

A ESTESIA NA BNCC: ENTRE A FRAGILIDADE CURRICULAR E A POTÊNCIA DA EDUCAÇÃO (DO) SENSÍVEL

Bruno Fischer Dimarch¹
Centro Universitário SENAC

Malena Segura Contrera²
Universidade Paulista UNIP

RESUMO

O artigo objetiva refletir sobre a dimensão da estesia presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), discutindo suas potencialidades para a educação dos sentidos e sua relevância diante dos desafios contemporâneos impostos pelo neoliberalismo e pela cultura digital. Metodologicamente, realiza-se uma pesquisa de caráter bibliográfico e teórico, fundamentada principalmente nas contribuições de João-Francisco Duarte Júnior acerca da educação do sensível, articuladas às reflexões da Escola de São Paulo sobre comunicação, mídia, imaginário e processos de incomunicação. A análise evidencia que, embora a estesia figure como uma das dimensões do ensino de Arte na BNCC, sua presença é conceitualmente frágil e pouco operacionalizada nas orientações curriculares, o que limita sua efetivação nas práticas escolares. Em contrapartida, os referenciais estudados apontam que a educação estésica constitui uma importante estratégia de resistência aos processos contemporâneos de anestesiamento dos sentidos, à plataformização do ensino e ao enfraquecimento dos vínculos humanos decorrentes da predominância das mediações tecnológicas. Conclui-se que a estesia representa uma oportunidade de valorização da corporeidade, da sensibilidade, da empatia e da experiência direta entre sujeitos, configurando-se como uma dimensão educativa urgente para o fortalecimento de processos formativos mais humanos, críticos e integrados.

Palavras-Chave: BNCC; estesia; anestesia; Escola de São Paulo; educação (do) sensível.

INTRODUÇÃO

¹ Doutorando em Comunicação pela UNIP, mestre em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, licenciado em Educação Artística pela FAMOSP. É pesquisador na área de Mídia e Estudos do Imaginário (UNIP) e Currículo (UNESP), é assessor curricular de Arte em prefeituras e instituições de ensino, escritor de livros didáticos de Arte e professor de História da Arte, Arte Contemporânea e Semiótica no Centro Universitário Senac. bruno.fdimarch@sp.senac.br, <http://lattes.cnpq.br/5359680651867290>

² Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, professora do PPG em Comunicação da UNIP e coordenadora do Grupo de Pesquisa em Mídia e Estudos do Imaginário. É também psicoterapeuta analítica, professora e pesquisadora de Psicologia Analítica e Arquetípica, diretora do Instituto do Imaginário. Tem pesquisado os temas da empatia, mimese, comunicação corporal, imaginário e imagem. malenacontrera@uol.com.br, <http://lattes.cnpq.br/1534594674889539>



"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

Estesia, um conceito trazido na Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) como uma das dimensões do ensino de Arte. No presente artigo, a estesia é o tema a partir do qual objetivamos refletir sobre a potencialidade e urgência da educação dos sentidos. Para tanto, procuramos lançar um olhar sobre a obra de João Francisco Duarte Júnior, proponente do conceito de estesia, em diálogo com a abordagem crítica desenvolvida pela Escola de São Paulo no âmbito dos estudos da mídia, da comunicação, da cultura e do imaginário. Almeja-se salientar que, em meio às questões trazidas na BNCC, a presença da estesia pode se configurar como potência e resistência aos rumos do neoliberalismo, em especial, na sua configuração e operacionalidade digital.

ESTESIA E O ENSINO DE ARTE

A promulgação da Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) se dá em meio a um complexo cenário político. Gestada durante o governo Dilma Rousseff (2011-2016), é finalizada e publicada após seu *impeachment*. Com caráter fortemente tecnicista³ (SILVA, GALUCH, 2023) e alinhada ao neoliberalismo (PETER, 2020; FÁVERO, 2021), a BNCC entra no campo de disputas curriculares com grande resistência por parte de diferentes setores educacionais.

Com o componente curricular Arte não seria diferente. O ensino de Arte se desenvolveu muito ligado à abordagem triangular elaborada por Ana Mae Barbosa, de tal sorte que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental estão claramente alicerçados em sua proposta, ainda que não se lhe tenha dado o devido crédito⁴. Os vértices da abordagem triangular são a leitura, o fazer e a contextualização (aqui, em sentido reverso, foram os PCN que a fizeram repensar este último eixo, antes chamado "história da arte")⁵. A

³ Aliás, a vertente tecnicista, focada na eficiência, produtividade e neutralidade científica, tem sido há décadas predominante no país. Conforme coloca João Cardoso Palma Filho (2023: 399): "O interesse técnico está na raiz do paradigma técnico-linear que é, sem dúvida, o modelo curricular mais utilizado no Brasil para o desenvolvimento de currículo".

⁴ Além de criticar um certo conservadorismo na modificação dos componentes da abordagem triangular nos PCN, Ana Mae Barbosa deflagra a justificativa oficial para não usar diretamente sua teoria: "Um certo medo da óbvia identificação dos PCNs com a Abordagem Triangular parece ter influenciado a decisão. De acordo com a retórica do governo, os PCNs tinham que ser originais e não podiam sequer citar nenhum autor." (BARBOSA, 2009: XXXII).

⁵ "Nos PCNs de quinta a oitava séries, foi feita a substituição do termo reflexão pelo termo contextualização, principalmente graças ao apoio de outra consultora, Ingrid Dormien Koudela (...) Mais uma vez eu revejo minhas



"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

formulação da Abordagem Triangular resulta da articulação entre experiências internacionais de ensino de Arte, especialmente nos Estados Unidos e no México, e referenciais teóricos como os de John Dewey e Paulo Freire. No final da década de 1990, a luta dos arte educadores e suas instituições representantes era, principalmente, superar a concepção de Arte como atividade e afirmá-la enquanto linguagem e conhecimento (sem perder, com isso, seu caráter criativo), algo que ficou explicitado nos Parâmetros. Na BNCC para o ensino fundamental, a primeira a ser publicada (durante o governo de Michel Temer), a tríade consagrada (de Barbosa ou sua versão nos PCN) deixa de figurar e são descritas 6 dimensões para o ensino de Arte (BRASIL, 2018: 194-5). Dentre elas, se destaca um conceito inédito nos documentos oficial: *estesia*.

Neste artigo, procuramos explorar a presença da estesia na BNCC e como ela contradiz o próprio caráter tecnicista e fundamento neoliberal do documento. Procuramos ainda delinear potencialidades e urgências que envolvem uma educação estésica no componente curricular de Arte e além dele.

A FRAGILIDADE DA ESTESIA NA BNCC

A configuração do ensino de Arte na BNCC é alvo de críticas contundentes, das quais podemos destacar as imprecisões conceituais e a disparidade e assimetria entre as “unidades temáticas” (as linguagens de artes visuais, dança, música e teatro e as “artes integradas”, uma categoria que não se comporta como as demais linguagens/unidades temáticas no Currículo) e os objetos de conhecimento.

As dimensões do ensino de Arte são apresentadas como aqueles que “caracterizam a singularidade da experiência artística” (BRASIL: 2018, p. 194). O modo como elas são operacionalizadas não é explícito, uma vez que o quadro de habilidades foi estruturado em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, ou seja, as expectativas de aprendizagem e orientações não trazem as dimensões como uma categoria no quadro.

O fato delas não figurarem explicitamente no quadro está ligado ao fato de que esse conjunto: “Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola.

ideias com a colaboração das ideias dos outros. A autorrevisão é o maior exercício de liberdade a que o ser humano pode almejar” (BARBOSA, 2009: XXXI- XXXIV).



opae.com.br/



Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico” (BRASIL: 2018, p. 194).

Essa presença imanente e transversal acaba por legar aos professores a garantia de sua realização.

Destacamos esse ponto sobre o componente curricular de Arte na BNCC por suscitar algumas questões. Historicamente, a presença da estesia em um documento oficial, com tal destaque, é uma novidade conceitual e curricular. Tal novidade, no documento, se resume a uma descrição sintética, um enxuto parágrafo que transcrevemos a seguir:

Estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência. (BRASIL: 2018, p. 194)

Para além deste parágrafo, não há indicações de caminhos a partir dos quais esta dimensão do ensino de Arte se concretizaria no planejamento e demais aspectos dos processos de ensino-aprendizagem. Mesmo as descrições de objetos de conhecimento e habilidades acabam por abranger de forma mais clara as demais dimensões do conhecimento, dificultando vislumbrar a operacionalização da estesia na escola⁶.

Assim, apesar de destacar e estabelecer algo que até então não estava no fundamento curricular oficial nacional do ensino de Arte, a presença da estesia na BNCC tal como está pode simplesmente não ter qualquer impacto real e efetivo nas escolas. Ela não estar explícita ou reconhecível no quadro de habilidades é um dos pontos mais graves, uma vez que é sobre ele que tendem a se debruçar gestores públicos federais, estaduais, municipais e das unidades escolares⁷.

⁶ Curiosamente, a palavra estesia aparece apenas em dois momentos em toda a BNCC, uma na descrição das dimensões do ensino de Arte e outra em uma das habilidades do componente curricular Língua Portuguesa: “Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a *estesia* e a verossimilhança próprias ao texto literário.” (BRASIL, 2018: 159) (grifo nosso)

⁷ A exemplo, o movimento de priorização curricular estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo se voltou a indicar quais seriam as habilidades (chamadas “objetivos de aprendizagem e desenvolvimento”) prioritárias a serem consideradas pelos professores em seus planejamentos e processos de ensino-aprendizagem, ou seja, um olhar para os quadros e não para o Currículo em sua totalidade. Ver matéria oficial sobre o tema na página da SME-SP, disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/colecao-priorizacao-curricular-e-disponibilizada-aos-educadores/> Acesso em 12 jun. 2026.

Apesar de mal articulada e com uma frágil presença no documento (e que se restringe ao ensino fundamental, uma vez que o componente de Arte está diluído em Linguagens e suas Tecnologias, no ensino médio), a estesia lá está e nos parece significativo explorar suas bases, implicações e potencialidades antes de abandoná-la à própria (má) sorte.

O SENTIDO DOS SENTIDOS

O conceito de estesia está ligado às pesquisas do professor e filósofo João-Francisco Duarte Júnior. Ao se debruçar sobre a estética na educação identificou a relevância desta para a formação escolar, tanto no ensino de Arte quanto de forma mais global.

Ele considera que o aspecto emocional precede o pensamento e a razão no ser humano. A partir do sentir e das emoções, o ser humano passaria a simbolizar, em um esforço de criar significação aos objetos de suas experiências. Ora, se simbolizar é um processo posterior ao sentir, há um saber sensível que precede o pensamento simbólico e o linguístico.

O conhecimento do mundo advém, dessa forma, de um processo onde o *sentir* e o *simbolizar* se articulam e se completam. Contudo, não há linguagem que explicita e esclare totalmente os sentimentos humanos. Não se pode, nunca, descrever com palavras *como* é a dor de dente ou *como* é a ternura que estamos *sentindo*. O conhecimento dos sentimentos e a sua expressão só podem se dar pela utilização de símbolos outros que não os linguísticos; só podem se dar através de uma consciência distinta da que se põe no pensamento racional. Uma ponte que nos leva a conhecer e a expressar os sentimentos é, então, a *arte*, e a forma de nossa consciência apreendê-los é através da *experiência estética*. Na arte busca-se concretizar os sentimentos numa *forma*, que a consciência capta de maneira mais global e abrangente do que no pensamento rotineiro. Na arte são-nos apresentados aspectos e maneiras de nos *sentirmos* no mundo, que a linguagem não pode conceituar. (DUARTE JÚNIOR, 1988: 16)

A palavra estesia ainda não está presente na sua obra *Fundamentos da Educação Estética* (DUARTE JÚNIOR, 1988). O conceito se firmará a partir de sua tese de doutorado *O sentido dos sentidos: educação (do) sensível* (DUARTE JÚNIOR, 2000). Nela, não encontramos somente as bases de uma educação para a sensibilidade e a partir da sensibilidade, como também uma profunda análise da perda do sensível na modernidade, em especial, a partir da revolução industrial. A partir desse diagnóstico, sua proposta educativa adquire um caráter de urgência e resposta a uma fratura do/no humano que aceleradamente vai perdendo seu saber sensível. Essa perda, já bastante evidente no final do século XX quando sua tese fora elaborada, configura um crescente anestesiamiento do ser humano (crise dos sentidos).



"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

Como resistência à anestesia, Duarte Júnior propõe a *estesia*. A palavra “estesia” vem do grego *aisthesis*, cujo significado aponta para sensação, percepção sensível, capacidade e qualidade de sentir. O autor procura diferenciar o conceito de estesia do conceito de estética, enfatizando a experiência sensível da existência (sem recorrer necessariamente aos caminhos filosóficos historicamente seguidos pela estética).

A pesquisa de Duarte Júnior encontra uma interessante ressonância com as pesquisas desenvolvidas no âmbito dos estudos de comunicação, mídia e semiótica desenvolvidas pela Escola de São Paulo. Norval Baitello Júnior foi o precursor deste grupo ao trazer para a área pesquisadores pouco conhecidos no Brasil como Ivan Bystrina e Dietmar Kamper. Outros pesquisadores paulistas passaram a contribuir, fortalecer e ampliar os debates e o pensamento crítico por ele fomentado ainda nos anos 1980 como Malena Segura Contrera e José Eugênio de Oliveira Menezes. Veja o algumas de suas contribuições de suas pesquisas para o estudo das implicações da estesia na educação.

A ESCOLA DE SÃO PAULO

A Escola de São Paulo tem como uma de suas marcas a produção acadêmica em redes colaborativas. Ela há muito desconfiou do ufanismo tecnológico crescente que se operava no desenvolvimento midiático, o que levou o grupo a ser pejorativamente tachado como “apocalípticos”. A considerar que “apocalipse” mais se refere à revelação do que a condenação, a pecha foi mais elogiosa que difamadora.

Para se ter uma ideia de como o grupo movia suas pesquisas, há 20 anos ele se debruçava sobre a questão da incomunicação na comunicação. Portanto, no mesmo período em que se estruturava o conceito de estesia. Aqui se convergia a percepção (sob um diferente prisma) de que uma crise se instaurava a partir dos novos paradigmas midiáticos e esta crise incide sobre vínculos, afetos e relações humanas.

Comunicação passou a ser tratada como forma de troca de informações e a centralidade das discussões passaram a ser a comunicação perpetrada pelos diferentes meios de comunicação. Todavia, os autores defendem que a comunicação está centrada no vínculo que se estabelece.

Ao falarmos de comunicação, estamos nos referindo aos vínculos, às pontes entre dois diferentes espaços. A sociedade não é formada por um conjunto de seres humanos,



opae.com.br/





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

mas por um conjunto de vínculos. De acordo com Colin Cherry, uma sociedade pode ser definida como "pessoas em comunicação" (MENEZES in BAITELLO JR *et al.*, 2000: 26)

A hiperinflação da comunicação midiática teria corroborado com um processo de incomunicação. Ou seja, o excesso de informação e movimentação de informação têm trazido como resultado uma fratura na comunicação em seu aspecto fundamental, o estabelecimento de vínculos.

A partir de um olhar para a imagem na contemporaneidade⁸, Norval Baitello Júnior reflete sobre o flagelo que se incide sobre os corpos nos processos de incomunicação:

Dentre as muitas coisas que contribuem para turvar as águas daquilo que chamamos de comunicação, a imagem ocupa, sem dúvida, um lugar de destaque. Isso porque a imagem permite facilmente - e não deveria - que sejamos sequestrados pelo seu conteúdo mais superficial, pela manifestação de sua natureza de plano. Sim, porque ela tende a nos levar a uma leitura sempre superficial, a sua maneira peculiar de tradução do mundo, a transposição das entranhas e profundezas para as superfícies.

Na presente reflexão, proponho considerar o percurso de ida e volta da 'imagem'. A viagem de ida ao plano e à superfície, mas também a viagem de volta, ao mais fundo, o lugar de onde ela vem e como é que a processamos neste percurso — e como a usamos em seu percurso de vínculo social e cultural. Assim, nossa incubadora interna de imagens, a mente humana, se oferece como ponto de partida muito anterior ao momento em que as imagens ali geradas tivessem sido inscritas ou sobre-escritas sobre a superfície plana de um suporte qualquer. Uma vez geradas ali, podem ser inscritas sobre outros materiais. E quando inscritas sobre a pedra, o couro, o papel, podem ser transmitidas para outros, povoando outras mentes, dialogando com outras imagens e multiplicando-se em variações infinitas. Vamos dar a este processo o nome de "comunicação".

Sempre será necessário que as imagens geradas na mente emirjam à superfície, não importa se traduzidas em som, palavras, cores, volumes, objetos, desenhos, o que importa é que elas venham à tona para se transferir para outros, para *vincular*, para criar pontes com outros seres. Uma vez transmitidas, recebidas por outros, importa que elas alcancem a caixa de ressonância interior e profunda, gerando novas imagens, retornando às entranhas, reverberando novamente em múltiplas dimensões." (BAITELLO JÚNIOR in BAITELLO JÚNIOR *et al.*, 2000: 71)

Norval Baitello Júnior aponta para a questão do corpo no processo comunicativo. Em diálogo com Ivan Bystrina, ele ressaltará que todo processo comunicativo humano nasce no corpo e a ele se volta. Ocorre que desde a reprodutibilidade técnica em larga escala das imagens (muito bem descrita por Walter Benjamin), o corpo é tragado para um processo iconofágico

⁸ O conceito de "imagem" no âmbito dos estudos realizados pela Escola de São Paulo é bastante complexo e encontra ressonância em autores como Hans Belting, Dietmar Kamper e Gilbert Durand. Para este último, por exemplo, "esta seria um modo de apresentação (atualização) do imaginário. Resumidamente, a compreensão do termo deve ser tomada a partir de seu sentido *lato*, ou seja, para além da constituição da materialidade, de uma forma narrativa capaz de apresentar e fomentar as inúmeras possibilidades de enredamentos simbólicos, próprios do imaginário. (...) o que diferencia a imagem do imaginário é a tangibilidade do primeiro termo, inerente à sua possível existência em um suporte (material ou virtual). De todo modo, a imagem é, por sua vez, veículo do imaginário na medida em que possibilita a manifestação de símbolos e sua consequente interpretação por meio da imaginação." (SILVA, 2020: 121)



"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu • SP • 2026

(BAITELLO JÚNIOR: 2005) no qual tanto se torna um grande devorador de imagens quanto por elas é devorado.

Além disso, as imagens que antes tinham um caráter de conexão entre os seres humanos e sua interioridade, seus sonhos, devaneios, mitos, deuses e anseios, passam a ser produzidas industrialmente como mídia (ou media, se quisermos ser mais precisos). Desse processo, decorre a emergência de um sistema autônomo de imagens midiáticas, a *mediosfera* (CONTRERA: 2010). As imagens e processos compreendidos pela mediosfera afetam diretamente os corpos, pois, ao mesmo tempo que deles dependem, a eles subtraem. O valor da imagem do corpo, por exemplo, se avoluma diante do encolhimento do corpo vivo. Estabelece-se, assim, uma cultura de simulacros, num fluxo de informações que conectam sem produzir vínculos, a primazia das interações mediadas por imagens (e telas) sobre as interações corpo a corpo. Aliás, bem salientou Hans Belting, “hoje as imagens convidam os vivos à fuga do corpo” (*apud* BAITELLO JÚNIOR, 2005: 48).

Os campos conceituais de iconofagia e mediosfera, assim como os diferentes caminhos da crítica de imagem no escopo da Escola de São Paulo, parecem encontrar ressonância com as críticas à modernidade elaboradas por Duarte Júnior acerca da anestesia dos corpos: “a conclusão a que se pode chegar é que boa parte da perda de nossa sensibilidade, boa parte dessa anestesia contemporânea precisa ser debitada ao consumo desenfreado de simulacros, os quais nos afastam do contato corporal mais direto com as realidades do mundo” (DUARTE JÚNIOR, 2000: 121).

Chegando na década de 2020 e na presença titânica de imagens (visuais e acústicas) por meios digitais, chegamos ao que Vilém Flusser já previa em seus ensaios, a “casa fica inabitável, porque por todos os seus buracos entra o vento da informação (com suas imagens técnicas, transmitidas pelas tomadas da eletricidade)” (BAITELLO JÚNIOR, 2010: 52). Agora as areias dos *pixels* invadiriam todos os espaços através da eletricidade em um processo que leva a um novo tipo de nomadismo, não mais dos corpos, mas do espírito que navega incorpóreo no espaço digital.

Esse processo, que Flusser chamou de “terceira catástrofe”, terá inúmeras consequências. Dentre elas, o anestesiamento dos corpos levará a uma crise da empatia e um rebaixamento cognitivo (CONTRERA: 2021). Ora, sem a dimensão do sensível, perdemos a



opae.com.br/



"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

V CONOPAE - Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

sensibilidade e a chance de estabelecer vínculos com o outro. No nomadismo digital, se conecta, mas não se vincula, não há o retorno às entranhas do qual Baitello Júnior discorreu anteriormente, ficando as relações apenas na superfície. A empatia, relação emocional e visceral com o outro, está diretamente ligada à estética (e à estesia), sendo essa o fundamento da ética, tal como propôs Francisco Varela (1995).

Considerando ainda a saturação da informação gerada nas últimas décadas pelos meios de comunicação de massas e as transformações cognitivas advindas das novas tecnologias, da Internet e da comunicação em rede, chegamos à constatação de que estamos frente a um processo de rebaixamento cognitivo, próprio de processos de informação ligeiros e mobilizados pelo afeto, que por sua vez estimulam todo o tipo de desinformação e preconceito. O cenário propõe um enorme desafio para o qual não temos encontrado respostas inequívocas. Ao menos estamos começando a entender como foi que chegamos a esse cenário apocalíptico, ou seja, a aquele estado de coisas em que os autoenganos não são mais possíveis e precisamos nos abrir para uma revelação, nesse caso, a da responsabilidade dos meios de comunicação e de todos que com eles estão envolvidos. (...) talvez uma nova ética possa ser construída a partir do resgate do corpo, das vivências, da empatia, e da reconquista do tempo lento do pensamento e da reflexão. Se isso não for enfrentado, temo que a regressão da consciência e o rebaixamento cognitivo sejam de fato os processos pelos quais o ser humano do século XXI se tornará conhecido pela História, se ainda restar alguém para lembrar. (CONTRERA, 2021: 47-8)

PLATAFORMIZAÇÃO, FRESTAS E POTÊNCIAS

A estesia como parte do Currículo oficial nacional abre frestas para resistir tanto ao macro processo civilizatório ao qual estamos submetidos por meio do avanço da cultura de massas (conforme a crítica produzida pela Escola de São Paulo) quanto ao próprio caminho tecnicista e neoliberal que engendrou a BNCC, inclusive a um de seus processos mais desumanos (tanto em sentido *stricto* quanto *lato*), a plataformação do ensino.

Uma vez que essa dimensão do ensino de Arte estabelece o desenvolvimento sensível dos estudantes e a ampliação das potencialidades do corpo para além das habilidades e competências técnicas e racionalistas, passa-se a ser imprescindível a presença integral (performativa) dos professores. As experiências estéticas se constituem a partir da ativação dos corpos e da relação entre eles. O ensino midiaticado promovido pelas telas não dá conta de um desenvolvimento genuíno dos sentidos corporais dos estudantes e dos sentidos desses sentidos, podendo, no máximo, oferecer simulacros de estesia em propostas do tipo TikTok, nas quais a finalidade não é o próprio corpo, mas a imagem gerada a partir dele.

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:



"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

O corpo aprende com o corpo, nas relações entre os corpos. Esta aprendizagem está permeada por um caráter mimético (GEBAUER; WULF, 2004) e a mimese se dá, em especial, por meio da relação com o corpo do professor. Na interação direta e presencial entre os corpos, a mimese (e a empatia) opera largamente de forma inconsciente

Em 2024, lecionando na Prefeitura de São Paulo, foi possível observar o desenvolvimento estésico por meio da mimese em uma situação que ocorreu com os estudantes dos anos iniciais (primeiros a terceiros anos do ensino fundamental I). Havia um horário na pré-aula para as crianças destes anos e fomos designados para estar com eles nesse período intermediário. Recusando a ideia de dar a essas crianças uma aula regular (que eles já teriam em todo o período vespertino) ou entretê-las por meio do vídeo (todas as salas de aula possuíam equipamento de vídeo com acesso à internet), procurávamos dar a elas a oportunidade do livre brincar. Assim, passamos a fazer uso do parquinho da escola sempre que possível. Chamou-nos a atenção que havia uma árvore ideal para as crianças brincarem e ela era ignorada por elas. Instigamos um grupo de 3 a 4 crianças a subir na árvore (uma altura de aproximadamente meio metro). Em um primeiro momento, elas ficaram assombradas com a ideia, como se a sugestão fosse para realizarem algo impossível ou muito arriscado. Depois de algum tempo de convencimento amigável, uma criança resolveu tentar, desde que auxiliada pelo professor. Com muita apreensão, musculatura rígida, suor, olhos arregalados e membros agarrados ao tronco, o primeiro estudante subiu. O pequeno grupo que estava perto olhava admirado, outros se juntaram a ele e outros observaram o feito ao longe, uma espiada em meio a suas brincadeiras. Com auxílio, o primeiro estudante desceu, ainda um pouco assustado e impregnado de adrenalina. O grupo dispersou, mas algum tempo depois o menino retornou e pediu ajuda para subir novamente. Depois de algumas repetições, outro desbravador resolveu tentar a sorte. O primeiro, um pouco mais confiante, incentivou o segundo. Alguns observavam mais de perto. Gradualmente, os corpos foram se adaptando à árvore, encontrando pontos de apoio, aproveitando a textura da casca e percebendo detalhes e toda a vida que permeia aquele ser (o que inclui outros seres vivos). Em um processo de contaminação mimética, cada vez mais crianças foram encarando a árvore. Uma fila se formava à frente da árvore e, com auxílio do professor, a confiança na escalada era paulatinamente conquistada. Então, o professor foi deixando de ser necessário. Um estudante ou outro, apenas de forma eventual, o procurava em busca de auxílio para subir na árvore (talvez mais desejando atenção do que assistência, de

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

fato). A árvore se tornou o brinquedo número 1 do parque, relações, negociações e brincadeiras ocorriam por meio dela, os estudantes estabeleceram novas relações entre si e requalificaram sua relação com o docente, aguçaram seus sentidos de tato, olfato, equilíbrio e visão e seus corpos passaram a se entregar com prazer à experiência.

Este breve relato é emblemático acerca das potencialidades da estesia. Identifica-se, por exemplo, a relevância da presença corporal e ativa do professor (para além de uma educação centrada em aparatos midiáticos), o processo mimético na aprendizagem (não apenas em relação ao corpo do docente, mas entre os pares também) e a potência do desenvolvimento estésico dos estudantes como caminho para o favorecimento de relações empáticas entre eles e entre eles e o docente.

Outro ponto é perceber a educação para além da perspectiva tecnicista e racionalista. Conforme defende Duarte Júnior (2000: 144-5):

É preciso, portanto, não apenas recolocar o sujeito humano no centro de nossas considerações, especialmente educacionais, mas ainda e principalmente alargar o conceito para que ele possa tomar sua real dimensão, transcendendo os estreitos limites iluministas e instrumentais que o faziam identificar-se, *tout court*, com a racionalidade científica e operacional. Na consideração e educação do sujeito, hoje, sua dimensão imaginativa, emotiva e sensível (ou sua corporeidade) deve ser colocada como origem de todo projeto que vise a educá-lo e a fortalecê-lo como princípio da vida em sociedade. A sensibilidade do indivíduo constitui, assim, o ponto de partida (e talvez, até o de chegada) para nossas ações educacionais com vistas à construção de uma sociedade mais justa e fraterna, que coloque a instrumentalidade da ciência e da tecnologia como meio e não um fim em si mesma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito pode-se explorar e desenvolver acerca das potencialidades da educação estésica, mas, para a finalidade deste artigo, procuramos chamar atenção para o fato da estesia estar oficialmente prevista e descrita na Base Curricular Comum Nacional. E não há como escapar à sua presença tomando-a, por exemplo, por uma dimensão estética, que poderia, por meio de manobras discursivas, ser defendida como algo que pode ser desenvolvido em um processo educativo plataformizado ou midiático (protagonizado por telas, mesmo sem plataformas digitais). A estesia é um conceito endereçado. Para além da própria descrição dessa dimensão do ensino de Arte no documento, estão as referências originais do conceito, que não deixam dúvidas a que se refere.



opae.com.br/





"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

Uma fresta, todavia, se configura como uma oportunidade de se rebelar contra o Currículo normativo por meio dele próprio, sem, contudo, sobrepujá-lo. O campo de batalha é vasto. A dimensão estética, felizmente presente no componente curricular de Arte e infelizmente restrita a ele, responde ainda assim a urgências da contemporaneidade. Cabe saber se daremos à estesia uma chance, se ela poderá estar mais presente nas pautas de discussão do ensino de Arte, em particular, e da Educação, de forma mais ampla.

REFERÊNCIAS

BAITELLO JÚNIOR, N. *A Era da Iconofagia: ensaios de comunicação e cultura*. São Paulo: Hacker Editores, 2005.

BAITELLO JÚNIOR, N. *A serpente, a maçã e o holograma: esboços para uma teoria da mídia*. São Paulo: Paulus, 2010.

BARBOSA, A. M. T. B. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jun. 2026.

CONTRERA, M.S. *Mediosfera: meios, imaginário e desencantamento do mundo*. São Paulo: Annablume, 2010.

CONTRERA, M. S.. Impactos persistentes da cultura de massas na comunicação: a crise da empatia e o rebaixamento cognitivo. *Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, vol. 44, n. 2, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/interc/a/vSQ6ytkhzNsLwcgbVyNkBfd/>. Acesso em: 12 jun. 2026.

DUARTE JÚNIOR, J.-F. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas, SP: Papirus, 1988.

DUARTE JUNIOR, J.-F. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2000. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/197855> Acesso: 22 out. 2024.

FÁVERO, O. S. O neoliberalismo e a base nacional comum curricular (BNCC): aproximações contextuais. *Revista Plurais Virtual*, v. 9, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/12126>. Acesso em 12 jun. 2026.

GEBAUER, G.; WULF, C. *Mimese na cultura: agir social, rituais e jogos, produções estéticas*. São Paulo: Annablume, 2004.



opae.com.br/





"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

PALMA FILHO, J.C.; SANTANA, P.S.S. (orgs.). *Arte na escola básica*. Rio de Janeiro: Telha, 2023.

PETER, L. J. "Eu vejo o futuro repetir o passado": BNCC, neoliberalismo e o retorno aos anos 1990. *Revista Pedagógica*, v. 22, 2020. DOI: 10.22196/rp.v22i0.5676. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5676>. Acesso em 12 jun. 2026.

Silva, M. R. da. O eclipse do imaginário: imaginário instrumental e redução da potência imaginativa das imagens. *MATRIZES*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 119-141, 2020. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v14i2p119-141> Disponível em: Acesso em 12 jun. 2026.

SILVA, R. B.; GALUCH, M. T. H. BNCC: formação de competências e habilidades para a adaptação ao mercado. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Brasília, v. 39, n. 1, 2023. DOI: 10.21573/vol39n12023.127053. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/127053>. Acesso em 12 jun. 2026.

VARELA, F. J. *Sobre a competência ética*. Lisboa: Edições 70, 1995.



opae.com.br/

