

O discurso educativo da 14ª Bienal do Mercosul à luz do materialismo histórico-dialético e da pedagogia histórico-crítica

The educational discourse of the 14th Mercosur Biennial in light of historical-dialectical materialism and historical-critical pedagogy

El discurso educativo de la XIV Bienal del Mercosur a la luz del materialismo histórico-dialéctico y la pedagogía histórico-crítica

DOI: 10.54901/educa.v9-572

Isadora Gonçalves de Azevedo¹
Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva²

RESUMO: Tratamos, neste artigo, da análise do material educativo da 14ª Bienal do Mercosul, realizada em 2025, em Porto Alegre, sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético e da Pedagogia Histórico-Crítica. O referido estudo, vinculado a uma pesquisa de estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação Prof-Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, busca compreender quais fundamentos teóricos orientam a concepção e o desenvolvimento da esfera educativa da Bienal. A análise abrange a primeira etapa do material, dedicada aos textos conceituais (p. 8–139), que compõem o arquivo educativo. Não nos debruçamos, neste momento, à análise da seleção das obras e artistas. Observamos que, embora o material demonstre sensibilidade às temáticas da diversidade cultural, ancestralidade e decolonialidade, sua abordagem pós-moderna da arte e da educação distancia-se de uma compreensão materialista da realidade. Concluimos que o material se aproxima de uma pedagogia da experiência, em detrimento de uma pedagogia da práxis. Defendemos, portanto, a necessidade de recolocar a arte e a educação no terreno histórico e social do trabalho, retomando a totalidade concreta como base para uma formação efetivamente emancipadora.

Palavras-chave: Bienal do Mercosul; pedagogia histórico-crítica; material educativo.

1 INTRODUÇÃO

Os eventos de arte e os processos formativos têm aparecido de forma correlacionada em pesquisas e debates no campo da educação, sobretudo quando esses eventos anunciam intenções pedagógicas ou produzem materiais voltados ao contexto escolar. No Brasil, a Bienal do Mercosul tornou-se uma das iniciativas presentes nessa discussão, reunindo discursos curatoriais e proposições educativas que influenciam como a arte contemporânea chega às escolas e ao público em geral. Nesse contexto, entendemos que é necessário discutir os

¹ Doutora em Artes Visuais, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: isadoraazevedo.udesc@gmail.com

² Doutora em Engenharia de Produção, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: cristinaudesc@gmail.com

referenciais teóricos que sustentam esse tipo de produção, observando em que medida eles reconhecem - ou não - as determinações históricas, sociais e pedagógicas que compõem o ensino de arte na educação básica.

Trazemos, neste trabalho, um olhar para o material educativo da 14ª Bienal do Mercosul, realizada em 2025, em Porto Alegre, no intuito de verificar, à luz do materialismo histórico-dialético e da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), qual fundamentação teórica embasa a forma como a bienal foi pensada e desenvolvida nesta última edição, com ênfase na esfera educativa. Esta pesquisa é parte de uma investigação de estágio pós-doutoral vinculada ao Programa de Pós-Graduação Prof-Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, com financiamento por meio de bolsa fornecida pela referida instituição, na qual objetivos a elaboração de um material educativo sobre a referida bienal, com fundamentação na PHC.

Organizamos o trabalho de modo a trazermos uma breve apresentação da pesquisa em desenvolvimento, apontando os resultados obtidos até o momento numa primeira seção. Na sequência, desenvolvermos reflexões acerca da primeira etapa do material educativo, que abarca o texto das páginas 8 a 139, no qual constam as concepções que embasam a elaboração do documento. Dividimos esta análise em duas etapas, a fim de organizar de forma didática o percurso interpretativo e oferecer ao/à leitor/a uma compreensão gradual dos argumentos desenvolvidos³. Não nos dedicamos, neste trabalho, à análise das obras e artistas selecionados.

2 BREVE PANORAMA DA PESQUISA

Situamos a pesquisa no âmbito do Observatório da Formação de Professores de Artes e do estágio pós-doutoral no Prof-Artes/UDESC, examinando a Bienal de Artes Visuais do Mercosul como fenômeno histórico, cultural e educativo. Partimos das contribuições do pensamento marxiano e da PHC (Saviani, 2013), compreendendo a educação como prática intencional voltada à emancipação humana. Nesse contexto, investigamos, nas primeiras etapas⁴, como o acúmulo de pesquisas acadêmicas sobre a Bienal poderia subsidiar o ensino de artes visuais na educação básica, especialmente diante da recorrente ausência da produção latino-americana nos currículos (Azevedo, 2014).

³ Durante a elaboração deste trabalho, a ferramenta de inteligência artificial ChatGPT-4o foi utilizada para melhoria da clareza textual. Declara-se que todo o conteúdo gerado passou por curadoria e revisão humana, sendo as autoras as únicas responsáveis pelas informações e argumentos aqui apresentados.

⁴ Estas etapas estão em processo de publicação e, por isso, ainda não puderam ser citadas diretamente aqui.

A primeira etapa consistiu no mapeamento de teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Foram inicialmente identificados 28 trabalhos, posteriormente refinados para 19 estudos que abordavam de forma substantiva o evento. Essa amostra revelou uma acentuada concentração regional: a quase totalidade das pesquisas foi desenvolvida no Rio Grande do Sul, sobretudo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, o que sugere uma circulação restrita da Bienal no território nacional e uma predominância de perspectivas locais. Tal cenário indica, portanto, limites na difusão do debate para outras regiões e evidencia a necessidade de estudos que ampliem o alcance geográfico e temático da produção acadêmica.

A análise das pesquisas mostrou que muitos trabalhos privilegiam dimensões institucionais, políticas e curatoriais da Bienal, enfatizando sua inserção na lógica urbana e cultural de Porto Alegre (Fetter, 2008; Silva, 2009; Seto, 2021). As investigações revelam a presença de dinâmicas empresariais na história do evento, fortemente relacionadas às políticas neoliberais e aos mecanismos de financiamento cultural (Fontescilla, 2008). Esses elementos ajudam a compreender a Bienal como espaço permeado por interesses econômicos e estratégias de marketing urbano, ao mesmo tempo em que se apresenta discursivamente como iniciativa voltada ao acesso público à arte.

Vimos, ainda, que outra vertente das pesquisas aborda disputas simbólicas e discursivas no interior das curatorias. Estudos como Motta (2005), Luz (2012) e Borba (2023) evidenciam trajetórias curatoriais que oscilam entre propostas voltadas à arte latino-americana, abordagens identitárias e iniciativas de orientação feminista ou decolonial. Tais deslocamentos mostram que a Bienal funciona como arena de debates culturais, em que distintas concepções de arte e sociedade se manifestam. Essa pluralidade reforça a compreensão da Bienal como fenômeno historicamente situado, no qual diferentes grupos disputam sentidos.

As investigações que tratam da dimensão educativa do evento, como Guedes (2015), Mendoza (2018) e Ledur (2013), apontam para contradições entre discursos institucionais de democratização e as condições efetivas de acesso do público escolar. Embora a Bienal se apresente como espaço de formação, diversos estudos identificam limitações de alcance, descontinuidades e iniciativas educativas que não chegam de forma equânime aos diferentes grupos sociais. Ao mesmo tempo, pesquisas como Melo (2016) e Machado (2022) analisam experiências específicas — por exemplo, com escolas Mbyá Guarani ou com práticas educativas “nômades” — que demonstram a possibilidade de ações pedagógicas mais próximas de abordagens críticas de ensino de arte.

No conjunto, o panorama das pesquisas indica que a Bienal relaciona dimensões contraditórias: ela amplia horizontes culturais, ao passo que expressa condicionantes econômicos; cria espaços de experimentação, contudo, lida com limites estruturais; estimula debates contemporâneos, mas apresenta desigualdades regionais de circulação e acesso. A abordagem histórico-crítica nos permite compreender essas contradições como parte constitutiva do fenômeno, revelando que a Bienal não é apenas um evento artístico, mas um campo de disputa cultural e política inserido nas dinâmicas do capitalismo contemporâneo (Netto, 2011).

Diante desse quadro, a pesquisa em andamento apontou, na fase inicial, que a Bienal do Mercosul pode servir como objeto pedagógico relevante para a educação básica, não apenas por seu repertório artístico, mas pelas questões históricas, políticas e sociais que suscita. Após nos dedicarmos ao exame do acúmulo acadêmico já produzido, buscamos um olhar para os materiais educativos já produzidos pelo evento e, neste trabalho, focamos na última edição, realizada em 2025. Temos por objetivo analisar as abordagens educativas de algumas edições, identificando seus limites e avanços frente a uma compreensão histórico-crítica de educação para propormos, posteriormente, um material didático alinhado a esta pedagogia, orientada pela formação integral e o desenvolvimento de uma leitura crítica da arte.

3 A PRIMEIRA ETAPA DA ANÁLISE

Nesta seção, dedicamo-nos à análise da primeira parte do material educativo, que abarca o conteúdo das páginas 8 a 139, iniciando por um recorte que avança até a página 53. Ao debruçarmo-nos sobre o material *Estalo*, da 14ª Fundação Bienal do Mercosul (2025), observamos um conjunto de proposições pedagógicas que se afirmam como experimentais e coletivas. A publicação apresenta-se como um dispositivo que reúne textos, imagens e atividades voltadas à mediação cultural, estruturadas pelos conceitos de “estalo”, “roda” e “giro”. A linguagem é poética e enfatiza o encontro, a experiência e a diversidade como caminhos de aprendizagem. No entanto, quando nos aproximamos desse discurso a partir do materialismo histórico-dialético, identificamos contradições entre o ideal de formação emancipadora que se anuncia e a ausência de uma compreensão mais profunda das determinações sociais e históricas que permeiam a práxis educativa.

Partimos da concepção de educação formulada por Dermeval Saviani (2013), para quem a escola tem o papel de promover a passagem do saber cotidiano ao saber elaborado, possibilitando ao estudante a apropriação crítica do conhecimento historicamente produzido. A

educação, nesse sentido, é uma mediação essencial entre a prática social e a consciência teórica. No material da Bienal, encontramos uma valorização do diálogo e da troca, mas o processo educativo é descrito quase sempre em termos de vivência sensorial e afetiva, e não de assimilação consciente dos conhecimentos que expressam o desenvolvimento histórico da humanidade. O “aprender junto” é exaltado, mas sem uma direção formativa que permita compreender as contradições do mundo social e cultural em que se vive.

Conforme Marx (2011a), o ser social determina a consciência, e não o contrário; por isso, toda prática educativa é também prática social, enraizada nas condições materiais de existência. No *Estalo*, entretanto, a educação é tratada como espaço quase autônomo, sustentado por ideias de liberdade criadora e convivência simbólica. Ao enfatizar a subjetividade e a multiplicidade de perspectivas, o material acaba por se afastar da análise concreta das condições de produção da arte e do trabalho educativo. A realidade aparece mediada por metáforas e imagens, e não pelas categorias objetivas que poderiam revelar as relações de exploração e alienação que marcam a vida material dos sujeitos envolvidos na prática cultural.

A categoria de trabalho, central para Marx (2011b) e discutida por Netto (2011) como fundamento da existência humana, aparece apenas de modo lateral no material educativo. Fala-se em esforço, energia e dedicação dos mediadores, mas raramente se nomeia o trabalho como atividade social produtiva, determinada por condições econômicas e políticas. Observe:

Por isso, chamamos de giro a estratégia de trazer à tona a discussão sobre educação museal e a dimensão invisível de um corpo educativo: a energia, o esforço e o descanso implicados nesse projeto. Decidimos dar a ver os elementos que compõem a estrutura e a rotina do setor: escalas de trabalho; a medida de equilíbrio entre o excesso de público e uma rotina digna para os mediadores; as expectativas institucionais, dos visitantes e das equipes de educadores; as contratações e remunerações (Fundação Bienal do Mercosul, 2025. P. 22).

Ainda que haja menção às dificuldades enfrentadas por esses profissionais, a reflexão permanece dentro do campo institucional da Bienal e não se amplia para a crítica ao modo de produção que gera tais desigualdades. Desse modo, o discurso se mantém no plano de uma autocrítica ética e subjetiva, e não de uma crítica social. Adiante retomaremos e complementaremos estas reflexões.

No tocante à relação entre arte e educação, recorremos a Lukács (2023, 1970), que entende a arte como forma específica de objetivação do ser social. Dito de outra forma, a arte é uma das maneiras pelas quais o ser humano - entendido como ser social, histórico e coletivo - se expressa e transforma a realidade. Ao criar obras artísticas, o homem exterioriza (ou objetiva) sua visão de mundo, seus sentimentos e suas relações sociais. Assim, a arte pode ser entendida

como um modo particular de objetivação do ser social, na medida em que traduz em linguagem estética aquilo que é produzido pela vida em sociedade - refletindo e, ao mesmo tempo, atuando sobre ela.

Segundo Lukács (2023, p. 153-154):

O comportamento cotidiano do homem é simultaneamente o começo e o fim de toda atividade humana, isto é, quando se imagina o cotidiano como um grande rio, pode-se dizer que, nas formas superiores de recepção e reprodução da realidade, ciência e arte ramificam-se a partir dele, diferenciam-se e constituem-se de acordo com suas finalidades específicas, alcançam sua forma pura nessa peculiaridade – que emerge das necessidades de vida social para, então, por consequência de seus efeitos, de suas incidências sobre as vidas dos homens, voltar a desembocar no rio da vida cotidiana.

Lukács demonstra, com precisão dialética, a centralidade do cotidiano como fonte e destino de toda produção humana, inclusive da arte e da ciência. Concordamos com essa perspectiva, no sentido de que tanto o conhecimento quanto a criação estética emergem das condições concretas da vida social e, ao transformarem a experiência humana, retornam a ela, reconfigurando-a. Assim, o cotidiano não é um espaço de mera repetição, mas o lugar onde se iniciam e se realizam as formas mais complexas da atividade humana.

Considerando tais contribuições, temos que a obra artística reflete a realidade de modo sensível, mas esse reflexo não é meramente intuitivo: ele permite que o sujeito compreenda o mundo e a si mesmo de forma mais ampla. No material da Bienal, contudo, a arte é tratada como experiência estética imediata, centrada no afeto e no encontro, o que enfraquece sua dimensão de conhecimento. A ênfase no estalo, entendido como impulso criador, e na roda, como símbolo de coletividade, desloca a discussão da arte para o campo do sentimento e da expressão, reduzindo-se em vivência.

Um elemento que reforça esse deslocamento é a adoção da ideia de “tempo espiralar”, a partir de Leda Maria Martins (cf. Fundação Bienal do Mercosul, p. 10). A metáfora propõe uma visão de tempo não linear, que entrelaça passado, presente e futuro em uma continuidade simbólica. Observe:

A ideia da roda, que simboliza tanto o encontro quanto o movimento contínuo, é central para entendermos o que se propõe neste material. Esse conceito é profundamente inspirado pelos pensamentos de Leda Maria Martins e seu tempo espiralar, no qual o passado, o presente e o futuro se entrelaçam, não como uma linha reta, mas como um ciclo contínuo, que se revisita e se reinventa a cada volta. Esse tempo espiral não linear nos serviu como um processo de aprendizagem e construção, onde cada volta trouxe novos olhares e aprofundamentos (Fundação Bienal do Mercosul, p. 10).

Embora essa noção abarque heranças afro-brasileiras e outros modos de pensar a história, ela também tende a dissolver a dimensão objetiva do tempo histórico, substituindo o movimento real das transformações sociais por uma circularidade poética. Sob a ótica do materialismo histórico (Netto, 2011), essa visão impede compreender a história como processo contraditório de produção da vida material, reduzindo-a a uma narrativa poética, memorialista, afetiva.

Dito de outra forma, ao adotar a metáfora do “tempo espiralar”, a leitura da história sai do campo material para rumo ao simbólico, priorizando a dimensão cultural, ancestral e memorial. Nesse sentido, o tempo deixa de ser entendido como sucessão de acontecimentos determinados pelas relações sociais e pelas condições materiais da existência, passando a ser percebido como uma continuidade entre passado, presente e futuro. Assim, parece-nos que esse deslocamento enfraquece a compreensão histórica das mudanças reais.

Outra tensão se manifesta na forma como o material compreende a coletividade. A “roda” é apresentada como espaço horizontal, de convivência e diálogo. Fica-nos perceptível, aqui, um desejo de superação de relações hierárquicas na educação, construído sob um discurso que visa a democratização da educação sob olhares pós-modernos, como nos atenta Duarte (2004). Existe, contudo, uma preocupação sob o olhar do materialismo histórico-dialético frente a essas abordagens, visto que é comum, nessas perspectivas, a desvalorização do lugar do professor como detentor de conhecimento e profissional qualificado para atuar, de modo hierárquico, no processo e ensino-aprendizagem dos estudantes, na medida em que, para ensinar, é preciso que o professor esteja num nível de conhecimento mais aprofundado do que o aluno (Duarte, 2004, Saviani, 2013, Azevedo, 2024).

As perspectivas pós-modernas da educação precisam, a nosso ver, deixar claro que, na medida em que a coletividade é tratada como reunião de singularidades diversas, e não como expressão de sujeitos históricos que compartilham uma mesma condição de classe (Duarte, 2004), o lugar do professor como mais um membro dessa “roda” tira deste profissional seu lugar de quem estuda e se prepara para atuar no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, transformando o saber científico em saber escolar e contribuindo para que os estudantes iniciem um processo de aquisição de determinados conhecimentos sobre a realidade social num movimento de ir da síntese à síntese (Saviani, 2013; Azevedo, 2024). Assim, a dimensão social da educação é esvaziada de seu conteúdo político. Nesse horizonte, Silva et al. (2025, p. 72) afirmam que:

O novo ideário pós-moderno combateu a formação sistemática, os conteúdos da escola, o planejamento e subverteu a ideia de escola/brincadeira/ludicidade, desenvolvendo as práticas educativas com base nas temáticas universais.

Dito de outra forma, as autoras apontam criticamente para a forma como o ideário pós-moderno fragilizou os parâmetros tradicionais de sistematização pedagógica, redirecionando o foco de conteúdos e planejamento para abordagens mais fluidas e temáticas. Essa inflexão, ao confundir escola, brincadeira e ludicidade, contribuiu para práticas educativas menos ancoradas em fundamentos teórico-metodológicos consistentes.

Ainda assim, identificamos momentos do texto em que emergem inquietações que podem ser retomadas de forma crítica. Quando os autores mencionam a exaustão dos mediadores, o cansaço dos trabalhadores da cultura e a necessidade de repensar os vínculos institucionais – conforme abordamos anteriormente, abrem uma brecha para a reflexão sobre a alienação e sobre a mercantilização da arte. Do ponto de vista da PHC, entendemos que a superação dessas contradições exigiria a retomada do papel da educação como mediação entre a prática social e a consciência teórica (Saviani, 2013). Isso implica compreender a arte e a educação como práticas humanas que se realizam em meio a conflitos, interesses e condições materiais concretas. Sem esse movimento, o discurso pedagógico corre o risco de se tornar um exercício de sensibilidade sem direção, ou, ainda, um convite à experiência que não se converte em conhecimento nem em transformação da realidade.

Em síntese, ao analisarmos esta primeira parte do material educativo da 14ª Bienal do Mercosul, percebemos um discurso que se propõe emancipador, mas que permanece preso à esfera da experiência simbólica. As metáforas de “roda”, “giro” e “estalo” sugerem movimento, mas esse movimento não alcança a dimensão histórica e social do processo educativo. O texto reconhece a importância do coletivo, mas o entende de forma abstrata, desvinculada das contradições de classe que estruturam a vida social. Ao enfatizar o sensível, o afetivo, o poético, o material produz uma imagem de educação libertadora que não enfrenta, contudo, as determinações objetivas da realidade. Assim, encontramos uma forma de consciência que se apresenta como crítica, mas que, ao não romper com os limites do capitalismo, mantém-se como um modo de perpetuação do sistema atual.

4 DA SEQUÊNCIA DAS PÁGINAS

Debruçamo-nos, neste momento, ao trecho que abarca as páginas 54 a 139 do material educativo da 14ª Bienal do Mercosul. As referidas páginas propõem uma reflexão sobre a escola

a partir da arte contemporânea, concebendo-a como espaço de imaginação, experimentação, reinvenção. O discurso que fundamenta o texto contempla a subjetividade, a experiência estética e o diálogo entre artistas, estudantes e docentes, sugerindo que a escola pode se tornar uma espécie de laboratório de criação coletiva - ou um “*experimentum scholae*” (Fundação Bienal do Mercosul, 2025, p. 62), em que se produzem novas formas de relação com o saber. Veja:

A aposta é que a escola, na sua inerente dissonância e precariedade, possa ser campo para um *experimentum scholae* (Masschelein; Simons, 2014; Carvalho; Gallo, 2017), que signifique considerá-la como um laboratório, um “lugar de constante ensaio e experimentação”, em que estejam presentes os processos de criação e de produção de novas maneiras de lidar com o saber, o conhecimento, as relações subjetivas e intersubjetivas de seus sujeitos (Carvalho; Gallo, 2017, p. 638). Sim, a escola pode ser um laboratório experimental de criação coletiva, e o pensamento provocado por produções artísticas contemporâneas, como aquelas que emergem em uma grande exposição, é capaz de ser um dos propulsores desse movimento. E se imaginássemos juntos? (Fundação Bienal do Mercosul, 2025, p. 62)

Tal perspectiva, embora sedutora por sua abertura à multiplicidade e à criatividade, ancora-se em uma visão pós-moderna que tende a dissolver as determinações históricas e sociais do fenômeno educativo, substituindo o papel formativo da escola — como mediação consciente da realidade — por um horizonte de subjetividades individuais e afetividade desvinculada da materialidade das relações sociais no contexto do capitalismo, considerando o que já apontamos nas contribuições de Duarte (2004).

Sob o olhar do materialismo histórico-dialético, o texto da bienal manifesta um desvio do campo da objetividade social para o da experiência estética e da imaginação. A escola é compreendida mais como metáfora poética de encontros do que como instituição concreta inserida em relações de produção, marcada por contradições de classe e pelas condições materiais que determinam o processo educativo (Saviani, 2013; Duarte, 2004; Azevedo, 2024). A arte, nesse contexto, assume um papel de ser capaz de reparar as falhas do sistema e de “salvar” a escola por meio da sensibilidade e da criação — o que corresponde àquilo que Carmen Morsch chama de “papel heroico da arte” (cf. Fundação Bienal do Mercosul, 2025, p. 61). Apesar dessa crítica em relação ao papel da arte, presente no documento, existe, por outro lado, também uma crítica à hierarquização da Bienal frente às instituições escolares. Observe:

O apelo aqui é que escola e seus principais atores, docentes e estudantes, possam assumir o protagonismo nesse processo de aproximação da arte contemporânea a partir de uma exposição como a Bienal do Mercosul. E que a instituição esteja aberta a uma relação mais horizontal com os espaços escolares (Fundação Bienal do Mercosul, 2025, p. 61).

Compreendemos a tentativa de valorizar a escola como instituição que produz conhecimento. Entretanto, tal concepção encobre o caráter histórico e contraditório da escola como aparelho social, resultante das lutas entre classes e dos modos de produção vigentes (Saviani, 2013; Duarte, 2004). Ao privilegiar o discurso da imaginação e da pluralidade, como temos visto, o material reforça a lógica pós-moderna de fragmentação e de esvaziamento das totalidades sociais, na medida em que reduz a função educativa a experiências descoladas da materialidade do trabalho docente, das condições concretas de ensino e das desigualdades estruturais que abarcam a educação (Azevedo, 2024, Duarte, 2004).

Assim, a relação entre arte e escola é pensada de modo idealizado, sem explicitar como a arte pode contribuir para a compreensão crítica da realidade e para a transformação social. Em síntese, a proposta carece de uma fundamentação que vincule a experiência estética à objetivação histórica do ser social — dimensão essencial para compreender a educação como prática social concreta e não apenas como exercício imaginativo.

Nesse horizonte, vimos que a escola é concebida como espaço de imaginação, invenção e reinvenção constante, um campo aberto para práticas coletivas e não hierárquicas, nas quais estudantes, docentes e artistas se encontram como coautores do processo educativo. A ênfase recai sobre a criação, a afetividade e o diálogo entre corpos e culturas. Ocorre, aqui, a fragmentação pós-moderna do real, substituindo a totalidade histórica — compreendida como processo contraditório de produção e reprodução da vida material — por múltiplas narrativas locais, identitárias e/ou sensoriais (Duarte, 2004).

A arte, nesse contexto, aparece como força emancipatória em si mesma, como se o exercício da imaginação e da sensibilidade fossem suficientes para transformar o mundo. Essa visão desconsidera que as práticas artísticas, assim como as educativas, são historicamente determinadas e condicionadas pelas relações de produção e de classe. Sob o olhar da Pedagogia Histórico-Crítica, a educação tem como finalidade possibilitar ao estudante a apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos produzidos historicamente, de modo a compreender e transformar a realidade (Saviani, 2013). Nesse sentido, a centralidade da afetividade e da experimentação, tal como aparece no material, não é negativa em si, mas torna-se problemática quando não se relaciona a um projeto formativo que vise à elevação da consciência e ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e críticas dos sujeitos.

No intuito de complementar as reflexões elaboradas até aqui, trazemos também as contribuições de Eagleton (2005), ao argumentar que, após o auge das teorias culturais e pós-estruturalistas nas décadas de 1970 a 1990, houve um esvaziamento do debate crítico, à medida em que a teoria passou a valorizar a diferença, o prazer, a subjetividade, mas deixou de tratar

de questões estruturais como classe, ideologia, poder e materialidade histórica. Essa crítica dialoga com os apontamentos trazidos até o momento acerca do material educativo *Estalo*, pois, conforme vimos, o discurso progressista e sensorial da arte contemporânea tende a reproduzir o mesmo desvio - da estrutura para a experiência, do conflito social para a multiplicidade simbólica.

Eagleton (2005) observa que, ao abandonar a análise das condições objetivas da existência e das contradições de classe, a teoria cultural se tornou compatível com o capitalismo tardio, funcionando muitas vezes como ideologia “de oposição controlada”: questiona o discurso dominante, mas dentro dos limites do próprio sistema. Essa ideia coincide com o diagnóstico de que o *Estalo* propõe uma “emancipação sem revolução”, ou seja, um projeto de liberdade simbólica que não enfrenta as determinações econômicas e materiais que sustentam a desigualdade.

Além disso, Eagleton (2005) defende o retorno a uma teoria crítica que recupere as dimensões éticas e políticas da arte e da cultura, sem se render à fragmentação relativista. Nesse sentido, sua obra oferece instrumentos teóricos para reintroduzir o universal histórico e as condições materiais da produção cultural como categorias centrais de análise - o que dialoga com os autores que mencionamos até o momento, no âmbito do materialismo histórico-dialético e com a PHC.

Desse modo, sob um olhar histórico-crítico evidenciamos que, sem vincular a experiência estética a um projeto formativo orientado para a compreensão e transformação da realidade concreta, a proposta da bienal corre o risco de reforçar a fragmentação do real e de operar como discurso afinado às dinâmicas do capitalismo tardio, tal como assinalam Duarte (2004), Saviani (2013) e Eagleton (2005).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que, embora o material educativo da 14ª Bienal do Mercosul revele uma percepção importante às questões da diversidade cultural e da ancestralidade, sua leitura pós-moderna da arte e da educação limita a possibilidade de compreender essas dimensões como expressões de lutas concretas. A ausência de um referencial teórico que relacione estética e materialidade impede que a arte seja compreendida como forma específica de objetivação do ser social - ou seja, como expressão sensível da vida humana historicamente produzida. Assim, o material se aproxima mais de uma pedagogia da experiência do que de uma pedagogia da práxis, reduzindo, assim, a crítica social a um exercício subjetivo.

Parece-nos que o desafio para nós, educadores/as/pesquisadores/as, é retomar a análise da arte e da educação a partir de suas bases materiais, como vimos em Marx (2011a; 2011b), Lukács (2023) e Saviani (2013). Se quisermos que a educação realmente contribua para a emancipação humana, precisamos situá-la no terreno do trabalho, da história e da totalidade social. É nesse sentido que buscamos ler o referido material educativo - como um documento do presente que expressa as contradições de nosso tempo, e que, justamente por isso, pode ser ponto de partida para refletirmos sobre o lugar da arte e da educação na construção de uma consciência efetivamente transformadora.

Nesse sentido, entendemos que a análise realizada até aqui constitui apenas uma etapa de um processo investigativo mais amplo, que seguirá examinando tanto outras seções do material educativo quanto edições anteriores da Bienal. Ao aprofundarmos a crítica histórico-dialética dessas produções, buscamos não apenas reconhecer os limites teóricos presentes nos discursos pós-modernos que orientam parte significativa das ações educativas contemporâneas, mas também identificar elementos que possam contribuir para a elaboração de propostas pedagógicas mais sólidas, fundamentadas na apropriação consciente do conhecimento artístico e na compreensão das condições sociais que o produzem. Esperamos, assim, que este estudo possa subsidiar debates futuros e oferecer bases para a construção de materiais didáticos alinhados aos princípios de uma formação humana omilateral/plena/multilateral.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Isadora Gonçalves de. *O ensino de artes visuais no Programa de Residência Pedagógica: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica*. 2025. Tese (Pós-Graduação em Artes Visuais) - Udesc, Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://repositorio.udesc.br/handle/UDESC/20311>. Acesso em: 26/03/2025.

AZEVEDO, Isadora Gonçalves de. *O lugar da América Latina na formação inicial de professores de artes visuais no Brasil e na Argentina*. Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Mestrado em Artes Visuais, Florianópolis, 2014.

BORBA, Carina Dias de. *Bienal12 | Porto Alegre feminino(s): visualidades, ações e afetos: um estudo sobre uma proposta curatorial feminista*. 2023. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Porto Alegre, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/271589>. Acesso em: 24 ago. 2025.

DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender” - críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

EAGLETON, Terry. *Depois da teoria: um olhar sobre os estudos culturais e o pós-modernismo*. Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FETTER, Bruna Wulff. *Mapas dentro de mapas: estratégias de articulação entre o local, o regional e o global na Bienal do Mercosul*. 2008. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/4653>. Acesso em: 15 ago. 2025.

FUNDAÇÃO BIENAL DO MERCOSUL. *Estalo: material educativo da 14ª Bienal do Mercosul*. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2025.

GUEDES, Betina Silva. *Nos arquivos da Bienal do Mercosul: democratizar, educar, investir*. 2015. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, 2015. Disponível em: <https://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3668/Betina%20Silva%20Guedes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 ago. 2025.

LEDUR, Rejane Reckziegel. *Arte contemporânea e produção de sentidos no ensino da arte: a experiência estética dos alunos na Bienal do Mercosul sob o olhar da semiótica discursiva*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/83257>. Acesso em: 15 ago. 2025.

LUKÁCS, Georg. *Estética: a peculiaridade do estético*. v. 1. São Paulo: Boitempo, 2023.

LUKÁCS, Georg. *Introdução a uma estética marxista*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

LUZ, Patricia Camera Varella da. *Representações culturais na Bienal de Artes Visuais do Mercosul: o estatuto da fotografia e a expressão do sujeito social*. 2012. 286 f. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2422>. Acesso em: 24 ago. 2025.

MACHADO, Ilana Peres Azevedo. *Transbotoamentos nômades: encontros com o educativo da Bienal do Mercosul*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/284112>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2011a.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital*. São Paulo: Boitempo, 2011b.

MELO, Dannilo Cesar Silva. *Kovae ta'angá: escolas Mbyá Guarani na Bienal do Mercosul: reflexões sobre educação e estética decolonial*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-

Graduação em Educação, Porto Alegre, 2016. Disponível em:
<http://hdl.handle.net/10183/149090>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MENDOZA, Carolina da Silva. *Experiências de mediação na Bienal do Mercosul de 2007 a 2015*. 2018. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/178214>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MOTTA, Gabriela Kremer. *Entre olhares e leituras: uma abordagem da Bienal do Mercosul 1997-2003*. 350 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/16796>. Acesso em: 15 ago. 2025.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SETO, Bruno de Souza. *Bienal de Artes Visuais do Mercosul no contexto político brasileiro: 1997-2015*. 2021. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-10062021-172949/pt-br.php>. Acesso em: 15 ago. 2025.

SILVA, Érica Teixeira da; SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca da; CECICHELE, Michelly Ribeiro. **Ensino e aprendizagem de arte no processo de formação humana**. In: PAGNONCELLI, Claudia; MALANCHEN, Juia; MAZARO, Leonete Dalla Vecchia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de (org.). *O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: novas contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2025.

SILVA, Luis Gustavo. *O empresariamento da cidade: Porto Alegre e o caso da Bienal do Mercosul*. 2009. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Arquitetura, Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/17919>. Acesso em: 15 ago. 2009.