



Percursos formativos na educação: experiências estéticas, memórias e narrativas

Training courses in education: aesthetic experiences, memories and narratives



Silvia Sell Duarte Pillotto

Doutorado em Engenharia da Produção - UFSC
Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE.
Joinville, Santa Catarina – Brasil.
pillotto0@gmail.com



Jaqueline Almeida Camargo

Mestrado em Educação - UNIVILLE
Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE.
Joinville, Santa Catarina – Brasil.
jaqueline.camargo@outlook.com



Allan Henrique Gomes

Doutorado em Psicologia - UFSC
Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE.
Joinville, Santa Catarina – Brasil.
allanpsi@yahoo.com.br

Resumo: O artigo reflete sobre algumas questões referentes a uma pesquisa realizada em um núcleo de pesquisa em arte na educação, vinculado a uma universidade comunitária. O objetivo do referido artigo é compreender a experiência estética como propulsora de sensibilidades nos percursos formativos da educação, imbricadas na ação docente. A questão de pesquisa, surgiu no núcleo, que tem reiterado a relevância da experiência estética como fundamental na constituição humana. Ou seja, é necessário cultivar as sensibilidades ao longo da existência humana. A narrativa foi a abordagem escolhida e possibilitou o revisitamento de fragmentos de nossas experiências nos percursos formativos, por meio da escuta, das memórias, das narrativas e da partilha sensível. As pistas e efeitos nos apontaram como resultado final, que a experiência estética, memorizada ou não, deixa lastros nos percursos formativos, evidenciando o lugar-tempo, habitado em cada um de nós e refletido no outro.

Palavras chave: experiência estética; narrativas; percursos formativos.

Abstract: The article reflects on some questions related to a research carried out in a research center in art in education, linked to a community university. The purpose of this article is to understand the aesthetic experience as a driver of sensibilities in the formative courses of education, imbricated in the teaching action. The research question arose in the nucleus, which has reiterated the relevance of the aesthetic experience as fundamental to the human constitution. In other words, it is necessary to cultivate sensibilities throughout human existence. Narrative was the chosen approach and made it possible to revisit fragments of our experiences in the formative paths, through listening, memories, narratives and sensitive sharing. The clues and effects showed us as the final result, that the aesthetic experience, memorized or not, leaves a backbone in the training paths, showing the place-time, inhabited in each one of us and reflected in the other.

Keywords: aesthetic experience; narratives; formative pathways.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; CAMARGO, Jaqueline Almeida; GOMES, Allan Henrique. Percursos formativos na educação: experiências estéticas, memórias e narrativas. *Dialogia*, São Paulo, n. 41, p. 1-15, e21215, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/41.2022.21215>.

American Psychological Association (APA)

Pillotto, S. S. D., Camargo, J. A., & Gomes, A. H. (2022, maio/ago.). Percursos formativos na educação: experiências estéticas, memórias e narrativas. *Dialogia*, São Paulo, 41, p. 1-15, e21215. <https://doi.org/10.5585/41.2022.21215>.

1 Introdução

O artigo aqui apresentado é resultado de investigação realizada em um núcleo de pesquisa em arte na educação, vinculado a um Programa de Pós-Graduação (Mestrado em Educação) de uma universidade comunitária. O núcleo integra professores e gestores da rede pública, egressos dos programas de graduação e pós-graduação, bolsistas e artistas, que atuam nas seguintes linguagens/expressões: literatura, teatro, artes visuais, música e dança.

A pesquisa 'Percurso formativo na educação: experiências estéticas, memórias e narrativas', teve sua origem no núcleo e na integração de três pesquisadores, uma com formação em Artes Visuais, outra em Design de Moda e o outro na Psicologia. O que temos em comum, além de pertencer ao núcleo é a atuação como docentes na educação básica e no pós-graduação, compactuando com o pressuposto de que a experiência estética é fundamental em todos os níveis de escolaridade e fora dele, mas em especial para aqueles que atuam ou atuarão na docência.

Como nos lembra Pareyson (1989, p. 167) a estética é “[...] um encontro entre um dos infinitos aspectos da forma e um dos infinitos pontos de vista da pessoa”. A experiência, portanto, é um campo fértil de sentidos, abrindo-se para um conjunto de caminhos, somados ao pessoal e às culturas vividas. Ou ainda como nos fala Bellour (1997), está imersa em tempo real e imaginário, num corpo interior que prescreve novas posições. É na experiência que nos remodelamos, feito um bloco de argila, que assume infinitas formas ao ser tocado, pensado, modelado e sentido.

As experiências nos movimentam a criar e como afirma Ostrower (1986, p. 10), “[...] criamos não somente porque queremos ou gostamos, mas porque precisamos para crescer enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando”. Na criação não existem padrões definidos ou qualquer norma estabelecida, permanecendo em estado pleno de mobilização interior, que conversa com o seu entorno em perfeita efervescência de pensamentos, sentidos e sensibilidades.

Por conta das nossas premissas relacionadas à experiência estética, optamos pela abordagem narrativa, por configurar-se como atividade formadora, nos remetendo sempre a uma posição de aprendiz. Foi a partir das memórias acionadas, dos registros ressignificados e das nossas posições frente à docência, que a narrativa ganhou potência. Assim, tivemos a oportunidade de refletir sobre nossos percursos em nossas formações iniciais e posteriormente nos percursos que nos constituíram docentes. Essa partilha envolveu lugares, pessoas, objetos e valores com diversas nuances, em modos de subjetivação e experiências sociais.

Deste modo, o artigo aqui apresentado tem como objetivo compreender a experiência estética como propulsora de sensibilidades nos percursos formativos da educação e na ação docente. No intuito de aprofundar essas reflexões, três sessões serão apresentadas nesta escrita.

A primeira sessão: ‘Experiência estética: movimentos de pensares e sentires’, apresenta alguns conceitos pautados na estética, no tempo e nas sensibilidades, reiterando a importância das experiências estéticas em nossos percursos formativos.

A segunda sessão: ‘Abordagem Narrativa: revisitando experiências’, reflete sobre a relevância da abordagem narrativa em uma pesquisa, envolvendo a memória, a escuta e as relações consigo mesmo e com o outro. Além disso, apresenta fragmentos das experiências dos três pesquisadores/aprendizes, que dão pistas sobre a importância da experiência estética durante os percursos formativos. Estes encontram-se imbricados na ação docente.

E a terceira sessão: ‘Percurso formativo: encontros do que fomos e do que somos’, articula a experiência estética e as narrativas, enfatizando a potência de ambas nos percursos formativos e no estar professor (a).

Desta forma, o artigo busca contemplar essas questões, no sentido de refletir sobre o importante lugar da estética em nossos percursos formativos, o que nos constituirá como pessoas críticas e sensíveis.

2 Experiência estética: movimentos de pensares e sentires

A experiência estética é o lugar em que se inicia a formação das sensibilidades e como afirma Schiller (2017, p. 46) “[...] não apenas porque ela vem a ser um meio de tornar o conhecimento melhorado, eficaz para a vida, mas também porque desperta para a própria melhora do conhecimento”.

Isto significa que a experiência estética é composta de sentidos, pensares, além das conexões que fazemos com as memórias, o imaginário e o que nos inspira no ciclo da vida. Afinal, “[...] não existe maneira de fazer racional o homem sensível sem torna-lo antes estético” (SCHILLER, 2017, p. 108).

É o encantar-se com a existência humana, “[...] é o mistério a fazer que olhemos além das coisas e interroguemos o mundo (MALDONATO, 2012, p. 102). Um movimento que nos desloca para lugares outros, uma sensação indefinida, “[...] que nos leva a ficarmos curvados dias a fio investigando as sutis arquiteturas de um objeto ou a questionar um texto até o limite dos sentidos, da lógica, do nosso próprio pensamento”. (MALDONATO, 2012, p. 103).

A experiência estética se caracteriza como talhador de ideias, sensações e sentidos, provocando faíscas em nosso ser. É como nos fala Maffesoli (1998, p. 11) “[...] um saber incorporado que nada é absoluto, que não há verdade geral, mas que todas as verdades parciais podem entrar em relação umas com as outras”.

Nos percursos dessa pesquisa, ao rememorar nossa formação inicial e nossa atuação docente hoje, as experiências nos afetaram, pois há nesse lugar uma “[...] disposição intermediária, nas quais, sensibilidade e razão são simultaneamente ativas e por isso mesmo suprimem mutuamente seu poder de determinação” (SCHILLER, 2017, p. 98). A experiência estética nessa direção, é também devaneio, pois “[...]cerca o real de uma luz suficiente para que o enfoque seja amplo” (BACHELARD, 2018, p. 115).

É o lugar do dito e do não dito; é como afirma Bellour (1997, p. 12) “[...]” a alma-corpo e a posição do corpo-olhar para juntos relacionarem-se com a força que poderia produzi-los, ou pelo menos atestar sua visibilidade: o entretempo”. É o entretempo que vai afinando e refinando nosso corpo para vibrar de modo significativo e qualitativo os eventos sociais e as relações humanas.

Isto acontece quando uma carência determina nosso estado de espírito e nossa existência temporal através da impressão sensível. Esta é totalmente involuntária e mobilizada pelos nossos afetamentos (MAFFESOLI, 2021).

Em nossos percursos formativos, somos por vezes afetados por aquilo que nos move através do conhecimento, das experiências, da travessia entre o não saber para o saber. O que significa que “[...] aprender pela via da razão separada do sensível não satisfaz as condições necessárias a uma formação integral” (MEIRA e PILLOTTO, 2010, p. 24).

Isto porque, o conhecimento beira o cognitivo e o sensível, que nos possibilitam uma percepção não facetada dos sujeitos e dos eventos sociais, que agem nas dimensões cognitiva, afetiva e sensível. Uma aprendizagem estética, portanto, constitui-se em “[...] fator de discernimento sensível, processo cognitivo que ocorre simultaneamente com a percepção, atenção, memória e imaginação” (MEIRA, 2014, p. 55).

No processo de aprender pela experiência, a estética contribui nos processos de leitura de uma obra, da natureza e de mundo. Para Bellour (1997, p. 10) “[...] demorar-se diante da imagem, roubar-lhe tempo para trocá-lo por saber, pesquisa e busca de idéias”, pode nos dizer muito mais do que aquilo que está visível - o indizível.

Por um instante podemos estar diante de uma imagem inventada, quase um drama existencial; vidas (entre)laçadas a outras vidas, personagens reais e imaginários, nos transportando para outros mundos. Experiência estética, constituída de “[...] uma energia latente, de linhas e

superfícies, toques e pontos, alguma coisa como trama subtraída à ação em curso...” (BELLOUR, 1997, p. 11).

Deste modo, a experiência estética nos percursos formativos, pode ser uma “[...] abertura permanente de entrada de sensações, de impressões e interações” (MEIRA; PILLOTTO, 2010, p. 28). É um sentir a vida como experiência sensível, ou como afirma Maffesoli (2014, p. 139) “[...] um meio de reconhecer-se. [...]. O culto do corpo, os jogos das aparências, só valem porque se inscrevem em uma cena ampla, na qual cada um é ao mesmo tempo, ator e espectador”.

Neste jogo do eu e do outro e dos múltiplos papéis que assumimos, incorporamos nosso estilo de ser. Isso ocorre pelo que nos encanta ou desencanta, pelo que nos surpreende ou não, e sobretudo, pelo que nos coloca em suspensão sobre nós mesmos. Para Rancière (2012, p. 108) o tempo de suspensão “[...] funciona sempre como o álibi do interdito, 'isto não é mais possível', 'isto foi a um momento, mas não é mais agora', ou 'isso só pode acontecer nesse tempo’”.

E na lógica do tempo sentido, Ricoeur (2011, p. 6) afirma que o pensamento é um ato em que “dizer si não é dizer eu”, pois este si “implica o outro além de si, a si próprio como um outro”. Em nossos percursos formativos, somos personagens de muitas narrativas, partilhando ideias e desejos, o que implica em processos de significações. Nesta perspectiva, a estética é “[...] uma ideia do pensamento ligada a uma ideia da partilha do sensível” (RANCIÈRE, 2005, p. 68).

Tendo como premissa a experiência estética como alicerce nos percursos formativos, a sessão seguinte abordará a narrativa na dimensão das nossas experiências e memórias.

3 Abordagem narrativa: revisitando experiências

A abordagem narrativa foi compreendida em nossa pesquisa como espaço de reinvenção e “[...] forma de discurso que mantém a relação mais direta com a dimensão temporal da existência e da experiência humana” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 529).

Esta abordagem permitiu revisitarmos nossas experiências estéticas nos percursos formativos, tanto da formação inicial, quanto de tempos posteriores a ela, potencializando as práticas educativas em nosso fazer docente. Como afirmam Clandinin e Connelly (2015, p. 27) “[...] pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros”.

O modo de dizer de quem narra, depende também dos conhecimentos, saberes e experiência de quem lê ou escuta a narrativa. Ou seja, são reorganizados modos de pensar a partir das relações que se estabelecem com o que foi narrado e o que foi percebido. Neste sentido, a narrativa traz consigo a possibilidade do diálogo e da escuta.

É um movimento que problematiza nossas próprias histórias, rompendo com o pensamento linear e confirmando que não há um começo nem tampouco um fim. Narrar se constitui em experiência, que permite olhar para si com o olhar do outro, ganhando novos contornos e outras interpretações (ROLNIK, 2016).

É um mergulho no interior de nós mesmos em processos reflexivos, configurando-se como atividade formadora, nos remetendo a posição de sempre aprendentes. Portanto, a narrativa “[...] não está interessada em transmitir o puro em si da coisa narrada, como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele” (BENJAMIN, 2012, p. 221).

Para Prado (2013) essa é uma característica de quem narra suas histórias, pois ao selecionarmos nossas memórias a partir das experiências vividas, são sempre narrativas polissêmicas com múltiplas possibilidades de compreensão. É uma linha que se move de modo circular, aceitando reviravoltas e interrupções. Linhas que “[...] se relacionam entre si, formando uma espécie de teia, capaz de enredar a narrativa” (ARAÚJO, 1998, p. 244).

A partir dos pressupostos embasados pela abordagem narrativa, revisitamos fragmentos de nossas experiências estéticas, a fim de destacar a importância das sensibilidades, ancoradas pela estética em nossos percursos formativos. A pesquisadora/aprendiz que tem o Design de Moda como formação inicial, desde a sua infância teve a presença das artes na sua vida.

As formas visuais se apresentavam em: desenhos feitos com lápis de cor e pinturas com tinta guache, espalhadas em papéis, cadernos e cartolinas. A música, também foi potente na infância e adolescência e o piano foi o instrumento que de algum modo a ensinou a escutar, silenciar e apreciar.

Na juventude, veio a literatura e as possibilidades da criação de um universo imaginado, em personagens, lugares e acontecimentos. Junto, vieram o interesse pela fotografia e os vídeos, ganhando maior potência ao ingressar no curso de graduação em Design de Moda.

O que havia vivenciado na infância e na adolescência, fortaleceram seu lugar nas artes, especialmente ao frequentar concertos musicais, exposições de arte, peças teatrais, espetáculos de dança, desfiles de moda, entre tantos outros. Como afirma Maffesoli (2005, p. 167-168) “[...] tudo isso tem um papel sacramental: tornar visível essa graça invisível que é estar-junto”.

Entre todas as manifestações artísticas, a moda desde a infância foi a que mais lhe afetou, principalmente nas brincadeiras, em que vestidos e acessórios, com tecidos e fitas de cetim, eram criados para as bonecas. Essas experiências lhe acompanharam no curso de Design de Moda e posteriormente no exercício da docência.

A moda sempre esteve presente, pois emergia das tensões da dinâmica coletiva, da qual podemos compreender os fatos sociais, reconciliando o individual ao coletivo, fazendo valer nossas identidades no âmbito cultural. Ou seja, pela nossa forma de vestir e escolher acessórios, pelo gosto musical ou pelas ideias políticas, a moda reafirma nossas escolhas éticas, estéticas e políticas no mundo (MAFFESOLI, 2004).

É capaz de se constituir em aparência própria, firmada no prazer de ver e ser visto, uma ação construída no cerne da experiência estética. A moda portanto, é um agente impulsionador da experiência estética, porque “[...] não é vivida por um ego forte e solitário, ela deve ser dita, contada, vista” (MAFFESOLI, 2005, p. 92).

No fazer docente, ao ingressar como professora em uma escola de línguas, as experiências estéticas tomaram novas dimensões, se reafirmando como elo sensível nas r¹elações com os estudantes. E como nos lembra as palavras de Valéry (1960, p. 935, tradução nossa), a memória nos percursos formativos, iniciados desde a infância,

Fazem sonhar, embriagam os povos, engendram neles falsas lembranças, exageram seus reflexos, conservam suas velhas feridas, atormentam-nos no seu repouso, conduzem-nos ao delírio de grandezas ou ao da perseguição, tornam as nações amargas, soberbas, vãs, insuportáveis.

Na sequência, trazemos outras experiências estéticas, agora com a pesquisadora/aprendiz, que teve como formação inicial as Artes Visuais. Um tempo que compõe, não apenas os quatro anos de graduação, mas também os tempos de infância, que a levaram para o caminho da arte e da docência.

Uma dimensão *aiônica* de um tempo que ultrapassa a cronologia, em que os cheiros de afetos exalavam pelo ar (KOHAN, 2003). Eram os bolinhos de fubá da avó, acompanhados de café com leite, em dias frios de inverno, aquecidos por histórias de fadas, bruxas; histórias alegres, tristes e assustadoras.

Os sons rememorados ainda estão vivos e ecoam em imagens sonoras provocadas pelos sinos da igreja - uma música harmoniosa, que por vezes, era rompida com o som estridente, que sinalizava a entrada na escola. E os sons continuavam nos livros e cadernos sendo folheados, nas vozes das crianças, da professora e do sinal que avisava – hora do recreio!

O recreio era feito de paladares, cheiros e cores, no pão com mortadela, bananas e sucos, muito bem guardados nas lancheiras coloridas. O aroma era indescritível, pois escondiam também

¹ *Ils font rêver, enivrent les peuples, fondent faux souvenirs, regardent leurs réflexes, conservent ses vieilles blessures, ils nous tourmentent dans nos repos, nous conduisent au délire des grandeurs ou de la persécution, tourment les nations amères, superbes, vaines, insupportables* (VALÉRY, 1960, p. 935).

segredos, que trocados entre meninos e meninas, em uma grama verdinha, exalava novas experiências.

E após as aulas, as crianças balançavam-se em pés de chorão e brincavam de esconde-esconde, atrás de hortênsias, cujo azuis se misturavam às nuances lilases. Junto com essas experiências, estavam os desenhos, pinturas, brincadeiras com argila, com o corpo em movimento.

Também eram criadas, pequenas peças teatrais, em que os personagens eram professores, médicos, astronautas, escritores, artistas e tantas quanto podiam ser imaginadas. Como bem diz Lowenthal (1981, p. 75), toda a consciência do passado está “[...] fundada na memória. Através das lembranças recuperamos consciência dos acontecimentos anteriores, distinguimos ontem de hoje, e confirmamos que já vivemos um passado”.

Essas experiências de algum modo a levaram ao curso de Artes Visuais e num tempo bem curto, a docente já despontava nela. E se relembrar o que já passou é um movimento que nos constitui em quem somos, o futuro, como afirma Bobbio (1997, p. 31)

[...] se abre para a imaginação, mas não nos pertence mais, o mundo passado é aquele no qual, recorrendo a nossas lembranças, podemos buscar refúgio dentro de nós mesmos, debruçar-nos sobre nós mesmos e nele reconstruir nossa identidade.

O pesquisador/aprendiz, que se constituiu psicólogo social e professor, reflete as vivências infanto-juvenis, observando nelas significativos fragmentos, afetos e imagens refratadas no mosaico da vida adulta e da trajetória profissional. Uma vida comum de uma criança dos anos 80, que desfrutou do carinho e do cuidado familiar, convivendo cotidianamente com os pais, irmãos, avós, tios e primos. Brincou na rua, no clube, no sítio e sempre teve por perto um campinho de futebol. Além dessas cenas felizes, algumas lembranças de experiências limiars sobrevivem com força arquetípica.

Ainda que em um contexto privilegiado e protetivo, algumas cenas dos tempos de menino indicam ‘fronteiras’, que na infância eram cotidianas, mas que foram subjetivando o rapaz curioso e perguntador, que a professora Maristela, no terceiro ano da escola primária, chamava de ‘jornalista’.

São memórias que trafegam da vida privada aos fatos públicos, tais como residir em um bairro avizinhado por uma Companhia de Habitação do Estado de Santa Catarina (COHAB), território marcado desde aquela época por sentidos pejorativos. Na condição fronteira, era alguém que na escola pública convivia com os filhos de operários, mas na rua em que morava, a maior parte dos colegas pagavam para estudar.

Filho de comerciantes, tem lembrança de temporadas fartas, de férias na praia com toda a família, de experimentar diversos esportes na adolescência, de aulas e aulas de música que não prosperavam, de sempre ter alguma roupa nova. Ao mesmo tempo, o incomodava o fato de que algumas pessoas serviam outras pessoas; a diarista que trabalhava uma vez na semana na casa de cada tia, era uma mulher preta.

Outras tantas ambiguidades e contradições foram vivenciadas, ainda que de um lugar distinto, mas situado no Brasil. Explicações naturalizantes que não deram conta de cobrir a realidade social, crenças questionadas e muita curiosidade pela história de uma parte da família que não era germânica, tudo isso na cidade da Oktoberfest – em Blumenau.

Ao mesmo tempo, uma amizade profunda com o *opa* (avô), que contava sobre o passado com tanto encanto e habilidade ao pesquisador/aprendiz, que mais tarde ao estudar as narrativas, reconverteu sua infância e juventude em uma espécie de relicário.

Como acontece para todo aquele que narra, ao pesquisador a totalidade da experiência também estará inacessível. Bosi (2003, p. 35) afirmou que “[...] ao narrar uma experiência profunda, nós a perdemos também, naquele momento em que ela se corporifica (e se enrijece) na narrativa”. Neste sentido, a memória pode ser carregada de suplícios.

Nessa pesquisa, as costuras foram feitas em um tempo presente, que nos seduziram a uma viagem ao passado, trazendo as experiências estéticas de três pesquisadores/aprendizes e seus imbricamentos nos percursos formativos.

A abordagem narrativa, traduziu nossa visão de mundo, num processo investigativo que torna público uma experiência singular. Entregamo-la ao leitor, o qual, ao lê-la, terá a possibilidade de recontá-la, criando suas próprias percepções e interpretações.

A pesquisa foi também um exercício, que nos provocou a pensar no passado como potência de produzir e gerar novos conhecimentos, haja vista ser uma fonte inesgotável de saberes e sentires quando se conecta ao presente. Essas experiências no levaram a refletir sobre nossos percursos formativos e a sua constituição docente; é o que será destacado na sessão seguinte.

4 Percursos formativos: encontros do que fomos e do que somos

Pesquisar sobre os imbricamentos das experiências estéticas em nossos percursos formativos, é fornecer pistas sobre o valor atribuído ao vivido. Algumas dessas experiências tiveram uma intensidade pessoal, “[...] que se impõe à nossa consciência e delas extraímos as informações úteis às nossas transações conosco próprios e com o nosso ambiente humano (JOSSO, 2004, p. 48).

Foi um tempo de vida de cada um de nós, acompanhado de escuta e partilha; estivemos sempre atentos ao que dizíamos sobre os nossos percursos formativos, considerando o “[...] conhecimento de si, do seu processo de formação, dos seus processos de aprendizagem e conhecimento. São os desafios simultâneos da pesquisa e da formação” (JOSSO, 2004, p. 215).

Ao revisitar nossas experiências estéticas, foi preciso abandonar qualquer pretensão preestabelecida ou uma compreensão imediata sobre possíveis relações das experiências (entre)laçadas aos percursos de formação. Isto porque há uma temporalidade nesses percursos, um caminho complexo e nosso desafio em olhar através dele. Como nos fala Deligny, (2018, p. 11) o docente “[...] é um criador de circunstâncias capaz de fabricar um novo meio para o inaptado”.

Nesta perspectiva, o docente é um provocador de afetos, traçando mapas sensíveis nas relações humanas, transmutado em valor para a vida cultural. Nesse lugar, podemos nos tornar mais sensíveis, críticos e responsáveis pela nossa inserção social (MAFFESOLI, 2010).

Este mapa é feito de confiabilidade pois “[...] educar é colocar no meio. Entre. Fazer coisas juntos, entre nós e entre outros” (SKLIAR, 2014, p. 108). É mostrar algo que ainda não existe, como por exemplo: “[...] a trajetória invisível de um som até sua inesperada palavra, a rebelião de uma ideia e suas cinzas, o momento em que a chuva é posterior à sua pronúncia” (SKLIAR, 2014, p. 154).

Os percursos formativos são contínuos e tem como base dois pilares: o docente como agente social e a escola como lugar de crescimento profissional (NÓVOA, 2009). Assim, os percursos formativos implicam em uma disponibilidade pessoal, articulada à valorização da crítica reflexiva, à experiência e às identidades ressignificadas. Portanto, como afirma Nóvoa (2017, p. 1112) “[...] tornar-se professor é transformar uma predisposição numa disposição pessoal. Precisamos de espaços e tempos que permitam o trabalho de autoconhecimento, de autoconstrução”.

Sobre os percursos formativos, que iniciam ainda na infância, Maldonato (2012, p. 17) nos provoca a pensar sobre o tempo como criação, ao dizer “[...] o instante não é do, é o tempo, o absolutamente único e imprevisível presente que ressoa com os outros instantes”.

Ou seja, é no tempo das experiências que acontecem os processos de aprendizagens, corporificados pelos conhecimentos ao nosso corpo vivente. As relações entre o sentir, pensar e fazer, resultam em mudanças no sujeito da experiência, assim como no meio cultural em que vive ou já viveu. Esses movimentos geram múltiplos significados, sempre balizados nas percepções que temos do mundo (LARROSA, 2015).

É um contínuo suspender verdades cristalizadas, deixando-nos guiar pelas experiências, sensações e sentidos. Para que isto aconteça, é necessário alimentarmos diariamente a “[...] atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (LARROSA, 2002, p. 24).

Foi assim que nossa pesquisa seguiu, em aprendizagens compartilhadas, estabelecendo estreita conexão entre memórias e suas ressignificações no presente. Como reiterava Dewey (2010), o sujeito vive num mundo em que cada acontecimento é carregado de reminiscências e ressonâncias, constituído também de memórias. Mesmo que não possamos identificar tudo e todos, desvelar fragmentos que estavam ocultos, é sem dúvida encantador, pois de um modo ou de outro, estavam em “[...] recantos esquecidos e por vezes obscuros” (MAFFESOLI, 1998, p. 153).

Um modo outro de interagir e referir-se ao mundo, uma “[...] outra maneira de ver a criação. Algo que não tenha a brutalidade da razão instrumental, mas se contente com acompanhar aquilo que cresce lentamente em função de uma razão interna” (MAFFESOLI, 1998, p. 116). É uma experiência do tempo e no tempo. É um tempo único e imprevisível, que ressoa com outros tempos – o presente.

Desta forma, “[...] cada ato nosso de consciência está mergulhado no instante, em um agora que quebra a indiferente continuidade daquilo que é conhecido” (MALDONATO, 2012, p. 16-17). Ou ainda como nos diz Frayze-Pereira (2010, p. 24) é “[...] uma silenciosa abertura ao que não é nós e que em nós se faz dizer”.

Portanto, os percursos formativos que estão ancorados nos tempos de sensibilidades referem-se “[...] a todo conhecimento integrado ao nosso corpo, que nos torna também mais sensíveis” (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 26). Estão também no cultivo do imaginário pela via das sutilizas que envolvem real e imagético; é quando “[...] reingressamos no mundo da confiança, no mundo do ser confiante, no próprio mundo do devaneio (BACHELARD, 2018, p. 14).

Os percursos formativos precisam despertar nossas vontades, nos impulsionando a buscar incansavelmente nossas metas de vida. É aqui que a imaginação também se faz presença, “[...] de um devaneio a outro, o objeto já não é o mesmo; ele se renova, e esse movimento é uma renovação do sonhador (BACHELARD, 2018, p. 151). É assim que fazemos educação.

5 Considerações finais

O objetivo deste artigo - compreender a experiência estética como propulsora de sensibilidades nos percursos formativos da educação imbricadas na ação docente, foi o que nos mobilizou a buscar pistas e efeitos durante o processo de pesquisar.

A primeira pista, nos levou a aprofundar os conceitos sobre estética, reiterando que os percursos formativos são constituídos de experiências sensíveis. Os efeitos encontrados estiveram nas leituras e na escrita, porque a palavra nos faz regressar. A estética se torna então, um refúgio das narrativas ditas e não ditas, do eco silencioso que deixa rastros, pronunciadas no próprio percurso.

A segunda pista nos possibilitou uma viagem ao passado, traduzida em percepções de fragmentos de memórias. Um conhecido de nós, que se tornou um outro desconhecido pelo tempo que passou. Um vestígio experimentado pela experiência estética, que une o ontem ao hoje, sem perder de vista a dimensão criativa do ser docente. São efeitos que evidenciaram nosso lugar-tempo, aquele que habita em nós e no outro. A narrativa é aquela fagulha que nos impulsionou a estar só e estar junto, tecendo cada ponto de um mapa de sensibilidades.

A terceira pista, nos colocou frente a um ensinamento outro, um outro modo de ser pela experiência estética. Esta é constituída de ruídos, sensações e impressões, as vezes desbotadas pelo tempo. São efeitos de fecundidade, que pela memória, nos coloca muito além do que podemos pensar, e ao mesmo tempo tão próximos de nós mesmos.

E nos percursos formativos vamos nos constituindo docentes com decisões a serem tomadas: permanecemos no mesmo lugar – um lugar comum sem grandes surpresas ou nos arriscamos a outros modos de ser?

Tecer nossos percursos, é potencializar o olhar que observa, que pausa, lento e silenciosamente nos achados que encontramos. São travessias que se transformam em performance de vida nas relações construídas. São os efeitos de estar professor(a).

Efeitos, que por vezes, caminham na contramão de uma pesquisa estruturada, linear e com todos os elementos, geralmente vistos numa investigação: início, meio e fim. Porém, em nossa pesquisa, vimos brotar outros pensamentos e outros sentires. Uma trajetória incorporada por mapas múltiplos e processuais.

As experiências estéticas vividas e rememoradas nos deram pistas desse lugar de ser professor(a). Somos alguém que de certo modo nos rebelamos com o que é posto, traçando uma outra ordem não estabelecida.

A docência portanto, nos desestabiliza e nos suspende; vamos trilhando novos caminhos, carregados pela imprevisibilidade do viver. Nos percursos formativos, vamos nos constituindo em sensibilidades, que derivam do que fomos, do que somos e do devir. Uma passagem feita de movimentos, que atravessam nosso corpo-potência, tensionado pela dimensão afetiva, que nasce nas relações construídas em narrativas de si e do outro.

Referências

- ARAÚJO, Ricardo Benzaquen. História e Narrativa. In: MATTOS, Ilmar Rohloff (org.). *Ler e Escrever Para Contar*. Documentação, Historiografia e Formação do Historiador. Rio de Janeiro: Access Editora, 1998. p. 240-258.
- BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. Tradução Antonio de Pádua Danesi. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.
- BELLOUR, Raymond. *Entre-imagem*. Tradução Luciana A. Penna. Campinas: Ed. Papirus, 1997.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. [Obras escolhidas, v. 1]. 8. ed. rev. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BOBBIO, Noberto. *O Tempo da memória*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- BOSI, Ecléa. *O Tempo Vivo da Memória: Ensaios de Psicologia Social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- CLANDININ, Jean D; CONNELLY, Michael F. *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. 2. ed. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- DELIGNY, Fernand. *Os vagabundos eficazes, operários, artistas, revolucionários: educadores*. Tradução e notas Marlon Miguel. São Paulo: N- Edições, 2018.
- DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 15 out. 2020.
- DEWEY, John. *Arte como Experiência*. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo, Martins, 2010.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *A montanha e o videogame: escritos sobre educação*. Campinas: Papirus, 2010.
- FRAYZE-PEREIRA, João A. *Arte, Dor: inquietudes entre Estética e Psicanálise*. 2. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Tradução de José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

KOHAN, Walter Omar. *Infância*. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LARROSA, Jorge. *Tremores*: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte, MG. Editora: Autêntica. de Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. [Coleção Educação: experiência e sentido]. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan-abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 jan. 2021.

LOWENTHAL, David. *Como conhecemos o passado*. Projeto História (17). São Paulo: EDUC, 1981.

MAFFESOLI, Michel. *Ecosofia*: uma ecologia para nosso tempo. Tradução Fernando Santos. Edições SESC, São Paulo, 2021.

MAFFESOLI, Michel. *A Porta do Diabo*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MAFFESOLI, Michel. *Elogio da razão sensível*. Tradução Albert Christophe Migueis Stuckembruck. Petrópolis: Vozes, 1998.

MAFFESOLI, Michel. *No fundo das aparências*. Petrópolis: Editora vozes, 2005.

MAFFESOLI, Michel. *O tempo das tribos*: o declínio do individualismo nas sociedades de massa. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

MAFFESOLI, Michel. *Saturação*. Tradução Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras/ Itaú Cultural, 2010.

MALDONATO, Mauro. *Passagens do tempo*. Tradução Roberta Barni. São Paulo: Edições SESC SP, 2012.

MEIRA, Marly Ribeiro. PILLOTTO, Silvia. *Arte, afeto e educação*: a sensibilidade na ação pedagógica. Porto Alegre: Mediação, 2010.

MEIRA, Marly. O sentido de aprender pelos sentidos *In*: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; BOHN, Leticia Ribas Diefenthaelle. *Arte/educação*: ensinar e aprender no Ensino Básico (Orgs.). Joinville: Editora Univille, 2014. p. 51-62.

NÓVOA, António. *Professores*: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA António. Firmar a posição como Professor, Afirmar a Profissão Docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt> Acesso em: 20 ago. 2021.

OSTROWER, Fayga. *Universos da arte*. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus Ltda., 1986.



PAREYSON, Luigi. *Os problemas da Estética*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. *Revista Interfaces da Educação*, Paranaíba, v. 4, n. 10, p. 149-165, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Pillotto/Documents/Downloads/537-769-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Pillotto/Documents/Downloads/537-769-1-PB%20(1).pdf) Acesso em: 30 nov. 2021.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível*. Tradução Mônica Costa Netto. São Paulo: Ed. EXO experimental org./ Editora 34, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível*. São Paulo: Editora 34, 2012.

RICOEUR, Paul. *Ética e Moral*. Tradução de António Campelo Amaral. Covilhã: LusosoFia, 2011.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina / Ed. da UFRGS, 2016.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem*. Tradução Roberto Schwarz e Marcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2017

SKLIAR, Carlos. *Desobedecer a linguagem: educar*. São Paulo: Autêntica, 2014.

VALÉRY, Paul. Del'historien. In: VALÉRY, Paul. *Regards sur le monde actuel*. Ouvertes II. Paris: Bibliothèque de la Pléiade, 1960. p. 920-965.