

## EXPERIÊNCIA ESTÉTICA: AUTONOMIA E SUBMISSÃO TRAMADA DE MEDO E OUSADIA NA TECEDURA DA “COLCHA DE RETALHOS”

*EXPERIENCIA ESTÉTICA: AUTONOMÍA Y SUMISIÓN TRAMADAS DE MIEDO Y AUDACIA EN EL TEJIDO DE LA "COLCHA DE RETAZOS"*

*AESTHETIC EXPERIENCE: AUTONOMY AND SUBMISSION WOVEN OF FEAR AND DARING IN THE WEAVING OF THE "PATCHWORK QUILT"*

Margaréte May BERKENBROCK-ROSITO<sup>1</sup>  
Kiara Maia de OLIVEIRA<sup>2</sup>

**RESUMO:** Busca-se compreender o lugar da experiência estética no contexto do trabalho docente e na formação inicial de pedagogos/as, por meio do sentido da autonomia e submissão, nas narrativas (Auto) Biográficas de 45 alunas, produzidas no Curso de Pedagogia por meio do dispositivo investigativo e formativo Colcha de Retalhos, em 2018. O referencial teórico adotado assenta-se no conceito de Experiência Estética, em Adorno (2008), da estética, em Schiller (2017), e a estética como pilar da autonomia, em Freire (1996). As narrativas mostram que a autonomia aparece limitada em seu silêncio, e se revela submissa, podendo atuar dentro de um limite imposto pela hierarquização da razão sobre a sensibilidade, por meio do medo. Considerando toda a violência e medo, a experiência estética denuncia a feiura do sistema e revela maneiras para que, com ousadia, encontremos caminhos de desenvolvimento da autonomia como processo de humanização dos sujeitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Experiência estética. Autonomia e submissão. Colcha de retalhos.

**RESUMEN:** El objetivo es comprender el lugar de la experiencia estética en el contexto del trabajo docente y en la formación inicial de pedagogos, a través del significado de autonomía y sumisión, en las narrativas biográficas (Auto) de 45 estudiantes, producidas en el Curso de Pedagogía a través del dispositivo investigativo y formativo Colcha de Retazos, en 2018. El marco teórico adoptado se basa en el concepto de Experiencia Estética, en Adorno (2008), de estética, en Schiller (2017), y la estética como pilar de autonomía, en Freire (1996). Las narraciones muestran que la autonomía aparece limitada en su silencio, y es sumisa, y puede actuar dentro de un límite impuesto por la jerarquización de la razón sobre la sensibilidad, a través del miedo. Considerando toda violencia y miedo, la experiencia estética denuncia la fealdad del sistema y revela formas para que encontremos audazmente maneras de desarrollar la autonomía como un proceso de humanización de los sujetos.

**PALABRAS CLAVE:** Experiencia estética. Autonomía y sumisión. Colcha de retazos.

<sup>1</sup> Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), São Paulo – SP – Brasil. Docente no programa de pós-graduação em Educação. Doutorado em Educação (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9010-1101>. E-mail: [margaretemay@uol.com.br](mailto:margaretemay@uol.com.br)

<sup>2</sup> Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), São Paulo – SP – Brasil. Mestrado em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3540-3881>. E-mail: [kiaramaiah@gmail.com](mailto:kiaramaiah@gmail.com)

**ABSTRACT:** *We seek to understand the place of the aesthetic experience in the context of teaching work and in the initial training of educators, through the sense of autonomy and submission, in the (Auto) Biographical narratives of 45 students, produced in the Pedagogy Course through the investigative and formative device Patchwork Quilt, in 2018. The theoretical framework adopted is based on the concept of Aesthetic Experience, in Adorno (2008), of aesthetics, in Schiller (2017), and aesthetics as a pillar of autonomy, in Freire (1996). The narratives show that autonomy appears limited in its silence, and reveals itself submissive, being able to act within a limit imposed by the hierarchization of reason over sensibility, through fear. Considering all the violence and fear, the aesthetic experience denounces the ugliness of the system and reveals ways for us to boldly find ways to develop autonomy as a process of humanization of the subjects.*

**KEYWORDS:** *Aesthetic experience. Autonomy and submission. Patchwork quilt.*

## Introdução

Este estudo parte de uma pesquisa longitudinal, intitulada: “Experiência estética e narrativas (auto) biográficas: uma urdidura da autonomia e submissão tramada de medo e ousadia na tecedura da “colcha de retalhos”. Insere-se no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, e na Linha de Pesquisa “Subjetividades, Formações e Aprendizagens”, a qual vincula-se a uma pesquisa maior, cadastrada no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), intitulada “Narrativa (auto)biográfica Pictográfica: representações sociais da experiência estética nos processos formativos”.

O objeto deste estudo são 45 narrativas (Auto) Biográficas, de licenciandas do Curso de Pedagogia, sobre cenas marcantes que ocorreram durante sua trajetória como estudantes no Ensino Médio, que foram produzidas como uma das etapas do dispositivo formativo e investigativo Colcha de Retalhos, o qual visa a produção de narrativas (Auto) Biográficas em três dimensões: escrita, oral e pictórica, e as etapas de cada dimensão.

No contexto deste estudo, os documentos (Auto) Biográficos são extraídos de um banco de dados próprio do grupo de pesquisa, e dizem respeito à dimensão da Narrativa Escrita, da turma do 2º semestre do curso de Pedagogia, que, em 2018, realizou a “Colcha de Retalhos”, na Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, uma instituição particular localizada na Zona Leste da cidade de São Paulo.

O objetivo a que nos propomos é de compreender o sentido do lugar da experiência estética no contexto do trabalho docente e na formação inicial de pedagogos/as, que diz respeito à experiência estética da autonomia e à submissão das licenciandas, compreendendo as

emoções, vivências, sensações e percepções como *locus* da experiência estética na formação inicial de professores, que acabam por construir percepções e valores a respeito do fazer pedagógico.

Nesta perspectiva, o trabalho pretende contribuir para o entendimento da necessidade de se desenvolver experiências estéticas, que levem os futuros professores/as a criar práticas pedagógicas que abram espaço para superar práticas burocratizadas, neoliberais, que funcionam na lógica de uma racionalidade instrumental/técnica, na direção de assegurar uma racionalidade mais ética e estética.

As narrativas (Auto) Biográficas apresentadas e analisadas neste trabalho são lembranças carregadas de experiências estéticas de alunas/os da Pedagogia, a partir de suas histórias de vida, de sofrimento, de traumas, de tristeza ou de alegrias, de expectativas durante o percurso formativo no Ensino Médio.

Estabelecemos como perguntas norteadoras: Qual é o lugar da experiência estética no contexto do trabalho docente? E, neste caso, na formação inicial de pedagogos/as? Se a finalidade da Educação é o desenvolvimento da autonomia para exercer o seu papel de cidadania com consciência crítica, qual a concepção de autonomia e submissão que as alunas/os trazem do Ensino Médio para a Educação Superior?

Nessa ótica, apresentamos a matriz conceitual de experiência estética, entendendo, sobretudo, a emoção como questão epistemológica e a sensibilidade estética como uma possibilidade de um saber epistêmico. Para isso, assumimos o conceito de estética, em Schiller (2017), que reside na articulação entre o sensível e a razão. Temos a contribuição de Adorno (2008), com relação à estética da massificação cultural, e de Freire (1996), sobre a estética como desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. Buscaremos aprofundar os conceitos acerca das experiências estéticas de estudantes sobre suas práticas escolares, presentes nas narrativas (Auto) Biográficas elaboradas na “Colcha de Retalhos”.

Este artigo está organizado em quatro partes: na primeira, discutimos a importância da experiência estética como um movimento contra a cultura hegemônica, considerando as sensibilidades e as emoções como *locus* da experiência estética nas narrativas em enfoque. Em seguida, apresenta-se os métodos, e os procedimentos exibem a coleta dos dados, a feitura da “Colcha de Retalhos”, que possui três dimensões: escrita, oral e pictórica, e as etapas de cada dimensão; também esclarecem sua organização e categorias resultantes: medo e ousadia, para discussão nos eixos de autonomia e submissão. Por fim, apresentamos os resultados encontrados. As narrativas (Auto) Biográficas produzidas são uma possibilidade ao sujeito de

vislumbrar a própria realidade e refletir que as memórias orientam suas práticas docentes e são parte de sua identidade decorrentes do lócus das Experiências estéticas que se mostram carregadas de uma força humanizadora e de sensibilidade, de construção de tempos e espaços solidários, afetivos e, sobretudo, de ampliação de conhecimento e de aprendizagem.

### **Tecedura: A experiência estética das narrativas (Auto) Biográficas na Colcha de Retalhos**

Duas expressões podem traduzir a palavra tecedura neste trabalho, como um conjunto de fios que se cruzam com este tema: trama e urdume. Trata-se da experiência estética e das narrativas que ofereceram o que está também denominando como urdidura da autonomia e submissão tramada de medo e ousadia. Ou seja, na trama, tece os fios entrelaçados: de um lado, a desejada autonomia, que se depara, também, com atos de submissão e obediência; e de outro lado, o medo e sofrimento e a ousadia em superá-los.

Uma experiência estética indica um conjunto de fios, que, unidos, mostram o todo – esta tecedura que nos conduz a observar, de perto, os fios, mas que nos remete, também, a ver as franjas, de um lado; e, de outro, o esgarçamento de alguns fios.

Para Adorno (1982), a experiência estética é aquela em que o sujeito, no caso, professores e alunos, não estão submetidos a uma lógica neoliberal e de racionalidade técnica instrumental. Ou seja, mesmo que estejam nos sistemas reguladores e controladores, preservam sua autonomia e não se curvam perante os desafios da vida, não se submetem, mas ousam mudar. Com isso, como afirma Adorno (1982, p. 364), “a genuína estética supõe emoção, razão e reflexão muito além da obra de arte”. De acordo com Yaegash, Oliveira e Oliveira Júnior (2019, p. 1926), existe “relevância de se compreender a formação crítica de professores e alunos, bem como as reflexões sobre a semiformação presentes nesses processos educativos atuais”.

É preciso lembrar que o termo estética tem sua origem em *aesthesia*/estesia, que quer dizer sensibilidade. Seu oposto é anestesia, que está carregada de alienação. A experiência estética funda, então, segundo Adorno (1982, p. 364), a possibilidade de

[...] percepção e compreensão de que, na estrutura humana, pode haver uma integração entre o pensar e o sentir, ou dito com outras palavras, a razão e a sensibilidade não se excluem e, menos ainda, não se diferem em absoluto e mesmo na oposição, permanecem interdependentes.

Isso significa que a experiência estética, conforme adotamos nesta investigação, é aquela que alimenta a imaginação, a criatividade, a criticidade, possibilitando que sujeitos

possam experimentar o sentimento da emoção, da alegria, do sofrimento, do encantamento, da resiliência, da ousadia, de modo a ser capaz de que se construa, em cada um, a humanidade que foi sucateada pelo capital e pelo fetiche da mercadoria, como aponta Adorno (1982).

Ainda, para Adorno (1982), só é possível pensar em uma experiência estética no entrecruzamento entre arte, cultura e conhecimento. Além disso, Adorno (1982) toma a obra de arte em uma dupla dimensão: por um lado, a obra reflete o caráter do ato, que é imanente das obras mesmas e de suas disposições, por vezes, repentinas e surpreendentes; e, por outro, é composta de seus materiais, que marcam sua existência duradoura.

Se traduzirmos este pensamento para o sentido de uma experiência estética, poderíamos dizer que a experiência estética também reflete o “caráter do ato” e demanda disposições dos sujeitos. Ainda, a experiência estética iria se compor de experiências que, de fato, durassem ou fixassem em nossas memórias.

A experiência estética, para o filósofo e dramaturgo Friedrich Von Schiller, está articulada com o problema político, com o problema da liberdade e com o problema da própria democracia. Nesse sentido, o caminho passa pela estética, pois tal experiência, que se encontra na origem da arte, mantém uma relação fundamental com o mundo, como uma modalidade primária de estar no mundo. A experiência estética é uma questão democrática verdadeira.

Schiller (2017, p. 22) reflete sobre o significado e a urgência das experiências estéticas:

[...] para resolver na experiência o problema político do qual falei, o caminho é considerar primeiro o problema estético, pois é pela beleza que nos dirigimos à liberdade. Essa é uma demonstração que não pode ser feita sem que eu traga à vossa memória os princípios que, de maneira geral, a Razão toma por guia em uma legislação política.

Nesse sentido, ressalta-se a importância de se investir na compreensão do trabalho docente por meio da criação de espaços de experiência estética como possibilidade de autonomia frente à razão técnica que se instalou em nossa cultura. Podemos assumir ainda as narrativas como desenvolvimento da sensibilidade e dos sentidos; e a “Colcha de retalhos” como um dispositivo contra a alienação, promovida pela indústria cultural, que acaba por promover uma hegemonia, de modo a alcançar uma tomada de consciência.

Paulo Freire (2003) propõe pressupostos que remetem à importância das palavras e coisas e, em especial, da estética da leitura do mundo e de nosso campo da Educação. Para Paulo Freire (2003, p. 10), compreender esta “palavramundo”, para além de ser um ato político, porque de participação no mundo é, também, uma experiência ética e estética. Para este autor,

a educação é um “[...] processo de conhecimento, formação política, manifestação ética, procura da boniteza, capacitação científica e técnica, [...] é prática indispensável aos seres humanos e deles específica na História como movimento, como luta.” (FREIRE, 2003, p. 10). Nesta passagem, Freire (2003) apresenta, mais uma vez, a educação como processo de conhecimento. Ele também destaca o caráter político que vê na educação, chamando-a de formação política. O domínio moral da educação freireana é lembrado com a expressão “manifestação ética” (FREIRE, 2003, p. 11), e o âmbito estético é evocado com a frase “procura da boniteza”, “belezura” (FREIRE, 2003, p. 12).

Em Freire (1996), se estabelece, como desenvolvimento da autonomia, as condições criadas pelo docente para que o discente possa fazer escolhas e tomar decisões e por elas se responsabilizar. Essa perspectiva educacional está fundamentada nos seguintes pilares ou linhas invisíveis no desenvolvimento da autonomia: política, ideologia, poder, moral, ética e estética. Eles sustentam a visão dos sujeitos e atuam conjuntamente na tomada de decisões e escolhas que fazemos.

É importante, aqui, destacar que, em Paulo Freire (2010), a consciência estética e consciência epistemológica são construídas num processo, que culmina em um estado de conscientização, pois não nos é possível estar completamente conscientizados. Se assim fosse, implicaria em darmos como sujeitos prontos e, ao contrário, para Freire (2010), tanto mundo como homem estão sempre se modificando e, portanto, a conscientização é um processo constante. Isto ocorre no campo das relações humanas, além de envolver uma análise crítica acerca da realidade das relações entre o indivíduo e o mundo.

Segundo Freire (1996), as relações estabelecidas no processo formativo, conosco, com os objetos e com o próprio conhecimento, se configuram como uma arte e o professor como um artista. Afinal, a natureza estética do ato de conhecimento e as relações dependem de domínios estéticos, exigindo criatividade e emoção.

Narrar é ir ao encontro de si. A arte de narrar a si na feitura da “Colcha de Retalhos” insere-se como proposta de um *lócus* da Experiência Estética, fundamenta-se na concepção de que o desenvolvimento da autonomia e emancipação dos sujeitos ocorre também nas narrativas (Auto) Biográficas como possibilidade de tomada de decisão sobre o que e não narrar, o que implica numa reflexão na formação deste/a professor/a.

Caminha-se, agora, para a explicitação da feitura da “Colcha de Retalhos”.

## Métodos

Este é um estudo qualitativo, na área da educação e de análise documental, conforme Gatti (2007). A coleta de dados foi realizada em 2018, na disciplina de Organização do Trabalho Docente, durante a participação no dispositivo de formação “Colcha de Retalhos”, concebido como proposta advinda dos alunos e alunas do curso de Pedagogia, em 2001, a qual vem sendo construída por Berkenbrock-Rosito.

A proposta formativa e investigativa da “Colcha de Retalhos”, como produção das narrativas (Auto) Biográficas, ocorre nos moldes do paradigma singular plural de Marie-Christine Josso (2007), no âmbito da pesquisa-formação, que nos configuram como seres originais, portanto, singulares, todavia, constituídos na pluralidade.

A Colcha de Retalhos é realizada por estratégias e etapas, em três dimensões: narrativa escrita, pictórica e oral.

**Quadro 1** – As dimensões e etapas da colcha de retalhos

	1º Etapa	2º etapa	3º etapa
<b>Narrativa escrita</b>	Descrever três cenas marcantes de sua experiência no Ensino Médio	Elaboração do quadro “Linha da vida”. Realização de um mapeamento de momentos charneiras	Narrativa Fílmica. Assistir ao filme <b>Colcha de Retalhos</b> , buscar metáforas significativas da sua história de vida, compondo assim a etapa da narrativa fílmica
<b>Narrativa pictográfica</b>	Buscar imagens e metáforas nos relatos escritos para a confecção do retalho	Montar imageticamente sua narrativa em forma de retalho	Registros fotográficos realizados após a exposição da colcha pronta
<b>Narrativa oral</b>	Contar a sua história e ouvir a história do outro	Costura coletiva dos retalhos	Apreciação estética da obra Colcha de Retalhos, impressões e discussões acerca da construção coletiva

Fonte: Elaborado pelas autoras

Neste estudo, extraímos deste quadro I, como foco de análise, a primeira etapa da dimensão da Narrativa Escrita. Refere-se à Narrativa Escrita a partir de três cenas marcantes do Ensino Médio, em que se estabelecem os três eixos temáticos de análise: a relação com o conhecimento, com o professor e a relação consigo como aluno; se de autonomia ou submissão. Os dados extraídos de um banco de dados próprio do grupo de pesquisa são tratados como Documentos (Auto) Biográficos (BERKENBROCK-ROSITO; SOUZA, 2020).

A “Colcha de Retalhos”, como dispositivo de formação, apresenta, pelo menos, três “pontas de fios” para a compreensão das narrativas (Auto) Biográficas como *locus* da

Experiência Estética por onde ocorre o desenvolvimento da autonomia. O primeiro aponta para uma direção temática, porque indica a estratégia a ser vivenciada/experenciada. O segundo motiva/influencia uma experiência estética, para que se promova uma interação e seja gerada uma operação/um movimento de “significado” e “força”, como diria Gadamer (2011, p. 77), no que ele denomina como “nexos operativos”. O terceiro permite compreender a experiência e interpretá-la com a nossa leitura de mundo, gerando, de certo modo, o tal círculo hermenêutico, que liga as partes com o todo e vice-versa.

E a circularidade aqui consiste no retorno reflexivo e contínuo ao projeto prévio de compreensão, a partir da relação que se estabelece com a coisa projetada, que deve ser compreendida. Aqui se entende por que o olhar sobre a coisa mesma é a tarefa primeira, constante e última da hermenêutica, pois a caminhada fenomenológica inicia na coisa projetada (antecipada no projeto de compreensão), continua se processando a partir das mediações entre o projeto e a coisa, e termina quando se encontra a verdadeira possibilidade ou as verdadeiras possibilidades de interpretação a partir da convalidação do projeto na coisa. Houve um diálogo em que o intérprete põe em discussão seus pré-juízos - os juízos prévios que ele tinha sobre a coisa antes de conhecê-la -, tendo, desse modo, ampliado seu horizonte de compreensão através da abertura efetivada. Não apenas o intérprete saiu diferente desse processo, mas também a coisa mesma que, por ter suportado um olhar diferente, ganhou outra possibilidade (verdadeira) de ser compreendida e se tornou uma nova e diferente unidade de sentido, em um horizonte mais amplo (GADAMER, 2000, p. 63).

O Círculo de Compreensão, em Gadamer (2011, p. 78), em uma hermenêutica, tem “significação e força”. Ou seja, há um entretecer de fios que ligam as partes ao todo e vice-versa, pois, “É tarefa da hermenêutica esclarecer o milagre da compreensão, que não é uma comunicação misteriosa entre as almas, mas participação num sentido comum” (GADAMER, 2011, p. 78).

Isso indica que nossas expectativas de sentido de entender o que pensamos e fazemos frente a este mundo se coincidem. Por isso, a interpretação das narrativas tem significado, porque apresenta uma unidade de sentido, que nos leva a um entendimento do que é o círculo hermenêutico entre o todo e as partes. Gadamer (2011, p. 79) diz que a relação parte/todo indica: “o sentido da pertença”, pois, como afirma o autor: “Compreender significa primeiramente entender-se na coisa e, só em segundo lugar, apartar e compreender a opinião do outro como tal” (GADAMER, 2011, p. 78).

De acordo com Gadamer (2011, p. 25), dando uma “identidade de sentido”, que se traduz, também, como uma “experiência estética”, porque coloca em pauta nossa experiência no mundo com o jogo de linguagem e de arte desenvolvido nesta trama especial.



Os dados foram organizados conforme a análise temática, em Jovchelovitch e Bauer (2002), em que o texto é disposto em três colunas: “a primeira contém a transcrição, a segunda contém a primeira redução e a terceira contém apenas palavras-chave” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 107).

Este processo de redução adota o enfoque da hermenêutica, em Gadamer (2000), haja vista que se fundamenta na subjetividade que é característica da abordagem, visando uma maior compreensão sobre a essência do fenômeno, ao compreender, nas recorrências, novas reformulações, e legitimando as interpretações. Assim, buscamos, por constantes dobras de sentido, voltando-se sobre o contexto destes sujeitos, situados social e historicamente, a partir dos fios que tecem sua história, sua vida, suas subjetividades constitutivas enquanto alunos/as e futuros profissionais da área da Educação, licenciados em Pedagogia, observar as emoções e sentimentos nas experiências de vida narradas das alunas, que contém uma experiência estética a ser desvelada.

Deste processo emergem duas categorias aglutinadas, para fins de pesquisa, em Medo e Ousadia, em conformidade a Shor e Freire (1986). Essas categorias são discutidas em três eixos temáticos, propostos na primeira etapa da “Colcha de Retalhos”, que trata da relação com o conhecimento, com o professor e que tipo de aluno foi.

Eixos de Análise:

### Quadro 2 - Eixos e Categorias Temáticas

Eixo I Urdume	Qual a relação com o professor:	Categoria a- Medo
		Categoria b- Ousadia
Eixo II Trama	Qual a relação com o conhecimento:	Categoria a- Medo
		Categoria b- Ousadia
Eixo III Tapeçaria	Que tipo de aluno foi:	Categoria a- Medo
		Categoria b- Ousadia

Fonte: Elaborado pelas autoras

A análise do trabalho, como um todo, passa por três dimensões de análise, denominadas:

1ª Dimensão diagnóstica: em que a análise dos dados, relatados a seguir, foram traçados, também, sob um olhar dialético, porque a pesquisadora está imersa no olhar, em um encontro do compreender e interpretar o que as alunas narraram. Neste sentido, era importante ver quais os “fios” que estavam sendo “costurados” e “articulados” para que houvesse, de fato, um círculo hermenêutico (GADAMER, 2000).

2ª Dimensão cognitiva: que se sustenta na matriz conceitual revelada pela experiência estética, no encontro de significados da autonomia-ousadia-submissão-medo-ousadia.

3ª Dimensão formativa: entendida, aqui, como espaço da intersubjetividade, na relação professor/alunos, em uma aprendizagem e desenvolvimento profissional de imersão na cultura, nas práticas sociais historicamente constituídas, de modo a (re)constituir a identidade social e profissional.

Tais dimensões possibilitam os resultados, apresentados a seguir.

## **Arrematando o trabalho: Os resultados encontrados**

### **Urdume: O professor entre o medo e a ousadia**

O urdume são os fios, dispostos longitudinalmente, o que dá forma ao tecido, em um tear, na tecelagem, é o sentido. Nesse estudo, o urdume refere-se ao sentido da relação que tiveram com seus professores, se de autonomia ou submissão. As memórias são majoritariamente de submissão, somando 59% das participantes, enquanto 32% revelam ter tido uma relação de autoria e 9% não responderam. As narrativas revelam o medo e a ousadia na violência simbólica, física etc. que sustenta a submissão; em relação à ousadia do diálogo, da alegria, dignidade.

Essa violência opera para a submissão e um de seus caminhos se dá pelo medo. Fica claro que esta também é uma via em que se sustenta a alienação. Percebemos uma cultura do medo que permeia as relações da escola e sustenta a submissão. A submissão, para os autores, é a violência “simbólica das autoridades, no dia-a-dia e na escola” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 78). A escola obedece a lógica da razão instrumental, ao buscar igualar a todos ao “ensinar as pessoas a desistir de seus direitos à autonomia e ao pensamento crítico” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 78). Sobre isto, enunciam Cetim e Cacau<sup>3</sup>:

*Uma vez que ele passou uma prova quando fui entregar para ele, ele rasgou minha prova, me chamou de loira burra, depois daquele dia comecei a inventar desculpas para não ir para escola, não queria passar por tudo que estava passando. Isso fez que eu me tornasse uma menina insegura, meu medo de me expor, me exclui do mundo e não conseguia fazer amizades (CETIM, 2018).*

*Foi uma relação de admiração e respeito, acredito que foi submissão, pois no final eu sempre obedecia ao professor (CACAU, 2018).*

<sup>3</sup> Nomes fictícios dos sujeitos participantes deste estudo.

De outro modo, a autonomia como domínio da liberdade nas relações com professores aparece com grande afetividade e revela prazer e conquista, alegria e, em consonância a Schiller (2017), percebemos que o caminho para o intelecto perpassa o coração (SCHILLER, 2017). Consoantes, Freire (1996) e Galeffi (2007) defendem que o amor é o sentimento de legitimação do outro e pertença de si, o amor é um sentimento estético por excelência.

O aprendizado estético se coloca como o aprendizado da amorosidade, da afetividade como espaço de perpetuação e luta. Temos, assim, o gosto na relação com o professor, em que se percebe a atenção e o estímulo também às potencialidades e à crença na autonomia do aluno. Para Schiller (2017, p. 12), a autonomia é liberdade, ocorre no domínio do “juízo estético” e pode ser percebida somente no jogo de razão e sensibilidade, em que a razão confere a sua “autonomia ao mundo sensível e é por isso que se pode afirmar que o belo é liberdade no fenómeno”. Percebemos isso nos dizeres de Azul Bic, Rum e Camafeu:

*Através dessa matéria de Filosofia e sua metodologia tive uma expansão a respeito do conhecimento. A definição de Filosofia dada por ele no primeiro dia de aula foi a “a arte de pensar/questionar” e foi exatamente o que ocorreu através de sua metodologia (AZUL BIC, 2018).*

*Uma estagiária chamada Vera que tinha muito amor a profissão e em um exercício que eu tive muita dificuldade, ela me ajudou muito (RUM,2018).*

*Minha relação com meus professores foi ótima pois, sempre respeitei eles. Foi uma relação de autoria porque meus professores sempre davam liberdade para os alunos se expressarem, tirar dúvidas e participar (CAMAFEU, 2018).*

Neste eixo, vislumbra-se das narrativas (Auto) Biográficas a coexistência da estética do medo, por meio de diferentes formas de violência simbólica, ou não, e a estética da ousadia, que busca sentido nas relações por meio da afetividade e da crítica.

### **Trama: O conhecimento entre o medo e a ousadia**

Para tecer, além dos fios de urdume, é necessário o entrelaçamento da trama, o fio que dá ao tecido sua densidade e peso e aqui expressa o papel do conhecimento para as alunas. Nesta etapa, para 53,5% das participantes, a relação com o conhecimento foi de submissão, outras 37,5% relataram que a relação foi de autoria e 9% não responderam. As narrativas revelam questões sobre o currículo oficial em relação a uma pedagogia libertadora, bem como potencializa uma tomada da consciência estética no gosto e desgosto das alunas.

Percebemos a submissão enraizada na cultura escolar, escondida nas formas de aprender, na qual o conhecimento disponível replica a ideologia dominante, espaço em que o desgosto resulta do medo de não ser capaz de compreender e de um medo de perguntar, por medo das respostas que virão, conforme sinaliza Dark.

*Minha relação com o conhecimento na escola [...] foi de medo, foi uma relação de submissão, pois o único certo em sala de aula era o professor, onde não podíamos realizar nenhum questionamento, era copiar e colar da lousa para as apostilas que o governo dava para os estudantes (DARK, 2018).*

Outro movimento de submissão na educação, percebido por Shor e Freire (1986), está nos programas padronizados, que não possibilitam a autonomia para que tanto o professor quanto os alunos “reinventem o conhecimento existente” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 51). Nessa ótica, “o obscurecimento da realidade no currículo oficial não só esconde a dominação, como também bloqueia a imaginação divergente” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 111), e promove o sentimento de solidão e sofrimento.

No entanto, para alguns, mesmo que mediada pelo professor, essa relação desperta a curiosidade, o prazer. Para Freire (1996, p. 24),

*[...] nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação*

Assim, há quem ouse contra a própria condição, assumindo a responsabilidade pelos conhecimentos que adquire, revelando o prazer como elemento fundante do cruzamento de diferentes dimensões e potencializando a disposição autônoma para o conhecimento, conforme sinaliza Organza:

*Minha relação com o conhecimento não partiu de mim, eu tive muitos professores que me mostraram a importância de sempre aprender e que nunca sabemos de tudo. Sempre tive professores que de alguma forma mostraram a importância do conhecimento e me estimularam para que eu tomasse a iniciativa para conhecer e descobrir coisas novas. Até que eu percebi o quanto é importante buscar o conhecimento, e essa busca é constante (ORGANZA, 2018).*

Neste sentido, Freire (1996) destaca que a relação com o conhecimento, como uma competência técnico-científica, exige uma rigorosidade metódica e é importante para o trabalho do professor, mas a rigorosidade não é incompatível “com a amorosidade necessária às relações

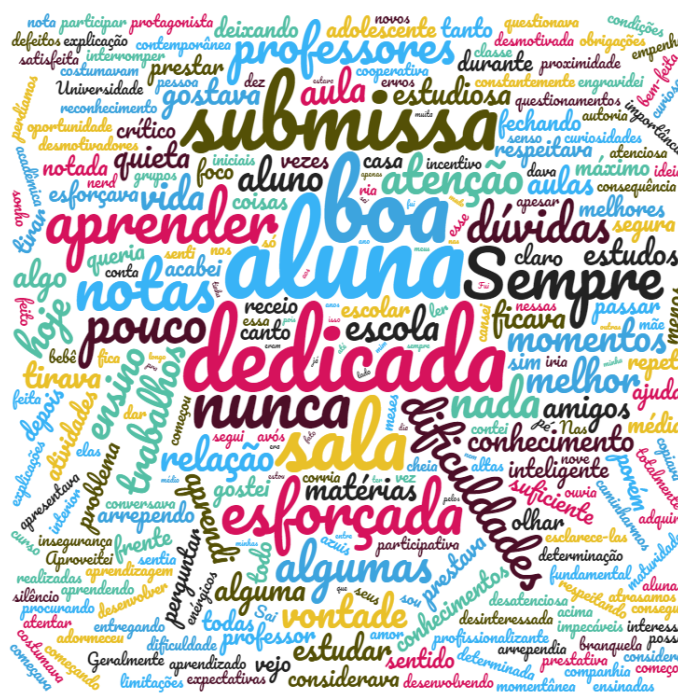
educativas” (FREIRE, 1996, p. 7). Deste modo, compreendemos que nas narrativas o relacionamento harmonioso com o professor cria e possibilita “o ambiente favorável à produção do conhecimento, onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvalados” (FREIRE, 1996, p. 24).

É possível depreender das narrativas a relação com o conhecimento, com os professores, que é mediado pelos valores da família, da sociedade, que reverberam no espaço escolar e caracterizam-se como aspectos constituintes da percepção de si.

### Tapeçaria: O aluno entre o medo e a ousadia

A tapeçaria, então, se forma no encontro de urdume e trama, e do encontro do relacionamento com o conhecimento e com seus professores é formada a imagem que as alunas fazem de si mesmas. Na figura 1, os adjetivos que acompanham o descritivo de boa aluna são: dedicada, esforçada e submissa.

Figura 1 – Eixo III – A imagem que as alunas fazem de si



Fonte: Dados da Pesquisa

Isso revela um modelo de beleza sobre o bom aluno, enraizado pela submissão, e indica uma realidade em que as dúvidas, as reflexões críticas e a criatividade são silenciadas pelo medo diante da hierarquia, em que a escola funciona como reprodutora do sistema e como instrumento de massificação e manipulação, quando poderia atuar como desenvolvedora da livre

consciência, conforme enunciam os sujeitos: “*Fui uma aluna que buscou ter notas o suficiente para não ser reprovada. Sai do ensino médio cheia de dúvidas*” (NÁUTICO, 2018). Nas palavras de Solar: “*Um bom aluno, sempre respeitando, sempre entregando os trabalhos, nunca chegava atrasada, era uma excelente aluna*” (SOLAR, 2018). Conforme Macadâmia: “*Fui uma aluna esforçada, sempre procurando aprender. Sempre dedicada com trabalhos e atividades*” (MACADÂMIA, 2018). Acrescentando:

*Sempre fui uma aluna determinada e dedicada, porém com algumas dificuldades na aprendizagem, mas como alguns professores eram muito enérgicos eu sempre guardava minhas dúvidas e não tinha muita oportunidade de expor minhas dúvidas* (RUM, 2018).

Na ótica dos dados, notamos a predominância de um modelo de beleza que, em conformidade a Schiller (2017), demonstraria um ideal como humanidade, refletindo a tríade grega do bom, do belo e do justo, o que possibilita a passagem de um estado puramente selvagem para um estado estético e que, ideologicamente, atingiria o estado moral. Mas o que é percebido, na ótica de Adorno (2008), é que esse modelo de beleza estaria corrompido e levaria à alienação dos sujeitos, por meio da semiformação e da massificação do gosto. A semiformação é resultado de um tipo de formalização da educação e leva os alunos a enxergarem e perpetuarem o que a escola julga verdadeiro, impedindo, assim, que a capacidade imaginativa venha a aparecer.

As “narrativas” dos sujeitos de pesquisa apontam que são as experiências, sonhos, utopias dos professores em formação que estão, de alguma maneira, sendo ofuscadas por metas neoliberais, que se preocupam mais com a intensificação do trabalho docente, com problemas burocráticos, que se traduzem na quantificação, padronização, rigor técnico, repetição, punição e controle de qualidade por meio de resultados quantitativos, preocupados com os ranqueamentos, por um lado, e a premiação (“bônus”), por outro. E, nesta direção, observamos, também, que a luta pela sobrevivência, nestes tempos tão difíceis, está sendo muito dura, pois o indivíduo se vê cada vez mais só, ele não se envolve mais com o outro, com o coletivo, enfraquecendo os movimentos sociais, as instâncias coletivas de luta. Torna-se um indivíduo assujeitado: individualista, competitivo, marcado pelo isolamento no trabalho. Isso implica, também, em deixar de lado experiências mais formativas, éticas e estéticas, e a vivência de experiências sociais, que permitam a inclusão, a justiça social, igualdade de oportunidades, trabalho coletivo e solidário, que possibilitem uma escola e/ou universidade mais democrática e justa.

## **Considerações finais**

Visando contribuir sobre o lugar da Experiência Estética na formação inicial de professores em contraposição à semiformação, os dados possibilitaram a reflexão dos elementos a seguir.

Compreender o sentido da autonomia e submissão, na perspectiva das licenciadas, reveladas na fruição da experiência estética, os sentidos e significados de autonomia e submissão por meio da análise das cenas marcantes do percurso formativo no espaço escolar do Ensino Médio, no que tange à formação de professores e suas relações de autonomia ou submissão com o conhecimento e com os professores.

A apreensão dos fenômenos de autonomia e submissão, que foram aglutinadas em duas categorias: medo e ousadia. Em conformidade a Shor e Freire (1986), foram discutidas em três eixos temáticos propostos na primeira etapa da “Colcha de Retalhos”, que tratam da relação com o conhecimento, com o professor e consigo mesmas.

Desta forma, a relevância da narrativa para a formação inicial do(a) professor(a) está na autonomia de um estado de conscientização em que as experiências narrativas configuram possibilidades para que a pessoa se coloque como autor/a de sua história, reinventando e transformando a compreensão do que a oprime, possibilitando o desvelo da realidade;

A estética, nessa experiência de narrar a si, aparece nas relações que construímos durante o texto e fora dele, pois exigem criatividade, imaginação e boniteza, como Freire (1996) nos lembra. E como experiência estética, ao tornar-se autor, ator e agente social de sua história, com um ser inacabado, por meio da reflexão sobre si mesmo em relação ao mundo.

Com base nas obras de Adorno (1982, 2003), Schiller (2017) e Freire (1989, 1996, 2003), pudemos admitir que o homem foi conduzido a imprimir uma forma mecânica no mundo, mas a Educação Estética visa transformar a concepção moderna de estética e humanizar a sociedade; por meio da beleza, possibilita resgatar o caráter epistemológico e de educação social, pela arte e na arte.

O estudo do Eixo I, que tratava das relações com os professores, são majoritariamente de submissão, somando 59% das participantes, enquanto 32% revelaram ter tido uma relação de autoria. A estética da boniteza, do amor, da coragem, uma estética de ousadia que faz revelar ou que busca revelar; e a estética da feiura, do medo, do silêncio, faz calar justamente por medo e pelo medo.

No Eixo II, para 53,5% das participantes a relação com o conhecimento foi de submissão e as demais 37,5% relataram que a relação foi de autoria. Por meio da análise, percebemos que

o conhecimento ocorre na mediação das licenciandas com o mundo, com os amigos e com a família, mas, principalmente, com seus professores. Nesse sentido, essas relações podem transformar ou deformar. O horizonte histórico de compreensão aponta à submissão como enraizada na cultura escolar, na qual o conhecimento disponível replica a ideologia dominante, espaço em que o desgosto resulta do medo de não ser capaz de compreender e de um medo de perguntar, por medo das respostas que virão. De outro lado, há quem ouse contra a própria condição e assuma a responsabilidade por seus conhecimentos, por meio de professores corajosos, de projetos sociais e culturais ou por meio de seus colegas de turma.

O Eixo III trouxe a imagem que o aluno faz de si como do encontro do relacionamento com seus os professores e com o conhecimento, como na figura 1, onde percebemos a predominância do descritivo de boa aluna acompanhado das palavras: dedicada, esforçada e submissa. Isso revela um modelo de beleza sobre o bom aluno enraizado pela submissão e indica uma realidade em que as dúvidas, as reflexões críticas e a criatividade são silenciadas e viram medo diante da hierarquia, em que a escola funciona como reprodutora do sistema e como instrumento de massificação e manipulação, quando deveria atuar como desenvolvedora da livre consciência.

A autonomia, em uma lógica do capital, é silenciada e presa para servir ao seu algoz, a autonomia nas narrativas aparece limitada em seu silêncio, e se revela submissa, podendo atuar dentro de um limite imposto pela hierarquização da razão sobre a sensibilidade.

Apesar de toda a lógica alienante, de toda a violência e medo, a experiência estética continua denunciando a feiura do sistema e revelando maneiras para que encontremos a autonomia. Compreendemos que embora a autonomia possa ser vivenciada pelos sujeitos, não há emancipação sem humanização. Esperamos que as participantes de pesquisa tomem um rumo diferente e alterem esse trágico fim, o que só será possível de modo estético, no alinhamento harmônico de amorosidade e racionalidade.

Assim, ao se constituírem, as narrativas (Auto) Biográficas na “Colcha de Retalhos” proporcionam um movimento de razão e sensibilidade, assumindo-se como arte autêntica, na arte de narrar e na arte de reconhecer e compreender a si e ao mundo e transformar-se em literatura.



**AGRADECIMENTOS:** pela concessão da bolsa durante o período de Mestrado, Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares, associada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (PROSUP – CAPES), e à Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, por promover uma educação humana e de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Indústria cultural**. São Paulo: UNESP, 1982.

ADORNO, T. W. **Teoria estética**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BERKENBROCK-ROSITO, M. M.; SOUZA, J. P. P. Documento Autobiográfico: Costuras estéticas nos processos narrativos da prática docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 66, p. 1255-1279, jul./set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/26983/24485>. Acesso em: 11 set. 2021.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Política e Educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 9. ed. São Paulo: Olho D'Água, 2010.

GADAMER, H. G. Sobre o Círculo da Compreensão. *In*: ALMEIDA, C. L. S.; FLICKINGER, H. G.; ROHDEN, L. **Hermenêutica Filosófica: Nas trilhas de Hans- Georg Gadamer**. 1. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

GADAMER, H. G. **Verdade e Método II: Complemento e índice**. 6. ed. Tradução: Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GALEFFI, D. A. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: O aprender a ser o que se é propriamente. **Em Aberto**, Brasília, v. 21, n. 77, p. 97-111, jun. 2007. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2603>. Acesso em: 08 set. 2021.

JOSSO, M.-C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806302.pdf>. Acesso em: 08 set. 2021.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. Entrevista Narrativa. *In*: BAUER, M.; GASKELL. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SCHILLER, F. **A educação estética do homem**. São Paulo: Iluminuras, 2017.

SHOR, I.; FREIRE, P. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor**. Tradução: Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

YAEGASHI, S. F. R.; OLIVEIRA, L. V.; OLIVEIRA JÚNIOR, I. B. Indústria cultural e formação docente: Análise de teses e dissertações presentes na capes (2014-2018). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 4, p. 1913-1928, dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12918/8687>. Acesso em: 14 out. 2021.

### Como referenciar este artigo

BERKENBROCK-ROSITO, M. M.; OLIVEIRA, K. M. Experiência estética: Autonomia e submissão tramada de medo e ousadia na tecedura da “Colcha de Retalhos”. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 2918-2936, out./dez. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i4.1745>

**Submetido em:** 26/01/2022

**Revisões requeridas em:** 13/07/2022

**Aprovado em:** 03/10/2022

**Publicado em:** 30/12/2022

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

