

## EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGIA POR MEIO DE VIVÊNCIAS LITERÁRIAS: O QUE DIZEM AS TESES PUBLICADAS NO BRASIL?

Juliana Pedroso Bruns\*

Rita Buzzi Rausch\*\*

**Resumo:** Objetivamos identificar o que dizem as teses publicadas no Brasil sobre a educação estética, por meio de vivências literárias, na formação inicial de professores no curso de Pedagogia. Foram localizadas 20 teses na CAPES e BDTD – IBICT, dessas, duas foram selecionadas. Como resultados, a tese de Moraes (2015) evidenciou que: i) não há uma só proposta de educação estética na universidade; ii) a apropriação de saberes artísticos é fundamental para os trabalhos educativos. A tese de Queiros (2019) evidenciou: i) carência de políticas que se efetivem com a realidade dos leitores; ii) deficiência de leitura literária na graduação; iii) falta de entusiasmo por parte dos graduandos; e, iii) ausência de protagonismo frente à própria formação. Esperamos que a pesquisa possa contribuir para refletir sobre a temática apresentada.

**Palavras-chave:** Formação inicial de professores. Pedagogia. Educação estética. Vivência literária.

### ***AESTHETIC EDUCATION IN THE INITIAL FORMATION OF PEDAGOGY THROUGH LITERARY EXPERIENCES: WHAT DO THE THESES PUBLISHED IN BRAZIL SAY?***

**Abstract:** We aim to identify what the theses published in Brazil say about aesthetic education, through literary experiences, in the initial training of teachers in the Pedagogy course. Twenty theses were located at CAPES and BDTD – IBICT, of which two were selected. As a result, Moraes' thesis (2015) showed that: i) there is not a single proposal for aesthetic education at the university; ii) the appropriation of artistic knowledge is fundamental for educational work. Queiros's thesis (2019) showed, on the other hand, demonstrated: i) lack of policies that take effect with the reality of readers; ii) literary reading deficiency in graduation; iii) lack of enthusiasm on the part of undergraduates; and, iii) absence of protagonism in face of the formation itself. We hope that the research can contribute to reflect on the theme presented.

**Keywords:** Initial teacher training. Pedagogy. Aesthetic education. Literary experience

### **Introdução**

Considerando a educação estética, imprescindível na formação docente, e a literatura como possibilitadora dessa educação, entendemos que a formação de professores é um espaço potencializador dessa dimensão estética e sensível

da formação humana. Ao participarem de formações que lhes possibilitem vivenciar momentos estéticos por meio da literatura, os professores estariam, assim, sendo mobilizados esteticamente para ampliar o olhar para ver, sentir, estranhar e apreciar fruitivamente o livro literário, desatando as amarras que, comumente, reduzem-no a um fim didático, moral ou prático.

Nos estudos desenvolvidos em nosso grupo de pesquisa, partimos da compreensão de mundo abarcada pela perspectiva histórico-cultural. Nessa abordagem, utilizamos as contribuições de Vigotski (1999, 2003, 2018) que, apaixonado por literatura e pela arte, tinha 19 anos quando escreveu a primeira versão de seu estudo “A tragédia de Hamlet” em 1915, que mais tarde foi revisitado por ele para integrar o conjunto de textos em “Psicologia da Arte”, em 1925. Enquanto leitor de Shakespeare, passou a considerar a obra de arte como produção social do ser humano, que se torna independente de seu criador, mas que não pode existir sem a participação dos leitores. Esses, sujeitos históricos e sociais, fazem parte ativamente da obra e interagem com ela de modo singular, visto que possuem experiências únicas por meio das vivências que experienciaram ao longo de suas vidas.

A educação estética, nessa perspectiva, abarca a constituição do sujeito como um ser que se encontra ativamente no mundo e, por conseguinte, relaciona-se e interage ativamente com ele, é por ele transformado e é capaz de transformá-lo por meio do processo de criação. Em seus estudos, Vigotski (1999) aborda o conceito de estética, envolvendo o desenvolvimento psicológico do indivíduo em relação ao outro, a partir das diferentes vivências. Nessa relação, apresenta o termo russo *perejivânie* (vivência), que é utilizado nesta pesquisa.

Entendemos que a educação estética, quando articulada à formação docente, é capaz de possibilitar a integração das dimensões pessoal e profissional, conforme nos atenta Nóvoa (1992, 2009). Essa integralidade pressupõe uma escuta sensível dos professores sobre a própria ação educativa, valorizando-os como protagonistas e produtores da própria profissão.

Todavia, essa dimensão sensível e estética da formação docente, por vezes, fica preterida diante de outros estudos sobre a formação de professores. De acordo com Schlindwein (2006), os estudos que perpassam a formação docente vêm-se fortalecendo nas últimas décadas no país. Entretanto, as

pesquisas, frequentemente, são voltadas para: os aspectos pedagógicos da profissão; a racionalidade técnica; e, a reflexividade e/ou profissionalização docente. Contudo, as pesquisas pouco têm se dedicado aos aspectos sensíveis que perpassam a dimensão humana e, conseqüentemente, à formação docente.

A necessidade de pensarmos essa integralidade da formação docente já é percebida, também, no documento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco (2022), intitulado: “Reimaginar nossos futuros juntos — Um novo contrato social para a educação. O mesmo é o resultado do trabalho coletivo da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação e, Nóvoa — autor referenciado neste artigo, fez parte da comissão de desenvolvimento da proposta.

Esse novo contrato social, em consonância com a perspectiva histórico-cultural, dialoga com o que acreditamos ser imprescindível na formação de professores, pois discorre sobre a necessidade de colocarmos um olhar atento para a integralidade da formação humana no processo formativo, na medida em que deixa evidente o papel que as emoções desempenham no desenvolvimento integral de cada um de nós. Mais especificamente, ele alude que a experiência artística contribui para a aprendizagem social e emocional.

Todavia, em consonância com Schindwein (2006) depreendemos que as formações desenvolvidas apresentam inúmeros desencontros, acabando por manterem um caráter engessado, desconsiderando a dimensão estética, que contribui para o equilíbrio na formação dos professores, ao reconhecer a necessidade do cultivo do “EU” professor e do “EU” pessoa (NÓVOA, 1992) em sua integralidade.

Assim, partindo do pressuposto de que comumente as formações são caracterizadas em treinamentos meramente técnicos, provocando inúmeros desencontros e o engessamento nos processos de ensinar e aprender, ressaltamos a necessidade de ampliar-se o olhar e a escuta passando pelas vias do sensível.

Diante dessas breves reflexões, nesta pesquisa objetivamos, por intermédio do estado da questão, identificar o que dizem as teses publicadas no Brasil sobre a educação estética, por meio de vivências literárias, na formação inicial de professores, no curso de Pedagogia.

Consideramos pertinente destacar que a primeira pesquisadora deste trabalho está, neste momento, justamente a pesquisar com maior profundidade sobre a educação estética na formação inicial do curso de Pedagogia, por meio de vivências literárias, na tese dela de Doutorado em Educação, que é orientada pela segunda pesquisadora. Além disso, a mesma que aqui exerce o papel de coautora, realizou pós-doutorado, investigando a educação estética na formação de professores e, desde então, vem realizando estudos sobre a temática.

Na busca de justificar a relevância desta pesquisa, a primeira autora parte de sua experiência pessoal, pois, ao recordar o percurso formativo como professora, reflete que na graduação, ao cursar licenciatura em Pedagogia, não houve uma discussão aprofundada sobre a educação estética na formação docente.

A primeira pesquisadora expõe, ainda, que se interessou pela educação estética na formação docente articulada à literatura, pois desde menina a literatura sempre a encantou. Muito cedo começou a escrever poemas e desde 2020 participa com publicações em diversas “Antologias Poéticas” e microcontos em algumas coletâneas. Do mesmo modo, como professora, recorda que cotidianamente reservava um momento da aula para que as crianças pudessem experimentar a leitura frutiva e a contação de histórias, de maneira que ambas faziam parte das próprias atividades diárias. Neitzel e Carvalho (2016, p. 151), a esse respeito observam que os contadores de histórias apresentam “conhecimento acerca da função estética da literatura, observam que a atividade de contação de histórias ampliou suas experiências a partir da relação com o livro de literatura e afirmam como ser leitor auxilia em sua formação profissional.”

Desse modo, a primeira autora, por sua própria experiência, observa o papel estético, frutivo, das vivências literárias em sua vida e compreende que uma das formas de propiciar a percepção estética nos professores é por meio delas. Isso porque têm o poder de sensibilizar, tocar, encantar, modificar e promover o pensamento crítico e estético nos docentes. Nessa direção, Oliani e Neitzel (2010) refletem que a fruição possibilita a sensibilização dos professores frente aos textos literários e, com isso, a literatura passa a ser apreciada como objeto artístico.

Para darmos continuidade neste diálogo, em seguida, apresentamos a metodologia utilizada. Posteriormente, realizamos uma breve reflexão sobre a educação estética na formação inicial de professores articulada às vivências literárias. Na sequência, procuramos identificar o que dizem as teses publicadas no Brasil sobre a educação estética, por meio de vivências literárias, na formação inicial no curso de Pedagogia, por intermédio da análise dos dados. Para finalizar, apresentamos reflexões finais.

## **1 Percorso metodológico**

Para atingir o objetivo proposto, realizamos uma pesquisa denominada estado da questão. Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 15) observam que

O processo de construção do estado da questão gera igualmente, pela essência de sua dinâmica, momentos de complexidade e incertezas frente à pluralidade explicativa e compreensiva encontrada neste percurso de diálogo com os mais diversos autores/pesquisadores, em particular no campo das ciências humanas. A literatura consultada poderá oferecer importantes contribuições científicas fundadas em meta-narrativas distintas.

A busca foi realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, sendo esse um repositório oficial do governo brasileiro, que apresenta na íntegra as pesquisas dos cursos de pós-graduação em educação para download; e o portal de busca da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), em março de 2022, sem delimitação de período, visando atingir um maior número de pesquisas. Os descritores utilizados foram: "formação inicial de professores" OR "pedagogia" AND "educação estética" OR "vivência literária". Utilizamos os operadores booleanos "and" e "or" para uma maior aproximação quanto aos estudos de interesse.

No Banco de Teses e Dissertações da CAPES, foi possível identificar um total de 11 teses. Na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram localizadas 09 teses. Optamos por identificá-las, pois compreendemos que elas possuem pesquisas com estudos mais aprofundados. Na sequência, buscamos por meio da leitura dos resumos, pesquisas que tivessem compatibilidade com a dimensão estética na formação inicial do curso de

Pedagogia e/ou pesquisas que dialogassem sobre essa dimensão por meio da literatura. Logo, na análise dos resumos, utilizamos os seguintes critérios de exclusão: a) pesquisas que não dialogavam com a dimensão estética na formação inicial do curso de Pedagogia; b) pesquisas que não dialogavam com a educação estética na formação inicial articulada à literatura no curso de Pedagogia.

Desse modo, das 20 teses analisadas, apenas duas foram selecionadas por se incluírem nos critérios descritos acima, a saber: a tese de Ana Cristina de Moraes (2015), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), intitulada “Educação estética em partículas antropofágicas na ampliação de repertório artístico-cultural de estudantes de pedagogia (UECE)”; e, a tese de Emanuela Carla Medeiros de Queiros (2019), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), intitulada “Tecendo saberes sobre a formação inicial em literatura no curso de Pedagogia: as vozes dos graduandos.”

Selecionadas as duas teses, para maior aprofundamento teórico, realizamos o download das pesquisas para que pudéssemos fazer a leitura completa de cada trabalho. Nessa leitura, buscamos analisar em cada tese: a) o objetivo geral da pesquisa; b) os participantes da pesquisa; c) a metodologia utilizada; d) a perspectiva epistemológica; e, e) os resultados evidenciados. No mapeamento realizado, identificamos que a maioria das pesquisas colocaram um olhar para a formação continuada de professores, tornando evidente a lacuna em relação às pesquisas que investigaram a educação estética articulada à literatura na formação inicial no curso de Pedagogia. Na sequência, apresentamos uma breve reflexão sobre a educação estética na formação inicial de pedagogas e as implicações por meio das vivências literárias.

## **2 Educação estética na formação inicial de pedagogas articulada às vivências literárias**

Nos estudos desenvolvidos em nosso grupo de pesquisa, dialogamos com a formação docente sob o viés epistemológico da perspectiva histórico-cultural. Nessa abordagem, utilizamos as contribuições de Vigotski (1999, 2003, 2018). O autor, em seus estudos, aborda o conceito de estética, que envolve o desenvolvimento psicológico do indivíduo em relação ao meio a partir de

diferentes vivências (perejivânie), e perpassa a dimensão integral da formação humana.

Para Vigotski (2018, p. 78, grifo do autor), “**vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia** – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa -, **e por outro lado, como eu vivencio isso**”. Desse modo, para o autor “[...] sempre lidamos com uma unidade indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação que está representada na vivência”.

Essas vivências, por conseguinte, envolvem experiências as quais não somos indiferentes. Envolve, essencialmente, qualidades emocionais, sensações e percepções, acarretando uma imersão do sujeito no mundo. Assim, inferimos que o conceito de vivência em Vigotski (1999, 2018) vem com a ideia de ser algo que nos transforma, que nos impacta, que nos leva a modificar a nossa relação com determinada realidade. E essa vivência é potencialmente transformadora quando vivenciamos diferentes formas de manifestações artísticas.

Todavia, cabe nos atentarmos que, em Vigotski (2003), a vivência não se restringe apenas às manifestações artísticas, pois essa educação estética deve se fazer presente nas relações que estabelecemos uns com os outros, já que a chave para a tarefa mais importante da educação estética consiste em inserir as relações estéticas na própria vida. Apregoa Vigotski (2003, p. 239):

A arte transforma a realidade não só em construções da fantasia, mas também na elaboração real das coisas, dos objetos e das situações. A moradia e a vestimenta, a conversa e a leitura, a festa escolar e o modo de caminhar: tudo isso pode servir como material sumamente promissor para a elaboração estética.

Logo, consideramos que o modo como nos relacionamos, agimos e nos comunicamos por meio da linguagem e da nossa movimentação e expressão corporal é possível causar um impacto no outro e produzir um efeito estético. Por meio do diálogo, transmitimos a nossa herança cultural e histórica, somos capazes de sensibilizar, seja com uma canção, uma palavra escrita, que,

traduzida em um poema, um conto, ou um livro literário, tem poder para transformar quem por ela é afetado. A palavra nos humaniza.

Pressupomos, portanto, que investigar a educação estética na formação inicial é compreender a dimensão integral da formação humana.

Toassa (2011), no seu livro “Emoções e Vivências em Vigotski”, constatou que a palavra vivência e suas derivações apareceram pela primeira vez no livro “A tragédia de Hamlet”, mas nos atenta que esse livro não é uma obra de psicologia e sim uma crítica literária. Em Hamlet, é possível perceber que a vivência pode implicar o passado e o futuro da existência humana, presentificando elementos importantes na orientação de nossas ações. No livro, o autor comenta assuntos sobre “a vivência da obra de arte pelo leitor, os sentidos do texto literário e a dialética emocional particular revelada na obra, entre outros assuntos” (TOASSA, 2011, p. 35).

Por meio das vivências (Perejivánie), um conceito que estimamos ser de fundamental importância para dialogar sobre a educação estética, Vigotski (1999; 2000; 2009) nos leva a refletir sobre o papel que as emoções desempenham em nossas vidas.

Articulando o conceito de vivência à literatura, realizamos uma reflexão que nos leva ao seguinte questionamento: na formação inicial do curso de Pedagogia os estudantes estão tendo a possibilidade de experienciar vivências significativas articuladas à literatura?” Isso porque, ao rememorar as vivências na condição de professora da educação básica, a primeira autora reflete que, na formação docente, observa-se uma carência dessa dimensão estética do livro literário, pois não raro a sua função acaba sendo utilitária e não fruitiva, estética. Inclusive, Oliani e Neitzel (2010, p. 84), ao dialogarem sobre a educação estética pelas vias da literatura, expõem que “[...] durante a sua formação acadêmica e profissional o professor se vê enredado por técnicas, estratégias, metodologias de ensino e pouco tempo é dedicado à sua formação estética”.

Quando consideramos a obra literária como um objeto estético, isso exige que tenhamos um olhar para a apreciação, vez que o contato com a obra ocorre pela via da fruição. Nessa direção, Oliani e Neitzel (2010, p. 97) salientam que

Ler um texto de forma frutiva difere de lê-lo procurando mapear seus conceitos, sua problematização, sua temática, procurando sua síntese, identificando o tipo de personagens, de enredo. Não que a fruição seja puro prazer. Não. Ela nos obriga a uma investigação da obra, a penetrar em suas camadas, deslizando entre o porão e o sótão das palavras, mas nossa disposição frente ao texto difere. Lemos porque o texto nos chama, nos procura, nos quer. Ele nos provoca, desconforta, anima, nos coloca em estado de perda, colocando em crise nossas crenças históricas e culturais.

Todavia, para que a fruição ocorra, é necessário que desde a infância as crianças tenham acesso a bens culturais, como o livro literário, e sabemos que para muitas crianças, por questões socioeconômicas, esse contato irá ocorrer, muitas vezes, apenas no espaço da sala de aula. Essa deve “ser um lugar que privilegia a leitura e a escuta de textos literários, uma atividade que não é episódica, mas contínua, porque visa à apreciação e sensibilização do ser pelo texto literário” (OLIANI; NEITZEL, 2010, p. 97). Entendemos, portanto, que isso só irá ocorrer quando os professores compreenderem a potencialidade frutiva da obra literária e, sensibilizados por ela, por meio de vivências com a literatura, também possibilitarão aos estudantes tais momentos de fruição.

Ainda, para Vigotski (2003, p. 234), consideramos importante destacar que “[...] a vivência estética cria um estado muito sensível para as ações posteriores e, naturalmente, nunca passa sem deixar marcas em nosso comportamento posterior”. Desse modo, conforme expressa a primeira pesquisadora em sua tese de Doutorado (em construção), compreende que o curso de Pedagogia, ao propiciar aos estudantes vivências estéticas por intermédio da literatura, contribui, igualmente, para a formação profissional e pessoal de cada licenciando. Corroborando Nóvoa (2009 p. 39, grifo do autor) que a profissão

[...] exige que os professores sejam pessoas inteiras. Não se trata de regressar a uma visão romântica do professorado (a conceitos vocacionais ou missionários). Trata-se, sim, de reconhecer que a necessária tecnicidade e cientificidade do trabalho docente não esgotam todo o ser professor. E que é fundamental reforçar a pessoa-professor e o professor-pessoa.

Ao falarmos de uma educação estética, na formação inicial de professores, ao mesmo tempo pretendemos refletir, também no sentido expresso por Schlindwein (2010), a possibilidade de implementação ou transformação de uma espécie de cultura pedagógica que leve em conta os aspectos sensíveis da percepção humana. Ou seja, “considera-se que a postura do professor em relação ao seu entorno [...] até chegar à sala de aula, ao tratamento com os alunos e com o conhecimento possa imbuir-se de uma tratativa na qual o sensível seja valorizado” (SCHLINDWEIN, 2010, p. 45).

Para darmos continuidade neste diálogo, a seguir, por intermédio da análise dos dados, buscamos responder ao objetivo proposto.

### **3 Análise dos dados: o que dizem as teses publicadas no Brasil?**

Na leitura completa das duas teses selecionadas, buscamos analisar: a) o objetivo geral da pesquisa; b) os participantes da pesquisa; c) a metodologia utilizada; d) a perspectiva epistemológica; e, e) os resultados evidenciados.

A tese de Moraes (2015) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), intitulada “Educação estética em partículas antropofágicas na ampliação de repertório artístico-cultural de estudantes de pedagogia (UECE)”, investigou os processos de educação estética e os acessos a saberes culturais variados, oferecidos pela Universidade e que possibilitaram tal educação. As reflexões foram guiadas pela perspectiva de estudantes de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI), permeadas pela ideia de que ações pedagógicas antropofágicas (culturalmente falando) tendem a favorecer a ampliação do repertório artístico-cultural das estudantes e, por conseguinte, desencadeiam processos de educação estética.

O estudo versa sobre a ação pedagógica antropofágica, dotada de caráter educativo, que possibilita o acesso a produtos culturais, informações, experiências estéticas, capaz de mobilizar saberes diversos e estimular as pessoas a aprofundarem esses saberes, por meio de estudos teórico-práticos, tendo em vista a ampliação da formação pessoal e profissional.

Para isso, a autora descreve que utilizou uma abordagem teórico-metodológica qualiquantitativa (Flick, 2009; Bardin, 2011), envolvendo

procedimentos como discussões em grupo, elaboração de perfil artístico-cultural dos estudantes, observação assistemática e análise documental, de maneira que teceu diálogos com Suassuna (2009; 1996), Schiller (2011; 2009), Duarte Júnior (2011; 2010; 2000), Marcuse (2013; 1978), Tardif (2007) , dentre outros, que constituíram referenciais importantes ao estudo supracitado.

Os sujeitos da pesquisa consistiram em estudantes de Pedagogia da FACEDI/UECE. Para boa parte da produção qualitativa dos dados, a autora optou pelas discussões em grupo, inspirada em Flick (2009). Ao todo, foram 52 participantes divididos em três turmas. Promoveram-se momentos de debate em sala de aula (entre 2012 a 2014), com base em um roteiro de questões, vinculado ao problema da pesquisa com estudantes a respeito das possíveis experiências formativas estético-artísticas vivenciadas no curso de Pedagogia da FACEDI. Já para a produção do perfil artístico-cultural, por via de um levantamento quali-quantitativo, 143 estudantes contribuíram com respostas ao questionário apresentado.

A observação assistemática participante foi outra opção metodológica, que visa a possibilitar a apreensão de variados aspectos da realidade que transcendem as informações constantes nas falas dos sujeitos e nos documentos institucionais. A observação torna-se participativa quando o pesquisador se disfarça ou faz parte ou mesmo pede para se inserir em um grupo com o objetivo de investigá-lo [...] (MORAES, 2015, p. 33).

Desde a primeira imersão no campo de pesquisa, em 2012, para fins de investigação empírica, a autora relata que registrou em um diário todas as impressões, questionamentos, dados gerais de observação e reflexões pertinentes ao tema. Para ela, esses registros foram essenciais para o desenvolvimento da tese, sendo que todas as informações e ideias escritas no diário de campo foram diluídas no decorrer do escrito. Na perspectiva de realizar uma análise documental, fez um estudo detalhado das proposições dos atuais projetos político-pedagógicos – PPP – dos sete cursos de Pedagogia da UECE (instituídos desde 2008, mas elaborados coletivamente de 2003 até o ano citado) no referente à educação estética dos pedagogos, visando perceber os modos de configuração dessa proposta formativa. Tal exame documental serviu como

suporte efetivo para as análises empíricas sobre a percepção dos estudantes acerca do que era exercido na formação inicial desses profissionais, em detrimento das proposições iniciais dos referidos PPPs.

Em sua pesquisa, a autora defendeu que

A educação estética de estudantes de Pedagogia pode ser guiada por uma proposta pedagógica antropofágica no âmbito da formação inicial que abranja integralmente ações de ensino, pesquisa e extensão, além de uma oferta contínua de políticas públicas de cultura que transcenda os limites da universidade, e permeie o acesso cotidiano desses estudantes a vivências estéticas significativas e a produtos culturais, capazes de ensejar a dilatação da sensibilidade e a ampliação de saberes deles (MORAES, 2015, p. 29).

Moraes (2015) finaliza a pesquisa com a sinalização de que existem diversas propostas de educação estética na universidade. Bem como que as ações estético-formativas atingem as pessoas de modo não linear e variado, dadas as diversidades subjetivas. Essa educação é um processo, por vezes, difícil e lento. As observações feitas e algumas falas dos estudantes também explicitaram que ações estético-artísticas podem ser muito relevantes, mesmo que algumas vezes contingenciais e difusas, por fomentar aprendizagens significativas. Sendo que essas aprendizagens e o acesso às artes, de algum modo, precisam estar embasadas no conhecimento de técnicas que as constituem. De modo geral, as análises consolidam a percepção da necessidade da universidade, enquanto polo cultural, ser fundamental para os estudantes ampliarem os horizontes no referente à mobilização de múltiplos saberes, capazes de contribuir na composição do repertório desses estudantes.

Corroboramos com Moraes (2015, p. 194-195), quando reflete em tese de autoria própria que

[...] a educação estética de estudantes de Pedagogia é essencial para o seu futuro exercício docente, pois aguçar a sensibilidade criativa, artística e sensorial destes por via da Arte-Educação pode lhes possibilitar a composição de um arsenal amplo de ações pedagógicas e percepções diversas sobre as coisas que os envolvem, ensejando, assim, educadores mais atentos e sensíveis ao desenvolvimento de crianças, adolescentes e adultos. Além disso, a apropriação de saberes artísticos é

fundamental para os trabalhos educativos, pois representa um conjunto de conhecimentos a mais para esse profissional.

Na tentativa de encontrar caminhos possíveis ao aprimoramento da formação inicial de pedagogos, a referida autora defende a necessidade de uma efetivação da integração de ensino, pesquisa e extensão dentro da universidade. Desse modo, mobilizando a conexão entre teoria e prática no âmbito da multirreferencialidade de saberes, sendo que essa premissa é percebida no exercício curricular do curso de Pedagogia da FACEDI. A proposta de uma Pedagogia Antropofágica, discutida no trabalho dela, sugere que a formação docente necessita de uma multiplicidade de saberes envolvendo as dimensões técnica, política, ética, estética, pedagógica, entre outras, buscando deixar de lado as concepções unilaterais e, por isso, limitantes dessa formação. Além disso, a sua proposta se direciona para a perspectiva de que a variedade de saberes, se bem explorada e assimilada, pode contribuir significativamente para o enriquecimento do repertório cultural de educadores e, por conseguinte, de suas intervenções pedagógicas.

Já, a tese de Queiros (2019) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), intitulada “Tecendo saberes sobre a formação inicial em literatura no curso de Pedagogia: as vozes dos graduandos”, propôs, a partir de um estudo da interface educação, literatura e formação do pedagogo, investigar o processo de formação em literatura vivenciado pelos graduandos do curso de Pedagogia de instituições de Ensino Superior do estado do Rio Grande do Norte.

Para isso, Queiros (2019) narra que o percurso metodológico dele foi construído, tomando como base os princípios da pesquisa quantiquantitativa, pautada pelo interesse descritivo e interpretativo, em que se valorizam as vozes dos indivíduos em um dado ambiente natural.

Os principais referenciais teóricos, que a autora utilizou para dialogar sobre a estética, foram os estudos de Stierle (1979), no qual dialoga com a estética da recepção. Para refletir sobre a leitura de literatura, pautou-se em: Cerrillo (2016), Chambers (2007), Larossa (2010), Iser (1996), Sartre (1999), Yunes (2010), Compagnon (2009), Candido (2011), Zilberman (2003; 2008) e Colomer (2003; 2007). Para refletir sobre a formação do professor: Tardif (2014),

Nóvoa (2007; 2008), Imbernón (2011) e Marcelo (2001; 2011). Em um particular tratamento acerca do curso de Pedagogia e do modo de funcionamento, buscou uma fundamentação teórica derivada dos estudos de Saviani (2012). Já no que concerne à abordagem sobre a formação no ensino superior, mais especialmente, Zabalza (2004) foi a referência teórica preferencial.

O cenário da pesquisa foi o espaço da universidade. Os sujeitos do processo investigativo foram graduandos dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e da Universidade Potiguar – UNP. O corpus foi constituído dos discursos de 60 sujeitos das instituições mencionadas, com relações administrativas diferentes. Considerou como ponto de convergência o fato de que todos os participantes compartilhavam a condição de estudantes de curso de formação de professores – Pedagogia, e iriam atuar na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Para a autora, essa

seleção viabilizou a realização de uma análise mais abrangente em razão da variedade de vozes dos sujeitos, o que possibilitou uma visão diversificada de aspectos relacionados ao que eles pensam sobre a formação que encontram na universidade, especificamente no que se refere ao ensino de literatura [...]. Nesse sentido, a pesquisa está inserida em um contexto de confluência de políticas públicas para a formação docente, bem como para a formação cultural. Ao entendermos a literatura como arte, estamos reafirmando seu potencial formativo, que pode permitir ao homem transformação de pensamentos, e até de ações (QUEIROS, 2019, p. 143).

Como instrumentos de pesquisa, a autora utilizou o questionário investigativo e a entrevista complementar. Os resultados decorrentes da análise dos dados foram contemplados à luz da análise do discurso de Bardin (2011). Queiros (2019) narra que o intuito de investigar o processo de formação do pedagogo, tendo por testemunho sua própria voz no tocante à aprendizagem da literatura nos cursos de Pedagogia, na qual se deu sua formação inicial, levou-a, de partida, a um retorno investigativo: os dados resultantes da sua pesquisa de mestrado, realizada em 2014, intitulada “Vozes das crianças no processo de formação leitora” (QUEIROS, 2014), desenvolvida no Programa de Pós-

graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). A referida pesquisa revelou a insuficiência da prática mediadora com o texto literário no espaço escolar, uma constatação marcada pelas vozes das crianças em formação.

Diante da constatação de Queiros (2014), refletimos sobre a necessidade de haver práticas de leitura mediadora no contexto escolar. Mas, para que isso seja possível, é necessário que os professores estejam cientes do seu papel enquanto mediadores desse processo e sejam capazes de refletirem sobre a dimensão estética da literatura. Para isso, tornam-se imprescindíveis momentos de formação que possibilitem vivências estéticas literárias aos professores, pois entendemos, dialogando com Queiros (2019, p. 76), que “na leitura de literatura, o que se busca e o que se preza é a experiência estética a partir da interação do leitor com o texto, de que se deriva o conhecimento, que, certamente, se refletirá na formação e no amadurecimento para torná-lo ainda mais humanizado”.

Entre as reflexões de Queiros (2019, p. 26), ele justifica em pesquisa de doutorado, narrando acreditar que é no momento da formação inicial do pedagogo que se pode tecer discussões que venham suscitar perspectivas inéditas “de transformar a prática da leitura em sala de aula, o que, por certo, provocará novas formas de leitura do mundo, as quais, por si mesmas, se fazem incitadoras de modificações na estrutura social, a partir da própria redefinição existencial do sujeito leitor”.

A autora conclui a investigação com reflexões sobre o percurso realizado e observa que grande parte dos estudos realizados nessa área do conhecimento está mais relacionada à formação leitora da criança, ao gosto pela leitura e às dificuldades de aprendizagem da leitura no contexto escolar. Foi visando ampliar esse horizonte que em sua tese abriu uma nova perspectiva de abordagem, dirigindo a atenção para a formação inicial do pedagogo e para o futuro desempenho quando investido do papel de professor e mediador da leitura de literatura no processo de ensino voltado à formação de novos leitores.

Nesse percurso, ela reflete que a literatura nos alcança e nos modifica. Essa é uma revelação que chega pela observação do encontro do leitor com o texto literário.

Este último, pelo fato de poder multifacetar-se em infinitas possibilidades de provocar sensações e emoções, pode afetar profundamente o leitor em sua sensibilidade e em seus anseios de uma realidade a ser vivida. Sem essa compreensão da literatura, jamais poderíamos entender a função da arte da palavra (QUEIROS, 2019, p. 273).

Na sequência, narra que “essa constatação leva-nos a lançar um grande desafio à escola, à universidade, ao professor mediador: oportunizar essas vivências aos aprendizes leitores; realizar um trabalho de formação que fuja do tradicional e que tenha como base o texto literário” (QUEIROS, 2019, p. 273). A autora destaca ainda ter chegado

à (in) conclusão de que ela é apenas para ser vivida em plenitude no ato de ler. Ainda assim, temos a convicção de que, por seu potencial formativo, a literatura faz-se indispensável no processo educativo; [...] na formação dos pedagogos, que serão, por certo, os futuros formadores de leitores (QUEIROS, 2019, p. 274).

Em se tratando da formação inicial, em particular, a autora constatou a carência de políticas que se efetivem com práticas coerentes com a realidade dos leitores e que sejam mais compatíveis com as verdadeiras necessidades do professor formador de leitores que decorre dos cursos de Pedagogia. Na verdade, essa descoberta somou-se a outras tantas provenientes de outras pesquisas que atestavam a falta de disciplinas voltadas para o trabalho com a leitura de literatura. Fato que confirmou o dizer dos graduandos de Pedagogia que, apesar de tudo, demonstraram interesse pelas limitadas práticas de leitura realizadas em sala de aula, conforme referendaram nos próprios discursos.

Essa deficiência de carga horária implica, naturalmente, uma redução do conteúdo e, conseqüentemente, das práticas de leituras em sala de aula, uma atividade apontada como satisfatória pela maioria dos sujeitos, apesar de, muitas vezes, conforme alegaram, haver-se tornado um trabalho cansativo, pelo fato de ser muito didatizado, o que não procede, em se tratando da abordagem do texto literário (QUEIROS, 2019, p. 275).

A autora reflete, ainda, acerca do protagonismo dos graduandos, pois constatou a urgente necessidade de uma reorganização do pensamento em torno da formação leitora, considerando-se o fato de que a leitura é uma atividade que não depende somente da educação na universidade. Sabemos que a formação inicial é o começo de um percurso de desenvolvimento profissional docente que ocorre durante a vida do professor, de maneira que dificilmente uma disciplina ao longo do curso atenderá todas as necessidades da formação. Cabe registrar que nos três cursos pesquisados, havia apenas uma disciplina específica em literatura com carga horária de 60h.

Outra constatação diz respeito ao fato de que se verificou uma certa falta de entusiasmo por parte dos graduandos. Há um interessante e vasto material na área da literatura disponível na internet. No entanto, a autora verificou que as leituras realizadas com o auxílio desse suporte correspondem a escolhas bem contrárias ao campo literário, com ênfase para os textos rápidos provenientes das redes sociais, conforme mencionaram os sujeitos. Ela considerou importante assinalar, ainda, o fato de que muitos desses graduandos compõem o perfil dos que precisam trabalhar em um outro horário, ou até mesmo em dois horários, restando-lhes um último turno para cursar a faculdade. Sabemos que isso, por certo, compromete o percurso formativo, mas não justifica a ausência de protagonismo frente à própria formação.

Em síntese, os dados revelam que a formação inicial do pedagogo em literatura merece ser repensada em alguns aspectos que podem comprometer o exercício da docência no espaço escolar. Constatamos a existência de algumas lacunas apontadas no processo formativo, como, por exemplo, os conhecimentos produzidos/assimilados, a falta de iniciativas dentro e fora da universidade, e a insuficiência de saberes sobre a leitura de literatura como embasamento imprescindível para a formação de futuros leitores (QUEIROS, 2019, p. 276).

Por fim, reflete que os saberes tecidos acerca da formação inicial do pedagogo em literatura mostraram-se importantes na medida em que, prospectivamente, podem vir a orientar novos direcionamentos que valorizem mais o potencial da palavra, favorecendo a formação de leitores mais críticos, mais autônomos, verdadeiros agentes sociais.

Para darmos continuidade neste diálogo, na sequência apresentamos algumas reflexões finais.

#### **4 Reflexões finais sobre a pesquisa**

Diante do estado da questão realizada, chamou-nos a atenção que dos 20 resumos contemplados na busca, apenas duas teses dialogavam com a educação estética na formação inicial do curso de Pedagogia. A tese de Moraes (2015) colocou um olhar atento para as questões culturais, informações e experiências estéticas que eram mobilizadas ou não no curso de Pedagogia, por entender que essas experiências são capazes de ampliar a formação pessoal e profissional dos futuros professores. Para isso, a autora defendeu a necessidade de uma proposta antropofágica na formação inicial capaz de abranger a integralidade do ensino, pesquisa e extensão. Ao mesmo tempo, ela reconheceu como imperativo a presença de políticas públicas que vão além do espaço da universidade, para que façam parte do cotidiano dos estudantes, alargando vivências estéticas, e assim, conseqüentemente, potencializem a ampliação da sensibilidade e de saberes estéticos.

Diante disso, inferimos que Moraes (2015), ao propor uma Pedagogia Antropofágica, atenta-nos para a necessidade de pensarmos a integralidade da formação docente, quando salienta que devemos deixar de lado as concepções unilaterais que limitam a nossa formação. Entendemos, que essa integralidade dialoga com a perspectiva histórico-cultural, campo epistemológico de estudos das pesquisadoras deste artigo, e a necessidade dessa integralidade na formação docente, ao mesmo tempo está presente no documento da Unesco (2022), também já referenciado neste estudo.

Assim, entendemos que a educação estética abarca a dimensão integral da formação humana, e ela nos ajuda “[...] a aprender a dizer, mostrar e sentir o que precisa ser dito, mostrado e sentido, ajudando a avançar os horizontes de conhecer, ser e comunicar dentro e além das artes” (UNESCO, 2022, p. 71). Conforme apregoa Vigotski (2003), a chave para a tarefa mais importante da educação estética é inserir as reações estéticas na própria vida, e a beleza deve se fazer presente em cada movimento do nosso cotidiano.

Por conseguinte, depreendemos que, se queremos formar professores engajados nesse novo contrato social (UNESCO, 2022), coadunamos com Moraes (2015), quando alude que a integralidade do ensino, pesquisa e extensão é imprescindível para potencializar as vivências estéticas dos licenciandos de Pedagogia, pois é durante a formação inicial que os estudantes precisam experienciar diferentes vivências estéticas, para assim terem o horizonte ampliado e perceberem que são capazes de ser e comunicar dentro e além das artes, pois, nós só possibilitamos ao outro aquilo que, primeiramente, está em nós.

Por conseguinte, chama-nos a atenção o fato de que, das 20 teses analisadas, somente a de Queiros (2019) abarcava a educação estética articulada à literatura. Todavia, neste levantamento, não localizamos nenhuma tese que dialogasse sobre a formação inicial do curso de Pedagogia por meio de vivências literárias, com base no conceito de vivência (*Pereživânie*), cujo campo epistemológico é a perspectiva histórico-cultural, pautado, sobretudo, nos estudos de Vigotski (1999; 2003; 2018). Campo esse que a primeira autora investiga na própria tese de doutorado (em construção).

Tal constatação reforça a necessidade de estudos que coloquem um olhar para o campo da formação inicial dos estudantes que cursam Pedagogia. Isso porque entendemos que se o professor vivenciar experiências frutivas com a literatura na sua formação inicial, o senso estético do mesmo será potencializado e passará a ampliar o olhar para o papel do livro literário, que comumente acabará assumindo um papel exclusivamente didático e utilitário.

Apreendemos, dialogando com Queiros (2019), que a literatura é arte. No entanto, falta ao pedagogo uma vivência reflexiva que lhe permita perceber a literatura como arte e, assim, subsidiar-se conceitualmente de algumas questões teóricas.

Apesar de estarmos no século XXI, Oliani e Neitzel (2010) refletem que a literatura ainda é vista como um fenômeno histórico-cultural, não sendo percebida como um fenômeno estético. Tal sobretudo pelas instituições educativas que veem o texto literário como um artefato para ampliar os conhecimentos, ensinar conteúdos, sendo raramente visto como fenômeno estético. Sabemos, todavia, que o conhecimento se dá por diversas vias e uma

delas é por meio do acesso aos bens culturais. Por intermédio da arte, em especial da literatura, somos capazes de ampliar a nossa capacidade de reflexão e percepção, assim como a nossa sensibilidade.

Percebemos, dialogando com Schlindwein (2010, p. 45), a necessidade da transformação de uma cultura pedagógica na formação docente que leve em conta os aspectos sensíveis da percepção humana. Todavia, não se trata de romantizar a ação pedagógica do professor, mas de considerar os meios sensíveis de forma tal que se possa dinamizar tanto a ação quanto a capacidade de analisá-la. Nessa compreensão, os sentimentos atrelados à escuta sensível, reflexível, questionadora, provocadora e transformadora passam a guiar a ação docente em sala de aula.

Por fim, considerando a limitação deste estudo, esperamos que a pesquisa possa contribuir no campo da formação docente ao ampliar e possibilitar referenciais para refletir sobre a educação estética na formação inicial de pedagogos, sobretudo, articulado à literatura, pois inferimos que ela, quando vista como arte, é capaz de promover a educação estética.

## **Notas**

\* Doutoranda em Educação. Bolsista CAPES. Universidade Regional de Blumenau – PPGE FURB, julianap.brunns@gmail.com

\*\* Doutora em Educação pela UNICAMP. Atualmente é aposentada e professora voluntária na FURB, na qual integra o Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas (GPFORPE). Desde 02/2020 é professora visitante no PPGE da UNIVILLE e integra o Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente (GETRAFOR), ritabuzzirausch@gmail.com

## **Referências**

Moraes, Ana Cristina de. **Educação estética em práticas antropofágicas na ampliação do repertório artístico-cultural de estudantes de pedagogia (UECE)**. 251 f. [Tese] (Doutorado em Educação). Universidade Estadual do Ceará, CE. Fortaleza, 2015.

NEITZEL, Adair de Aguiar. CARVALHO, Carla. A movência do leitor na leitura do literário. In: NEITZEL, Adair de Aguiar. CARVALHO, Carla (Orgs.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016. p. 143-156.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria. TERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o Estado da Questão: reflexões teórico -metodológicas. **Estudos**

em **Avaliação Educacional**, v. 15, n. 30, jul./dez, 2004. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2148/2105>. Acesso em: 23 jun. 2022.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. 96 p.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Dom Quixote, Lisboa, 1992. 158 p.

OLIANI, Rita de Cassia; NEITZEL, Adair de Aguiar. A formação cultural de professores: o poema pede passagem. In: PINO, Angel; SCHLINDWEIN, Luciane Maria; NEITZEL, Adair de Aguiar (Orgs.). **Cultura, escola e educação criadora**: formação estética do ser humano. Curitiba: Editora CRV, 2010. p. 81-100.

QUEIROS, Emanuela Carla Medeiros de. **Tecendo saberes sobre a formação inicial em literatura no curso de Pedagogia: as vozes dos graduandos**. f 304. [Tese] (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal – RN, 2019.

QUEIROS, Emanuela Carla Medeiros de. **Vozes das crianças no processo de formação leitora**. 2014. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Natal – RN, 2014.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria. Arte e desenvolvimento estético na escola. In: PINO, Angel; SCHLINDWEIN, Luciane Maria; NEITZEL, Adair de Aguiar (Orgs.). **Cultura, escola e educação criadora**: formação estética do ser humano. Curitiba: Editora CRV, 2010. p. 31- 50.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria. As marcas da arte e da imaginação para uma formação humana sensível. In: Cadernos do Cedes – **Desenvolvimento humano**: história, natureza e cultura. v. 35, n. Especial, out., 2015.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria. Formação de professoras, memória e imaginação. In: ZANATTA DA ROS, Sílvia. MAHEIRIE, Kátia. ZANELLA, Andréa Vieira (Orgs.). **Relações estéticas, atividade criadora e imaginação**: sujeitos e (em) experiência. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006. p. 157-173.

TOASSA, Gisele. **Emoções e Vivências em Vigotski**. Campinas, SP: Papirus, 2011. – (Coleção Papirus Educação). 285p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. – Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acessado em: 2 dez. 2022.

VYGOTSKY, S. L. **A psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 377 p.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003. 691 p.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização e tradução Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Claudia da Costa Guimarães Santana. - 1. ed. - Rio de Janeiro: E-Papers, 2018. 176 p.

Recebido em: abril/2022.

Aprovado em: maio/2023.