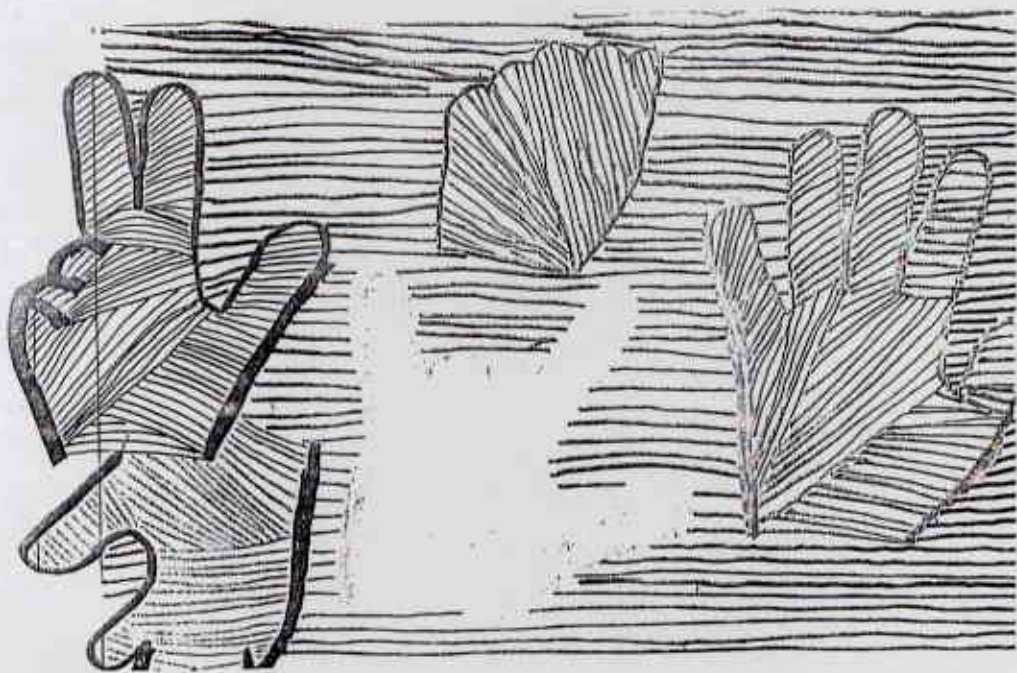
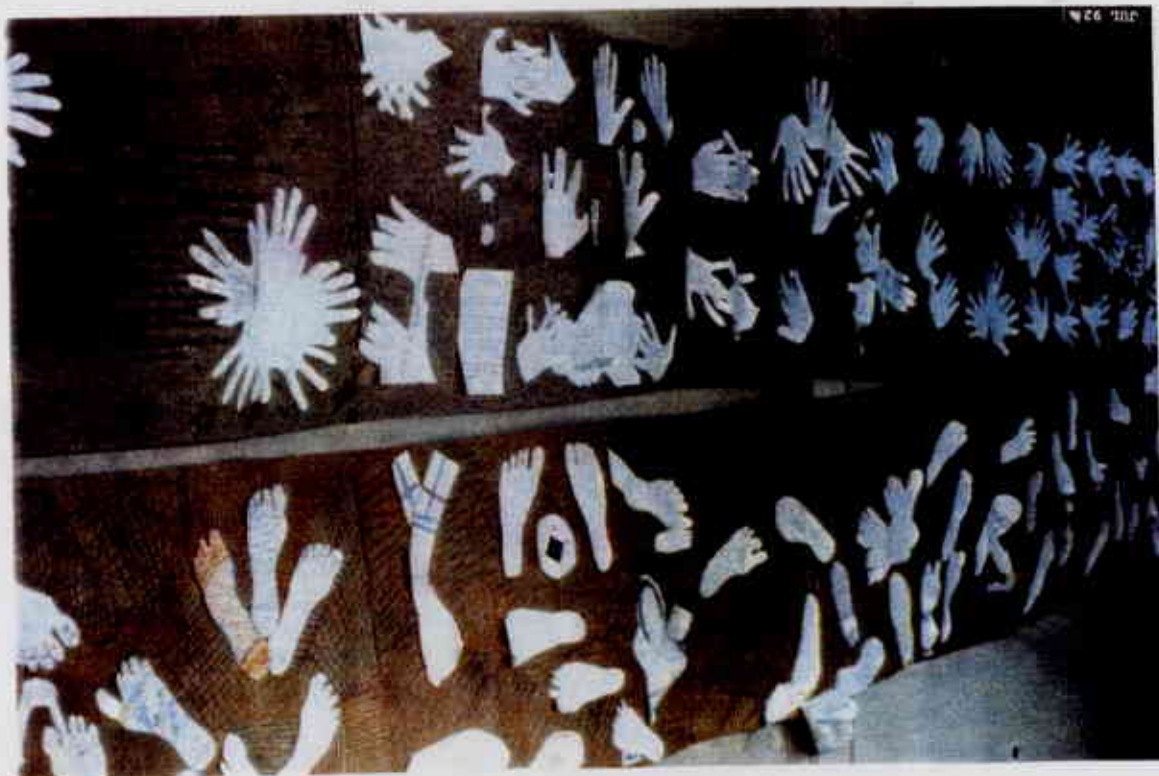


Ilustração 19



- Os Pés

Nas criações a partir dos pés, o procedimento foi assim: os alunos já estavam preparados para esse trabalho e tirar os pés do sapato foi um gesto natural. Movimentaram-se, andaram, pularam, conheceram a fundo seus pés: formato, tamanho, dedo, unhas, pele, pêlos etc. Cada aluno registrou, através do desenho, seu pé no papel. Esse momento foi explorado ao máximo. Abusou-se do desenho. A forma e a linha foram bastante utilizadas. O tratamento do fundo da composição e o acabamento foram lembrados com cuidado plástico.

As ILUSTRAÇÕES 20, 21 e 22 páginas 88 e 89 dão a evidência de um desenho trabalhado na sua **gestualidade** de traço. A criação é percebida tão logo os pés descalços são vistos, chinelos-pés, botas-pés são resultados plásticos bem visíveis.

A **harmonia** compõe todo o conjunto das três ilustrações, o que demonstra um exercício de imaginação e criatividade por parte dos alunos. A composição, principalmente da ILUSTRAÇÃO 22, pés que contêm paisagens, cercas e folhagens variadas, mostra a riqueza da imaginação criadora dos alunos.

A **funcionalidade** dos desenhos expostos não tirou a sua carga de emoção, a força expressiva e força plástica. Todos os elementos visuais compõem cada coisa detalhada, dando força plástica, visual e expressiva ao desenho.

Ilustração 20



Ilustração 21

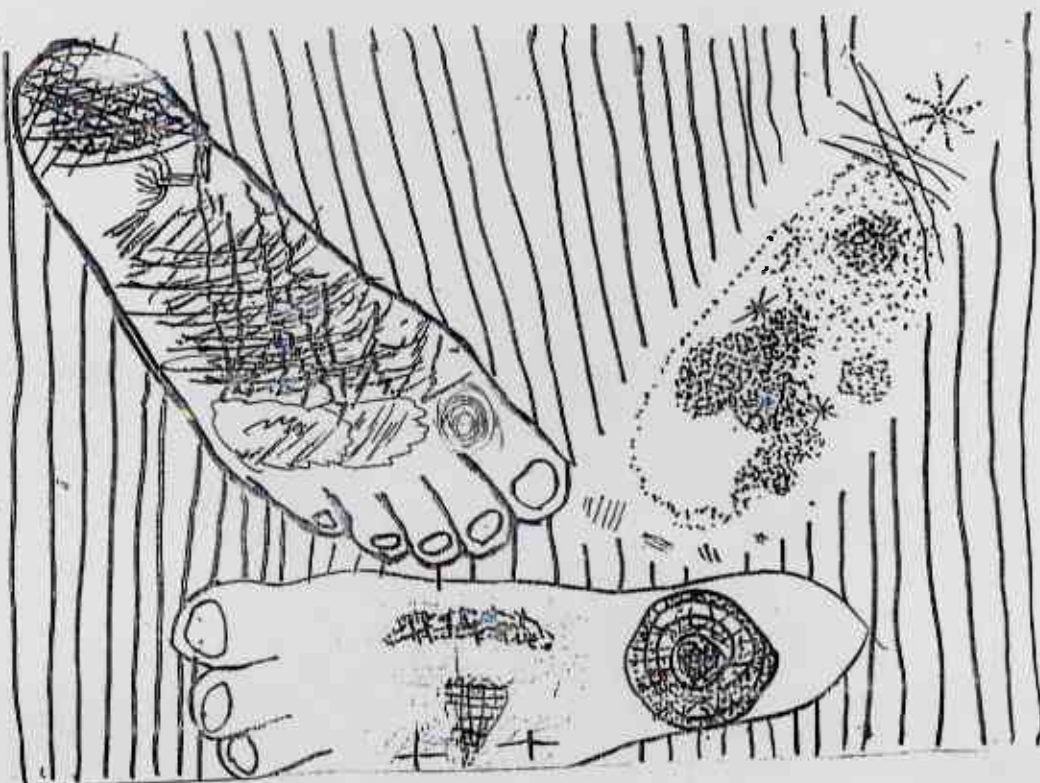
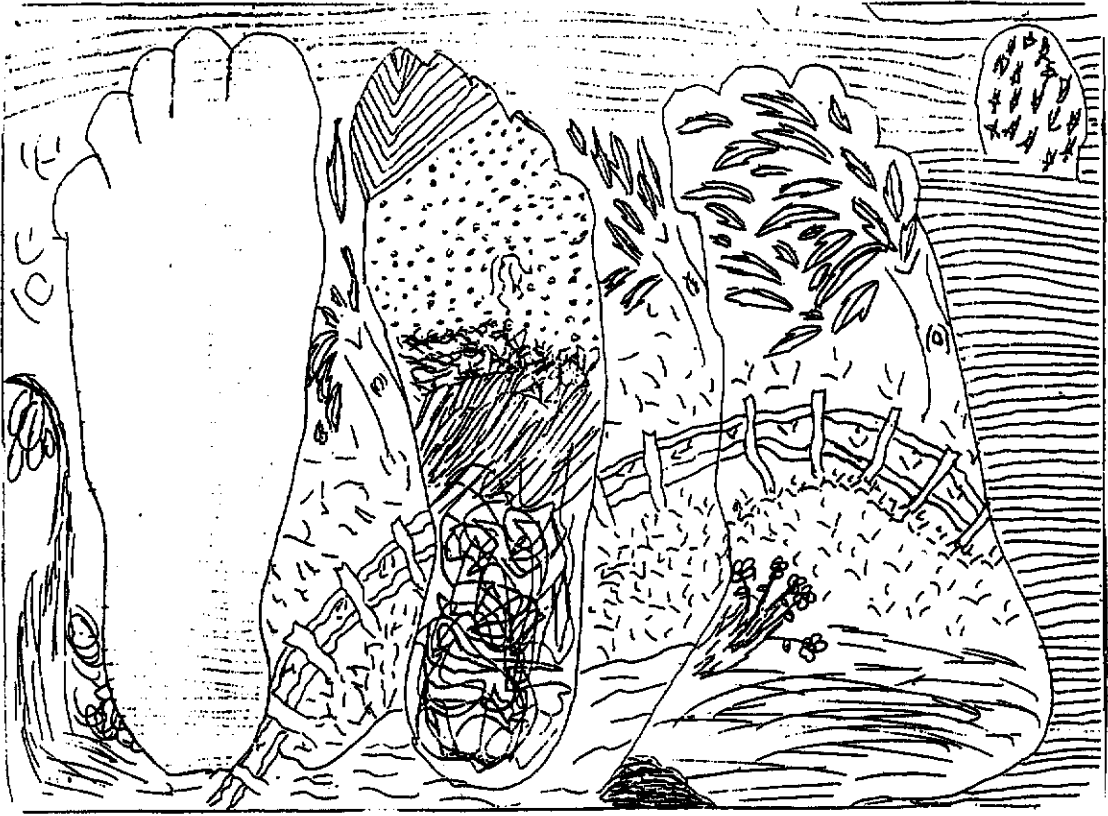


Ilustração 22



- A Cabeça

A **cabeça** ocupou a próxima etapa do trabalho. Os alunos “dançaram” com ela, numa movimentação ritmada, cadenciada. Coreografaram no ar, com os cabelos, os cabelos soltos movimentaram-se, dançaram prá lá e prá cá. Os olhos, a boca, as sobrancelhas, todos os componentes da cabeça participaram dessa coreografia. Olhos bem abertos, semi-cerrados, cerrados, abertos, bocas abertas, produzindo sons guturais, suaves, agressivos, de dor e de riso, enriqueceram a composição plástica.

Depois desse momento, quando o corpo e a cabeça se movimentaram, os alunos sintonizaram com o desenho e fizeram pose para a fotografia (retrato 3 x 4). Em duplas, cada um registrou o retrato do colega. Os estudantes procuraram captar todos os detalhes: a silhueta da cabeça, os cabelos, os olhos, nariz, boca, orelhas, enfim, todos os detalhes necessários para caracterizar o retratado.

É interessante acrescentar a profusão destes detalhes, elementos que foram captados, no ato do desenho: brincos, tiaras, passadores, bonés, fitas, tipos de cabelos, golas, colares, broches e muitos outros.

O resultado plástico do retrato 3 x 4 é apresentado através da ILUSTRAÇÕES 23, 24, 25 e 26 páginas 91 e 92. Uma análise mais detalhada da ILUSTRAÇÃO 26 favorece identificar a expressividade artística plástica/visual da obra.

Todos os elementos visuais se fazem presentes na composição. A **linha**, na sua **gestualidade** expressiva, define superfícies, dá idéia de volume e acentua a dramaticidade da figura. **Linhas** jogadas e quebradas (tratamento do fundo) contrastam com as **linhas** sinuosas dos cabelos.

Os vermelhos do fundo, misturados com amarelos, azuis e verdes, mais as longas unhas, também vermelhas, apresentam a teatralidade da pose. A luminosidade transparente faz a mão aparecer por entre os cabelos, dando-lhes **volume**.

Esse conjunto, na sua totalidade apresenta a **monumentalidade** do resultado, não como obra de Arte, é claro. A intenção do aluno, no entanto, confere ao trabalho a **monumentalidade** que é o resultado do processo conseguido: expressão dos olhos, da

boca, das sobrancelhas, do cabelo que se movimenta e das mãos que querem esconder, de verdade ou de mentira, os olhos.

A densidade gestual congelou a imagem do retrato para sempre.

Ilustração 23



Ilustração 24



Ilustração 25



Ilustração 26



- O Corpo Inteiro

Nesta etapa da experiência, foi trabalhado o **corpo inteiro**. Com os **pés**, as **mãos**, a **cabeça**, de **corpo inteiro**, os alunos se expressaram em gestualidade. Cada um, à sua maneira, trabalhou com intensidade. Uns pulavam, saltavam. Outros, numa movimentação cadenciada, faziam com o corpo gestos singulares. Improvisar uma coreografia foi um gesto natural: braços para cima, para baixo; correr para a frente, para trás; abaixar, levantar-se; aproximar-se, afastar-se, assim por diante.

Esse momento de descontração, mas também de atenção encaminhou os alunos para o passo seguinte que foi o desenho. Em duplas e depois em pequenos grupos, os movimentos passaram a ser mais estudados, pensados e elaborados para o registro gráfico. Daquela agitação inicial, os alunos começaram uma elaboração mais especial, mais cuidadosa para esse registro. As posições foram estudadas, modificadas, definidas, e o desenho fluiu naturalmente. O colega registra o seu colega e vice-versa, no chão, no papel, em tamanho natural. As ILUSTRAÇÕES 27, 28, 29, 30, 32, 32, 33, 34, 35 e 36 da página 95 à 99 mostram o resultado do trabalho.

A ILUSTRAÇÃO 28 registra um conjunto harmônico, uma composição movimentada na sua plasticidade, criadora a partir da exploração do corpo.

Todo o corpo, os cabelos, as mãos, as cabeças, tudo mostra movimento.

A dança das pernas foi registrada no espaço e nos arranjos como um balé.

A composição retrata a riqueza do gesto. A **linha** na sua sinuosidade, criando **formas**, detalhes, características, referências, pontuou o desenho de cima a baixo.

Os **volumes** percebidos nas roupas pela atmosfera de sombra e luzes da cor intensificaram os resultados obtidos. Na bidimensionalidade do papel criaram superfícies. Na definição dos corpos, os **volumes** acentuados pela **linha** deram riqueza à composição.

As pernas rechonchudas, os braços com traços marcantes e definidores, a ilusão de formas com volumes salientes indicam os caminhos para a

tridimensionalidade escultórica das performances, antes “exibidas” nas coreografias preparatórias para a criação de uma pose final de registro.

A **durabilidade** do momento vivenciado na coreografia congelou-se no desenho. A **durabilidade** aqui foi transferida do gesto e da gestualidade no espaço tridimensional para o gesto e a gestualidade do corpo para o espaço do papel bidimensional.

A bidimensionalidade e a tridimensionalidade deram oportunidade de transferir para o papel as idéias surgidas na coreografia, para que não se perdessem no tempo.

A bidimensionalidade do desenho com as suas artimanhas ofereceu o ilusionismo do traçado, criando **volumes**, **luzes**, **sombras** e **cores**. Todos os elementos que compõem a plasticidade visual estão presentes nas criações, levando o espectador a conseguir VER a tridimensionalidade na construção da expressividade artística dos alunos.

As ILUSTRAÇÕES 31 e 32, página 97, chamam a atenção sobre o volume conseguido. Este acentuou o traço do corpo, realçando-o na sua linearidade. Os dedos roliços e o peito saliente, indicando um tratamento minucioso e elaborado para criar a **forma** sinuosa, dão vida ao corpo desenhado.

O **volume** ricamente explorado indica a necessidade interior do aluno de buscar novos espaços, ou seja, o **volume** aponta a vontade de ultrapassar os limites das formas que se sustentam a bidimensionalidade.

O trabalho de desenho e de pintura realizado com esses alunos levou à pesquisa de materiais diversos. Esta pesquisa conduziu ao desenvolvimento de novas habilidades para a compreensão da composição plástica.

Ilustração 27



Ilustração 28



Ilustração 29



Ilustração 30



Ilustração 31



Ilustração 32 (Detalhe ilustração 31)

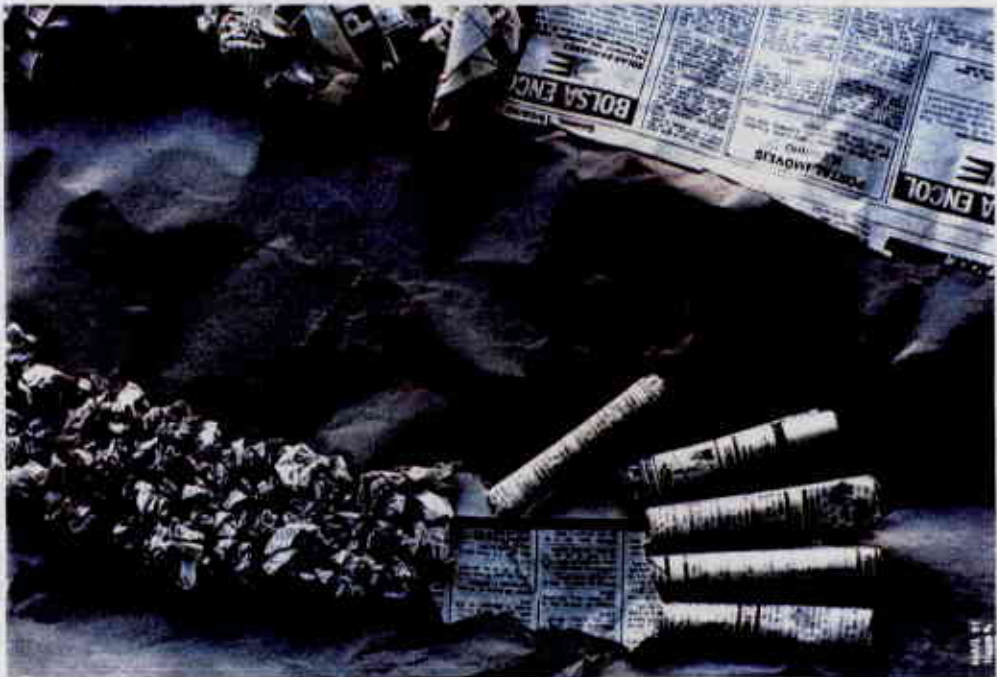


Ilustração 33 (Detalhe ilustração 34)



Ilustração 34



Ilustração 35



Ilustração 36 (Detalhe ilustração 35)



b) Criação de Objetos Esculturais

A construção de objetos esculturais foi também uma experiência desenvolvida com os alunos.

Nessas construções, foram utilizados materiais, os mais diversos, e ferramental específico. A pesquisa de materiais possibilitou um processo de criação voltado para o resgate da capacidade criadora dos alunos. Nessa experiência, a imaginação criadora antes registrada no desenho alcançou outros suportes, saiu do papel, do chão e das paredes e tornou-se objeto de arte.

Esses suportes receberam idéias originais, adquirindo identidade e materialidade plástica visual. Foram transformados em objetos esculturais - construções tridimensionais com ferro, madeira, papelão, arames, plásticos e tantos outros. Ver ILUSTRAÇÕES 37, 38, 39, 40 e 41, nas páginas 101, 102 e 103.

Para a análise das realizações dos alunos será utilizado o trabalho de construção de um avião, ILUSTRAÇÃO 38, página 102. Inicialmente a idéia foi trabalhada no papel. Em seguida, foram definidas as características do objeto escultural, seu tamanho, sua cor e o material. Depois desse momento, permeado de discussões, passou-se para a execução do objeto, para a sua construção.

É interessante observar como a gestualidade está presente em todo o trabalho. O gesto antes conseguido bidimensionalmente agora alcança a tridimensionalidade do fazer artístico.

Quatro mãos esculpem o objeto, dando-lhe uma **gestualidade** equilibrada. A harmonia traçada na precisão de contornos e no equilíbrio de **linhas** que se cruzam dão **forma** do objeto. A **harmonia** das idéias gerou a **harmonia** conseguida através do fazer/plástico.

A **forma** e o **volume** dão ao arame a característica figurativa do avião que aparece no acabamento meticuloso.

A **monumentalidade** da obra está na qualidade de criação e é vista como o

resultado de uma interação de criação que permaneceu na construção do objeto escultural.

Essas experiências, realizadas no espaço de sala de aula, podem ser um exemplo de como trabalhar na escola e sensibilidade do aluno e de como levá-lo ao exercício da cidadania estética. O desenvolvimento no Homem de sua sensibilidade e de seu pensamento e, ainda, a sua tomada de consciência sobre suas potencialidades para construir e expressar-se dão autonomia à sua ação criadora, o que lhe assegura uma nova postura de vida.

Ilustração 37



Ilustração 38



Ilustração 39



Ilustração 40



Ilustração 41



CONCLUSÃO

Com este trabalho, pretendeu-se demonstrar que a Educação Estética possibilita ao aluno ser sensível na sua gestualidade, alcançar o domínio do próprio corpo nas ações cotidianas e nas suas criações, burilar o gesto na sua ação criadora, alcançar a sutileza do trajeto do gesto e assim a harmonia dos princípios que norteiam o pensamento e o fazer para a compreensão do passado, do presente e do futuro. Acredita-se que com a Arte o aluno torna-se sensível para refletir sobre suas ações e, através delas, ser um homem de seu tempo, sem esquecer a sua humanidade, ser sensível nos seus sentimentos, verticalizando-os para ultrapassar o tempo/matéria e alcançar o tempo/espírito.

Nesse sentido, o papel da educação em Arte na escola é de fundamental importância. Cabe à escola criar espaços para que o aluno desenvolva a sua **sensibilidade**, tendo a reflexão como um dos princípios do agir e da busca do conhecimento sobre o passado para projetar o futuro.

Para tanto, a escola deve ajudar o aluno a ter a História, a Cultura e a Arte de sua comunidade, de seu meio, como referências para o desenvolvimento de sua **sensibilidade** e de seu **VER-ATIVO**, possibilidades para o exercício da cidadania estética.

Aposta-se na escola como um espaço do exercício da cidadania estética e de formação de um Homem que seja capaz de projetar novos caminhos e novos sonhos, de um homem consciente de sua força construtora para a realização de projetos

humanizadores, ou seja, projetos que visem a impedir a sua dessensibilização, neste momento em que o materialismo e o consumismo parecem ter voz mais ativa.

Na escola, o desafio da Educação Estética é o de não se sujeitar às imposições, ser diferenciadora por excelência, promover reflexões profundas e contribuir para a concepção de novos projetos de vida, sem perder a sua especificidade.

Aposta-se numa Educação Estética abrangente, cultural e socialmente contextualizada, livre para permitir ousar e fortalecer a identidade cultural, a originalidade e, dialeticamente, a consciência social.

Aposta-se nas manifestações culturais e artísticas que compõem a pluralidade do fazer humano.

Aposta-se na interação Homem/Arte pelo seu poder de transformar, emancipar-se e anunciar a vida.

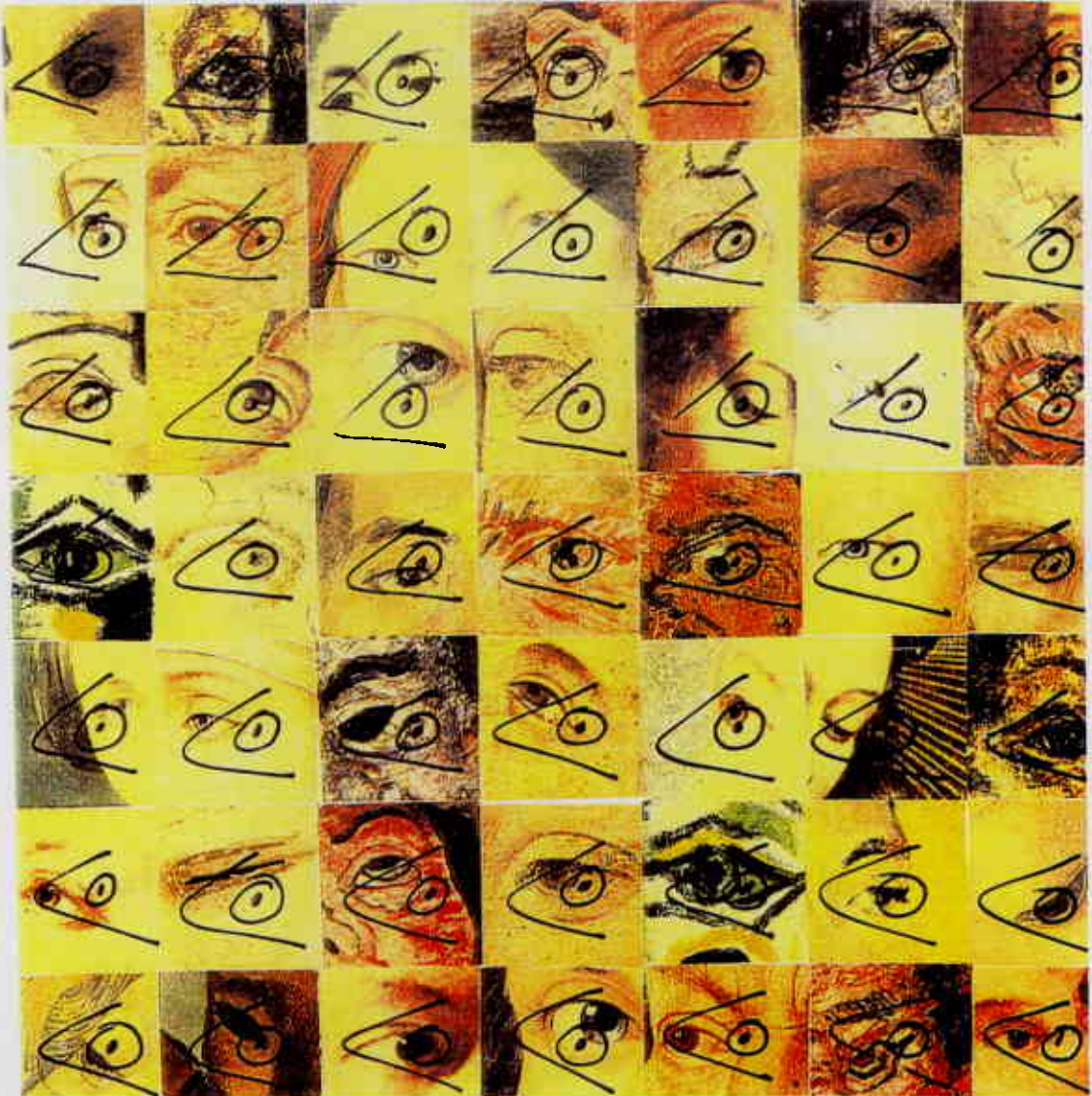
Aposta-se na obra de Arte como meio de fortalecimento do Homem no seu aspecto cognitivo e emocional. Aposta-se na obra de Arte como um meio provocativo do exercício do **VER-ATIVO**.

Diante desta aposta e para finalizar esta dissertação, ou melhor, fazer uma pausa nas reflexões pretendidas, foi escolhida esta obra: “LE GRAND VOYER II⁴” para um exercício do **VER-ATIVO**.

O que se pretende mostrar através da obra de Arlindo DAIBERT não são as categorias e elementos visuais, artes exaustivamente trabalhados e que são facilmente identificados nesta obra.

O que se propõe, aqui, é deixar que “Le Grand Voyer II” seja um exercício estético do **VER-ATIVO**. O artista montou quarenta e nove quadrados com olhos, recortados de obras de vários artistas famosos e fez uma colagem.

⁴ Trata-se de Nanquim e Colagem sobre papel (23 x 23) de 1984 de Arlindo DAIBERT, artista mineiro, de Juiz de Fora. Desenhista e pintor estudou na Europa, faz parte da nova geração de artistas brasileiras. Este desenho foi retirado de Roberto PONTUAL, Entre dois séculos: Arte brasileira do século XX.

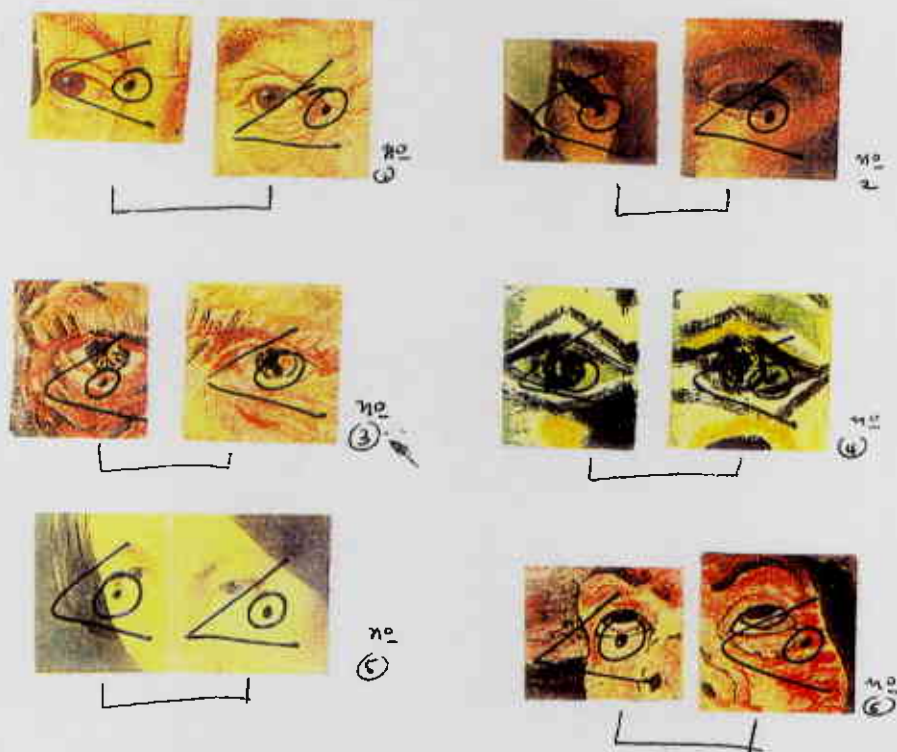


A curiosidade, de desvendar esses olhos, de buscar os seus pares, induz a uma pesquisa visual nas obras de Arte. Que olhos são identificáveis? Que artistas os pintaram? Na obra, percebe-se nitidamente que os quadros formam vinte e quatro pares de olhos. E o quadragésimo nono quadrado? E por que somente um quadrado possui par de olhos?

Os olhos do “Auto-Retrato” de Vicent Van Gogh, 1887 - Rijksmuseum-Amsterdã - são claramente identificáveis (ver página seguinte, par número 3) e os outros de quem são?

Outras perguntas podem ser feitas: Quantas obras de artistas estão contidas neste trabalho de Arlindo Daibert? A obra na obra de Arte. Qual a necessidade interior do artista na proposta de apresentar esses quarenta e nove olhos?

PARES DE OLHOS



Para proceder a um exercício do **VER-ATIVO**, tantos outros podem ser propostos, escolheu-se o último quadrado no canto inferior direito da obra. Você, leitor, fará com sua escolha. A escolha aqui se deu, porque este olho incide, diretamente no olhar deste que o escolheu, provocando uma ligação forte, profunda, com quem o observa.

Essa ligação implica um diálogo: esse olho que vê este espectador é firme, incisivo, calmo, indagador, ou indagador, firme, calmo, incisivo é o modo de VER deste espectador? De onde o artista tirou esse olho? Por que foi esse o olho escolhido para ser colocado ali, naquele canto e não outro olho? Que insistência é essa desse olho que não se cansa de VER o espectador?

O traço de nanquim, solto, gestual e estilizado não cobriu a visão deste olho. Foi proposital? O olho em seu todo foi preservado do traço negro do autor, foi intencional?

A você, leitor, eis um convite provocativo: o que vê nessa obra? É capaz de

construir o seu VER? Quais olhos chamam a sua atenção? Quem os pintou? Em que obras se encontram? É capaz de montar os pares de olhos? Por que são quarenta e nove olhos e não quarenta e oito? Você se recorda de ter visto alguns desses olhos em museus, em reproduções, em outros livros? As direções dos olhos têm a ver com o momento vivido pelo retratado?

A crença que se quer registrar aqui é de que a obra de Arte é provocativa na sua essência e é um caminho para desenvolver o **VER-ATIVO** - exercício diário de aprendizagem - e, ainda, que a **sensibilidade** é construída através desse **VER-ATIVO**. Essa construção se faz no cotidiano e a escola possibilita esse trabalho e com ele o resgate da cidadania estética.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ARGAN, Giulio Carlo. Arte e crítica de Arte. 2. ed. Trad. Helena Gubernates. Lisboa, Editorial Estampa, 1988.
- AUMONT, Jacques. A imagem. Trad. Estela dos Santos Abreu. Campinas, Papirus, 1993.
- BARBOSA, Ana Mae T. Bastos. Teoria e prática da Educação Artística. São Paulo, Cultrix, 1978.
- _____. Arte educação no Brasil: das origens ao Modernismo. São Paulo, Perspectiva, 1978.
- _____. Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino da Arte no Brasil. São Paulo, Cortez, 1982.
- _____. Arte educação: conflitos e acertos. 2. ed. São Paulo, Max Limonad, 1985.
- _____. A imagem no ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos. São Paulo, Perspectiva: Fundação IOCHPE, 1991.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares B., Lucrécia D'Alessio Ferrara, Elvira Vernaschi (orgs.) O Ensino das Artes nas universidades. São Paulo, USP/CNPq, 1993.
- BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas - magia e técnica Arte e Política. 3. ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo, Brasiliense, 1987.

BOSI Alfredo. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. Trad. Marcus Vinícius Mazzani. São Paulo, Summus, 1984.

_____. Reflexões sobre a Arte. São Paulo, Ática, 1985. (Série Fundamentos).

BOORSTIN, Daniel J. Os criadores: uma história da criatividade humana. Trad. José J. Veiga. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1995.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, P. Educação e cidadania. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1988.

CUMMING, Robert. Para entender a Arte. Trad. Iza Mara Lando. São Paulo, Ática, 1996.

DOMINGUES, José Luiz. O cotidiano da escola de 1º grau: o sonho e a realidade. Goiânia, CEGRAF/UFG; São Paulo, EDUC-Ed. da PUCSP. 1988.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. Fundamentos estéticos da educação. 2. ed. Campinas, Papirus, 1988.

_____. Por que arte-educação? 2. ed. Campinas, Papirus, 1985.

FRANGE, Lucimar Bello Pereira, Por que se esconde a violeta? São Paulo, ANNABLUME, 1995 - (Selo Universidade; 30).

FERRAZ, Mª Heloisa Correa de Toledo e FUSARI, Mª Felisminda de Rezende. Metodologia do ensino de Arte. São Paulo, Cortez, 1993. (Col. magistério 2º grau. Série Formação do Professor).

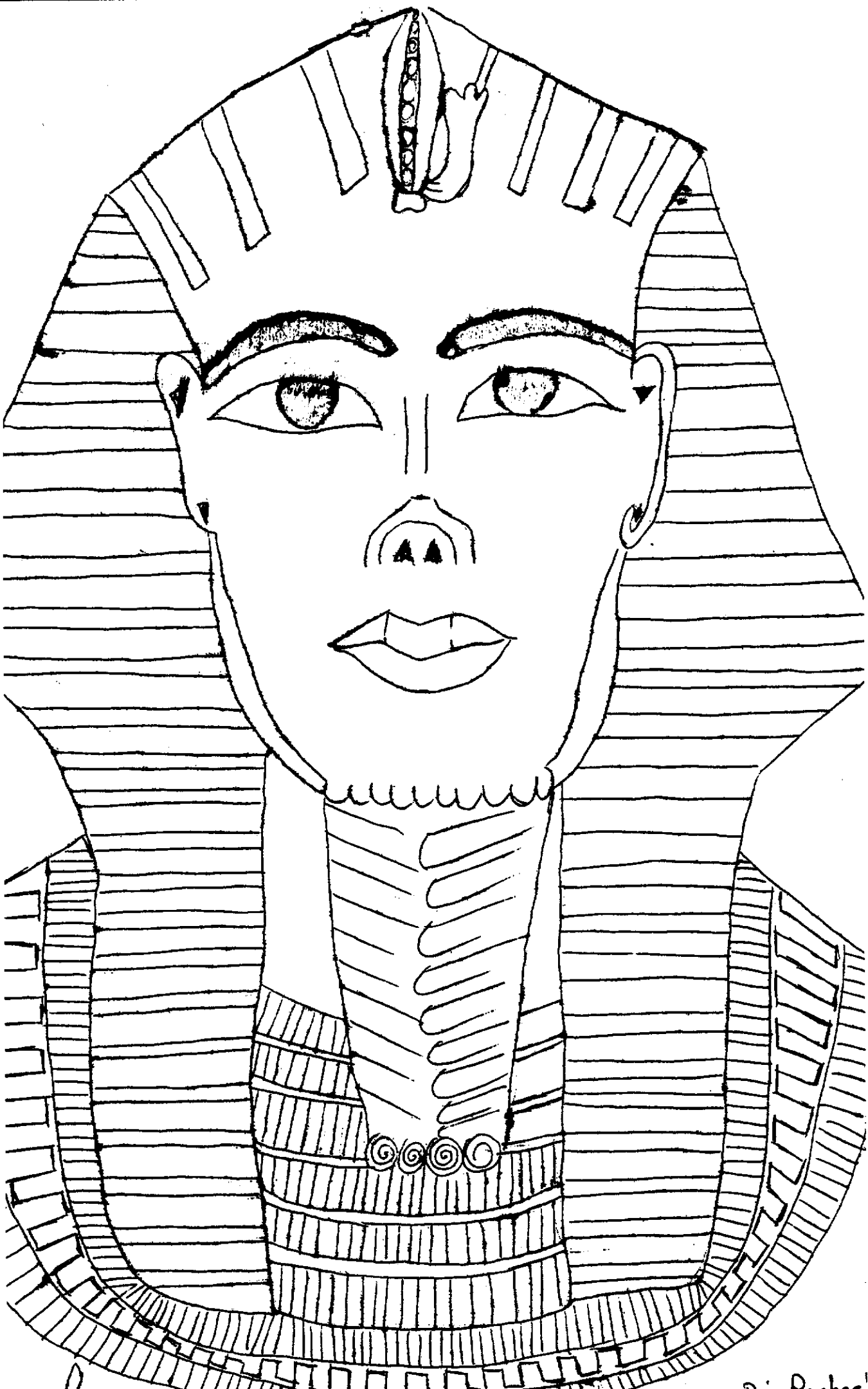
_____. A Arte na educação escolar. São Paulo, Cortez, 1992.

FERREIRA, Maria das Graças. A interação verbal: um estudo do papel da linguagem numa sala de aula de alfabetização. Goiânia, 1991. Dissertação de Mestrado em Educação Escolar Brasileira/UFG.

FIGUEIREDO, Aline. Artes plásticas no Centro-Oeste. Cuiabá, Ed. UFMT/MACP, 1979.

- FOCILLON, Henri. A vida das formas. Trad. Léa M^o Sussekind Viveiros de Castro. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- FRANCASTEL, Pierre. Imagem, visão e imaginação. Trad. Fernando Caetano. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- GULLAR, Ferreira. Argumentação contra a morte da Arte. 3. ed. Rio de Janeiro, Revan, 1993.
- JANSON, H.W. Iniciação a História da Arte. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo, Martins Fontes, 1988.
- _____. História da Arte. 2. ed. Trad. J.A. Ferreira de Almeida, M^a Manuela Rocheta Santos, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.
- KANDINSKY. Do espiritual na Arte. Trad. M^a Helena de Freitas. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1987.
- LOUBET, M^a Seabra. Estudos de Estética. Campinas, Editora da UNICAMP, 1993.
- MENDONÇA, Alziro Furtado de. Educação e Modernidade: reflexões na contramão da via chamada progresso. Goiânia, 1992. Dissertação de Mestrado em Educação Escolar Brasileira. UFG.
- MIRANDA, Marília Gouvea de, Do cotidiano da escola: observações preliminares para uma proposta de intervenção no ensino público. São Carlos, 1983. Dissertação de Mestrado. UFSC - Centro de Educação e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Educação.
- NOGUEIRA, Monique A. A formação do ouvinte: um direito do cidadão: proposta para a educação musical no ensino fundamental. Goiânia, 1994. Dissertação de Mestrado em Educação Escolar Brasileira. UFG.
- OSBORNE, Harold. Estética e teoria da Arte. 4. ed. Trad. Octávio Mendes Cajado. São Paulo, Cultrix, 1983.

- OSTROWER, Fayga. Universos da Arte. 2. ed. Rio de Janeiro, Campus, 1983.
- _____. Acasos e criações artísticas. Rio de Janeiro, Campus, 1990.
- _____. Criatividade e processos de criação. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 1984.
- PAREYSON, Luigi. Estética: teoria da formatividade. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Vozes, 1993.
- PORCHER, Louis. Educação artística-luxo ou necessidade? Trad. Yan Michalski. São Paulo, Summus, 1982.
- READ, Herbert. A educação pela arte. Trad. Ana M^a Rabaça e Luis Filipe Silva Teixeira. São Paulo, Martins Fontes, 1982.
- _____. Arte e alienação - o papel do artista na sociedade. 2. ed. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- SALGUEIRO, Helionor Angotti. A singularidade da obra de Veiga Valle. Goiânia, UCG, 1983.
- SCHAFER, R. Murray. O ouvido pensante. São Paulo, UNESP, 1992.
- SCHILLER, Friedrich. A educação estética do homem - uma série de cartas. Trad. Roberto Schwrz e Márcio Suzuki. São Paulo, Iluminuras, 1990.
- PONTUAL, Roberto. Entre dois séculos; arte brasileira do século XX. Rio de Janeiro, ed. JB, 1987.
- SOARES, Marcos A. Educação estética escolar: em busca de princípios orientadores. Goiânia, 1995. Dissertação de Mestrado em Educação Escolar Brasileira - UFG.
- SUBIRATS, Eduardo. Da vanguarda ao pós-moderno. Trad. Luiz Carlos Daher, Adélia Bezerra de Menezes. São Paulo, Nobel, 1986.
- WÖLFFLIN, Heinrich. Conceitos fundamentais da História da Arte. Trad. João Azenha Júnior. São Paulo, Martins Fontes, 1984.



Este é um trabalho realizado pelos alunos de História e História da Arte no ano de 1985.

Dentro da proposta das duas disciplinas o CRIAR um livro de História da Arte fecharia a programação estabelecida.

As dificuldades encontradas pelos alunos a princípio foram muitas, mas a partir do momento em que começaram a produzir, foram se inteirando do fazer e o livro começou a criar forma.

Este CRIAR forma passou pela elaboração de textos, ilustrações e diagramação.

Todos os alunos participaram (70 alunos) e desta produção resultou esta mostra que para muitos é um final de trabalho e para outros será o início, como disse Luiz Fernando; "Professora, agora é que estou preparado para escrever o livro..."

Goiânia/Novembro de 1986.

Profas.: Maria Helena de O. Brito

Maria Heliana de A. Leivas.

I N T R O D U Ç Ã O

Neste livro mostraremos através de figuras e escritas as várias civilizações antigas. Cada uma das civilizações vai ser detalhadamente comentada, tudo sobre cultura, sociedade, economia e política.

As figuras vão mostrar com mais simplicidade, tudo sobre cada civilização.

Com isso, tentamos simplificar para ajudar o estudo de todos. Por este livro feito por um aluno, quem estudar nele terá mais vontade e ânimo, apenas as coisas mais importantes estarão nele, para maior compreensão da própria história.

PRÉ - HISTÓRIA

De acordo com geólogos a terra teve sua origem, há cerca de 4 a 5 bilhões de anos, de uma bola incandescente de vapores e gases. De seu resfriamento progressivo formaram-se atmosfera e a crosta terrestre.

A crosta terrestre chegou ao aspecto atual depois de várias transformações, que são as seguintes:

- 1- AZÓICA (sem vida) formação das rochas ígneas (de fogo) e de uma atmosfera carregada e densa.
- 2- ARQUEOZÓICA (vida arcaica) primeiras chuvas, oceanos, vulcões, surge o primeiro tipo de vida, unicelular; algas marinhas.
- 3- PROTEOZÓICA (vida elementar) primeiras plantas com raízes, corais, esponjas.
- 4- PALEOZÓICA (vida antiga) espécie animal, peixes, clima quente e úmido.
- 5- MEZOZÓICA (secundário) erupções vulcânicas modificou a crosta levantando alguma das mais altas cadeias de montanhas da atualidade. Repteis, aves e primeiros mamíferos.
- 6- CENOZÓICA (presente) queda de temperatura, formando galerias.
- 7- NEOZÓICA- Aparecimento do Homem, desapareceram certos animais (nanuto), neste período deu-se as glaciações. Quando ao término destas transformações o homem tinha aparecido.

É provável que os primeiros homens se tenham servido de galhos de árvores e pedaços de árvores e pedaços de pau, a fim de desenterrar raízes, derrubar frutos, fisgar peixes, matar animais e se defender. Nada porém, restou desses instrumentos que o tempo se encarregou de destruir. Os instrumentos mais antigos encontrados em escavações são de pedra, de chifre ou marfim. Como os objetos são mais numerosos chamou-se o primeiro período da Pré-história de Idade da Pedra. E como os diferentes tipos de armas e utensílios eram alguns mais toscos, outros mais aperfeiçoados, dividiu-se

a Idade da Pedra em Pedra lascada ou Paleolítico e Pedra Polida ou Neolítico. Quando os homens descobriram como fazer uso dos metais teve início a era dos metais, Idade dos Metais, e quando e quando o homem inventava a escrita, podendo assim registrar fatos significativos de sua existência, usos e costumes teve início a História.

PALEOLÍTICO

No começo os homens eram nômades, vivendo em busca do alimento pela coleta de frutos, ervas e raízes, comendo insetos, peixes e pequenos animais, às vezes capturados em armadilhas rudimentares. Aos poucos aprenderam a fabricar instrumentos de pedra, sobretudo de sílex, lascando-os com outra pedra. Com os primeiros instrumentos, puderam caçar animais maiores e foram fazendo novas armas de acordo com a necessidade: anzol, lanças, arpões, etc.

Com o aperfeiçoamento das armas os homens dedicaram-se à caça e a coleta ficou a cargo das mulheres, das crianças e velhos. As peles dos animais mortos serviam de roupa e eram costuradas com fios obtidos dos tendões de caça abatida.

Em algumas regiões os homens moravam em cavernas ou em choupanas feitas de galhos, cobertas de folhas.

Com o tempo perderam o medo do fogo, provocado por combustão ou pela natureza através de raios, descobriram sua utilidade e aprenderam a acendê-lo. Passaram a assar a carne e a cozinhar vegetais. Usavam fogueiras também para se aquecerem e proteger dos ataques de animais ferozes.

NEOLÍTICO

Chamada também por idade da pedra polida, nesta fase os homens aperfeiçoaram os instrumentos de pedra, polindo-os e tornando-os mais afiados.

Criaram novos instrumentos como: faca, foices, enxadadas e vasilhas para guardar e cozinhar alimentos.

Descobriu como usar a argila.

Descobriu a arte de tecer.

A realização mais importante, mais significativa do homem dessa fase, foi ter dado início à agricultura. Observando o ciclo de crescimento das plantas aprendeu a cultivar para produzir e colher cereais, legumes e frutas.

Passou a viver em moradia de pedra, barro, tijolos ou madeira, muitas vezes sobre palafitas à beira de lagos, agrupadas em núcleos cada vez maiores que formaram as primeiras aldeias, reunidos em tribos, reunidas em tribos - grupos de famílias unidas pelos mesmos interesses e mesmos laços de sangue.

Capturando animais selvagens para tê-los como reserva de alimentos, aprendeu a domesticá-los e a aproveitar-se do que eles produziam: lã, leite.

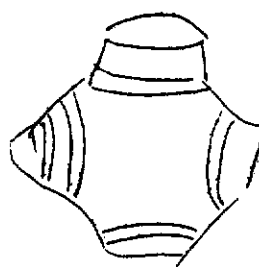
No fim do Neolítico o homem já havia domesticado o cachorro, o carneiro, a cabra, o boi, o porco, o cavalo e outros animais.

Com isso o homem já era agricultor e pastoreiro.

Com as modificações na vida dos homens no neolítico, houve a divisão do trabalho, cooperação entre grupos, uma existência mais organizada, tiveram reservas de alimentos e iniciou o comércio, baseado em trocas.

IDADE DOS METAIS

Assim, como o homem descobriu, pela observação e o raciocínio, como aproveitar e trabalhar as pedras, pedaços de ossos, chifres de animais e madeiras, da mesma forma aprendeu a trabalhar os metais que encontrou no solo. O primeiro metal encontrado e utilizado foi o cobre.



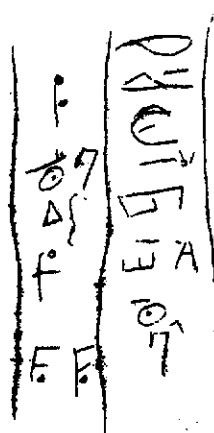
CERÂMICA

E G I P T O

Parte Cultural da Civilização Egípcia

RELIGIÃO - A religião desempenhou um papel predominante na vida dos Egípcios, marcando profundamente o seu sistema cultural. Os egípcios eram politeístas. Cada nomo tinha seu "deus" que era representado geralmente por um animal. Estes animais protegiam comunidades, plantações... Os egípcios acreditavam em vida após a morte, por isso eram enterrados com suas armas, ou melhor com toda sua fortuna. O faraó era a encarnação do deus e sumo-sacerdote. Todo o país pertencia ao deus e, conseqüentemente, o faraó era o proprietário das terras, sendo seu poder absoluto.

No período pré-dinástico, os egípcios já possuíam a escrita. Com o tempo foram aperfeiçoando-a. Os egípcios escreviam sobre pedra, madeira e papiro. Apenas os escribas sabiam ler e escrever. Os escribas descreviam as características das diversas profissões. A escrita mais importante era a hieroglífica. Eram escritas representadas por desenhos, sinais gráficos. Os Egípcios expressavam suas manifestações através dos desenhos em papiro, como mostra o desenho abaixo:



ESCRITA

LITERATURA

A literatura entre os antigos egípcios era consumida apenas pela aristocracia. As obras eram impregnadas de idéias religiosas e morais. Os camponeses não conheciam essa literatura culta, possuindo seus próprios contos e canções, transmitidos de geração a geração através da tradição oral.

ESCULTURA

A escultura caracterizou-se pelo convencionalismo e a rigidez, explicados pelas concepções religiosas: as estátuas repetem frequentemente os mesmos tipos, as mesmas posições. A maioria das esculturas eram monumental e antropomórfica - cabeça de gente e corpo de animal. As pessoas mais importantes eram moldadas em pedras para preservá-las culturalmente, esses eram os escribas, deuses e faraós. As estátuas eram muito expressivas. O artista tinha o papel de fazer as esculturas dos faraós com mais fidelidade. Havia a Lei da Frontalidade, isto é, ao fazer uma escultura ou desenho o artista tinha que obedecer de que a escultura deveria ter as pernas para frente, braços e bustos para frente, rosto de lado e olho para frente.

PINTURA

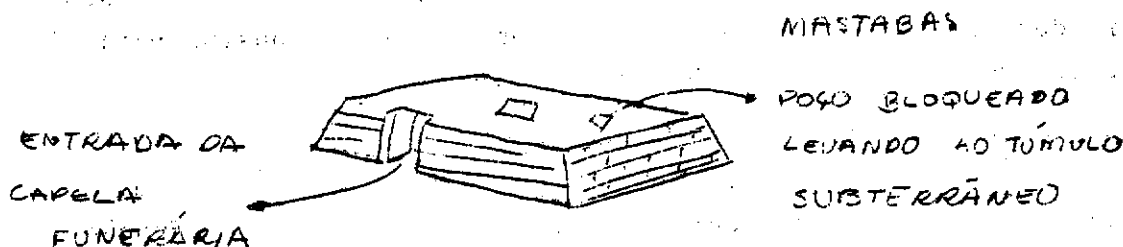
Caracterizou-se também pelo convencionalismo e estava associada intimamente ao baixo relevo, tendo uma função essencialmente decorativa. A pintura funerária destinava-se à comemoração pública e decorações às capelas funerárias.

REALIZAÇÕES CIENTÍFICAS

Não havia a formulação do conceito. Eram meramente dinástico. Não se investigavam as causas dos diversos fenômenos nem as leis de seu desenvolvimento. Os antigos egípcios acumularam grandes conhecimentos. Na matemática, através das contas de sementes para o plantio e pedras para a construção de monumento; Na medicina com o processo de manipulação dos cadáveres propiciou o conhecimento do corpo humano; na astronomia o culto ao sol favoreceu os estudos dos corpos celestes e daí fez-se o calendário e com o tempo foi-se aperfeiçoando até chegar ao mais novo com 365 dias, sendo 360 dias úteis e 5 feriados.

ARQUITETURA

Obras sólidas, de proporções colossais, tentando representar toda a força e o poder da monarquia. A exemplo disto' são as grandes pirâmides. Também foi criado outros tipos de túmulos as mastabas e os hipogeus. Os faraões acreditavam na vida após a morte, por isso levavam suas riquezas para as pirâmides, que eram construídas por escravos e camponeses, os quais eram enterrado embalsamados. As maiores pirâmides construídas foram a dos faraões Queops, Miquerinos e Quéfren. A matéria prima era de boa qualidade e grande durabilidade, prova disto, são as pirâmides, esfinges, mastabas existirem até hoje. Tudo que os egípcios faziam' estava ligado à religião. Características da arquitetura dos Egípcios são que eles faziam suas construções em horizontal, em lugar pouco ventilado e menor luminosidade para maior conservação.



A pirâmide de Queops é a maior, tem 149 metros. Nesta época os faraões se preocupavam apenas com eles, não se lembravam da existencia dos súditos como pessoas humanas, se lembravam apenas de construírem suas pirâmides.

A esfinge media 17m de altura e 39m de largura, tinha o rosto de faraão e o corpo de animal, seu objetivo era ser guardião das pirâmides e das terras e sua cabeça era formada por uma só pedra.

Para se construir uma pirâmide, se gastava mais de um reino, sua divisão interna era a seguinte:

O EGITO E SUA HISTÓRIA

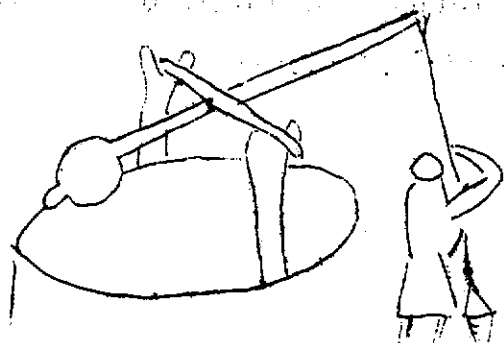
1. A Formação dos Nomos

O nomo era a reunião de comunidades de aldeias do antigo Egito. A economia dessas comunidades de aldeias encontrava-se no estágio neolítico, utilizavam aperfeiçoado instrumentos de pedra o qual favoreceu a caça e cultivo da terra.

O desenvolvimento foi aos poucos convertendo essa atividade no principal meio de existência das populações do antigo Egito. Aperfeiçoaram os métodos de cultivo e tornou-se cada vez mais necessário o trabalho em conjunto, o trabalho coletivo. Os nomos eram politicamente independentes entre si e havia cooperação econômica. O chefe do nomo, o Nomarca, dirigia todos os assuntos da comunidade, ele era ao mesmo tempo rei, juiz e chefe militar. Com o desenvolvimento das forças produtivas e o trabalho dos prisioneiros de guerra tornando-se vantajoso, os egípcios passaram a transformá-los em escravos.

Os nomos do norte e os nomos do sul acabaram formando dois reinos rivais entre si, o do alto Egito (vale) e o do baixo Egito (delta). Depois de vários anos esses dois reinos foram unificados por um príncipe do Alto Egito, Menês, tornando-se a suprema autoridade do país, rei e deus ao mesmo tempo.

A partir de Menês a história do Egito se desenrolou, dividindo-se em tres períodos: Antigo, Médio e Novo Império.



Antigo Império - Teve como capital Mênfis, no Delta. Nesse período os egípcios apenas transpuseram suas fronteiras em busca de matérias-primas que não possuíam. O antigo império terminou em consequência do rompimento da unidade política, causada pelo enfraquecimento da autoridade do faraó, por lutas entre vários nomos em disputa do poder, por agitações internas.

Médio Império - Príncipes do alto Egito restauraram a unidade política do império, transformando Tebas em capital e dando ao país uma administração sólida e grande prosperidade. O médio império se desenvolveu em consequência de novas agitações políticas internas que enfraqueceram o país, permitindo que fosse invadido pelos hicsos povo nômade de origem asiática, dominaram a região do delta, graças ao seu poderio militar.

Novo Império - Mais uma vez os príncipes de Tebas no Alto Egito restabeleceram a unidade do império. Os hicsos foram expulsos e os Egípcios, expandiram-se territorialmente, assegurando-se com isso ao país uma fase de extraordinárias riquezas e prosperidade. Ainda teve novas agitações internas e novas ondas de povos invasores provocaram o declínio do império egípcio, que entrou em decadência e foi conquistado pelos assírios.

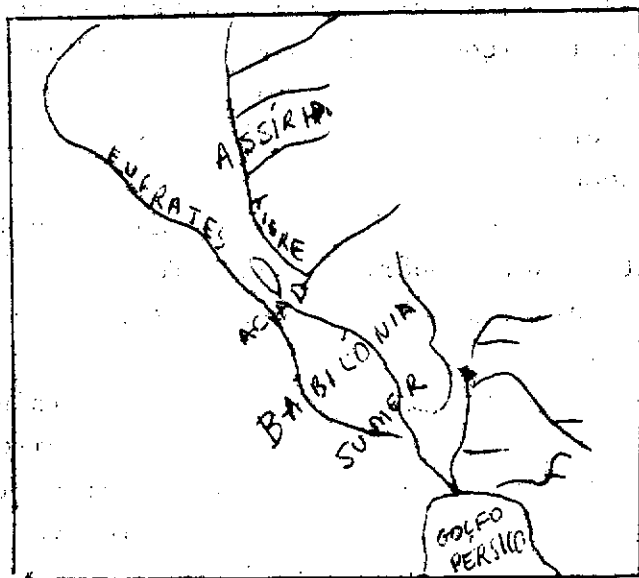
O estado egípcio, centralizado nas mãos do faraó, tinha controle absoluto sobre a exploração de pedreiras e minas, e ainda sobre o comércio externo, durante o Novo Império esse controle estendeu-se a todos os setores da economia. O Estado egípcio era, pois uma Monarquia Despótica, em que o soberano era um deus. O Estado Egípcio, como os demais Estados do Oriente Próximo da antiguidade, era uma Monarquia Despótica de origem divina, cujo conteúdo de classe era aristocrático, baseado na servidão coletiva dos camponeses e na exploração, em pequena escala, do trabalho escravo. O Estado era centralizado e intervencionista. Planejava, controlava e fiscalizava a economia. O excedente, obtido através da cobrança do imposto coletivo às aldeias, concentrou-se nas mãos da classe dirigente. A maioria da população não participava das relações de intercâmbio, vivendo sob uma economia natural.

Sociedade - A estrutura social do Egito sofreu modificações através da história, mas a distribuição das várias classes obedeceu, em geral, à seguinte ordem:

- Faraó - para seus súditos era filho de deuses e deus ele próprio. Tinha poder absoluto, dispensava justiça, era o administrador supremo do país. Com ajuda de empregados zelava pela unidade e defesa do império.
- Sacerdotes - formavam a camada mais culta do país, encarregava de cerimônias religiosas e da transmissão da cultura.
- Escribas - indivíduos provindos de várias classes, que aprenderam a ler e escrever para seguir carreira administrativa ou religiosa. Para a carreira sacerdotal estudavam as tradições religiosas, para a carreira administrativa as leis e regulamentos.
- Nobres - geralmente pertencentes às famílias governantes dos nomos.
- Soldados - Como classe distinta só adquiriu importância durante o Novo império, quando foi organizado um exército regular, possibilitando a ascensão das classes mais humildes.
- Artesões - trabalhavam como pedreiros, carpinteiros, desenhistas, escultores, pintores, marceneiros etc, nas grandes obras públicas como os templos, túmulos, palácios, recebendo seu pagamento em alimentos.
- Camponeses - Compunham a maioria da população. Não eram donos de terras. Trabalhavam nas propriedades do faraó, dos sacerdotes, pagavam pesadas taxas ao governo.
- Escravos - os Egípcios só tiveram como escravos elementos estrangeiros, capturados em guerras e foram pouco numerosos; eram encarregados dos trabalhos mais árduos e pesados.

MESOPOTÂMIA

Aproximadamente na mesma época em que se iniciava a civilização egípcia, outras civilizações começaram a desenvolver-se em uma grande área chamada Crescente Fértil. O que seria hoje os atuais Líbano, Israel, Jordânia, Síria, Turquia e Iraque. As terras em que surgiram essas civilizações eram cercadas pelas montanhas da Armênia e do Irã, pelos desertos da Síria e da Arábia. Os gregos chamavam a essa região Mesopotâmia, isto é, terra entre rios, pois aí correm, em um grande vale e em percurso paralelo, os rios Tigre e Eufrates.



Importância dos Rios Tigre e Eufrates

Como o Nilo, Tigre e Eufrates atravessaram regiões áridas, onde a chuva raramente caía. No decorrer dos séculos o limo depositado pelos rios transformou essa região em uma rica planície.

O vale do Tigre e Eufrates não apresenta as mesmas condições ideais para a agricultura. As inundações dos rios não tem a regularidade das do Nilo, acontecem na primavera, com volume imprevisível de água, devidas ao degelo das neves nas montanhas da Armênia. E no inverno os ventos do sul trazem aguaceiros torrenciais. Apesar disto no sul da região, os rios formaram com o passar do tempo reservatórios naturais cobertos de sedimentos e de lino férteis, excelentes para a agricultura.

As Diversas Civilizações da Mesopotâmia

Na Mesopotâmia houve frequentes e duradouras invasões. Sua história é uma sucessão de guerras, invasões e dominações de povos nômades semibárbaros; povos que, atraídos pela rica planície do Tigre e Eufrates, ali se encontraram e se misturaram, formando um complexo cultural que denominamos civilização mesopotâmica.

CIVILIZAÇÕES

- Sumérios - desenvolveu-se próximo ao golfo Pérsico, uma brilhante civilização; povo provavelmente originário da Ásia Central. Foram os sumérios que criaram as primeiras cidades-estados e transmitiram aos outros povos mesopotâmicos processos aperfeiçoados de irrigação, a arquitetura construída com tijolos, as bases da religião, da língua, da escrita, das leis das artes e do comércio.
- Acadianos ou Babilônicos - vindos do deserto da Síria, instalaram-se um pouco ao norte dos sumérios, na região de Acad e fundaram a Babilônia. O poder entre as cidades-estado pertenceu inicialmente aos sumérios, passou aos acadianos e voltou aos sumérios. Os sumérios foram definitivamente conquistados pelos acadianos, também chamados babilônicos.

PRIMEIRO IMPÉRIO BABILÔNICO

Depois de séculos de lutas, a mesopotâmia foi unificada pelo rei da Babilônia, Hamurabi. Fundou-se um vasto império ao qual impôs a mesma administração e as mesmas leis. Para isso fez-se o código de leis, o primeiro da história babilônica. Terminou o primeiro império com a morte de Hamurabi e com invasões sucessivas de povos vindos do norte e do leste.

SEGUNDO IMPÉRIO BABILÔNICO OU IMPÉRIO NEOBABILÔNICO

No decorrer dos tempos, esses invasores foram vencidos pelos assírios, que aos poucos foram conquistando as regiões vizinhas e Babilônia. O império assírio, que aos pou-

cos foram conquistando as regiões vizinhas e a Babilônia. O império assírio atingiu sua maior extensão. Pouco depois da morte de Assurbanipol, os caldeus e medos lideraram a revolta dos Babilônios contra os assírios. Conquistaram, saquearam e destruíram Nínive. Seguiu-se o segundo império babilônico ou também chamado Neobabilônico, e o seu rei, Nabucodonosor, restabeleceu Babilônia como capital. Mas também o segundo império foi destruído, alguns anos mais tarde, pelos persas, tendo como rei Ciro.

Organização Política

Com o aperfeiçoamento dos métodos de cultivo, criaram-se as condições para o início da Revolução Urbana na Mesopotâmia. Assim, as aldeias haviam-se transformado em cidades independentes, cada uma delas formando um Estado. As cidades-estado pertenciam a um deus, representado pelo rei, que também era chamado de Patese. Os reis mesopotâmicos não eram considerados seres divinos como os faraões, mas apenas os intermediários entre os súditos e os deuses. A autonomia do rei estendia-se a todas as cidades-estado: assistido por sacerdotes, funcionários, ministros, legislava em nome das divindades, assegurava as práticas religiosas zelava pela defesa de seus domínios, protegia e regulamentava a economia.

Economia

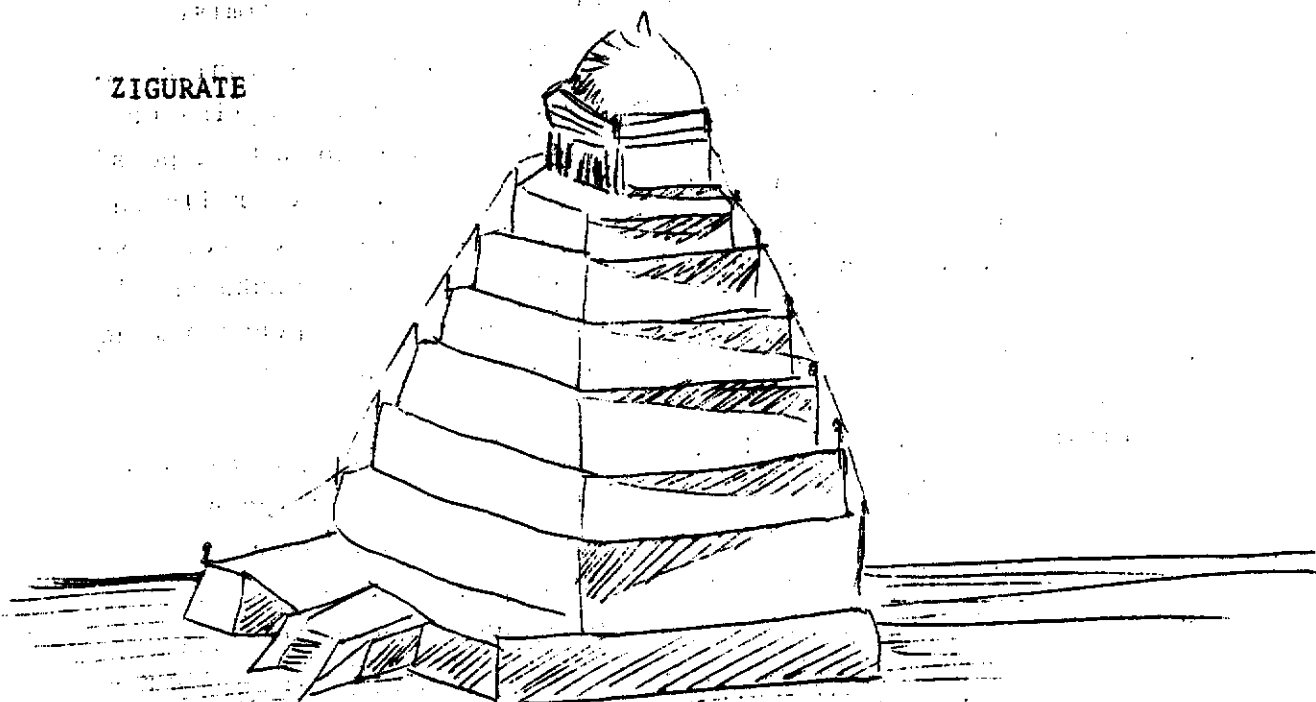
As principais atividades econômicas dos mesopotâmicos foram a agricultura e o comércio. Desenvolveram também a tecelagem e fabricavam maravilhosas armas, jóias, objetos artísticos de metal. Nos campos cultivavam cereais, algodão e árvores frutíferas. Foram criadas leis que diziam que os proprietários das terras tinham que cuidar dos diques e canais e cultivar sua terra. Para as transações comerciais usavam barras de ouro e de prata. Agrupados em caravanas os comerciantes levavam seus produtos e sua manufatura a todos os países vizinhos e às regiões mais distantes como Índia e Egito. Dessas terras traziam as matérias-primas essenciais na Mesopotâmia.

Sociedade

A sociedade na Mesopotâmia era de estrutura menos

rígida do que no Egito. Exceto os sacerdotes e os altos funcionários que cercavam o rei, a população repartia-se entre homens livres e escravos. A classe de homens livres pertenciam os artesões, os guerreiros, os agricultores e os comerciantes, com amplas possibilidades de melhorarem na vida e mesmo enriquecerem pelo empenho e pelo esforço próprios.

ZIGURATE



A unidade ideológica e econômica da cidade-estado se expressava no templo (Zigurate), localizado no topo de uma construção em forma de pirâmide truncada. Este templo também servia de celeiros, armazém e oficina.

O templo administrado por uma cooperação de sacerdotes, tinha a propriedade jurídica dos meios de produção. O templo reunia também artesões especializados e escravos. Os artesões do templo recebiam um pagamento em produtos e os escravos apenas o estritamente necessário à sua sobrevivência. O templo também era o proprietário dos meios de trabalho mais aperfeiçoados. Esse templo também servia de observatório celeste.

CULTURA

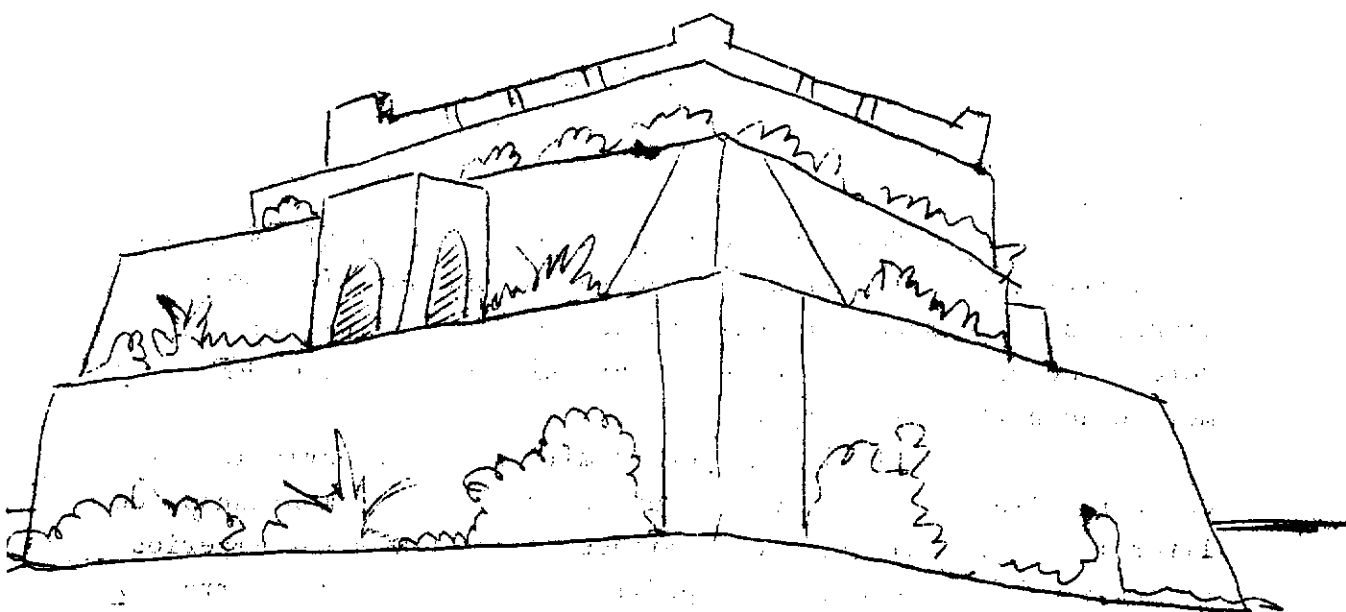
Religião - Teve marcante influência na vida das sociedades da Mesopotâmia. Era uma religião politeísta, o deus mais importante era o Marduque. Eles não acreditavam em vida após túmulo. As práticas mágicas de adivinhação do futuro, como a astrologia, foram bastante usadas na Mesopotâmia. Era uma religião triste e pessimista.

Escrita - Eles usavam sinais pictográficos para se comunicarem. Com estiletes eles escreviam sobre placa argilas molhadas. Depois de escrito era exposto ao sol, depois de secos estavam prontos e essas placas de argila duravam anos e anos. A escrita era cuneiforme, teve esse nome por causa dos sulcos em forma de cunha. Esta escrita foi utilizada por quase toda a mesopotâmia. Apenas a minoria sabia ler e escrever, assim como no Egito.

Literatura. As realizações literárias constituíam em poemas, narrativas heróicas e hinos religiosos. No campo no Direito destacou-se a criação do código de Hamurabi, que dizia: olho por olho, dente por dente, ou seja, a pessoa era julgada de acordo com o que fazia. Por exemplo se tivesse matado uma pessoa esfaquiada morreria esfaquiado. A criação mais notável foi a Epopéia de Gilgamesh. Outra obra importante foi o poema de Jó Babilônico que conta os sofrimentos de um homem justo perseguido pelos deuses.

Pintura e Escultura - Destacou-se a escultura estatuária e baixo relevo. Tanto a escultura como a pintura eram fundamentalmente decorativas. No interior dos templos e palácios, as paredes foram recobertas de cima em baixo com pinturas ou baixo relevo, focalizando temas religiosos ou guerreiros. Os baixo-relevos mostravam cenas de caçadas ou de batalha.

Arquitetura - Destacou-se em baixo e alto relevo, com predominância das construções de templos, palácios, muralhas e jardins suspensos. Para estas construções utilizavam escravos e camponeses.



Realizações Científicas - As realizações científicas devem-se muito aos sacerdotes, pois apenas eles tinham o conhecimento da Física celeste, que era de grande importância na agricultura, pois através desse conhecimento se sabia fazer os cálculos das cheias dos Rios Tigre e Eufrates e sabia-se também preparar os canais de drenagens. A astronomia levou à astrologia, que tentava produzir o futuro. A matemática teve um considerável desenvolvimento, criaram o sistema sexagenal, decimal, de pesos e medidas, aritmética comercial que são os juros. A medicina teve bons progressos, acreditava-se inicialmente que a doença era provocada pela entrada de um demônio no corpo humano e, para expulsá-los davam-se ao doente bebidas feitas de certas ervas. Diferenciando e estudando as ervas, os mesopotâmios chegaram a distinguir as diversas doenças e a aprender a tratá-las com plantas medicinais adequadas.

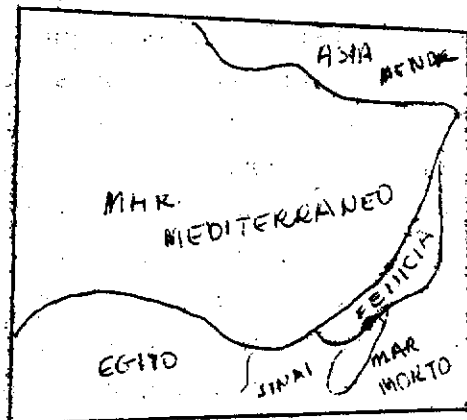
A arte mesopotâmica foi muito importante, sobretudo por certas criações que nos transmitiu, como a cúpula, a abóboda, o arco etc. E num sentido mais amplo, a civilização mesopotâmica exerceu influência marcante sobre os outros povos posteriores, legando-lhes rudimentos da astronomia, um calendário e a matemática bastante avançada.

F E N Í C I A

Localização

A Fenícia, correspondendo ao atual Líbano e parte da Síria, está localizada ao norte do corredor Sírio-palestino, às margens do Mar Mediterrâneo. O país era parcialmente cercado de montanhas: a leste o monte Líbano, ao sul o monte Carmelo e ao norte o rio Orantes.

Os fenícios, povo semítico, já se havia instalado, por volta de 3.000 a.C., em uma estreita faixa montanhosa do litoral do Mar Mediterrâneo, limitados pelos poderosos impérios vizinhos da Ásia Menor, que impediram sua expansão por terra, expandiram-se por mar, ao longo das costas mediterrâneas.



As Cidades-Estado Fenícias

Os fenícios jamais tiveram um governo centralizado, sendo seu território composto por um grupo de cidades-estado independentes umas das outras, frequentemente rivais. Cada cidade era formada por um porto e uma pequena faixa no interior, era governada por dois sufetas, representantes da classe dos mercadores, e tinha poder sobre os demais quando se tornava, por razões de comércio, mais rica e mais poderosa. Cada cidade formava um Estado independente. Os regimes políticos variavam conforme as épocas e lugares, mas predominava um regime de oligarquia mercantil.

Os sacerdotes também desfrutavam de grande poder e prestígio, recebendo os templos grandes doações. Os setores mercantil e sacerdotal predominavam sobre a massa urbana, campones

Economia

A principal atividade econômica foi a pesca. Os fenícios se destacaram na produção de tecidos, armas, jóias, vasilhas, vidros etc. O transporte marítimo foi o principal meio de comunicação entre as cidades fenícias e exterior, assim o comércio marítimo foi se transformando na principal atividade econômica dos fenícios.

Comércio Fenício

Devido ao solo acidentado de seu território, os fenícios cultivavam nas encostas das montanhas, em terraços, a vinha e a oliveira, produzindo vinho e azeite, e nas planícies, espécies de cereais sobretudo o trigo.

Foram os maiores mercadores e navegantes da antiguidade. Tudo os levou ao comércio marítimo: a exiguidade das terras, sua proximidade geográfica do Egito e de Creta, a costa que oferecia lugares obrigados para a instalação de bons portos, os cedros, principal riqueza dos fenícios, que forneciam a madeira necessária à construção de navios.

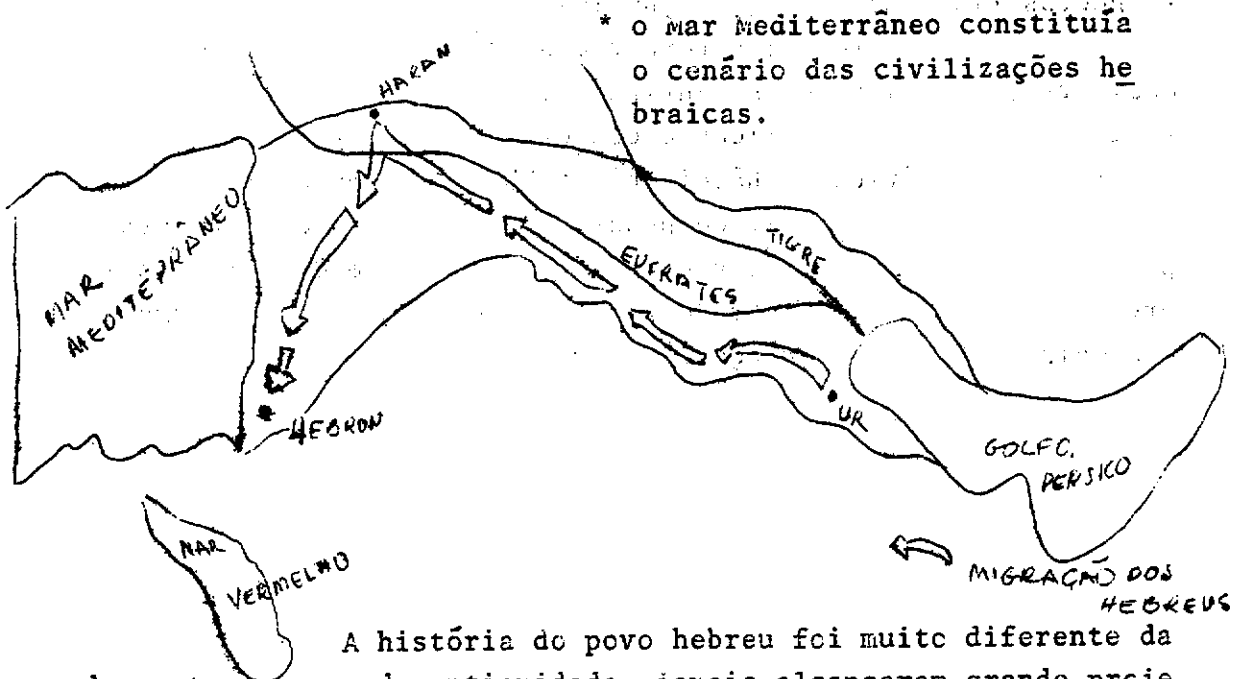
Os fenícios tornaram-se senhores do comércio no mediterrâneo, cujas rotas mantinham em segredo. Os mercadores fenícios foram os mais ricos e concorridos da antiguidade. Esses comerciantes práticos e hábeis não tinham nenhuma dificuldade em fazer contas, em medir ou pesar as mercadorias que trocavam por matérias preciosas, inventaram assim vinte e dois sinais representando consoantes. Era o alfabeto que nascia, sendo uma das mais engenhosas invenções da humanidade.

H E B R E U S

Chefiados por Abraão emigraram da Mesopotâmia para a Palestina, onde se dedicaram ao pastoreio e à agricultura' adorando um único deus, Jeová. No século XVIII a.C. parte do povo hebreu emigrou para o Egito, após 400 anos de servidão, os israelitas foram libertados por Moisés que os guiou à Palestina.

Inicialmente divididos em doze tribos, os Hebreus foram reunidos em um único reino por Saul, o primeiro rei dos hebreus. Seguiram-se Davi, que conquistou a Palestina, e Salomão que em cujo governo o reino hebraico alcançou a maior extensão. Com a morte de Salomão as doze tribos hebraicas dividiram-se nos reinos de Israel (conquistado pelos assírios) e de Judá (conquistado por Nabucodonosor).

Com a conquista romana do reino de Judá deu-se a dispersão dos Judeus pelo mundo.



A história do povo hebreu foi muito diferente da dos outros povos da antiguidade, jamais alcançaram grande projeção política e militar, nem nos legaram brilhantes realizações' nas artes e nas ciências. Entretanto ganharam destaque histórico por terem sido o primeiro povo a afirmar sua fé em um único' deus, espírito de uma nova moral, que não podia vir, de alguma' maneira representado através de imaginação ou estátuas, como o-

corria entre as outras civilizações que já estudamos.

As bases da história, da religião, da filosofia, das leis hebraicas estão contidas na Bíblia e é através dos relatos da Bíblia, em grande parte confirmados por achados arqueológicos, que podemos traçar a evolução histórica e cultural do povo hebreu.

EVOLUÇÃO HISTÓRICA

Por volta do século XIX a.C. uma tribo semita que por muito tempo vivera na cidade de Ur, na Mesopotâmia, emigrou chefiado por Abraão, para a Palestina, onde os membros da tribo receberam o nome hebreu, da palavra ibri, significando aqueles de além rio, isto é, os que vêm de além do Eufrates.

Por muito tempo viveram na Palestina, sendo governado por patriarcas, chefes tribais de povos nômades, adorando jeová (deus de sua tribo), dedicando-se ao pastoreio e à agricultura. Depois de uma terrível fome que assolou suas terras, parte dos hebreus emigrou para o Egito, instalando-se na região do delta, os hebreus permaneceram no Egito cerca de 400 anos. Para escapar à servidão em que haviam caído após a expulsão dos hicsos pelos príncipes tebanos, povos que moravam nesta região antes da chegada dos hebreus, refugiaram-se na península do Sinai, guiados por Moisés. Do Sinai partiram para a conquista da Palestina. Os hebreus eram pouco numerosos, sem nenhuma experiência de guerra, e desunidos, pois haviam sido divididos em 12 tribos, cada tribo governando-se a si mesma. Só quando o perigo era grande os hebreus se uniam, sob a direção de juizes, chefes militares e políticos escolhidos pelo povo. Por volta de 1000 a.C. foi preciso a coesão das tribos para enfrentar inimigos externos, tendo um regime monárquico, centralizando assim o poder.

- 1 . O primeiro rei foi Saul;
- 2 . Seu sucessor, Davi, realizou a conquista da Palestina, escolhendo Jerusalém como capital do reino;
- 3 . Salomão, filho de Davi, sendo grande administrador, hábil, diplomata e poeta, o poderio dos hebreus atingiu o apogeu.

Com a morte de Salomão, a nação hebraica se dividiu em consequência de descontentamento causados por desigualdades sociais, pesados tributos impostos à população e rivalidade

entre as tribos do Norte e do Sul, esta separação foi chamada de "cisma". Formaram-se dois reinos:

1. As dez tribos da região da Galiléia formaram o reino de Israel, que abandonou em parte as tradições hebraicas e foi destruído pelos as sírios;

2. As duas tribos do sul formaram o reino de Ju dá. Também o reino de Judá foi atacado pelos assírios.

Nabucodonossor arrasou Jerusalém, destruiu o templo e levou os habitantes prisioneiros: é o episódio conhecido como o Cativo de Babilônia. Estes só puderam voltar para seu reino quando a Babilônia foi tomada pelo rei persa, Ciro. Em seguida, a Palestina foi conquistada por Alexandre o grande e pelos romanos.

Após anos de resistência, o imperador romano Adriano esmagou definitivamente a rebelião dos hebreus, que foram escravizados e dispersos pelo império Romano, é a chamada Diáspora do povo hebreu.

ECONOMIA E CULTURA DOS HEBREUS

Economia: povo originariamente agrícola e pastoril, estabeleceu as bases do comércio com outros povos;

Arquitetura: Templos, muralhas, Fortificações;

Pintura: Afrescos;

Cerâmica: louças e medalhas;

Artesanato: utilitários;

Escrita: originário do Aramaico onde surgiu o alfabeto hebraico;

Literatura: obras religiosas, morais, jurídicas, livros proféticos, poéticos, código Deuteronomico;

Religião: os hebreus acreditavam em um único Deus-Jeová como criador e senhor do universo, deus da justiça. OS hebreus confiavam na vinda de um messias, que traria ao povo de Israel a eterna salvação.

Obs.: Principal livro escrito foi a Bíblia, dividida em Antigo e Novo Testamento.

P E R S I A S

Povos indo-europeus, os medos e os persas habitavam a região entre os montes Zagros e o Golfo Pérsico. A supremacia dos medos seguiu-se a supremacia dos persas, iniciada pelo rei Ciro. Os reis persas Ciro, Cambises e Dario conquistaram vastos territórios para o império. Dario e seu sucessor Xerxes lutaram contra os gregos, sendo, porém derrotados.

O império persa foi conquistado por Alexandre o grande, da Macedônia. A civilização persa sofreu forte influência grega, ao entrar em contato com sua civilização, mas por sua vez também a influenciou, sobretudo no campo da religião, reformada por Zoroastro e cujos princípios, de alto sentido moral estão reunidos no Avesta.

Os persas habitavam em vales férteis onde cultivavam trigo e em encostas de montanhas cobertas de florestas e pastos onde criavam cavalos. Esse povo formou-se da união de medos e persas. Durante muitos séculos, persas e medos haviam vivido em tribos cada qual com seu chefe. Os medos, porém, temendo um avanço dos assírios, uniram-se sob um só rei e impuseram sua autoridade aos persas. Depois com ajuda de babilônios apoderaram-se de Nínive, capital do império assírio. Meio século mais tarde, Ciro reuniu seu povo, libertou-o do domínio dos medos, obrigando-os a aceitá-lo como rei, impôs, a supremacia dos persas.

FORMAÇÃO DO IMPÉRIO

Ciro conquistou um vasto império que compreendia a Ásia Menor e Babilônia com toda a Mesopotâmia. Esse império foi ampliado por seu filho Cambises, que conquistou o Egito e por seu sucessor Dario I, que dominou a Ásia até o vale do Indo e uma pequena parte da Europa. O império persa acabou sendo conquistado por Alexandre o Grande da Macedônia.

ORGANIZAÇÃO DO IMPÉRIO

Os povos conquistados pelos persas tinham o direito de conservar seus costumes e a obrigação de pagar impostos e de servir no exército persa. Dario dividiu o império em províncias e satrapias, cada uma dirigida por um sátrapa, com grande liberdade administrativa, mas podendo ser deposto a qualquer momento. No vasto império construíram-se várias estradas, entre elas a estrada real de 2.000 km de extensão, ligando as cidades de Susa e Sardes. Por essas estradas passavam os correios reais, o exército e as longas caravanas de mercadores.

O rei dos persas era um monarca absoluto, com o direito de vida e de morte sobre seus súditos. Dirigia tudo de uma das capitais do império: Babilônia, Susa e Persépolis.

O FIM DO IMPÉRIO PERSA

Após a morte de Dario I, sucedeu-o seu filho Xerxes, em cujo governo foram submetidos o Egito e a Babilônia, onde haviam ocorrido revoltas. Xerxes continuou a guerra contra os gregos, sofrendo várias derrotas.

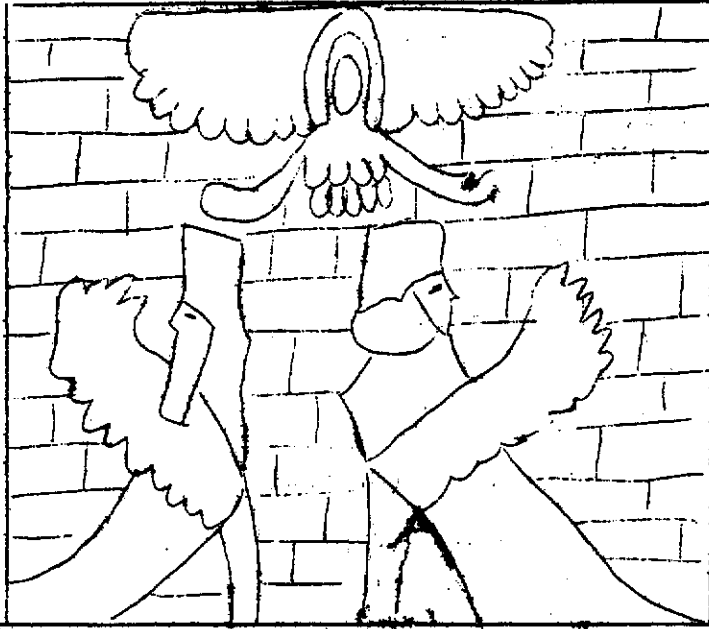
Os sucessores de Xerxes nada puderam fazer para deter o processo de decadência do outrora poderoso Império Oriental. O enfraquecimento do poder central, as revoltas das populações subjugadas, o emprego de mercenários no exército constituíram sintomas da decomposição geral do Império. Em 33 a. C. os exércitos de Alexandre, o Grande, da Macedônia conquistaram o Império Persa, que foi posteriormente desmembrado, findava-se, assim a dinastia Aquemênida.

CULTURA

Religião - Foi a criação mais importante e original da civilização persa. Temos conhecimento da religião persa através dos escritos reunidos no livro sagrado Avesta. Adoravam-se dois deuses: Ormuz deus do bem e Arimã deus do mal. O dever dos homens era o de praticar o bem e a justiça, para que no final do mundo fossem julgados e fossem para o paraíso, caso contrário seriam lançados no inferno.

Arte - A cultura persa relevou forte influência de elementos egípcios e sobretudo mesopotâmicos.

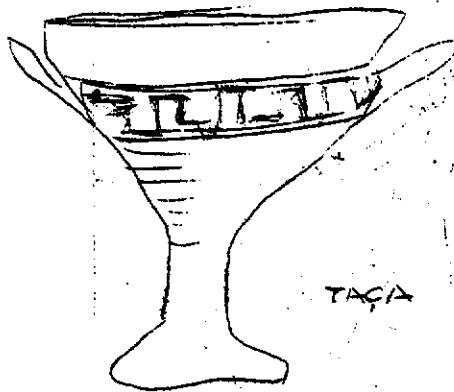
Arquitetura - Nos palácios empregaram construções em plataformas e terraços, tijolos esmaltados em cores vivas.



A originalidade da religião dos Persas, seu alto sentido moral, influenciou outras doutrinas religiosas posteriores. E quando os macedônios submeteram o vasto império persa, acabaram sofrendo sensível influência dessa civilização que no decorrer de séculos, havia dominado e assimilado quase todas as civilizações do oriente.

G R É C I A

A civilização grega desenvolveu-se em um cenário geográfico bastante vasto. A península balcânica, centro dessa civilização, tinha um solo pobre, montanhoso em sua maior parte, com reduzidas planícies ou planaltos férteis. Os invernos frios e os verões escaldantes permitiam a criação de apenas alguns animais e somente o cultivo de plantas resistente à seca, sendo que boa parte do alimento vinha do mar. Assim em virtude da escassez de recursos, os gregos viram-se obrigados a procurar além-mar as riquezas que lhes faltavam, lançando-se no caminho da imigração colonizadora e do comércio marítimo.



FORMAÇÃO DO POVO GREGO

Durante um tempo os povos indo-europeus, os gregos, vindos da região oriental do rio Danúbio, dirigiram-se em ondas sucessivas para a península balcânica, as ilhas do Mar Egeu e a Ásia Menor, dominando as populações já aí estabelecidas e dando origem à formação do povo helênico.

EVOLUÇÃO HISTÓRICA

A história da Grécia antiga, subdividida em quatro períodos, estende-se por 1400 anos, desde a civilização micênica até a conquista de toda a bacia do Mediterrâneo pelos romanos.

Período Micênico

Período muito pouco conhecido, só podendo ser reconstruído pelos achados arqueológicos das escavações realizadas em Micenas, Tirinto e Tróia, por dois poemas: Ilíada e Odisséia, atribuídos ao poeta grego Homero.

A Ilíada e Odisséia rememoram os primeiros tempos de luta pela conquista de Tróia, fornecem-nos ainda noções importantes da organização política, social, econômica e religiosa da Grécia nesse período.

Organização Política - As condições geográficas da Grécia não eram boas, onde numerosas cadeias de montanhas eram obstáculos à unificação das diversas comunidades, deram origem às cidades-estados, independentes e rivais entre si. Cada cidade tinha um rei (basileus), assistido por um conselho de nobres e por uma assembléia de guerreiros.

Sociedade - A sociedade tinha por base a grande família, ou clã e havia diferenciação entre as classes. Quase não existia trabalho.

Economia - Na agricultura, cultivo de cereais, vinha, oliveiras; na pecuária a criação de cabras, ovelhas, cavalos e vacas. Desenvolveu um artesanato que produzia excelente cerâmica, tecidos, armas, carros e embarcações. O comércio era de troca.

Período Arcaico

Caracterizou-se pelo desenvolvimento das cidades-estados, tendo como união apenas a língua e as crenças religiosas. A base da economia continuou sendo a agricultura, controlado pelos grandes proprietários, e estes faziam aumentar a produção. Com isso formou-se algumas cidades ricas e fortes, classes de comerciantes e de artesãos. Caracterizou-se também pela expansão colonizadora no Mediterrâneo.

A expansão do comércio marítimo levou os gregos a fundar, entrepostos onde efetuavam a troca de seus produtos por matéria-prima que necessitavam.

Período Clássico

Neste período Atenas tornou a principal cidade e a civilização grega atingiu seu maior esplendor, aconteceu que todas as cidades gregas se uniram para enfrentar um perigo externo, houve o ataque dos persas, e como, uma vez superado esse período, as cidades tornaram a desunir-se, provocando graves conflitos que levaram ao seu gradual enfraquecimento e à conquista da Grécia pelo rei Felipe da Macedônia.

Principais Cerâmicas Utilizadas pelos Gregos



corrida nos jogos Olímpicos

Período Helenístico

Com a conquista da Grécia por Felipe da Macedônia e a do império persa por seu filho Alexandre, o grande, começou a desenvolver-se a civilização helenística, caracterizada pela fusão da civilização grega com a civilização do oriente. A civilização helenística expandiu-se na Grécia, na Ásia Menor no Egito.

ESPARTA E ATENAS

As mais importantes das cidades-estado eram as que constituíam a nobreza e ocupavam as melhores terras. O governo de nobreza caracterizou o regime político inicial das duas mais importantes cidades gregas. Fixou e dominou em Esparta com o nome de aristocracia e em Atenas evoluiu para um regime político com a participação de todos os cidadãos sob o nome de democracia

ESPARTA - a sociedade era constituída de três classes: os esparciatas, os pericos e os hilotas. Na educação a base do estudo era até 18 anos, ginástica, esporte, pouca leitura, escrita, manejo de armas depois dos 20 anos, adquiridas de guerreiros e assim conseguiam seus primeiros direitos políticos de cidadãos. Organização política: a Apela, a Gerúsia e os Éferos.

ATENAS - Sociedade dividida em três classes: os cidadãos, os metecos e os escravos. Educação severa e rígida. A organização política inicialmente era sob regime monárquico, a partir daí o governo concentrou-se nas mãos da aristocracia de grandes propriedades rurais, chefes de antigas famílias os eupa-
tríacos.

GUERRAS PERSAS

Como vocês viram, o império persa em expansão já havia ocupado nessa época várias colônias gregas da Ásia Menor. Dario, após subjugar as colônias gregas na Ásia passou a exigir também a submissão das cidades gregas da Europa.

A primeira guerra persa começou com a conquista das regiões da Trácia e da Macedônia pelas tropas de Dario. Entre sua morte e a segunda guerra persa transcorreram dez anos. Depois Xerxes desencadeou a segunda guerra per. com uma violenta ofensiva, sua esquadra contornou o litoral grego rumo a Atenas e seus navios atacaram a Grécia pelo norte. As barcas de Atenas e de Esparta, unidas para o combate, não conseguiram deter o avanço inimigo. Mas foi os persas que ficaram detidos no mar. A batalha decisiva foi a naval da qual os gregos saíram vitoriosos, graças à previsão e aos planos do ateniense Temístocles.

Atenas e seus aliados, lutando contra os persas na Ásia Menor pela libertação das colônias gregas conseguiram, ao cabo de 30 anos e de sucessivas batalhas navais, fosse reconhecida pelo rei persa a independência dessas colônias. Ao fim das guerras persas, em virtude da liga de Delos, Atenas formava um poderoso império, controlando todo o Mar Egeu e as rotas abastecedoras da Ásia.

GUERRA DO PELOPONESO

Cada vez mais as cidades gregas sentiam-se ameaçadas pelo imperialismo econômico ateniense, sobretudo quando se suspeitou que Atenas tencionava estender seu domínio ao Mar Jônio onde Corinto, segundo centro comercial da Grécia, possuía várias colônias.

Explodiu o conflito que inicialmente envolveu todas as cidades da Grécia, umas a favor de Atenas, outras a favor de Esparta.

Na primeira fase da guerra ao Peloponeso, as vitórias terrestres dos espartanos contrabalançaram-se com vitórias terrestres dos espartanos contrabalançaram-se com vitórias na

vais dos Atenienses. Os Espartanos ocuparam a Ática, e estabeleceram com os persas um acordo: Mediante entrega das colônias atenienses na Ásia, receberiam dos persas recursos necessários à construção de uma esquadra.

Atenas ainda conseguiu resistir às forças da esparta até quando, na batalha de Egos, patamos no heleposto, a recém-criada frota espartana destruiu a ateniense, cortando a Atenas sua mais importante rota de abastecimento de trigo.

Dominação de Esparta e de Tebas

Por 30 anos Esparta conseguiu impôr seu domínio sobre as cidades gregas, mas a severidade do regime político espartano provocou novas lutas internas. Tebas conseguiu vencer os exércitos de Esparta e impôr seu domínio. Mas com o domínio de Tebas também teve conflitos e acabou sendo derrotado por uma coligação de cidades.

A guerra de Peloponeso, as sucessivas rivalidades e lutas entre as cidades, empobreceram a Grécia, deixando-a ainda mais desunida e sem forças para enfrentar um novo perigo externo que se aproximava ao norte: a invasão dos exércitos de Felipe da Macedônia.

Hegemonia Macedônica

Os Macedônios eram de raça helênica, dirigidos por um rei com poderes absolutos. Filipe ao subir ao trono, trouxe de organizar um poderoso exército, constituído de divisões de cavalaria e de infantaria. Pouco a pouco foi habilmente conquistando regiões gregas.

Em 338 a.C. tebanos e atenienses uniram-se para defender seus territórios, mas foram vencidos pelo exército macedônico. Essa derrota marcou o fim do poder das cidades-estado e a partir dessa data toda a península grega, à exceção de Esparta, passou ao controle de Filipe, que se tornou o chefe da Grécia. Já havia preparado um exército de soldados macedônicos e gregos, para atacar o velho inimigo da Grécia, o império persa, quando foi assassinado, sendo sucedido por seu filho Alexandre.

Alexandre e a Helenização do mundo antigo

Filipe da Macedônia conquistara a Grécia, seu filho Alexandre, difundira a cultura grega pela Ásia Menor, Egito, Mesopotâmia e até as regiões da Índia até o Indo.

Alexandre não foi apenas um grande chefe militar também explorou e civilizou as terras conquistadas. Por onde passava, com seus exércitos, Alexandre ia fundando cidades com características gregas. Alexandre encontrava-se em Babilônia quando morreu inesperadamente, vítima de febre, sem poder escolher seu sucessor. O vasto território acabou desmembrando-se.

O desmembramento do império de Alexandre em reinos governados por monarcas, marcou o fim das cidades-estado na Grécia e o declínio de suas atividades, fazendo com que muitos gregos emigrassem para esses novos reinos.

A cultura grega enriquecida com o contato com elementos culturais do oriente, foi-se expandindo cada vez mais e passou a exercer grande influência sobre os romanos.

CULTURA

Religião - Politeísta

A medida em que o regime de comunidade primitiva foi se desagregando, apareceu uma nova e complexa religião: os deuses olímpicos.

A mitologia grega era rica e complexa. Os deuses gregos da época Homérica são antropomórficos, isto é, tem forma humana, além de sentimentos, fraquezas e paixões. Existia a hierarquização e a divisão de funções entre os deuses olímpicos.

Além dos deuses pan-helênicos, isto é, venerados em toda a Grécia, cada polis tinha os seus deuses protetores de cidades.

Eram comuns as práticas religiosas, os sacrifícios de animais e as superstições eram muito difundidas.

Celebravam-se grandes festas religiosas, onde os iniciados pretendiam conhecer o segredo da felicidade após a morte. De quatro em quatro anos realizavam os jogos olímpicos, que também ajudavam na marcação do tempo.

Arquitetura

Havia três estilos arquitetônicos:

o dórico, caracterizado pela rigidez das construções;

o jônico, eram construções mais graciosa e elegante;

o coríntio, eram construções rebuscadas, com abundância de detalhes ornamentais.

Escultura

Atingiu, na época clássica, o período de máximo desenvolvimento, com os famosos baixo-relevos que decoravam Parthenon.

Pintura

Também foi o grande expelndor, menos do que a arquitetura e a escultura, destacou-se a pintura decorativa. O homem tinha um grande desejo de ser representado em toda a sua plenitude e vigor físico, colocando-se no centro do universo.

Teatro

O teatro foi uma das maiores realizações dos gregos antigos, utilizavam dois gêneros dramáticos: a tragédia e a comédia.

Poesia

A poesia, desde cedo, apareceu entre os gregos, foram de grande importância como fonte histórica para o estudo da sociedade grega sob o regime da comunidade gentilica e do período de transição para a sociedade escravista.

Ciência

Os gregos começaram a desenvolver-se em estudos científicos, estabelecendo bases teóricas para ciências que os mesopotâmicos e os egípcios já haviam aplicado experimentalmente.

Na matemática sobressaíram dois filósofos: Tales e Pitágoras. Na biologia, Anaximandro iniciou estudos acerca da evolução de certas espécies animais. Na medicina, o maior desta que coube a Hipócrates, pesquisando sintomas de moléstias, constatou que toda doença é devida a uma causa natural, depois de vários estudos descreveu uma série de moléstias e prescreveu o tratamento necessário à cura.

Filosofia

Transparecem bem claros traços fundamentais do espírito grego: sua extensa curiosidade intelectual, sua confiança na razão humana, a busca da ordem e da moderação.

Com estudos percebemos que: como na religião os gregos atribuíram características humanas a seus deuses; nas artes plásticas retrataram a beleza dos seres humanos; na literatura retrataram suas paixões e sentimentos e na filosofia através do raciocínio, sondaram os problemas da alma humana, pela primeira vez na história o homem ocupou um lugar de particular importância.

R O M A

Na época em que Grécia, Atenas e Esparta já gozavam de grande projeção, Roma nada mais era do que um conglomerado de pequenas aldeias.

Duzentos anos depois possuía um vasto e poderoso império, e foi aí que desenvolveu-se a cultura greco-romana, difundiu-se o cristianismo, lançaram-se as bases de todas as civilizações do mundo ocidental.

Origem de Roma

A península itálica, percorrendo de norte a sul pela cadeia dos montes Apeninos, tinha muitas florestas, poucas planícies, um solo pobre, em parte vulcânica e costas pouco favoráveis à navegação. Por isso os romanos foram um povo camponês, dedicado ao pastoreio e à agricultura.

Ao iniciar o estudo de Roma, a maior parte da Itália encontrava-se ocupada por povos agrícolas, italiotas. Eles adoravam divindades, seu idioma tinha raízes comuns, adotaram e modificaram o alfabeto grego.

O povo latino foi o mais importante dos que habitavam a península itálica, fundaram uma série de pequenas aldeias, entre elas a chamada Alba Longa. Segundo a tradição, foram habitantes de Alba Longa os fundadores de Roma. Dizem que Roma foi fundada por dois irmãos gêmeos, Rômulo e Remo. Os gêmeos recém nascidos tinham sido abandonados nas águas do Tibre num cesto e levados pela correnteza encalhou junto ao monte Palatino, onde uma loba os amamentou criado por um pastor, e quando adultos deram início a uma aldeia chamada Roma, pouco a pouco, seis outras colinas à volta. Isso nos conta a lenda. Na realidade, as escavações arqueológicas provaram ter Roma existido como aldeia de pastores.

A história de Roma desenvolveu-se em três fases, sob três regimes de governo: Monárquico, Republicano e Imperial.

Período da Realeza (Monárquico)

Durante esse período foi marcante sobre Roma a influência dos etruscos e dos gregos. Os etruscos dominaram a cidade impondo-lhes seus reis. Sob os reis etruscos Roma adquiriu o aspecto de cidade, através de obras públicas importantes.

A organização administrativa estruturou o exército, introduziu um registro de cidadãos segundo idade, profissões e posses. A base das trocas foi inicialmente a ovelha.

A queda de Tarquínio e Soberbo, reis, marcou o declínio da dominação etrusca e o fim do período da monarquia.

Organização Social e Política do Período Monárquico

A sociedade romana compunha-se basicamente de duas classes: Patrícios e Plebeus.

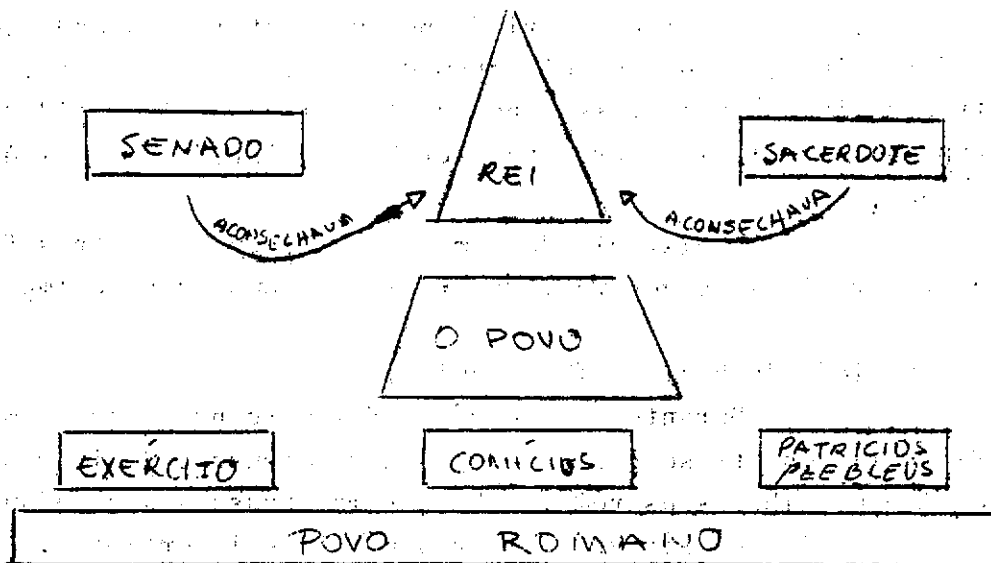
Patrícios ou Nobres - membros de grandes famílias eram proprietários de terras e de gado.

Plebeus - descendentes de povos vencidos, pequenos lavradores, artesãos, enfim todos que não pertenciam as famílias patrícias. Não tinham direitos políticos nem religiosos e tinham que integrar o exército.

Havia ainda os escravos, mas estes não eram considerados cidadãos.

O governo era exercido pelo rei, ao mesmo tempo sacerdote, chefe militar e juiz supremo. Os patrícios concentravam em suas mãos os direitos religiosos, políticos e judiciários enquanto os plebeus tinham apenas deveres.

Após a queda da realeza, ao iniciar-se nova base política o senado criou uma forma diversa de governo, destinada a evitar a concentração de poder nas mãos de uma só pessoa, e os plebeus, por sua vez, exigiram igualdade de direitos políticos e religiosos.



Ao tornar-se República, o Estado Romano cobria apenas algumas centenas de quilômetros quadrados de área. Não pode expandir seu território inicialmente, pois teve de dedicar-se à sua organização social e política e tendo de resistir aos ataques de vários inimigos, transformando-se assim em uma potência militar.

Quinhentos anos mais tarde, ao término da República Roma tinha solidificado as estruturas políticas, sociais, religiosas conquistando vasto território.

Luta entre Patrícios e Plebeus

A luta dos plebeus exigindo igualdade de direitos foi bastante longa. Sendo eles pertencentes a maioria dos contingentes do exército, artesãos, lavradores etc, eram indispensáveis à vida de Roma. Por isso os patrícios tiveram que ceder às suas exigências. Apesar dos plebeus terem conquistado direitos políticos, religiosos e de justiça iguais aos dos patrícios não eram remuneradas somente os ricos, puderam usufruir integralmente dessa igualdade de direitos.

A luta dos plebeus se deu para conquista de dois direitos: o político e o judiciário.

- Direitos Políticos - Os plebeus deixaram Roma para fundar numa elevação próxima, Monte Sacro, um núcleo inteiramente constituído de famílias plebéias. Renunciaram a esse propósito os patrícios, preocupados com a situação além de perdoar suas dívidas concederam-lhes defensores especiais: os tribunos da plebe. Esses protegiam os interesses ou a própria pessoa do plebeu, podendo vetar qualquer medida do governo que prejudicasse a plebe. Depois conquistaram o direito de serem eleitos para qualquer cargo governamental.
- Direitos Judiciários - O senado romano foi obrigado a codificar leis comuns para patrícios e plebeus. Essas leis gravadas sobre doze tábuas de bronze, por isso conhecidas como as leis das Doze Tábuas, fixavam os direitos privado, público, penal, processual e social e são a origem do Direito Romano.

Organização Política

Após a queda da monarquia, a fim de evitar que o poder se concentrasse nas mãos de uma única pessoa, o Senado distribuiu os cargos legislativo, executivo e administrativo entre vários cidadãos. Com o tempo desenvolveu-se um sistema complexo de governo, formado por assembleias, magistrados e senado, cujas funções davam equilíbrio à base da República.

Assembléias Populares - eram em três: Comércio Curial, Comércio Centurial e Comércio Tributário.

Magistratura - eram normalmente eleitos entre cidadãos, as famílias dos magistrados formavam a nobreza:

	2 cônsules		
Magistrados Superiores	2 pretores	Magistrados Inferiores	02 Questores
	2 censores		10 Tribunos
	2 Edis		

Senado - Compunha-se de membros vitalícios, governava tendo a última palavra em questões financeiras, religiosas e de política externa.

O Povo Romano

Os romanos, povo essencialmente camponês, eram muito dedicados ao trabalho e à família, conscientes de seus deveres religiosos e políticos, um povo disciplinado e patriota.

A família Romana - O chefe da família tinha poder absoluto sobre a esposa, os filhos, os escravos e todos os bens. Com a morte do chefe os filhos adquiriam a independência própria e os direitos aos bens familiares.

As atividades dos cidadãos romanos desenvolviam-se em duas esferas principais, no Estado e na família, sendo que as atividades familiares estavam sempre subordinadas às do Estado.

A vida cotidiana era tradicionalmente simples, tanto nas casas como na alimentação e no vestiário, conheceram o luxo predominantemente na época do Roma Imperial.

A Religião Romana - As crenças religiosas romanas desenvolveram-se inicialmente de acordo com a vida rústica dos camponeses. Os deuses romanos eram muito numerosos. Havia dois grupos de deuses: os que davam proteção ao Estado e os que protegiam a família, todos porém de igual importância para o cidadão de Roma. A religião romana não foi totalmente original, desenvolveu-se sob a influência de várias outras religiões. A religião romana comportava ritos e cerimônias oficiais. Os ritos consistiam em preces, oferendas e sacrifícios, as cerimônias envolviam festas e jogos esportivos. Era ligada diretamente ao Estado, que por intermédio dos magistrados, controlava o culto.

CONQUISTAS ROMANAS

Desde o início da República Roma começou a expandir-se, não só para defender-se do ataque de povos vizinhos rivais, como para assegurar mais terras de cultivo e pastoreio.

O êxito das conquistas foi devido a uma excelente organização militar, à maneira de tratar seus povos vencidos.

O exército romano não era permanente, pois em tempo de paz não havia soldados e em tempo de guerras eram recrutados todos os cidadãos de 17 a 60 anos.

Nas cidades e territórios conquistados Roma adotou regimes diferentes. Algumas cidades tornavam-se aliadas de Roma, com direito de autonomia administrativa e dever de fornecer soldados ao exército romano. Assim, a expansão romana iniciada com o objetivo de simples defesa ou de ampliação de áreas patoris e agrícolas, pôde, no espaço de cinco séculos, cobrir boa parte da Europa, da Ásia, da África, garantindo a difusão e a continuidade da cultura romana, a defesa de suas fronteiras contra o avanço de povos hostis.

Guerras Púnicas

Após conquistar grande parte das regiões da Itália, Roma viu-se frente a frente com Cartago, antiga colônia fenícia, riquíssimo centro de comércio que dominava todo o Mediterrâneo ocidental.

1ª Guerra Púnica - Luta pela Sicília. Iniciou-se quando Roma invadiu a Sicília a fim de dar apoio militar a uma população sublevada contra Cartago.

Cartago acabou sendo derrotada e teve de abandonar a Sicília, perdendo, pouco depois, também a Sardenha e a Córsega.

As três ilhas passaram a províncias romanas.

2.^a Guerra Púnica - Aníbal contra Roma. Para compensar a perda das regiões itálicas, Cartago ampliou sua área de domínio na península Ibérica. Roma, por sua vez, havia conseguido a aliança da cidade de Sagunto, também na península Ibérica. Aníbal general cartaginês, provocou nova guerra com os romanos ao atacar e destruir a aliada de Roma, invadindo a seguir a Itália. Inicialmente derrotada, Roma conseguiu, em território africano, a vitória final. Os cartagineses tiveram de ceder a Roma todas as suas possessões, exceto Cartago e as regiões mais próximas à cidade.

3.^a Guerra Púnica - Destruição de Cartago. Como Cartago começava a prosperar comercialmente, representando novo perigo para Roma, as legiões romanas invadiam o norte da África, tomando e destruindo por completo a cidade de Cartago, cujos territórios se tornaram províncias de Roma.

Expansão Romana na Península Ibérica

Conquista da Lusitânia - Desde as lutas contra Cartago, Roma dirigia sua atenção para a península Ibérica. Os Lusitanos, chefiados por um grande guerreiro, ofereceram violenta resistência, conseguindo rechaçar o inimigo. Com a morte de Viriato quebrou-se, porém, essa resistência e Roma iniciou a penetração do território pelas regiões do norte e do centro e aos poucos toda a península Ibérica caiu em poder dos romanos.

Consequências das Conquistas

As conquistas de Roma, trouxeram-lhe como consequência, grandes transformações sociais e econômicas:

1 - O enriquecimento do Estado romano através da exploração das províncias que lhe forneciam cereais a preço baixo, valiosos recursos minerais e lhe pagavam impostos.

2 - O enriquecimento da classe dirigente que ampliou suas propriedades, dando origem aos latifúndios.

3 - O empobrecimento do pequeno lavrador, que foi obrigado a abandonar sua lavoura para servir o exército e passou a sofrer a concorrência dos baixos preços de cereais das províncias.

4 - O aparecimento de uma poderosa classe de comerciantes, de armadores e de publicanos, homens e encarregados

pelo governo de cobrar impostos e de firmar acordos para a exploração de minas, a construção e a pavimentação de estradas.

5 - O considerável aumento de escravos, resultante da captura de prisioneiros de guerra, forçados a trabalhar nas terras dos latifúndios, ou como servos do Estado e de patrícios.

Como é fácil perceber, essas modificações acabaram acentuando o contraste entre ricos e pobres. Desapareceram os princípios morais de simplicidade e disciplina que tinham sido a base do povo romano.

Os interesses individuais, a ambição desmedida pelo dinheiro, pelo enriquecimento fácil, a corrupção dos costumes minaram as antigas virtudes dos cidadãos de Roma - amor à pátria, à família e ao trabalho - e provocaram sérias crises políticas no próprio Estado Romano.

Crise da República

As transformações sociais e econômicas, acabaram provocando grave crise na República, por causa das diferenças entre Patrícios (ricos) e Plebeus (pobres), culminando assim com violências de todo o tipo, guerras civis...

Para diminuir as grandes diferenças entre patrícios e plebeus, e para manter sob controle os territórios conquistados por Roma, efetuaram-se duas reformas, uma social e outra militar.

Reformas Sociais - Dos irmãos, Tibério Graco e Caio Graco, tribunos da plebe, tentaram reformas em benefício do pequeno agricultor. Tibério propôs uma lei agrária mediante a qual o Estado retomaria aos ricos parte das terras ocupadas, e distribuindo entre lavradores empobrecidos, tendo como condições de cultivá-la e não vendê-la. Essa lei entrou em vigor só depois de dez anos. E Caio propôs a lei do trigo, que garantia ao povo a compra desse cereal a preços baixos.

Perseguidos pela forte oposição do Senado e por intrigas políticas, Tibério e Caio pagaram com a vida seus esforços e as leis foram todas suspensas.

Reforma Militar

Foi outra consequência das guerras de conquistas pois o enfraquecimento do espírito patriótico havia afastado das fileiras militares os cidadãos mais ricos. Apenas os mais pobres procuravam alistar-se para obter prestígio.

Mário, general, realizou uma reforma com a qual o exército tornaria permanente e equipado às custas do Estado. Com a reforma Mário começou uma fase turbulenta, com guerras civis nascidas na rivalidade dos chefes de exército em busca do poder político.

Guerras Cívís - O confronto entre a força e a projeção dos generais, Mário e Sila conduziu a lutas entre os partidários de ambos que alcançaram conquistas territoriais e vitórias sobre invasores.

Ao termino de uma fase de ditadura exercida por Sila, ocorreram graves distúrbios em Roma. Para pôr fim a essa situação o Senado confiou a chefia de um exército a um militar de destaque, Pompeu. Sucessivos triunfos sobre os escravos e os piratas, sobre os rebeldes na Hispânia e na Ásia Menor, deram grande celebridade e prestígio a Pompeu.

Ao retornar à pátria, vitorioso no oriente, César, aliou-se a Crasso, riquíssimo cidadão romano e um hábil político. Com ele formou o primeiro triunvirato que, reduzindo o poder do senado e resolveu conquistar as glórias militares necessárias para enfrentar o prestígio de Pompeu.

À morte de Crasso, ocorrida em expedição de guerra na Ásia Menor, desfez-se o triunvirato e o Senado conferiu plenos poderes a Pompeu. Temendo que César tentasse dominar a política de Roma, ordenou-lhe que dispersasse seu exército e regressasse a Roma. César, no entanto, marchou com seus homens sobre Roma. Pompeu e a maioria dos senadores haviam fugido para Grécia onde foram derrotados por César. Após o assassinio de Pompeu e seus partidários, todo o mundo romano encontrava-se em seu poder.

Fim da República

César centralizou o governo a tal ponto que a República passou a existir apenas nominalmente. Temendo o completo desaparecimento das antigas políticas de Roma, um grupo de republicanos decidiu eliminar César, assassinando-o no Senado nos idos de março.

Com a morte de César o Senado julgou ter readquirido sua antiga força. Mário Antonio, um consul na qualidade de antigo seguidor de César, passou a agir como seu sucessor. Logo em seguida surgiu o sobrinho e filho adotivo de César, Otávio, para disputar com Mário o privilégio da sucessão ao poder.

Os dois adversários acabaram entrando em entendimento, formando com Lépido, antigo mestre da cavalaria de César o segundo triunvirato e restabeleceram a ditadura.

Eliminaram os republicanos e os responsáveis pela morte de César, por fim os territórios romanos foram divididos entre Marco Antônio (orientes) e Otávio (ocidente), tocando a Lépido exercer o cargo de Pontifex Maximus.

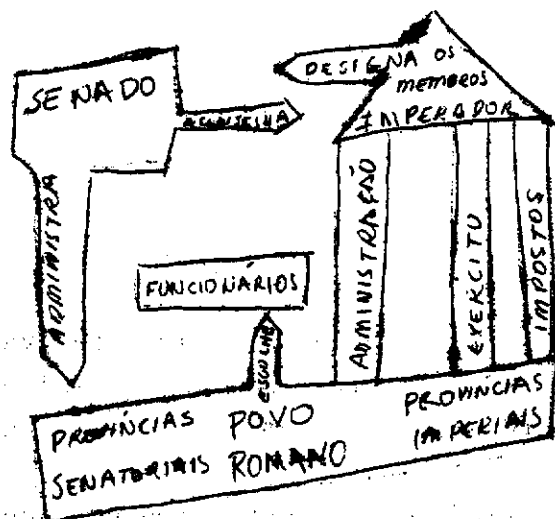
O entendimento entre Otávio e Marco Antônio foi de curta duração, pois este último casou-se com a rainha Cleópatra e ainda chegou a dar de presente a ela e a seus filhos parte das províncias romanas. Esse gesto de Marco permitiu a Otávio apontá-lo como traidor da pátria e obter do Senado a declaração de guerra ao Egito.

Após derrotar o exército de Marco, Otávio voltou a Roma como triunfador, com isso Marco e Cleópatra suicidaram e o Egito foi transformado em província romana.

Otávio acabou por aceitar do Senado o Título de Imperator, título até então reservado exclusivamente aos deuses e pelo qual passou a ser conhecido.

Concedendo a uma pessoa o poder absoluto, o direito de herdar o cargo, a República chegava ao fim e iniciava-se o Império.

Augusto Fundador do Império



Concentrando o poder em suas mãos, Augusto soube dar unidade a um vasto território habitado por populações das diversas raças e credos.

Suas primeiras medidas foram destinadas a assegurar a centralização do governo. Em vista disso dividiu as províncias em dois grupos: as fronteiriças, chamadas imperiais, que ficaram sob seu controle direto; as restantes chamadas senatoriais, que ficaram sob o controle do Senado dirigidas por um procônsul. Confiou a administração de Roma à prefeituras.

Augusto preocupou-se mais em guarnecer as fronteiras do Império do que ampliá-las. Seu governo durou 44 anos e nesse período as atividades agrícolas, comerciais, culturais e artísticas receberam um impulso extraordinário.

Através das rotas marítimas ou terrestres, eram transportados para todo o império mercadorias necessárias que eram comercializadas com o restante do mundo.

A firme organização administrativa e os múltiplos benefícios trazidos pelo intercâmbio comercial permitiram ao império aumentar a rede de estradas, o número de archedutos e pontes.

O período de paz despertou um grande interesse pela cultura e pelas artes. A unidade do império romano foi obra do extraordinário talento de Augusto. O retorno da ordem, da paz e da prosperidade deu à base da Mediterra-

popularidade e mereceu-lhe a confiança e o respeito de todos os seus súditos.

O oitavo Mês do ano recebeu seu nome, agosto de Augustus, e o povo expressou sua gratidão reverenciando-o como ser divino. À sua morte o Senado elevou-o à categoria de deus entre os demais deuses de Roma.

O Apogeu de Roma Imperial

Aceito com entusiasmo pelo povo, reconhecido pelo Senado, o regime imperial implantado por Augusto teve longa duração. Para proteger o mundo romano da ameaça externa, os limites foram estendidos em todas as direções, e, ao longo das fronteiras multiplicaram-se as guarnições militares.

Os primeiros dois séculos após a morte de Augusto constituíram o período mais brilhante da história de Roma, aquele em que sua civilização atingiu o auge: a cultura romana irradiou-se pelo Ocidente.

O império consolidou suas bases concedendo a cidadania romana aos homens livres de todas as províncias e atingiu sua máxima extensão conquistando a Britânia, Dácia, Trácia, Mauritânia e Mesopotâmia.

Os primeiros imperadores romanos:

Sucederam a Augusto até o fim do século II tres dinastias. A primeira composta por imperadores romanos de família patricia; a segunda por imperadores de famílias plebéias; a terceira integrada por imperadores naturais de províncias do ocidente. Sobretudo os imperadores dessa terceira dinastia, exceto o último, distinguiram-se como excelentes administradores.

No século III, porém, importantes acontecimentos ameaçaram o Império Romano, crises internas e perigos externos, que terminaram minando sua força e prestígio e provocando o início de sua decadência. Um desses acontecimentos foi a difusão de uma crença religiosa surgida na Judéia, a qual acabou impondo-se a todo o Ocidente e a boa parte do Oriente: O Cristianismo.

Cristianismo

Na Judéia um simples procurador de Roma mantinha a ordem e controlava os impostos, enquanto a administra

ção era exercida pelos próprios judeus através do Grande Conselho, chefiado pela autoridade máxima civil e religiosa do povo Hebreu, o sumo sacerdote do Templo de Jerusalém.

Em todos os pontos do Mediterrâneo os judeus dispersados pelos romanos continuavam a pregar a religião hebraica, a reunir seus adeptos em sinagogas, a esperar a vinda de um messias que, segundo os profetas, libertaria o povo judeu do jugo estrangeiro, vingaria as humilhações sofridas e imporia ao universo o verdadeiro deus. Muitos falsos messias já haviam aparecido, levando assim o Grande Conselho a desconfiar de quantos aparecessem.

Esse povo teimava a não reconhecer os deuses oficiais de Roma.

Jesus Cristo nasceu em Belém durante o reino de Augusto, o homem que, por seus ensinamentos e por seu exemplo exerceu uma das mais significativas influências sobre a história e a religião: Jesus. Com a idade de 30 anos, acompanhado de doze apóstolos, começou a percorrer as terras da Galiléia e da Judéia difundindo sua mensagem pelo espaço de três anos.

O grande conselho o acusou de blasfêmia contra Jeová e exigiu do procurador romano que Jesus fosse condenado à morte. Pilatos não quis indispor-se com o Conselho e tolerou a crucificação de Jesus, pena infligida pelos romanos a bandidos, ladrões e traidores.

Após a morte de Jesus, a despeito da oposição das autoridades judaicas, alguns dos apóstolos continuaram a difundir os ensinamentos de Cristo, congregaram seus seguidores, chamados de Cristãos, em núcleos organizados na Pales-

Os esforços dos apóstolos alcançaram resultados surpreendentes. No fim do Séc. I os núcleos já existiam também em Roma. E no séc. II o cristianismo já estava instalado na Península Ibérica, na Gália, na África e penetrava todas as classes Sociais.

Com isso surgiu a assembléia cristã (eclêsia - daí Igreja). Como a religião cristã se contrapunha a religião do Estado romano provocou um período de perseguições que se estendeu, ora mais ora menos violento. Essas perseguições suportadas pelos cristãos com extraordinária coragem, ao invés de enfraquecer o cristianismo, só contribuíram para fortalecê-lo e difundi-lo ainda mais, provocando grande crise religiosa no império romano e contribuindo para abalar-lhe os alicerces.

O Declínio do Império Romano

No séc. III a lenta decadência do Império Romano, agitado por desordens, crises econômicas, políticas e religiosas, acrescidas ainda de invasões pelos povos bárbaros.

Ameaças às Fronteiras - No oriente os persas conseguiram retomar parte de seu antigo território. No ocidente povos germânicos ameaçados pelo avanço de tribos bárbaras vindas do leste, penetraram por sua vez no império.

Crise Econômica - Para guarnecer melhor as fronteiras, Roma viu-se obrigada a dobrar os contingentes militares defensivos, arcando com pesados gastos. Essas despesas enfraqueceram profundamente a economia do Estado, fazendo crescer a pobreza, aumentar o desemprego, prejudicando o comércio.

Crise Política - As sucessões pacíficas ao trono tornaram-se raras. Dos vinte e nove imperadores romanos

manos que governaram, apenas quatro tiveram morte natural.

Crise Religiosa - O cristianismo difundindo-se mais e mais, fora quebrando a força de coesão das antigas crenças religiosas de Roma.

Tentativa Para Pôr Fim às Crises

Dois imperadores tentaram sustar as crises que enfraqueciam o império, ameaçando sua unidade: Diocleciano e Constantino.

Diocleciano estava convencido de que o império se tornara tão extenso que um só imperador não poderia administrá-lo com eficiência. Dividiu-o designando um co-imperador para governar os territórios do Ocidente e reservando para si o governo do Oriente. Além disso, tentando acabar com as crises políticas e garantir uma sucessão normal pacífica ao trono, designou dois herdeiros, um para o ocidente e outro para o oriente.

Diocleciano governou poticamente, combateu a crise econômica fixando preços para as mercadorias, punindo severamente os infratores das leis etc.

Apesar de seus esforços para evitar as crises políticas no momento da sucessão, quando deixou o governo os herdeiros nomeados e seus filhos entraram em choque, provocando sangrentos conflitos. As lutas se prolongaram durante cerca de 40 anos, até que Constantino, um dos herdeiros do poder impôs-se como imperador único, tornando a unir, sob um só governo, os territórios do Oriente e do Ocidente.

Mesmo antes de ocupar o trono, Constantino adotou medidas que poria fim às perseguições dos cristãos, concedendo total liberdade às práticas religiosas.

Percebendo que as fronteiras do ocidente se achavam enfraquecidas e compreendendo que a força do império dependia das províncias do Oriente, Constantino transferiu a capital para Constantinopla.

Daí em diante adotou o regime despótico de governo, introduzida por Diocleciano, tornando ainda mais rígidas as leis para sanar a crise econômica. Mas os resultados foram negativos.

Amorte de constantino inoperou novas lutas sucessórias, aconteceram novos perigosos ataques às fronteiras.

O último imperador romano tomou duas medidas importantes:

- 1- Tornou o cristianismo a religião oficial do Estado;
- 2- Determinou que depois de sua morte o império fosse dividido entre seus dois filhos. A um deles caberia o Oriente, tendo como capital Constantinopla, ao outro o Ocidente, tendo como capital Milão.

Romperam-se a unidade do mundo romano e Roma deixava de ser a capital do mundo. O império do Oriente sobreviveu até meados do séc. XV, o império do Ocidente foi logo invadido e fragmentado por tribos de povos germânicos.

Invasão dos Germanos.

Já em meados do séc. II numerosas tribos germânicas haviam começado a deslocar-se em direção sul, sudeste e sudoeste do continente europeu. Essas migrações tiveram, como causas prováveis, alterações climáticas e aumento demográfico, trazendo dificuldades de subsistência, lutas entre várias tribos pela ocupação de novos territórios, busca de melhores condições de vida em regiões de melhor clima e solo mais fértil.

A partir da segunda metade do séc. IV tribos germânicas conseguiram romper as fronteiras no Danúbio e no Reno, penetrando no Império.

No ocidente os germanos, diante dos ataques dos hunos, procuraram refúgio no império Romano.

Em meados do séc. V, na Itália, o imperador do ocidente perdera toda a autoridade, sucedendo ininterruptamente

te agitações, revoltas e assassinatos. Roma foi alvo de uma segunda pilhagem pelos vândalos de Gensênio.

Finalmente, Odoano, chefe da tribo germânica, destronou o último imperador romano, um menino de 10 anos, Rômulo. Desaparecia assim o Império Romano do Ocidente. Em consequência disso foi o fim da antiguidade e o início de outro período histórico, a chamada Idade Média, que assistiu a formação de numerosos reinos germânicos, e destes surgiram alguns dos modernos países europeus.

A Cultura de Roma

A cultura romana foi-se desenvolvendo sob a influência de culturas anteriores. Dos etruscos Roma adotou o gosto pelos arcos, que usaram em suas obras como aperfeiçoamento de técnicas de engenharia. Aperfeiçoando a construção dos arcos e alargando-os, os romanos conseguiram que os mesmos abarcassem maiores espaços e passaram a cobri-los com uma cúpula. É importante ressaltar que as construções romanas evidenciavam a predileção do povo por obras de grande magnificência e traduziam também seu espírito eminentemente prático.

A basílica foi uma criação tipicamente romana. É como uma nave central, duas alas laterais e ao fundo uma abside, que serviu de modelo para as primeiras igrejas cristãs. O povo romano gostava de divertimentos, iam em massa assistirem a espetáculos de circo, teatro e anfiteatro. Era nesses anfiteatro que aconteciam grandes lutas entre gladiadores.

Como já foi dito, durante o período de conquista o interesse pela produção artística e literária não teve condições propícias ao seu desenvolvimento. Mas no fim da República até a época de Augusto a criação literária, além da artística,

atingiu sua fase culminante, conhecida como Época Clássica da Literatura Latina.

A literatura grega exerceu uma das mais poderosas influências sobre a cultura de Roma. Nos legou obras originais de prosa, poesia, teatro, oratória, história e filosofia.

O realismo, fruto do espírito prático e objetivo dos romanos, foi também o traço dominante de sua literatura na descrição das paixões humanas, das paisagens e da natureza.

No campo das ciências, os grandes nomes foram todos gregos. Embora os romanos pouco tivessem contribuído para as ciências, graças a seu espírito prático souberam aproveitar, em benefício da sociedade, as descobertas de estudiosos gregos no campo da medicina. Construíram os primeiros hospitais. Por volta do ano 14 Roma teve sua primeira escola de Medicina, onde realizavam operações de catarata, amígdalas e até mesmo alguns tipos de cirurgia plástica.

Foi, porém, o Direito Romano o maior legado deixado para o mundo ocidental, a maioria de nossas leis foi marcada pelo código romano. Herdamos também a língua romana, o latim, tornou-se idioma oficial da Igreja Católica, e nos mosteiros os monges se encarregavam, mais tarde, de copiar obras de autores clássicos, preservando a herança literária da antiguidade.

Com o correr do tempo o latim falado foi-se modificando e forneceu as bases das línguas românicas - italiano, espanhol, francês, e o português.

A pintura não teve autonomia, sendo atividade acessória na decoração de interiores.

A escultura incluía baixos-relevos, estátuas e mosaicos com temas vegetais e animais, ou estilizados de influência helenística.

As mais antigas concepções religiosas entre os romanos dizem respeito ao culto dos espíritos dos mortos e às crenças animistas em forças sobrenaturais-numina. Aos espíritos os romanos davam os nomes de Lares (os protetores das casas) e Manes (às almas dos mortos), Penates (os que cuidavam dos víveres) e Gênios (espírito dos ancestrais).

As crenças e práticas religiosas primitivas faziam parte da religião doméstica à qual somente os patrícios estavam sujeitos. Aos poucos a religião primitiva transformou-se em religião de Estado. Com a evolução do pensamento religioso e a influência de outros povos, os "numina" se tornaram deuses e tomaram formas humanas. As práticas religiosas tornaram-se públicas e formais.

Mais tarde, com a ascensão do Cristianismo à condição de religião oficial, tornou o Império cristão. A maior parte do paganismo clandestinamente, inclusive tomando elementos cristãos.

A arquitetura foi a principal manifestação artística. Os arquitetos romanos adotaram dos etruscos o arco ou abóbada, que aperfeiçoaram, além de desenvolver novas técnicas de construção, como o novo uso das telhas.

As principais atividades foram as Estátuas e Relevos.

Roma transformou-se no centro do grande império. A arquitetura foi o legado de Roma. Vimos que dentro da estatuaría Grécia influenciou muito, porém prevaleceu o pensamento romano. A pintura teve e fazia parte da decoração dos interiores. Utilizava-se o afresco, através dos mosaicos decorava-se, a pintura era decorativa e traduzia o sentimento, a natureza, a própria vida do romano.

Outro tipo de pintura que existia, feita em subterrâneos em catacumbas mostrava também guerras, lutas de gladiadores. As catacumbas transformaram-se em pontos de encontros de cristãos, além de guardar os mortos.

A pintura recebeu vários estilos:

1- imitativa; 2- ilusionista, fazia com que trans

elaborado, joalheiro; 4- mistura do 2º com o 3º.

A estatuária - o modelo era retratado como na realidade, com todos os traços, diferente da Grécia, que preocupava com a beleza e Roma preocupava em reproduzir o real.

As artes foram importantes, a vestimenta era de acordo com a classe. Os artistas viviam em função de um trabalho especial para os aristocráticos, imperadores, ou seja para os donos do poder.

Dentro das residências existia o culto de família e público. Existia altar e a roupa retratava os feitos dos imperadores.

Existia estatuária imitando o modelo grego e aquele que transmitia tudo o que dizia a pessoa retratada.

Toda a arquitetura serviu de base para a Idade Média. A arte foi acontecendo pelo pensamento do povo. O arco do triunfo mostrava as conquistas, os feitos nas guerras. Houve influência etrusca.

Os romanos foram os criadores da armação nas construções, com a invenção do cimento.

As colunas serviam para ornamentar e não para sustentar. A estrutura em relevo possuía influência oriental. As termas serviam para os banhos públicos. Os arquitetos foram construídos para transportar água. Além disso preocupavam-se em perpetuar o que recebiam dos gregos. Os gregos aproveitavam o relevo e os romanos não. Eram superiores na construção. Os templos tiveram influência, porém com características próprias. Possuíam podium, o romano preocupava-se com a parte frontal da construção. O coliseu monumental foi um dos maiores legados.

Possuíam parte extrema com diferentes tipos de colunas e várias estátuas.

As residências aristocráticas possuíam sepultura e tumba, como característica de poder da classe.

C O N C L U S Ã O

Neste estudo, tivemos uma experiência sensacional, a de ser um verdadeiro escritor e desenhista. Só assim vimos o grande trabalho que as pessoas têm para fazer um livro.

Para elaborarmos o que acabamos de apresentar tivemos que entrar na história, junto com os personagens, ou seja, para estudarmos e escrevermos um livro temos que entrarmos e viver cada dia que passa ao lado dos personagens que fizeram e fazem a história.

Torna-se até mais gostoso estudar, pois começamos a interessar pelo que vai acontecer.

Tentamos passar àqueles que terão a oportunidade de lê-lo, que a história não é aquela matéria enjoada de se estudar, pois nós a tornamos enjoada pela maneira que a estudamos.

Para entendermos a nossa vida e a nossa história, o dia-dia de cada um, porque acontece isso ou aquilo, porque os governantes pensam de tal forma, é preciso estudar a nossa história, pois só quando descobrimos a razão e o porquê da história passada, saberemos o motivo da história presente.

B I B L I O G R A F I A

- História das Sociedades
Volume um
Autores: Jacques, Aquino,
Denise, Oscar.
- História das Civilizações
- 8.^a série -
- Enciclopédia Mirador
- Figuras
- Atlas Geográfico Escolar do MEC
- Atlas Histórico Escolar do MEC