

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

***EXPERIÊNCIA ESTÉTICA: AUTONOMIA E SUBMISSÃO TRAMADA DE MEDO E OUSADIA NA TECEDURA DA "COLCHA DE RETALHOS"***

***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>

**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.

**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.

<sup>1</sup> Universidad Ciudad de São Paulo (UNICID), São Paulo – SP – Brasil. Profesora en el programa de posgrado en Educación. Doctorado en Educación (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9010-1101>. E-mail: [margaretemay@uol.com.br](mailto:margaretemay@uol.com.br)

<sup>2</sup> Universidad Ciudad de São Paulo (UNICID), São Paulo – SP – Brasil. Maestría en Educación. 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.*

## Introducción

Este estudio es parte de una investigación longitudinal titulada: "Experiencia estética y narrativas (auto)biográficas: una urdimbre de autonomía y sumisión tramada con miedo y audacia en el tejido de "colcha de retazos". Forma parte del Programa de Maestría en Educación de la Universidad Ciudad de São Paulo - UNICID, y en la Línea de Investigación "Subjetividades, Formaciones y Aprendizaje", que está vinculada a una investigación más amplia, registrada en el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq), titulado "Narrativa pictográfica (auto)biográfica: representaciones sociales de la experiencia estética en procesos formativos".

El objeto de este estudio son 45 narrativas (auto) biográficas, de graduados del curso de pedagogía, sobre escenas impactantes que ocurrieron durante su carrera como estudiantes en la escuela secundaria, que fueron producidas como una de las etapas del dispositivo formativo e investigativo Colcha de Retazos, que tiene como objetivo la producción de narrativas (auto) biográficas en tres dimensiones: escrita, oral y pictórica, y las etapas de cada dimensión.

En el contexto de este estudio, los documentos (Auto) Las biografías se extraen de una base de datos del grupo de investigación, y se relacionan con la dimensión de narrativa escrita, la clase del segundo semestre del curso de Pedagogía, que, en 2018, celebró el "Colcha de Retazos", en la Universidad Ciudad de São Paulo - UNICID, una institución privada ubicada en la Zona Este de la ciudad de São Paulo.

El objetivo que proponemos es comprender el significado del lugar de la experiencia estética en el contexto del trabajo docente y en la formación inicial de pedagogos, que se refiere a la experiencia estética de la autonomía y la sumisión de los graduados, entendiendo las

emociones, experiencias, sensaciones y percepciones como *locus* de la experiencia estética en la formación inicial de los profesores, que terminan construyendo percepciones y valores sobre la práctica pedagógica.

En esta perspectiva, el trabajo pretende contribuir a la comprensión de la necesidad de desarrollar experiencias estéticas, que lleven a los futuros maestros a crear prácticas pedagógicas que den cabida para superar las prácticas burocráticas, neoliberales, que trabajan en la lógica de una racionalidad instrumental/técnica, en la dirección de garantizar una racionalidad más ética y estética.

Las narrativas (Auto) Las imágenes biográficas presentadas y analizadas en este trabajo son recuerdos cargados de experiencias estéticas de estudiantes de Pedagogía, a partir de sus historias de vida, sufrimiento, trauma, tristeza o alegrías, expectativas durante el curso formativo en la Escuela Secundaria.

Establecemos como guía las preguntas: ¿Cuál es el lugar de la experiencia estética en el contexto del trabajo docente? ¿Y en este caso, en la formación inicial de pedagogos? Si el propósito de la Educación es el desarrollo de la autonomía para ejercer su papel de ciudadanía con conciencia crítica, ¿cuál es la concepción de autonomía y sumisión que los estudiantes les llevan de la Escuela Secundaria a la Educación Superior?

Desde esta perspectiva, presentamos la matriz conceptual de la experiencia estética, entendiendo, sobre todo, la emoción como cuestión epistemológica y la sensibilidad estética como posibilidad de conocimiento epistémico. Para ello, asumimos el concepto de estética, en Schiller (2017), que radica en la articulación entre lo sensible y lo razonable. Tenemos la contribución de Adorno (2008), con respecto a la estética de la masificación cultural, y Freire (1996), sobre la estética como el desarrollo de la autonomía de los sujetos. Buscaremos profundizar los conceptos sobre las experiencias estéticas de los estudiantes sobre sus prácticas escolares, presentes en las narrativas (Auto) Biográfico elaborado en el "Colcha de Retazos".

Este artículo está organizado en cuatro partes: en la primera, discutimos la importancia de la experiencia estética como un movimiento contra la cultura hegemónica, considerando las sensibilidades y las emociones como *locus* de la experiencia estética en las narrativas en foco. A continuación, se presentan los métodos, y los procedimientos muestran la recopilación de datos, la "Colcha de Retazos", que tiene tres dimensiones: escrita, oral y pictórica, y las etapas de cada dimensión; También aclaran su organización y las categorías resultantes: miedo y audacia, para la discusión sobre los ejes de autonomía y sumisión. Finalmente, presentamos los resultados encontrados. Las Narrativas (Auto) Biográficas producidos son una posibilidad para

que el sujeto vislumbre su propia realidad y refleje que los recuerdos guían sus prácticas docentes y forman parte de su identidad resultante del locus de experiencias estéticas cargadas de fuerza y sensibilidad humanizadoras, construcción de tiempos y espacios solidarios, afectivos y, sobre todo, de expansión del conocimiento y el aprendizaje.

### **Teje: La experiencia estética de las narrativas (Auto) biográficas en Colcha de Retazos**

Dos expresiones pueden traducir la palabra tejido en esta obra, como un conjunto de hilos que se cruzan con este tema: trama y urdimbre. Es la experiencia estética y las narrativas que ofrecieron lo que también se denomina como urdimbre de autonomía y sumisión tramada por el miedo y la audacia. Es decir, en la trama, teje los hilos entrelazados: por un lado, la autonomía deseada, que también se encuentra con actos de sumisión y obediencia; y por otro lado, el miedo y el sufrimiento y la osadía a superarlos.

Una experiencia estética indica un conjunto de hilos, que, juntos, muestran el todo, este tejido que nos lleva a observar los hilos de cerca, pero que también nos recuerda los flecos de un lado; y, por otro lado, el chirrido de algunos hilos.

Para Adorno (1982), la experiencia estética es aquella en la que el sujeto, en este caso, profesores y estudiantes, no están sometidos a una lógica neoliberal y a una racionalidad técnica instrumental. Es decir, incluso si están en los sistemas regulatorios y de control, preservan su autonomía y no se inclinan ante los desafíos de la vida, no se someten, sino que se atreven a cambiar. Con esto, como afirma Adorno (1982, p. 364), "la estética genuina supone emoción, razón y reflexión mucho más allá de la obra de arte". Según Yaegash, Oliveira y Oliveira Júnior (2019, p. 1926), existe "relevancia para comprender la formación crítica de profesores y estudiantes, así como las reflexiones sobre la semiformación presentes en estos procesos educativos actuales".

Hay que recordar que el término estética tiene su origen en *aesthesia*/estesia, lo que significa sensibilidad. Su opuesto es la anestesia, que está cargada de alienación. La experiencia estética funda entonces, según Adorno (1982, p. 364, nuestra traducción), la posibilidad de

[...] La percepción y la comprensión de que, en la estructura humana, puede haber una integración entre el pensamiento y el sentimiento, o dicho en otras palabras, la razón y la sensibilidad no están excluidas y, menos aún, no difieren en absoluto e incluso en oposición, siguen siendo interdependientes.

Esto significa que la experiencia estética, tal como la adoptamos en esta investigación, es la que alimenta la imaginación, la creatividad, la criticidad, permitiendo a los sujetos

experimentar el sentimiento de emoción, alegría, sufrimiento, encantamiento, resiliencia, audacia, para poder construir, en cada uno, la humanidad que ha sido desechada por el capital y el fetiche de la mercancía, como señala Adorno (1982).

Además, para Adorno (1982), solo es posible pensar en una experiencia estética en la intersección entre arte, cultura y conocimiento. Además, Adorno (1982) toma la obra de arte en una doble dimensión: por un lado, la obra refleja el carácter del acto, que es inmanente de las mismas obras y sus disposiciones a veces repentinas y sorprendentes; y, por otro lado, está compuesto por sus materiales, que marcan su existencia duradera.

Si traducimos este pensamiento al sentido de una experiencia estética, podríamos decir que la experiencia estética también refleja el "carácter del acto" y exige disposiciones de los sujetos. Además, la experiencia estética estaría compuesta por experiencias que, de hecho, duraron o se fijaron en nuestros recuerdos.

La experiencia estética, para el filósofo y dramaturgo Friedrich Von Schiller, se articula con el problema político, con el problema de la libertad y con el problema de la democracia misma. En este sentido, el camino pasa por la estética, porque tal experiencia, que está en el origen del arte, mantiene una relación fundamental con el mundo, como modalidad primaria de estar en el mundo. La experiencia estética es una verdadera cuestión democrática.

Schiller (2017, p. 22, nuestra traducción) reflexiona sobre el significado y la urgencia de las experiencias estéticas:

[...] para resolver en la experiencia el problema político del que hablé, el camino es considerar primero el problema estético, porque es por belleza que abordamos la libertad. Esta es una demostración que no se puede hacer sin que yo traiga a su memoria los principios que, en general, la Razón toma como guía en la legislación política.

En este sentido, enfatizamos la importancia de invertir en la comprensión del trabajo docente a través de la creación de espacios de experiencia estética como una posibilidad de autonomía frente a la razón técnica que se ha instalado en nuestra cultura. También podemos asumir las narrativas como un desarrollo de la sensibilidad y los sentidos; y la "Colcha de Retazos" como un dispositivo contra la alienación, promovido por la industria cultural, que termina promoviendo la hegemonía, con el fin de lograr una conciencia.

Paulo Freire (2003) propone supuestos que se refieren a la importancia de las palabras y las cosas y, en particular, a la estética de la lectura del mundo y nuestro campo de educación. Para Paulo Freire (2003, p. 10, nuestra traducción), entender este "mundo de palabras", además de ser un acto político, porque la participación en el mundo es también una experiencia ética y

estética. Para este autor, la educación es un "[...] El proceso de conocimiento, la formación política, la manifestación ética, la búsqueda de boniteza, la formación científica y técnica, [...] es una práctica indispensable para los seres humanos y específica de ellos en la historia como movimiento, como lucha". (FREIRE, 2003, p. 10, nuestra traducción). En este pasaje, Freire (2003) presenta, una vez más, la educación como un proceso de conocimiento. También destaca el carácter político que ve en la educación, llamándola formación política. El dominio moral de la educación freireana se recuerda con la expresión "manifestación ética" (FREIRE, 2003, p. 11, nuestra traducción), y el alcance estético se evoca con la frase "procura da boniteza", "belezura" (FREIRE, 2003, p. 12, nuestra traducción).

En Freire (1996), las condiciones creadas por el profesor se establecen como el desarrollo de la autonomía para que el estudiante pueda tomar decisiones y tomar decisiones y para que él asuma responsabilidades. Esta perspectiva educativa se basa en los siguientes pilares o líneas invisibles en el desarrollo de la autonomía: política, ideología, poder, moral, ética y estética. Apoyan la visión de los sujetos y actúan juntos en la toma de decisiones y elecciones que hacemos.

Es importante, aquí, resaltar que, en Paulo Freire (2010), la conciencia estética y la conciencia epistemológica se construyen en un proceso, que culmina en un estado de conciencia, porque no es posible que seamos plenamente conscientes. Si es así, implicaría dar como sujetos listos y, por el contrario, para Freire (2010), tanto el mundo como el hombre siempre están cambiando y, por lo tanto, la conciencia es un proceso constante. Esto ocurre en el campo de las relaciones humanas, además de implicar un análisis crítico sobre la realidad de las relaciones entre el individuo y el mundo.

Según Freire (1996), las relaciones establecidas en el proceso formativo, con nosotros, con los objetos y con el conocimiento mismo, se configuran como un arte y el maestro como un artista. Después de todo, la naturaleza estética del acto de conocimiento y las relaciones dependen de dominios estéticos, que requieren creatividad y emoción.

Narrar te va a conocer. El arte de narrarse a sí mismo en ciernes de "Colcha de Retazos" es parte de una propuesta de un *locus de experiencia* estética, se basa en la concepción de que el desarrollo de la autonomía y la emancipación de los sujetos también ocurre en las narrativas (Auto) Biográfica como posibilidad de toma de decisiones sobre qué y no narrar, lo que implica una reflexión en la formación de este maestro.

Ahora estamos avanzando hacia la explicación de la "Colcha de Retazos".

## Métodos

Este es un estudio cualitativo en el área de educación y análisis documental, según Gatti (2007). La recolección de datos se realizó en 2018, en la disciplina de Organización del Trabajo Docente, durante la participación en el dispositivo de capacitación "Colcha de Retazos", concebido como una propuesta de los alumnos y alumnas del curso de Pedagogía en 2001, que ha sido construido por Berkenbrock-Rosito.

La propuesta formativa e investigativa de la "Colcha de Retazos", como producción de narrativas (Auto)gráficas, ocurre en la línea del paradigma plural singular de Marie-Christine Josso (2007), en el ámbito de la investigación-formación, que nos configuran como seres originales, por tanto, singulares, sin embargo, constituidos en pluralidad.

La Colcha de Retazos se realiza por estrategias y etapas, en tres dimensiones: narrativa escrita, pictórica y oral.

**Tabla 1** - Las dimensiones y pasos de la colcha de Retazos

	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
<b>Narrativa escrita</b>	Describe tres escenas sorprendentes de tu experiencia en la Escuela Secundaria	Redacción del cuadro "Línea de la vida". Mapeo de momentos cruciales	Narrativa cinematográfica. Ver la <b>película Colcha de Retazos</b> , buscar metáforas significativas de su historia de vida, componiendo así el escenario de la narrativa cinematográfica
<b>Narrativa pictográfica</b>	Buscar imágenes y metáforas en los reportajes escritos para la realización del retazo	Monta tu narrativa en forma de retazos	Registros fotográficos realizados después de la visualización de la colcha lista
<b>Narrativa oral</b>	Cuente su historia y escuche la historia de los demás	Costura colectiva de los retazos	Apreciación estética de la obra Colcha de Retazos, Impresiones y discusiones sobre la construcción colectiva

Fuente: Elaboración de las autoras

En este estudio, extrajimos de esta tabla I, como foco de análisis, la primera etapa de la dimensión de la Narrativa Escrita. Se refiere a la Narrativa Escrita a partir de tres escenas llamativas de la escuela secundaria, en las que se establecen los tres ejes temáticos de análisis: la relación con el conocimiento, con el profesor y la relación con él como estudiante; Autonomía o sumisión. Los datos extraídos de una base de datos de grupo de búsqueda se tratan como documentos (Auto) Biográficos (BERKENBROCK-ROSITO; SOUZA, 2020).

La “Colcha de Retazos” como dispositivo de formación, presenta al menos, tres "consejos de hilo" para entender las narrativas (Auto) Biográficas como *lócus* de la Experiencia estética donde tiene lugar el desarrollo de la autonomía. El primero apunta a una dirección temática, porque indica la estrategia a experimentar/experimentar. El segundo motiva/influye en una experiencia estética, de modo que se promueve una interacción y se genera una operación/movimiento de "significado" y "fuerza", como diría Gadamer (2011, p. 77, nuestra traducción), en lo que él llama "preocupaciones operativas". El tercero nos permite comprender la experiencia e interpretarla con nuestra lectura del mundo, generando, en cierto modo, el círculo hermenéutico, que conecta las partes con el todo y viceversa.

Y la circularidad aquí consiste en el retorno reflexivo y continuo al proyecto anterior de comprensión, de la relación que se establece con lo proyectado, que debe ser comprendido. Aquí se entiende que la mirada a lo mismo es la primera, constante y última tarea de la hermenéutica, porque el paseo fenomenológico comienza en la cosa proyectada (anticipada en el proyecto de comprensión), continúa teniendo lugar a partir de las mediaciones entre el proyecto y la cosa, y termina cuando se encuentra la verdadera posibilidad o las verdaderas posibilidades de interpretación a partir de la convalidación del proyecto en la cosa. Hubo un diálogo en el que el intérprete discute sus prejuicios previos -los juicios previos que tuvo sobre la cosa antes de conocerla- y así amplió su horizonte de comprensión a través de la apertura efectiva. No sólo el intérprete salió diferente de este proceso, sino también de aquello que, habiendo soportado una mirada diferente, ganó otra (verdadera) posibilidad de ser comprendido y se convirtió en una nueva y diferente unidad de significado, en un horizonte más amplio (GADAMER, 2000, p. 63, nuestra traducción).

El Círculo de Entendimiento, en Gadamer (2011, p. 78, nuestra traducción), en una hermenéutica, tiene "significado y fuerza". Es decir, hay un tejido de hilos que conectan las partes con el todo y viceversa, porque, "Es tarea de la hermenéutica aclarar el milagro de la comprensión, que no es una comunicación misteriosa entre las almas, sino la participación en un sentido común" (GADAMER, 2011, p. 78, nuestra traducción).

Esto indica que nuestras expectativas de sentido para entender lo que pensamos y afrontamos este mundo coinciden. Por lo tanto, la interpretación de las narrativas tiene sentido, porque presenta una unidad de significado, que nos lleva a una comprensión de lo que es el círculo hermenéutico entre el todo y las partes. Gadamer (2011, p. 79, nuestra traducción) dice que la relación parte/todo indica: "el significado de pertenencia", porque, como afirma el autor: "Comprender significa primero comprender la cosa y, en segundo lugar, separar y comprender la opinión del otro como tal" (GADAMER, 2011, p. 78, nuestra traducción).



Según Gadamer (2011, p. 25, nuestra traducción), dar una "identidad de significado", que también se traduce como una "experiencia estética", porque establece en la agenda nuestra experiencia en el mundo con el juego del lenguaje y el arte desarrollado en esta trama especial.

Los datos fueron organizados de acuerdo con el análisis temático, en Jovchelovitch y Bauer (2002), en el que el texto está organizado en tres columnas: "la primera contiene la transcripción, la segunda contiene la primera reducción y la tercera contiene sólo palabras clave" (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 107, nuestra traducción).

Este proceso de reducción adopta el enfoque de la hermenéutica, en Gadamer (2000), ya que se basa en la subjetividad que es característica del enfoque, apuntando a una mayor comprensión de la esencia del fenómeno, mediante la comprensión, en recurrencias, de nuevas reformulaciones e interpretaciones legitimadoras. Así, buscamos, por pliegues constantes de significado, girar sobre el contexto de estos sujetos, situados social e históricamente, a partir de los hilos que tejen su historia, su vida, sus subjetividades constitutivas como estudiantes y futuros profesionales en el área de Educación, graduados en Pedagogía, para observar las emociones y sentimientos en las experiencias de vida narradas de los estudiantes, que contiene una experiencia estética a ser desvelada.

De este proceso emergen dos categorías aglutinadas, con fines de investigación, en Miedo y Atrevimiento, de acuerdo con Shor y Freire (1986). Estas categorías se discuten en tres ejes temáticos, propuestos en la primera etapa de la "Colcha de Retazos", que trata de la relación con el conocimiento, con el profesor y qué tipo de estudiante era.

Ejes de análisis:

**Tabla 2 - Ejes temáticos y categorías**

Eje I Urdimbre	Cuál es la relación con el profesor:	Categoría a- Miedo
		Categoría b- Atrevido
Eje II Trama	Cuál es la relación con el conocimiento:	Categoría a- Miedo
		Categoría b- Atrevido
Eje III Tapiz	Qué tipo de estudiante era:	Categoría a- Miedo
		Categoría b- Atrevido

Fonte: Elaborado por las autoras

El análisis de la obra, en su conjunto, pasa por tres dimensiones de análisis, denominadas:

1ª Dimensión diagnóstica: en la que también se trazó el análisis de los datos, relatados a continuación, bajo una visión dialéctica, porque el investigador está inmerso en la mirada, en un encuentro de comprensión e interpretación de lo que los estudiantes narraron. En este sentido, era importante ver qué "hilos" estaban siendo "cosidos" y "articulados" para que hubiera, de hecho, un círculo hermenéutico (GADAMER, 2000).

2ª Dimensión Cognitiva: que se basa en la matriz conceptual revelada por la experiencia estética, en el encuentro de significados de autonomía-atrevimiento-sumisión-miedo-atrevimiento.

3ª Dimensión Formativa: entendida aquí como un espacio de intersubjetividad, en la relación profesor/alumno, en un aprendizaje y desarrollo profesional de inmersión en la cultura, en las prácticas sociales históricamente constituidas, con el fin de (re)constituir la identidad social y profesional.

Estas dimensiones permiten los resultados, que se presentan a continuación.

## **Redondeando el trabajo: Los resultados encontrados**

### **Urdimbre: El maestro entre el miedo y la audacia**

La urdimbre son los hilos, dispuestos a lo largo, lo que forma la tela, en un telar, en el tejido, es la dirección. En este estudio, la urdimbre se refiere al significado de la relación que tenían con sus maestros, ya sea de autonomía o de sumisión. Las memorias son en su mayoría de sumisión, totalizando el 59% de los participantes, mientras que el 32% revela haber tenido una relación de autoría y el 9% no respondió. Las narraciones revelan miedo y audacia en la violencia simbólica, física, etc. que sostiene la sumisión; en relación con la audacia del diálogo, la alegría, la dignidad.

Esta violencia opera para la sumisión y uno de sus caminos es causada por el miedo. Está claro que esta es también una forma en que se sostiene la alienación. Percibimos una cultura del miedo que impregna las relaciones de la escuela y sostiene la sumisión. La sumisión, para los autores, es la violencia "simbólica de las autoridades, en la vida cotidiana y en la escuela" (SHOR; FREIRE, 1986, p. 78, nuestra traducción). La escuela obedece a la lógica de la razón instrumental, buscando equiparar a todos "enseñando a las personas a renunciar a sus

derechos a la autonomía y al pensamiento crítico" (SHOR; FREIRE, 1986, p. 78, nuestra traducción). En esto, el satén y el cacao son:<sup>3</sup>

*Una vez que pasó una prueba cuando fui a dársela, rompió mi evidencia, me llamó rubia tonta, después de ese día comencé a poner excusas para no ir a la escuela, no quería pasar por todo lo que estaba pasando. Esto me hizo convertirme en una chica insegura, mi miedo a exponerme, me excluye del mundo y no podía hacer amigos (CETIM, 2018).*

*Fue una relación de admiración y respeto, creo que fue sumisión, porque al final siempre obedecí al maestro (CACAU, 2018).*

De lo contrario, la autonomía como dominio de libertad en las relaciones con los maestros aparece con gran afecto y revela placer y conquista, alegría y, en línea con Schiller (2017), nos damos cuenta de que el camino hacia el intelecto impregna el corazón (SCHILLER, 2017). Consonantes, Freire (1996) y Galeffi (2007) sostienen que el amor es el sentimiento de legitimación del otro y de pertenencia a uno mismo, el amor es un sentimiento estético por excelencia.

El aprendizaje estético se coloca como el aprendizaje del amor, del afecto como espacio de perpetuación y lucha. Así, tenemos un gusto en la relación con el profesor, en el que también se percibe atención y estímulo a las potencialidades y creencia en la autonomía del alumno. Para Schiller (2017, p. 12), la autonomía es libertad, ocurre en el dominio del "juicio estético" y solo puede percibirse en el juego de la razón y la sensibilidad, en el que la razón confiere su "autonomía al mundo sensible y es por eso que se puede afirmar que la belleza es libertad en el fenómeno". Nos damos cuenta de que en los dichos de Azul Bic, Rum y Camafeú:

*A través de esta materia de Filosofía y su metodología tuve una expansión sobre el conocimiento. La definición de filosofía dada por él el primer día de clases fue el "arte de pensar/cuestionar" y fue exactamente lo que ocurrió a través de su metodología (AZUL BIC, 2018).*

*Una pasante llamada Vera que tenía mucho amor por la profesión y en un ejercicio que tuve mucha dificultad, me ayudó mucho (RUM, 2018).*

*Mi relación con mis profesores fue estupenda porque siempre los respeté. Fue una relación de autoría porque mis profesores siempre dieron la libertad para que los estudiantes se expresaran, hicieran preguntas y participaran (CAMAFEU, 2018).*

<sup>3</sup> Nombres ficticios de los sujetos participantes en este estudio.

En este eje, vislumbramos desde las narrativas (Auto) biográficas la convivencia de la estética del miedo, a través de diferentes formas de violencia simbólica, o no, y la estética de la audacia, que busca sentido en las relaciones a través de la afectividad y la crítica.

### **Trama: Conocimiento entre el miedo y la audacia**

Para tejer, además de los hilos de urdimbre, es necesario entrelazar la trama, el hilo que le da a la tela su densidad y peso y aquí expresa el papel del conocimiento para los estudiantes. En esta etapa, para 53,5% de los participantes, la relación con el conocimiento fue sumisión, otro 37,5% refirió que la relación fue autoría y 9% no respondió. Las narraciones revelan preguntas sobre el currículo oficial en relación con una pedagogía liberadora, así como potencia una conciencia de conciencia estética en el gusto y disgusto de los estudiantes.

Percibimos la sumisión arraigada en la cultura escolar, oculta en las formas de aprender, en la que el conocimiento disponible replica la ideología dominante, un espacio en el que el asco resulta del miedo a no poder entender y el miedo a preguntar, por miedo a las respuestas que vendrán, como señala Dark.

*Mi relación con el conocimiento en la escuela [...] era de miedo, era una relación de sumisión, porque el único derecho en el aula era el maestro, donde no podíamos realizar ningún cuestionamiento, era copiar y pegar la pizarra a los folletos que el gobierno daba a los estudiantes (DARK, 2018).*

Otro movimiento de sumisión en la educación, percibido por Shor y Freire (1986), es en los programas estandarizados, que no permiten autonomía tanto para el profesor como para los estudiantes para "reinventar el conocimiento existente" (SHOR; FREIRE, 1986, pág. 51). Desde esta perspectiva, "el oscurecimiento de la realidad en el currículo oficial no sólo oculta la dominación, sino que también bloquea la imaginación divergente" (SHOR; FREIRE, 1986, p. 111), y promueve el sentimiento de soledad y sufrimiento.

Sin embargo, para algunos, incluso si está mediada por el maestro, esta relación despierta curiosidad, placer. Para Freire (1996, p. 24, nuestra traducción),

[...] Ninguna verdadera formación docente puede quedar ajena, por un lado, al ejercicio de la criticidad que implica la promoción de la curiosidad ingenua a la curiosidad epistemológica, y por otro, sin reconocer el valor de las emociones, la sensibilidad, la afectividad, la intuición o la adivinación.

Así, hay quienes se preocupan contra su propia condición, asumiendo la responsabilidad del conocimiento que adquieren, revelando el placer como elemento fundador del cruce de

diferentes dimensiones y potenciando la disposición autónoma para el conocimiento, como señala la organza:

*Mi relación con el conocimiento no vino de mí, tuve muchos maestros que me mostraron la importancia de aprender siempre y que nunca lo saben todo. Siempre he tenido maestros que de alguna manera han demostrado la importancia del conocimiento y me han animado a tomar la iniciativa de conocer y descubrir cosas nuevas. Hasta que me di cuenta de lo importante que es buscar el conocimiento, y esta búsqueda es constante (ORGANZA, 2018).*

En este sentido, Freire (1996) señala que la relación con el conocimiento, como competencia técnico-científica, requiere un rigor metódico y es importante para el trabajo del profesor, pero el rigorismo no es incompatible "con la amorosidad necesaria para las relaciones educativas" (FREIRE, 1996, p. 7, nuestra traducción). Así, entendemos que en las narraciones la relación armónica con el maestro crea y posibilita "el ambiente favorable para la producción de conocimiento, donde se está ideando el miedo al maestro y el mito que se crea alrededor de su persona" (FREIRE, 1996, p. 24, nuestra traducción).

Es posible inculcar de las narrativas la relación con el conocimiento, con los maestros, que está mediada por los valores de la familia, de la sociedad, que reverberan en el espacio escolar y se caracterizan como aspectos constitutivos de la autopercepción.

### **Tapiz: El estudiante entre el miedo y la audacia**

El tapiz, entonces, se forma en el encuentro de urdimbre y trama, y el encuentro de la relación con el conocimiento y con sus maestros se forma la imagen que los estudiantes hacen de sí mismos. En la Figura 1, los adjetivos que acompañan la descripción de buenos estudiantes son: dedicado, trabajador y sumiso.



y que, ideológicamente, alcanzaría el estado moral. Pero lo que se percibe, desde la perspectiva de adorno (2008), es que este modelo de belleza se corrompería y conduciría a la alienación de los sujetos, a través de la semiformación y masificación del gusto. La semiformación es el resultado de un tipo de formalización de la educación y lleva a los estudiantes a ver y perpetuar lo que la escuela considera verdadero, evitando así que aparezca la capacidad imaginativa.

Las "narrativas" de los sujetos de investigación señalan que son las experiencias, sueños, utopías de los profesores en formación las que de alguna manera son eclipsadas por los objetivos neoliberales, que están más preocupados por la intensificación del trabajo docente, por los problemas burocráticos, que se traducen en cuantificación, estandarización, rigor técnico, repetición, castigo y control de calidad a través de resultados cuantitativos, preocupado por las clasificaciones, por un lado, y el premio acumulado ("bonus"), por el otro. Y en esta dirección, también observamos que la lucha por la supervivencia, en estos tiempos difíciles, está siendo muy dura, porque el individuo se encuentra cada vez más solo, ya no se compromete con el otro, con el colectivo, debilitando los movimientos sociales, las instancias colectivas de lucha. Se convierte en un individuo sujeto: individualista, competitivo, marcado por el aislamiento en el trabajo. Esto también implica dejar de lado las experiencias más formativas, éticas y estéticas, y la experiencia de experiencias sociales, que permitan la inclusión, la justicia social, la igualdad de oportunidades, el trabajo colectivo y solidario, que posibiliten una escuela y/o universidad más democrática y justa.

### **Consideraciones finales**

Con el fin de contribuir al lugar de la experiencia estética en la formación inicial de los profesores en oposición a la semiformación, los datos permitieron la reflexión de los siguientes elementos.

Comprender el significado de autonomía y sumisión, desde la perspectiva de los licenciarios, revelado en el disfrute de la experiencia estética, los significados y significados de autonomía y sumisión a través del análisis de las escenas llamativas del camino formativo en el espacio escolar de la Escuela Secundaria, con respecto a la formación docente y sus relaciones de autonomía o sumisión con el conocimiento y con los maestros.

La aprehensión de los fenómenos de autonomía y sumisión, que se aglutinaban en dos categorías: miedo y audacia. Según Shor y Freire (1986), fueron discutidos en tres ejes temáticos propuestos en la primera etapa de "Colcha de Retazos", que tratan de la relación con el conocimiento, con el maestro y consigo mismos.

Así, la relevancia de la narrativa para la formación inicial del professor(a) está en la autonomía de un 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;

La estética, en esta experiencia de narrar, aparece en las relaciones que construimos durante el texto y fuera de él, porque requieren creatividad, imaginación y boniteza, como nos recuerda Freire (1996). Y como experiencia estética, al convertirse en el autor, actor y agente social de su historia, con un ser inacabado, a través de la reflexión sobre sí mismo en relación con el mundo.

A partir de las obras de Adorno (1982, 2003), Schiller (2017) y Freire (1989, 1996, 2003), podríamos admitir que el hombre fue llevado a imprimir una forma mecánica en el mundo, pero la Educación Estética pretende transformar la concepción moderna de la estética y humanizar la sociedad; A través de la belleza, permite rescatar el carácter epistemológico y la educación social, a través del arte y el arte.

El estudio del Eje I, que se ocupó de las relaciones con los profesores, es en su mayoría de sumisión, totalizando el 59% de los participantes, mientras que el 32% reveló haber tenido una relación de autoría. La estética de la boniteza, del amor, del coraje, una estética de la audacia que revela o busca revelar; Y la estética de la fealdad, el miedo, el silencio, los hace callarse precisamente por miedo y miedo.

En el Eje II, para 53,5% de los participantes la relación con el conocimiento fue sumisión y el otro 37,5% refirió que la relación fue autoría. A través del análisis, notamos que el conocimiento ocurre en la mediación de los graduados con el mundo, con amigos y con la familia, pero principalmente con sus maestros. En este sentido, estas relaciones pueden transformarse o deformarse. El horizonte histórico de la comprensión apunta a la sumisión como arraigada en la cultura escolar, en la que el conocimiento disponible replica la ideología dominante, un espacio en el que el asco resulta del miedo a no poder entender y el miedo a preguntar, por miedo a las respuestas que vendrán. Por otro lado, hay quienes se preocupan por su propia condición y se responsabilizan de sus conocimientos, a través de maestros valientes, proyectos sociales y culturales o a través de sus compañeros de clase.

El Eje III trajo la imagen que el estudiante hace de sí mismo como el encuentro de la relación con sus maestros y con el conocimiento, como en la Figura 1, donde percibimos el predominio del buen estudiante descriptivo acompañado de las palabras: dedicado, trabajador y sumiso. Esto revela un modelo de belleza sobre el buen estudiante arraigado por la sumisión



e indica una realidad en la que las dudas, las reflexiones críticas y la creatividad se silencian y se han convertido en miedo ante la jerarquía, en la que la escuela funciona como un sistema reproductivo y como un instrumento de masificación y manipulación, cuando debería actuar como un desarrollador de conciencia libre.

La autonomía, en una lógica del capital, es silenciada y encarcelada para servir a su refresco, la autonomía en las narrativas parece limitada en su silencio, y resulta sumisa, pudiendo actuar dentro de un límite impuesto por la jerarquización de la razón sobre la sensibilidad.

A pesar de toda la lógica alienante, toda violencia y miedo, la experiencia estética continúa denunciando la fealdad del sistema y revelando formas para que encontremos autonomía. Entendemos que, aunque la autonomía puede ser experimentada por los sujetos, no hay emancipación sin humanización. Esperamos que los participantes de la investigación tomen un rumbo diferente y cambien este trágico final, que solo será posible estéticamente, en la alineación armónica del amor y la racionalidad.

Así, cuando se constituyen, las narrativas biográficas (Auto) en la "Colcha de Retazos" proporcionan un movimiento de razón y sensibilidad, asumiéndose como arte auténtico, en el arte de narrar y en el arte de reconocerse y comprenderse a sí mismo y al mundo y transformarse en literatura.

**GRACIAS:** por la concesión de la beca durante el período de maestría, el Programa de Apoyo a Graduados de Instituciones de Educación Privada, asociado a la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (PROSUP - CAPES), y la Universidad Ciudad de São Paulo - UNICID, por promover una educación humana y de calidad.

## REFERENCIAS

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. Disponible en: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/26983/24485>. Acceso: 11 sept. 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: 08 sept. 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: 08 sept. 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: 14 oct. 2021.

## **Cómo hacer referencia a este artículo**

BERKENBROCK-ROSITO, M. M.; OLIVEIRA, K. M. Experiencia estética: Autonomía y sumisión tramadas de miedo y audacia en el tejido de la "Colcha de Retazos". **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 2919-2937, oct./dic. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17i4.1745>

**Presentado en:** 26/01/2022

**Revisiones requeridas en:** 13/07/2022

**Aprobado en:** 03/10/2022

**Publicado en:** 30/12/2022

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**  
Corrección, formateo, normalización y traducción.

