

Educação estética na formação de professores: Interfaces entre Vigotski, Freire e Duarte Júnior

RESUMO

Este artigo tem por objetivo compreender, por meio de uma revisão de literatura, as interfaces teóricas entre Lev Vigotski, Paulo Freire e Duarte Júnior no que se refere à educação estética na formação de professores. Os dados foram analisados a partir do paradigma indiciário de Ginzburg. Como resultados, foi possível evidenciar cinco categorias indiciárias que possuem interface entre os autores em relação à educação estética, a saber: (1) o desenvolvimento da linguagem; (2) a imaginação e criação; (3) os sentidos atribuídos nas vivências; (4) a arte nos processos de ensinar e aprender; e (5) a humanização do ser humano. Espera-se que esta pesquisa amplie as reflexões nessa área e que possibilite mudanças nos processos formativos, proporcionando um novo olhar, que venha a ressignificar pelas vias da boniteza e da estética a formação de professores.

Palavras-chave: Educação estética; Formação de professores; Vigotski; Freire; Duarte Júnior.

Mônica Maria Baruffi ⁱ
Universidade Regional
de Blumenau (FURB),
Brasil.

Juliana Pedroso Bruns ⁱⁱ
Universidade Regional
de Blumenau (FURB),
Brasil.

Rita Buzzi Rausch ⁱⁱⁱ
Universidade da
Região de Joinville
(UNIVILLE), Brasil.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo compreender, por meio de uma revisão de literatura, as interfaces teóricas entre Lev Vigotski (1999, 2000, 2004a, 2004b, 2009, 2018), Paulo Freire (1987, 1999, 2001, 2002, 2014, 2021, 2022) e Duarte Júnior (1997, 1988a, 1988b, 1988c, 2000) no que se refere à educação estética na formação de professores.

A opção por essa abordagem justifica-se pela escassez de investigações que estabeleçam um diálogo com a temática sob a ótica dos três autores selecionados, além do reconhecimento da relevância das contribuições de cada um para a educação estética na formação docente. Isso deve-se ao facto de que, ao observar-se o sistema educacional e os processos de formação de

professores, nota-se uma série de desafios, frequentemente ignorando-se a dimensão integral da profissionalidade docente.

Logo, evidencia-se um quadro em que a formação docente se apresenta com fragilidades advindas de um sistema meramente técnico, desconsiderando o profissional professor na sua integralidade. Justifica-se essa afirmação, pois é possível encontrar, na formação de professores, a partir dos estudos das autoras Baruffi (2023), Ferreira (2014, 2020), Rausch et al. (2019), Rausch e Schlindwein (2024) e Schlindwein (2006), fissuras nas quais se podem observar preocupações meramente sistêmicas, desconsiderando o profissional na sua completude e, portanto, sem a presença de uma educação estética voltada à formação de professores.

Esta ausência da educação estética também pode estar atrelada a uma desconexão entre a formação inicial, continuada e as políticas educacionais que orientam a formação dos professores. Nessa direção, o estudo desenvolvido por Nieto Ratero et al. (2022) auxilia-nos, visto que, ao analisar 627 artigos publicados nos últimos anos em duas grandes revistas portuguesas na área da educação, os autores reconhecem que apenas 6,8% dos artigos estão relacionados com a formação e com o trabalho do professor de educação básica e secundária. Todavia:

No se puede obviar que hay contenidos de calidad entre las dos revistas, pero, a pesar de que los artículos revelan experiencias reales en diferentes contextos, todavía hay mucho trabajo por hacer para incrementar el nivel de transferencia del conocimiento a las políticas educativas. (Nieto Ratero et al., 2022, pp. 199-200)

Assim, infere-se que estudos como os mencionados podem contribuir para a reavaliação da formação de professores em todas as etapas, além de fornecer subsídios para a formulação de futuras políticas públicas voltadas à melhoria da formação docente.

Diante disso, ao observar o contexto em que o profissional docente se vê, muitas vezes, fragilizado tanto no seu ser quanto no seu fazer, compreende-se como imprescindível a busca pelo que autores como Vigotski (1999, 2000, 2004a, 2004b, 2009, 2018), Freire (1987, 1997, 2001, 2002, 2014, 2021, 2022) e Duarte Júnior (1997, 1988a, 1988b, 1988c, 2000) dialogam acerca da educação estética. Assim, direciona-se o olhar para a formação de professores.

Apresentadas estas reflexões iniciais, discorre-se, a seguir, sobre a metodologia utilizada no desenvolvimento desta pesquisa; depois, seguem-se as seções: 3. “Vigotski e a educação estética”; 3.1 “Freire e a educação estética”; e 3.2 “Duarte Júnior e a educação estética”. Posteriormente, na seção 4, apresentam-se as interfaces teóricas entre Vigotski, Freire e Duarte Júnior. Em seguida, na seção 4.1, intitulada: “Educação estética: análise das interfaces entre Vigotski, Freire e Duarte Júnior”, discutem-se as cinco categorias indiciárias evidenciadas na análise, a saber: (1) o desenvolvimento da linguagem; (2) a imaginação e criação; (3) os sentidos atribuídos nas vivências; (4) a arte nos processos de ensinar e aprender; e (5) a humanização do ser humano. Por fim, são elucidadas algumas reflexões finais.

2. METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo e de cunho teórico que, conforme expõe Demo (1985), se organiza em três etapas: (1) o domínio dos clássicos do campo de pesquisa; (2) o conhecimento aprofundado da bibliografia por meio de leitura minuciosa das produções existentes sobre o tema, pois “mais do que resultados já obtidos, temos discussões intermináveis, que só conseguimos acompanhar pela leitura assídua” (Demo, 1985, p. 24); (3) a necessidade de um viés crítico para orientar a discussão com vistas à construção de um novo conhecimento, já que o bom teórico é aquele “que tem visão crítica da produção científica, com vistas a produzir em si uma personalidade própria” (Demo, 1985, p. 25).

Nesse viés, na sequência, as Tabelas 1, 2 e 3 elucidam os estudos que foram selecionados para esta investigação, em ordem cronológica decrescente de publicação, com indícios de proposições de Vigotski, Freire e Duarte Júnior à educação estética na formação de professores. Cumpre destacar que a seleção das obras para análise foi realizada com base na sua relevância nas discussões sobre a educação estética na formação de professores, no contexto do grupo de pesquisa.

Tabela 1

Obras de Vigotski utilizadas no desenvolvimento da pesquisa

Vigotski, L. S. (2018). Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia. (1ª ed.). E-Papers Editora.
Vigotski, L. S. (2009). Imaginação e Criação na infância. Ática Editora.
Vigostki, L.S. (2004b). Teoría de las emociones: estudios histórico-psicológicos. (1ª ed.). Akal, S.A. Editora.
Vigotski, L. S. (2004a). Psicologia Pedagógica. (2ª ed.). Martins fontes Editora.
Vigotski, L. S. (2000). A construção do pensamento e da linguagem. (2ª ed.). Martins Fontes Editora.
Vigotski, L. S. (1999). A Psicologia da Arte. Martins Fonte Editora.

Nota. Elaboração própria.

Tabela 2

Obras de Freire utilizadas no desenvolvimento da pesquisa

Freire, A. M.A. (2022). A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire. (2ª ed.). Paz e Terra Editora
Freire, P. (2021). Medo e ousadia: o cotidiano do professor. (14ª ed.). Paz e Terra Editora
Freire, P. (2014). Pedagogia dos Sonhos Possíveis. (1ª ed.). Paz e Terra Editora
Freire, P. (2002). Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. (25ª ed.). Paz e Terra Editora
Freire, P. (2001). Política e Educação: ensaios. (5ª ed.). Cortez Editora.
Freire, P. (1997). Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. Olho d'água Editora.
Freire, P. (1987). Pedagogia do Oprimido. (17ª ed.). Paz e Terra Editora.

Nota. Elaboração própria.

Tabela 3*Obras de Duarte Júnior utilizadas no desenvolvimento da pesquisa*

Duarte Júnior, J. F. (2000). O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. [Tese de doutorado]. Universidade estadual de Campinas.
Duarte Júnior, J. F. (1997). Itinerário de uma crise: a modernidade. UFPR Editora.
Duarte Júnior, J. F. (1988a). Fundamentos estéticos da educação. (2ª ed.). Papirus Editora.
Duarte Júnior, J. F. (1988b). O Que é Realidade. (5ª ed.). Brasiliense Editora.
Duarte Júnior, J. F. (1988c). Por Que Arte-Educação? (14ª ed.). Papirus Editora.

Nota. Elaboração própria.

Selecionadas as obras, procedeu-se à leitura e organização em fichamento das principais ideias que corroboram com a educação estética na formação de professores, foco desta pesquisa. Nesse sentido, cabe salientar que, inicialmente, foi analisado cada autor individualmente, com o objetivo de identificar indícios da presença da educação estética e as suas contribuições para a formação de professores. Após a análise detalhada de cada autor, são apresentadas na Tabela 4 as interfaces entre o pensamento de Vigotski, Freire e Duarte Júnior para a educação estética na formação de professores.

Para a análise dos dados, utilizou-se o paradigma indiciário de Carlo Ginzburg (1989). Nos seus estudos, Ginzburg, ao lidar com pistas e documentos de diferentes tipos, aplica o paradigma indiciário para identificar caminhos distintos que permitem compreender o significado das pistas e o que os documentos revelam no contexto pesquisado.

Desse modo, na sequência, a partir desse paradigma, realizou-se a análise das obras destacadas nas Tabelas 1, 2 e 3, com o intuito de compreender as percepções de Vigotski, Freire e Duarte Júnior sobre a educação estética na formação de professores, identificando nas obras as interfaces teóricas dos autores. Posteriormente, apresentam-se, na Tabela 4, as interfaces entre as teorias analisadas e a definição de indícios teóricos sobre a educação estética, a partir das contribuições dos três autores. A discussão da análise é realizada na seção 4.1.

3. VIGOTSKI E A EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Vigotski defendia a ideia de que, para que ocorra a constituição e a transformação, são necessárias as relações sociais e as interações com o meio em que o ser humano está inserido. O autor teve o seu percurso acadêmico marcado pela interdisciplinaridade, abordando temas como artes, literatura, cultura e psicologia, com uma atuação profissional associada a um intenso trabalho intelectual. Essa abordagem interdisciplinar resultou em importantes contribuições para o campo da educação, evidenciando a sua preocupação com essa área, à qual dedicou a sua teoria histórico e cultural. Nela, propôs a ideia do desenvolvimento psicológico do indivíduo, considerando-o um ser sócio-histórico.

Vigotski, a partir da teoria histórico-cultural, investigou os processos de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, contribuindo para a reflexão sobre a formação de professores e os saberes construídos por meio das vivências. Essas funções estruturam-se nas relações mediadas pela linguagem, que desempenha um papel central no desenvolvimento humano, sendo o principal instrumento de comunicação e interação (Vigotski, 2000).

O autor, nos seus escritos, abordou diversos conceitos interrelacionados, os quais atribuem significado ao que somos, à nossa relação com o outro e com o mundo. Entre os conceitos que permeiam a área da educação e a formação de professores, destacam-se: imaginação, emoção, vivências, criação, arte, linguagem, pensamento e consciência.

Para Vigotski (2009), a imaginação é “uma formação especificamente humana, intrinsecamente relacionada à *atividade criadora do homem*” (p. 7). Logo, sendo a “base de toda a atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica” (p. 14).

Nesta perspectiva, Vigotski (1999) embasou os seus estudos sobre a imaginação, definindo esta como um fenômeno da psique, cunhando que: “toda emoção se serve da imaginação e se reflete numa série de representações e imagens fantásticas” (p. 264). Se a emoção se utiliza da imaginação, o ser humano, ao realizar as suas experiências estéticas, não permanece no passado, busca uma evolução, uma ressignificação constante. Estas experiências estéticas, em que a emoção, a imaginação e a criação estão envolvidas, impulsionam-no a modificar a sua maneira de pensar, agir, ser, criando, assim, novas possibilidades de crescimento. Por conseguinte, Vigotski enfatiza as dimensões coletiva e histórica da criação humana, em que tudo se transforma, utilizando-se da atividade criadora.

Perante o exposto, compreende-se que a educação tem elevada importância neste processo e o papel do professor é essencial no desenvolvimento do ser humano, instigando a atividade criadora do estudante, por meio da sua prática. Logo, o espaço em que o estudante se encontra necessita ser rico em experiências, em signos, os quais o levam a construir novos conhecimentos. Assim, de acordo com Vigotski (2009), as experiências humanas estão sempre imersas em diversas emoções, independentemente da área de ação. Essas experiências evidenciam a necessidade de dois fatores essenciais num ato criador: o emocional e o intelectual, uma vez que “tanto o sentimento quanto o pensamento movem a criação humana” (p. 30).

Observa-se, com isso, que as condições que envolvem a criação abarcam um processo de “herança histórica” (Vigotski, 2009, p. 42), o qual abrange a evolução do ser humano nos seus diversos segmentos e possibilita a criação, a recriação, a transformação e a humanização. Atrela-se, a esta herança histórica, a cultura, a linguagem e a arte que podem ser consideradas essenciais na construção do conceito de educação estética.

Para Vigotski (2000), a linguagem “é, antes de tudo, um meio de comunicação social de enunciação e compreensão” (p. 11). Esta possui um papel primordial para a mediação, pois é por meio da linguagem que as funções superiores – compreendida como a fala, o pensamento, a memória,

a consciência, percepção, emoção – se conectam numa rede de relações, formando, desta maneira, um sistema psicológico, relacionando-se reciprocamente. Logo, a linguagem torna o homem verdadeiramente humano nas suas convivências.

Neste contexto, a linguagem é compreendida como essencial para a comunicação, para a elaboração de novas ideias, para a defesa de opiniões, para a reflexão, para a reelaboração de conceitos e para a transformação cultural. Nessa transformação, por meio da educação e das experiências vivenciadas, evidencia-se a necessidade de uma educação estética que abrange o ser humano na sua integralidade, sem desconsiderar nenhum dos seus aspectos, seja profissional, social ou pessoal.

Observar o ser humano na sua integralidade permite compreender a necessidade do desenvolvimento estético, não de maneira ostensivamente inexorável nem excessivamente sentimental, mas de forma a gerar novos sentimentos no mesmo. A arte exemplifica esse processo, pois, para Vigotski (1999), é uma ação humana que dá nova forma à realidade, possuindo intencionalidade e transformando o ser humano tanto histórica quanto socialmente.

E, nessa transformação, o desenvolvimento do pensamento estético é primordial, conduzindo a novas relações do ser humano consigo mesmo e com o mundo, nos seus momentos de formação e no seu ato educativo, já que a arte “sempre implica algo que transforma, que supera o sentimento comum” (Vigotski, 1999, p. 307), propiciando que o ser humano descubra algo que o leve a rever-se, a perceber-se na sua completude.

Perante o exposto, entende-se que, na educação, estão presentes diversas vivências, sejam elas emocionais, sociais ou intelectuais. Assim, no meio social em que o ser humano está inserido, como na família, no clube ou na escola, estão, também, presentes a percepção, a emoção, a imaginação, a arte, a palavra, os sentidos, os significados, a poesia, as experiências e o corpo, elementos que permeiam as obras de Vigotski. Esses aspectos existem no espaço escolar, mas frequentemente são pouco evidenciados na formação dos profissionais docentes.

Diante disso, reconhece-se a grande importância de integrar a arte nos espaços de formação de professores para que, conforme o pensamento de Vigotski (1999), a educação estética ganhe maior visibilidade no ambiente educacional. Segundo o autor, “a tarefa mais importante da educação estética é introduzi-la na vida” (p. 316). Para tanto, a arte deve ser vista como uma potencializadora, fortalecendo as relações do ser humano com o mundo, com o outro e consigo mesmo. Assim, a educação estética passa a ocupar, na formação de professores, um campo que há muitos anos tem sido negligenciado pela educação.

3.1. FREIRE E A EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Para Freire (2002), a educação estética envolve os mais variados momentos do cotidiano escolar e fora dele. Para o autor, o ato estético vem envolvido pela boniteza. Boniteza que na sua obra “não é, pois, uma simples palavra, mas a palavra que primeiramente sedimentou sentimentos, emoções valores” em que ele “deu um salto qualitativo ao criar uma nova significação para boniteza, de caráter científico, filosófico, político, ético-estético e antropológico”

(Freire, 2022, p. 16).

Com isso, Freire indica que a educação estética deve ser reconhecida e integrada ao conhecimento científico no processo de formação de professores. Não se pode considerar apenas o conhecimento científico, sendo necessário buscar um equilíbrio que favoreça uma formação docente crítica, que possibilite a emancipação profissional e o entendimento da autonomia pedagógica.

Uma autonomia pedagógica que envolve a estética da política, da ética, da dialogicidade, do ser, do fazer e do comprometimento com a dimensão humana. Esta dimensão humana envolve o conhecimento científico e a educação estética, em que o profissional docente, na sua formação, veja o ato de ensinar de maneira amorosa, reflexiva, crítica, sendo partícipe dos movimentos da sociedade, sem que não se perca o rigor científico, político e ético. Este é um dos arcabouços de Freire (2002), em que a importância do papel do professor perpassa pela sua maneira de ser, fazer e vivenciar a sua profissionalidade de maneira a evidenciar uma educação estética que envolve, além do conhecimento, questões como: “os gestos, a entonação da voz, o caminhar pela sala, a postura – podemos fazer tudo isso sem estar conscientes o tempo todo de seu aspecto estético, de seu impacto na formação dos alunos, através do ensino” (Freire, 1987, p. 76). Isso leva-nos a compreender que, na formação do professor, faz-se necessária a dialogicidade, a perspectiva de mudança, a rigorosidade pedagógica e o entendimento do que é ser professor na sua integralidade. Como afirma Freire (1987), todos os movimentos e ações realizadas a partir do momento que o professor adentra à sala de aula inicia um “jogo estético”. Desta maneira, o professor passa a ver-se como profissional que possui o papel estratégico de transformar as suas aulas num “ato político e um ato estético” (p. 76).

Observa-se, portanto, que o comprometimento com o ato de ensinar e de aprender se faz presente no desenvolvimento de uma educação estética, pelo facto de o professor, a partir do olhar de Freire, ser comparado com um artista (Freire, 2021). Artista esse que, no seu compromisso com o conhecimento científico e estético, desenvolve o conhecer. Um conhecer que, para Freire (2021):

é algo de belo! Na medida em que conhecer é desvendar um objeto, o desvendamento dá “vida” ao objeto, chama-o para a “vida”, e até mesmo lhe confere uma nova “vida”. Isto é uma tarefa artística, porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida, criando e animando os objetos enquanto os estudamos. (p. 202)

Este olhar voltado para a boniteza e para a concepção do ato educativo como uma obra de arte, ao desvendar esse conhecimento e atribuir-lhe novo significado, é o que desperta fascínio. Para Freire, o ato educativo envolve a dimensão estética, englobando o ser humano na sua integralidade, conduzindo-o ao reconhecimento de si mesmo e à consciência do seu inacabamento. “Onde há vida, há inacabamento” (Freire, 2002, p. 55). Esse inacabamento proporciona ao ser humano a possibilidade de buscar o conhecimento e de construir e reconstruir conceitos, transformando a sua maneira de pensar, de agir, de ser e de se relacionar consigo mesmo e com o mundo ao seu redor.

A formação de professores possui esta incumbência de levar o profissional docente a reconhecer-se de maneira consciente, sendo “captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não ‘espaço’ vazio a ser enchido por conteúdos” (Freire, 2002, p. 57). Com isso, compreende-se que o profissional, ao ter consciência do seu inacabamento, busca por novos conhecimentos, novas maneiras de ser, de pensar, de refletir, de se conhecer e de se transformar, pois “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico” (p. 77).

Perante o exposto, pode-se compreender que, na formação de professores, é necessário ter clareza do que é a sua profissionalidade, o seu compromisso com o ato de ensinar e de aprender, o qual perpassa pela educação estética. Uma educação estética que recusa qualquer tipo de discriminação, de violência.

Nesta profissionalidade, a palavra vem ser elemento essencial para a transformação. Mas cabe salientar que a palavra pode ser tanto libertadora como alienante. Assim, para que a palavra esteja voltada para o belo, para a sensibilidade, para o fortalecimento do ser humano na sua integralidade, para o coletivo, é preciso que esta palavra que leva ao diálogo seja a que faça com que se compreenda o nosso “existir humanamente” (Freire, 1987) e que se possa, como continua Freire, “pronunciar o mundo, modificá-lo. [...] Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (p. 78).

Esta ação-reflexão, que para a formação de professores venha a fomentar a interpretação do diálogo, em que a palavra, manifestação viva de conteúdo histórico, social e cultural da formação humana, seja compreendida e não volatizada, pois, de acordo com Freire (1987), “se enfatiza ou exclusiviza a ação, com o sacrifício da reflexão, a palavra se converte em ativismo. Este, que é ação pela ação, ao minimizar a reflexão, nega também a práxis verdadeira e impossibilita o diálogo” (p. 78). Além de impossibilitar o diálogo, embrutece os sentimentos e perde-se o sentido estético do ser humano.

A partir dessas reflexões, compreende-se que a formação de professores deve ser abordada com um olhar voltado para a educação estética, sensível, sem perder o rigor teórico, de modo que seja possível auxiliar o profissional docente na sua prática, permitindo-lhe reconhecer-se, revisar-se e sentir-se verdadeiramente imbuído dos valores que lhe são exigidos para transmitir ao estudante. Todavia, não raro, o professor não recebe este mesmo acolhimento na sua caminhada. Para ser acolhido, para ser abraçado, visto, sentido, é preciso, também, receber, existir uma relação horizontal, como enfatiza Freire (1987). Essa relação horizontal é compreendida como o que ocorre entre pares, considerando o professor não apenas como espectador ou ouvinte mas também como detentor de experiências, as quais são extremamente valiosas na resolução de problemas que possam surgir. Dessa forma, todos os envolvidos — professores iniciantes, professores experientes e formadores — tornam-se participantes na construção de novas práticas e conhecimentos, promovendo trocas enriquecedoras na educação.

Logo, cabe enfatizar que esta visão de Freire comunga com a educação estética que é, também, pautada pela esperança, do verbo esperar. Não de espera, mas de movimento, de busca, de dialogicidade, de amorosidade, de

boniteza, de respeito, de sensibilidade, de reconhecimento de si e do outro no mundo e no seu meio.

3.2. DUARTE JÚNIOR E A EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Para Duarte Júnior, a educação estética envolve tanto a educação dos sentimentos como a educação do sensível, em que não pode ser vista de maneira desvirtuada como a temos na atualidade. Como afirma o autor: “o mundo hoje desestimula qualquer refinamento dos sentidos humanos e até promove a sua deseducação, regredindo-os a níveis toscos e grosseiros.” (Duarte Júnior, 2000, p. 20).

Ao falar sobre a educação dos sentimentos, para o autor, faz-se necessário envolver o desenvolvimento da capacidade de perceber, compreender e lidar com as emoções de forma reflexiva e crítica. Duarte Júnior (2000) enfatiza que no espaço escolar e nos processos educativos não se pode focar apenas na racionalidade e no conhecimento técnico, mas também se deve considerar a formação emocional e ética dos estudantes. Isso significa estimular a empatia, o respeito pelo outro e a consciência das próprias emoções, favorecendo a convivência mais humanizada.

Em relação à educação do sensível, a partir de Duarte Júnior (2000), entende-se que ela está relacionada ao desenvolvimento da percepção estética, da imaginação e da criatividade. O autor defende que a sensibilidade deve ser cultivada na educação, para que os estudantes possam apreciar a beleza, a arte, os aspectos subjetivos da existência. Assim, a educação do sensível implica na valorização das expressões artísticas, culturais e subjetivas, ajudando o estudante a interpretar e dar sentido ao mundo para além do pensamento lógico e instrumental, com os cinco sentidos, que funcionam como auxiliares nesse processo.

Duarte Júnior entende que a educação dos sentimentos e a educação do sensível são indissociáveis. A sensibilidade estética está ligada profundamente à formação dos sentimentos, pois é por meio da arte, da literatura, da música e de outras formas expressivas que as emoções são elaboradas e compreendidas. Assim, ele propõe uma educação que não apenas ensine conteúdos formais, mas que também cultive a sensibilidade e a afetividade como aspectos fundamentais para a construção de sujeitos críticos, criativos e éticos.

Logo, é significativo o que afirma Duarte Júnior (2000), pois o que se observa na sociedade e seus espaços é uma vertiginosa ausência de princípios, os quais deseducam o ser humano. Isso vem sendo refletido de maneira gritante nos espaços escolares e, como afirma o autor supracitado:

Nossas casas não expressam mais afeto e aconchego, temerosa e apressadamente nossos passos cruzam os perigosos espaços de cidades poluídas, nossas conversas são estritamente profissionais e, na maioria das vezes, mediadas por equipamentos eletrônicos, nossa alimentação, feita às pressas e de modo automático, entope-nos de alimentos insossos, contaminados e modificados industrialmente, nossas mãos já não manipulam elementos da natureza, espigões de concreto ocultam horizontes, os odores que comumente sentimos

provêm de canos de descarga automotivos, chaminés de fábricas e depósitos de lixo, e, em meio a isso tudo, trabalhamos de maneira mecânica e desprazerosa até o estresse. (p. 20)

O que expressa o autor é a necessidade de uma educação sensível, em que se possa devolver ao ser humano o refinamento dos sentidos a partir de estímulos existentes no mundo. Estímulos que foram apagados do nosso cotidiano, pois o objetivo está voltado à busca de interesses individuais, sem o reconhecimento do outro e de si próprio. O que é evidenciado na contemporaneidade são movimentos mecanizados, os quais determinam interesses de uma minoria que não envolvem o equilíbrio entre o corpo e a mente, entre a razão e o sentimento. Estamos, sim, desprovidos desta educação do sensível.

Com isso, na contemporaneidade, desprovidos desta educação do sensível, os nossos corpos estão sendo transformados “numa espécie de máquina, independente não só do ambiente onde vive, mas também dos próprios pensamentos e sentimentos nele e por ele gerados” (Duarte Júnior, 2000, p. 18).

A partir de Duarte Júnior (2000), observa-se que, neste movimento de deseducação do sensível, o ser humano e a educação estão sendo afetados de maneira direta, indo contra o objetivo da educação, que é conduzir profissionais e estudantes à busca do seu reconhecimento como seres humanos na sua integralidade.

O que se visualiza, na contemporaneidade, são movimentos que enfatizam o embrutecimento dos sentidos nos seres humanos, pois a nossa sociedade vive momentos de degradação, de esfacelamento da sensibilidade, do diálogo e do olhar para o outro e para si. Isso evidencia uma sociedade denominada como “programada”, na qual o ser humano é condicionado a consumir, a vestir, a acreditar e a comportar-se, “tudo devidamente ensinado pelos meios de comunicação”. E continua o autor afirmando que, nessa “tal sociedade programada, resta-nos apenas desenvolver um ‘mínimo eu’, sem grandes apegos a valores e crenças, e flexível o suficiente para mudar de opinião e de estilo ao sabor das alterações da moda” (Duarte Júnior, 2000, p. 22).

Este pensamento não leva o ser humano para uma situação de tranquilidade; ao contrário, mantém-no num constante estado de alerta, a fim de que não se sinta à margem dos ensinamentos propostos pela sociedade capitalista.

Esse estado de alerta conduz à realidade contemporânea, caracterizado por um desconforto que gera no corpo um desgaste extremo, acompanhado de ansiedades, pressões crônicas e mal-estar docente. Vive-se numa sociedade doente, num sistema educacional que sofre inúmeros ataques, os quais desconsideram o ser humano na sua completude.

Se a sociedade está doente, a escola torna-se alvo das mazelas da sociedade, desconsiderando os sentimentos, o olhar, o toque, o diálogo, a escuta, transformando o ser humano numa máquina, programado pelo sistema que busca a quantificação, e não a qualidade de vida dos seus membros.

Duarte Júnior (2000) alerta que, diante do adoecimento da sociedade, é observada “uma regressão sensível demonstrada pelo homem médio de nossas atuais sociedades ditas “de consumo”, regressão esta produzida e

estimulada industrialmente em favor da ampliação do mercado de bens tão dispensáveis quanto pobres esteticamente” (p. 23).

Esta pobreza estética remonta para uma situação de insegurança, de medo, de ansiedade nos profissionais docentes, nos estudantes e demais profissionais da escola. Vivencia-se, na sociedade e nos espaços escolares, a desvalorização da vida. É necessária, portanto, uma educação que abranja o sensível, a busca e o interesse pela vida, na qual a sensibilidade, nas suas múltiplas formas, seja vivenciada e evidenciada. Assim, de acordo com Duarte Júnior (2000), o interesse na formação de professores, como em toda a sociedade, é de retomar o interesse para “a vida cotidiana, com todo o saber nela encerrado e que a movimenta por entre as belezas e percalços do dia” (p. 24). Continua o autor, afirmando que a “sensibilidade que funda nossa vida consiste num complexo tecido de percepções e jamais deve ser desprezada em nome de um suposto conhecimento ‘verdadeiro’” (p. 24). Para tanto, é preciso que se tenha consciência do que se busca enquanto seres humanos na nossa incompletude: tornar possível o encontro consigo mesmo, com o outro e com o meio em que se vive. Necessita-se, também, ter a maturidade, o rigor, a sensibilidade e a clareza de pôr abaixo as muralhas que foram construídas e que edificaram a desobrigação com o ser humano na sua essência.

Nessa direção, a educação estética na formação de professores necessita ser evidenciada, a fim de proporcionar um novo direcionamento ao conceito de vida e de ser humano, por meio dos cinco sentidos, possibilitando que os profissionais da educação consigam ver-se, sentir-se, compreender-se e, assim, afetados pela utilização de uma educação sensível, possam ser capazes de afetar os seus estudantes e, concomitantemente, afetar a sociedade como um todo. Isso faz-se necessário para romper com a fragmentação de experiências: a fragmentação do olhar, do sentir, do pensar, da escuta e do toque. Por isso, compreende-se a educação estética como essencial, pois implica um saber sensível, pois por meio “da arte o ser humano simboliza mais e perto o seu encontro primeiro, sensível com o mundo.” (Duarte Júnior, 2000, p. 25).

Quanto ao exposto pelo autor supracitado, compreende-se que a arte é potencializadora da educação do sensível, levando-nos, além da descoberta de novas formas de sentir e perceber o mundo, a desenvolver e aprimorar os nossos sentimentos e percepções relativas ao que vivenciamos cotidianamente (Duarte Júnior, 2000).

Afere, ainda, o autor (Duarte Júnior, 2002) que:

A própria educação possui uma dimensão estética: levar o educando a criar os sentidos e valores que fundamentem sua ação no seu ambiente cultural, de modo que haja coerência, harmonia, entre o sentir, o pensar e o fazer. Caso contrário, estamos frente à tendência “esquizoide” de nossos tempos: a dicotomia entre o falar e o fazer, entre o pensar e o agir, entre o sentir e o atuar. (p. 18)

Infer-se, assim, que o sentir é preponderante para que, diante das agruras existentes no cotidiano escolar e na sociedade, seja possível conhecer o mundo, integrar-se a ele e não ser apenas reprodutores do sistema.

Frente ao exposto, entende-se ser necessário propor uma educação do sensível, na qual se ressignifique o ser e o sentir, uma vez que o ser humano está neste mundo para dar significado ao que faz, ao que vivencia.

Fazendo isso, estará ampliando e potencializando a criatividade, a sensibilidade, a imaginação, a amorosidade, a boniteza e aprimorando os cinco sentidos de maneira que se possa reimaginar a essência humana. Fazendo isso, estará possibilitando o desenvolvimento de uma educação estética.

4. EDUCAÇÃO ESTÉTICA: INTERFACES ENTRE VIGOTSKI, FREIRE E DUARTE JÚNIOR

Ao analisar as interfaces entre Vigotski, Freire e Duarte Júnior, observa-se que o conceito de educação estética foi abordado por esses três estudiosos, uma vez que, para cada um deles, a estética evidencia um movimento que conduz o indivíduo à busca pela sua transformação no social, no individual e no coletivo.

Assim, na sequência, apresenta-se a Tabela 4 com as interfaces teóricas de cada autor no que tange à educação estética na formação de professores.

Tabela 4

Interfaces teóricas entre Vigotski, Freire e Duarte Júnior para a educação estética na formação de professores

VIGOTSKI	FREIRE	DUARTE JÚNIOR
Para Vigotski (2000), a linguagem “é, antes de tudo, um meio de comunicação social de enunciação e compreensão” (p. 11).	Para o autor, o ato estético vem envolvido pela boniteza. Boniteza que na sua obra “não é, pois, uma simples palavra, mas a palavra que primeiramente sedimentou sentimentos, emoções valores [...] em que ele “deu um salto qualitativo ao criar uma nova significação para boniteza, de caráter científico, filosófico, político, ético-estético e antropológico”. (Freire, 2022, p. 16).	“A linguagem é o sistema fundamental e primordial de criação e significação do mundo” (Duarte Júnior, 1988b, p. 23)

Vigotski (2009) esclarece que a imaginação é a base de toda a atividade criadora pela humanidade. Podemos dizer, que não há criação sem imaginação, pois tudo que é construído pelo homem, foi primeiramente construído no plano mental, e “todos os objetos da vida cotidiana, sem excluir os mais simples e comuns, são imaginação cristalizada” (Vigotski, 2009, p. 15, grifos no original) “quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela [...], quanto mais rica é a experiência, mais rica deve ser também a imaginação” (Vigotski, 2009, p. 22).	Freire (2002) explana que a linguagem é idealizada de maneira dialógica, demonstrando que, no nosso falar, podemos ser, além da nossa voz, a voz de muitos. Expressa, também, o autor que a linguagem empregada necessita da criatividade, do sentido, do diálogo, do vivido, da coragem em expressar-se com o outro, sendo ousado nas suas construções linguísticas. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (Freire, 2002, p. 154)	“linguagem e imaginação se desenvolvem conjuntamente” (Duarte Júnior, 1988c, p. 51). “O homem cria um universo significativo, em seu encontro com o mundo e através da imaginação” (Duarte Júnior, 1988c, p. 52). “a imaginação é [...] o dado fundamental do universo humano e o motor de todo ato de criação” (Duarte Júnior, 1988c, p. 52).
Vigotski (1999) “não só interpretamos de modo diferente as obras de arte como as vivenciamos de maneira diferente também” (p. 48).	Para Freire (2002): Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência [...] em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (p. 26).	sendo a arte uma forma de expressão, ela depende da interpretação, do sentido que o expectador lhe atribui. Como sua função não é transmitir um significado conceitual determinado, seu sentido brota dos sentimentos de seu público; ele nasce da maneira como as pessoas a vivenciam” (Duarte Júnior, 1988c, pp. 60-61, grifos do autor)
Para Vigotski (1999), devemos ter a educação estética ocupando no espaço educacional maior visibilidade, porque, segundo ele, “a tarefa mais importante da educação estética é introduzi-la na vida” (p. 316).	“os gestos, a entonação da voz, o caminhar pela sala, a postura – podemos fazer tudo isso sem estar conscientes o tempo todo de seu aspecto estético, de seu impacto na formação dos alunos, através do ensino” (Freire, 1986, p. 76).	A própria educação possui uma dimensão estética: levar o educando a criar os sentidos e valores que fundamentem sua ação no seu ambiente cultural, de modo que haja coerência, harmonia, entre o sentir, o pensar e o fazer. Caso contrário, estamos frente à tendência “esquizoide” de nossos tempos: a dicotomia entre o falar e o fazer, entre o pensar e o agir, entre o sentir e o atuar (Duarte Júnior, 2002, p. 18)

Para Vigotski (1999), a arte vem a ser uma ação humana que dá nova forma à realidade, que possui intencionalidade, transformando tanto histórica como socialmente o ser humano.	Freire (1987) assevera que: “Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora” (p. 55). Uma pedagogia humanizadora que atrela a ela a possibilidade de trabalhar o sensível, em que na formação do professor, em seu ato educativo, este professor e, concomitantemente, estudantes, percebiam que o acolhimento é um dos fatores preponderantes para o alcance do conhecimento e do entendimento do que é ser cidadão.	A arte é potencializadora da educação do sensível, levando-nos, além da descoberta de novas formas de sentir e perceber o mundo, a desenvolver e aprimorar nossos sentimentos e percepções relativas ao que vivenciamos cotidianamente. (Duarte Júnior, 2000). investir-se numa educação do sensível significa não somente o desenvolvimento de pessoas mais plenas e inteiras em seu contato (pessoal e profissional) com o mundo, mas também a criação daquelas bases humanas sobre as quais poder-se-á erigir novos parâmetros do conhecimento, sejam eles chamados de transdisciplinares ou holísticos. E ainda a educação do sensível deverá, de maneira reflexiva, implicar numa educação mais sensível em si própria, isto é, menos interessada na quantidade de informação a ser transmitida do que na qualidade de formação daqueles a ela submetidos (Duarte Júnior, 2000, pp. 36-37).
A arte “sempre implica algo que transforma, que supera o sentimento comum” (Vigotski, 1999, p. 307), propiciando que o ser humano descubra algo que o leve a rever-se, a perceber-se em sua completude.	O professor é um artista que é capaz de criar, de transformar. Para Freire (2021), conhecer: é algo de belo! Na medida em que conhecer é desvendar um objeto, o desvendamento dá “vida” ao objeto, chama-o para a “vida”, e até mesmo lhe confere uma nova “vida”. Isto é uma tarefa artística, porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida, criando e animando os objetos enquanto os estudamos (p. 202)	Ao construir um objeto estético (uma obra de arte), o artista projeta nele tudo aquilo que percebe como próprio dos homens de sua época e lugar. Tudo aquilo que constitui o “sentir” dos homens (ou dos grupos de homens), que ele capta e exprime em formas (Duarte Júnior, 1988c, p. 55)

Nota. Elaboração própria baseada nas obras de Vigotski, Freire e Duarte Júnior.

Compreende-se, dessa forma, que as interfaces elucidadas acima incidem sobre o conceito de educação estética. Dessa maneira, foi possível elencar cinco categorias indiciárias, a saber: (1) o desenvolvimento da linguagem; (2) a imaginação e criação; (3) os sentidos atribuídos nas vivências; (4) a arte nos processos de ensinar e aprender; e (5) a humanização do ser humano. A análise e a discussão de cada categoria serão abordadas a seguir, na seção 4.1, intitulada: “Educação estética: Análise das interfaces entre Vigotski, Freire e Duarte Júnior”.

4.1. EDUCAÇÃO ESTÉTICA: ANÁLISE DAS INTERFACES ENTRE VIGOTSKI, FREIRE E DUARTE JÚNIOR

Em relação à categoria indiciária acerca do desenvolvimento da linguagem, observa-se que, para Vigotski, Freire e Duarte Júnior, ela assume um papel central na educação estética, sendo o principal instrumento de mediação, uma vez que é por meio dela que ocorre a comunicação e a interação. Para Vigotski (2000), por exemplo, a linguagem “é, antes de tudo, um meio de comunicação social de enunciação e compreensão” (p. 11), assim, observa-se que a linguagem possibilita ao ser humano um processo de humanização. Do mesmo modo, Duarte Júnior (1988b), reconhece que “A linguagem é o sistema fundamental e primordial de criação e significação do mundo” (p. 23). E, para Freire (2022), a linguagem envolve a boniteza, pois por meio dela é possível sedimentar sentimentos, emoções e valores.

Outro fator que aproxima estes pensadores está vinculado à segunda categoria indiciária – a imaginação e criação – que também está relacionada à linguagem, visto que ela possui intersecção com as relações dialógicas estabelecidas por meio das vivências. Assim, “linguagem e imaginação se desenvolvem conjuntamente” (Duarte Júnior, 1988c, p. 51), e ela “é [...] o dado fundamental do universo humano e o motor de todo ato de criação” (p. 52). Do mesmo modo, não há imaginação sem criação (Vigotski, 2009), pois tudo o que é construído pelo homem, foi primeiramente construído no plano mental, e “todos os objetos da vida cotidiana, sem excluir os mais simples e comuns, são *imaginação cristalizada*” (p. 15, grifos no original).

Freire (2002), do mesmo modo, afere que a linguagem é idealizada de maneira dialógica, demonstrando que, ao falar, é possível evidenciar a voz de muitos. Essa linguagem, por conseguinte, necessita da criatividade, do sentido, do diálogo, do vivido, da coragem em expressar-se com o outro, sendo ousado nas suas construções linguísticas. Para ele, “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (Freire, 2002, p. 154).

Assim, infere-se que a imaginação e a criação são imprescindíveis quando se fala de educação estética, e ela está intimamente relacionada com a linguagem.

A terceira categoria indiciária – os sentidos atribuídos nas vivências – alude sobre o impacto das vivências estéticas na vida, já que uma mesma obra de arte poderá ter um sentido diferente para cada pessoa que a experencia, pois, “sendo a arte uma forma de expressão, ela depende da interpretação, do sentido que o expectador lhe atribui” (Duarte Júnior, 1988c, p. 60, grifos do autor). Logo, “não só interpretamos de modo diferente as obras de arte como as vivenciamos de maneira diferente também” (Vigotski, 1999, p. 48).

Em relação a Freire (2002), observam-se interfaces com Vigotski e Duarte Júnior, ao asseverar que, “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência [...] em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade” (p. 26).

Assim, verifica-se que essa autenticidade também está atrelada ao sentido atribuído por cada ser humano diante de determinada vivência, pois a

autenticidade, exigida pelo autor, implica numa produção de sentidos ao que é experienciado, para que essa vivência possa transformar e, por meio dela, ser transformado.

Em relação à quarta categoria indiciária – a arte nos processos de ensinar e aprender –, constata-se que a educação estética deve ganhar mais espaço no âmbito educacional, pois, segundo Vigotski (1999), “a tarefa mais importante da educação estética é introduzi-la na vida” (p. 316). Essa introdução na vida dialoga com o que apregoa Freire (1986), quando assevera que os gestos, a entonação da voz, o caminhar pela sala, a postura do professor, tudo isso incide sobre uma educação estética que impactará na formação dos alunos, através do ensino.

Também assinala Freire (2021) que o professor é um artista e que, por isso, é capaz de criar, de transformar. Para ele, conhecer:

é algo de belo! Na medida em que conhecer é desvendar um objeto, o desvendamento dá “vida” ao objeto, chama-o para a “vida”, e até mesmo lhe confere uma nova “vida”. Isto é uma tarefa artística, porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida, criando e animando os objetos enquanto os estudamos. (p. 202)

Assim, o professor, enquanto artista dos processos de ensinar e aprender, projeta “tudo aquilo que constitui o “sentir” dos homens (ou dos grupos de homens), que ele capta e exprime em formas (Duarte Júnior, 1988c, p. 55). Por conseguinte, ao ser experienciado, esse sentimento permitirá que o ser humano descubra algo que o leve a rever-se e a perceber-se na sua completude (Vigotski, 1999).

Reflete Duarte Júnior (2002) que “a própria educação possui uma dimensão estética: levar o educando a criar os sentidos e valores que fundamentem sua ação no seu ambiente cultural, de modo que haja coerência, harmonia, entre o sentir, o pensar e o fazer” (p. 18).

Assim, ressalta-se que a educação estética nos espaços educacionais possibilita uma transformação nos processos de ensinar e aprender e, quando Vigotski (1999) expõe que ela deve estar inserida na vida, entende-se que o autor se refere à necessidade de que ela transcenda a instituição escola e reverbere nos demais ambientes sociais, pois uma mudança na sociedade só será possível mediante uma mudança de consciência que está alicerçada a um sentimento de pertença social. Pode-se conjecturar que a educação estética, ao possibilitar um processo de humanização no ser humano, permite que ela transcenda a partir de cada um, para os demais ambientes em que se possa estar inserido.

Logo, observa-se que, para os três autores, a estética é um elemento que não se dissocia da vida, pelo contrário, ocorre em todos os momentos, principalmente no olhar que este possui com a escola, com o ato de ensinar. A beleza da educação está nos movimentos que nela ocorrem, de troca, de dialogicidade, de reflexão, de amorosidade, pois, como já mencionado anteriormente, o professor torna-se um artista, desde o momento em que ele se percebe como auxiliar na obra de arte que é a educação. Ética, estética, compromisso e visão de educação a partir de uma ação-reflexão acarretam a possibilidade de ver o ser humano como o construtor de um ato tanto político

como de boniteza.

A quinta categoria indiciária – a humanização do ser humano – dialoga com a categoria acima, uma vez que todas estão conectadas e contribuem para uma educação estética. No entanto, proceder-se-á, neste momento, à elucidação sobre a humanização do ser humano.

Diante disso, para Vigotski (1999), é por meio das vivências estéticas que o ser humano passa a experienciar uma nova realidade, na qual é possível transformar-se tanto histórica como socialmente, o que implica num processo de humanização.

Diante disso, é possível tecer interfaces com Freire (1987) quando assevera que: “Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora” (p. 55). Uma pedagogia humanizadora que associa à possibilidade de trabalhar o sensível, em que na formação do professor, no seu ato educativo, este professor e, concomitantemente, estudantes, percebam que o acolhimento é um dos fatores preponderantes para o alcance do conhecimento e do entendimento do que é ser cidadão.

Com Duarte Júnior (2000), entende-se que essa humanização ocorre na medida em que a arte, promotora de uma educação estética e, consequentemente, de uma educação do sensível, leva o indivíduo além da descoberta de novas formas de sentir e perceber o mundo, contribuindo para o desenvolvimento e aprimoramento dos sentimentos e percepções relativos ao que é vivenciado cotidianamente. Para que essa humanização esteja presente na educação, é imprescindível investir numa educação do sensível, o que:

significa não somente o desenvolvimento de pessoas mais plenas e inteiras em seu contato (pessoal e profissional) com o mundo, mas também a criação daquelas bases humanas sobre as quais poder-se-á erigir novos parâmetros do conhecimento, sejam eles chamados de transdisciplinares ou holísticos. E ainda a educação do sensível deverá, de maneira reflexiva, implicar numa educação mais sensível em si própria, isto é, menos interessada na quantidade de informação a ser transmitida do que na qualidade de formação daqueles a ela submetidos. (pp. 36-37)

Consequentemente, essa humanização possibilita, no indivíduo, a compreensão da necessidade de ser movido a refletir sobre o seu papel na sociedade. Uma sociedade que se atrela a um sistema que mecaniza o ser humano de maneira que este se torne um mero multiplicador de ações, desconsiderando o sensível. Modificar este quadro perpassa pela educação estética, vista pelos autores como a educação que dialoga com as emoções, a partir da utilização da arte, a qual supõe beleza e equilíbrio entre os sentidos que são produzidos no decorrer da vida e no cotidiano.

Com efeito, Vigotski, Freire e Duarte Júnior demonstram interesse pela poesia, pelo teatro, pela música, pelo que é arte. Para os referidos estudiosos, o que buscam com as suas obras é, a partir da visão humanizadora e revolucionária destas, tentar dar respostas, caminhos para a solução de problemas provocados pela modernidade capitalista através da coletividade, do entendimento da necessidade de equilíbrio entre o ser, o fazer política, a ciência, a educação estética, buscando atenuar os problemas que envolviam e

as que envolvem as agruras vivenciadas pelo ser humano no ontem e no hoje.

Dessa forma, por meio das interfaces apresentadas, depreende-se que esses três pensadores, estudiosos, cada um com a sua visão, compreendem que a estética deve levar a transformações significativas, sejam elas envolvendo aspectos políticos, educacionais, sociais ou pedagógicos. Nesta tríade, todos buscam uma melhor compreensão sobre como o indivíduo deve estar, posicionar-se e viver na sociedade, e a educação deve ser evidenciada a partir do equilíbrio entre o conhecimento científico e a educação sensível, possibilitando maior leveza junto ao ato educativo em busca da transformação do ser humano numa visão humanizada.

5. CONCLUSÃO

Nesta investigação, buscou-se realizar interfaces teóricas entre Vigotski, Freire e Duarte Júnior, por se compreender a relevância desses teóricos para o campo da formação dos professores com ênfase numa educação que preza pelo desenvolvimento estético do professor, uma educação que compreende o ser humano em sua integralidade, na qual o cognitivo e o emocional estão intrinsecamente relacionados. Entende-se que somente uma educação que prime por vivências estéticas poderá romper, para citar Freire (2002), com “a experiência educativa em puro treinamento técnico” (p. 36), que contribui para uma deseducação dos sentimentos, conforme apregoa Duarte Júnior (2000).

Para romper com essa educação que prima pelo engessamento dos sentidos, é necessário que, primeiramente, os professores, nas suas formações, tenham a possibilidade de experienciar vivências estéticas, nas quais a arte, que é fruto da criação humana, ocupa um lugar especial.

Todavia, destaca-se que, além dela, ao falar-se em educação estética, refere-se, também, a uma educação que valoriza o olhar, o diálogo e a maneira como se estabelece a relação com o outro, bem como a organização do ambiente em que se está inserido. A educação estética deve ser introduzida na vida por meio das vivências que são experienciadas (Vigotski, 1999).

Tais vivências devem ser permeadas pela boniteza, para frasar Freire (2022), visto que ela não é uma simples palavra. Essa boniteza deve fazer-se presente no cotidiano e nas ações de cada ser humano. É necessário que os professores tenham ousadia “para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anti-científico” (Freire, 1997, p. 8). É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional.

Assim, para finalizar essa reflexão, depreende-se que pensar em educação estética implica primar pela integralidade da formação docente, e Vigotski, Freire e Duarte Júnior contribuem para elucidar essa caminhada pelas vias da estética na educação.

Desse modo, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para ampliar o conhecimento sobre a temática aqui investigada e vislumbra-se que, por meio dela, novas reflexões e novos processos de formações sejam instaurados para que seja possível romper com a tecnicidade e o engessamento que, não raro, insiste em fazer-se presente na formação de professores. É imperativo acreditar na ressignificação do olhar pelas vias da boniteza.

AUTORIA DO ARTIGO

Contribuições dos autores: Conceptualização, M. M. B. e J. P. B.; Metodologia, M. M. B. e J. P. B.; Validação, M. M. B., J. P. B. e R. B. R.; Análise formal, M. M. B. e J. P. B.; Investigação, M. M. B. e J. P. B.; Curadoria dos dados, M. M. B. e J. P. B.; Escrita do rascunho original, M. M. B. e J. P. B.; Escrita das revisões e correções, M. M. B., J. P. B. e R. B. R.; Supervisão, R. B. R.; Administração do projeto, R. B. R.; Aquisição de financiamento: J. P. B. As autoras leram e concordam com a publicação da versão deste manuscrito.

CONFLITO DE INTERESSES

As autoras declaram não existirem conflitos de interesses externos, diretos ou indiretos, pessoais ou financeiros relacionados com o presente artigo.

FINANCIAMENTO

Este trabalho foi financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

REFERÊNCIAS

- Baruffi, M. M. (2023). *Formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental: Referentes de contribuição à educação estética a partir dos percursos formativos de três municípios do Médio Vale do Itajaí, SC* [Tese de doutoramento]. Universidade Regional de Blumenau.
- Demo, P. (1985). *Introdução à metodologia da ciência* (2.^a ed.). Atlas.
- Duarte Júnior, J. F. (1988a). *Fundamentos estéticos da educação* (2.^a ed.). Papirus.
- Duarte Júnior, J. F. (1988b). *O que é realidade* (5.^a ed.). Brasiliense.
- Duarte Júnior, J. F. (1988c). *Por que arte-educação?* (5.^a ed.). Papirus.
- Duarte Júnior, J. F. (1997). *Itinerário de uma crise: A modernidade*. Editora da Universidade Federal do Paraná.
- Duarte Júnior, J. F. (2000). *O sentido dos sentidos: A educação (do) sensível* [Tese de doutoramento não publicada]. Universidade Estadual de Campinas.
- Ferreira, L. H. (2014). *Educação estética e prática docente: Exercício de sensibilidade e formação* [Tese de doutoramento não publicada]. Universidade Estadual de Campinas.
- Ferreira, L. H. (2020). *Educação estética e formação docente: Narrativas, inspirações e conversas*. Appris.
- Freire, P. (2022). *A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire* (Freire, A. M. A., Org.; 2.^a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17.^a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar*. Olho d'Água.

- Freire, P. (2001). *Política e educação: Ensaio* (5.^a ed.). Cortez Editora.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (25.^a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2021). *Medo e ousadia: O cotidiano do professor* (15.^a ed.). Paz e Terra.
- Ginzburg, C. (1989). *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. (F. Carotti, Trad.). Companhia das Letras.
- Nieto Ratero, A., Seguro Romero, P., & Bonifácio, E. (2022). Contribución de las revistas científicas a la construcción de políticas de formación para el profesorado en Portugal. *Revista de Educación*, 400, 181-206. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-400-575>
- Rausch, R. B., Carvalho, C., Paulo, S., & Radwanski, E. (2019). Formação estética de professores: O que revelam as pesquisas em educação no Brasil? *Atos de Pesquisa em Educação*, 14(1), 29-56. <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8113>
- Rausch, R. B., & Schlindwein, L. M. (2024). Vigotski e a formação estética de professores: Diálogos com a produção científica no Brasil. *Acta Scientiarum: Education*, 46(1), e61378. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v46i1.61378>
- Schlindwein, L. M. (2006) Sobre estética e formação docente: Algumas considerações. In L. M. Schlindwein & A. S. Pino (Orgs.), *Estética e pesquisa: Formação de professores* (pp. 31-45). Maria do Cais.
- Vigotski, L. S. (1999). *A psicologia da arte* (P. Bezerra, Trad.). Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2000). *A construção do pensamento e da linguagem* (P. Bezerra, Trad.; 2.^a ed.). Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2004a). *Psicologia pedagógica* (P. Bezerra, Trad.; 2.^a ed.). Martins Fontes.
- Vigostki, L. S. (2004b). *Teoría de las emociones: Estudios histórico-psicológicos* (1.^a ed.). Akal.
- Vigotski, L. S. (2009). *Imaginação e criação na infância: Ensaio psicológico* (Z. Prestes, Trad.). Ática.
- Vigotski, L. S. (2018). *Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia* (Z. Prestes, Trad.). E-Papers.

i Universidade Regional de Blumenau (FURB), Brasil.
<https://orcid.org/0000-0003-3774-7901>
monicambar@terra.com.br

ii Universidade Regional de Blumenau (FURB), Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-9310-1892>
julianap.bruns@gmail.com

iii Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-9413-4848>
ritabuzzirausch@gmail.com

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada para:

Juliana Pedroso Bruns
E-mail: julianap.bruns@gmail.com

Recebido em 02 de julho de 2024
Aceite para publicação em 06 de maio de 2025
Publicado em 23 de abril de 2026

Aesthetic education in teacher training: Interfaces between Vygotsky, Freire and Duarte Júnior

ABSTRACT

This article aims to understand, through a literature review, the theoretical interfaces between Lev Vigotski, Paulo Freire e Duarte Júnior regarding aesthetic education in teacher training. The data were analyzed based on Ginzburg's evidential paradigm. As a result, it was possible to highlight five evidential categories that show an interface between the authors concerning aesthetic education, namely: (1) language development; (2) imagination and creation; (3) the meanings attributed to experiences; (4) art in the processes of teaching and learning; and (5) the humanization of the human being. It is hoped that this research will expand reflections in this area and promote changes in formative processes, offering a new perspective that will reframe teacher training through the avenues of beauty and aesthetics.

Keywords: Aesthetic education; Teacher training; Vygotsky; Freire; Duarte Júnior.

Educación estética en la formación de profesores: Interfaces entre Vigotski, Freire y Duarte Júnior

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo comprender, a través de una revisión de la literatura, las interfaces teóricas entre Lev Vigotski, Paulo Freire e Duarte Júnior en lo que respecta a la educación estética en la formación de profesores. Los datos fueron analizados a partir del paradigma indiciario de Ginzburg. Como resultados, fue posible evidenciar cinco categorías indiciarias que tienen una interfaz entre los autores en relación con la educación estética, a saber: (1) el desarrollo del lenguaje; (2) la imaginación y la creación; (3) los sentidos atribuidos a las vivencias; (4) el arte en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y (5) la humanización del ser humano. Se espera que esta investigación amplíe las reflexiones en esta área y posibilite cambios en los procesos formativos, permitiendo una nueva mirada que resignifique la formación de profesores a través de la belleza y la estética.

Palabras clave: Educación estética; Formación de profesores; Vigotski; Freire; Duarte Júnior.