

## Artigo

# Educação estética na formação de professores na perspectiva Freiriana

## Aesthetic education in teacher education through a Freirean perspective

## La educación estética en la formación del profesorado desde la perspectiva Freiriana

**Mônica Maria Baruffi<sup>\*1</sup>, Juliana Pedroso Bruns<sup>\*\*2</sup>, Rita Buzzi Rausch<sup>\*\*\*3</sup>**

\*Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau-SC, Brasil, \*\*Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau-SC, Brasil, \*\*\*Universidade Regional de Blumenau (FURB) e Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), Blumenau/Joinville-SC, Brasil,

### Resumo

O ato estético foi preterido nos espaços escolares pelo fato de comumente vivenciarmos um processo formativo meramente técnico, com formações que mantêm um caráter engessado, desconsiderando a educação estética, que, para Freire, envolve a boniteza e constitui-se de esperança, amizade, ética, decência, alegria, solidariedade, respeito e aceitação do novo. Diante de tais inferências, nesta pesquisa, objetivamos compreender as contribuições teóricas de Paulo Freire à educação estética na formação de professores. A metodologia empregada é de caráter qualitativo e teórico. As obras de Freire (1987, 1997, 2001, 2002, 2014, 2021a, 2021b) foram analisadas com base na análise de conteúdo de Bardin (1987). Após leitura minuciosa das obras, foram elencadas como categorias de análise: (i) desenvolvimento consciente, crítico e emancipatório do professor; (ii) desenvolvimento estético-político do professor; (iii) desenvolvimento estético-ético do professor. Os resultados evidenciaram que a dimensão estética se faz presente em todos os livros analisados, sempre atrelada ao desenvolvimento consciente, crítico, emancipatório, ético e político, conceitos indissociáveis ao ser e estar docente. Concluímos, portanto, que atrelar a formação de professores à educação estética implica propiciar um desenvolvimento consciente, crítico, emancipatório, político e ético, culminando em mudanças significativas nos processos formativos e nas práticas educativas. Para que isso seja possível, faz-se necessário o desenvolvimento de formações voltadas à educação estética, em que o educador esteja envolvido em um processo reflexivo, crítico de seu agir e estar no mundo, e que, acima de tudo, esteja consciente de seu papel imprescindível de transformar a sociedade.

### Abstract

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (PPGE-FURB). Membro do grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas (GPFORPE). Docente do Centro Universitário Leonardo Da Vinci – Uniasselvi. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-3774-7901>. E-mail: [monicambar@terra.com.br](mailto:monicambar@terra.com.br)

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação na Universidade Regional de Blumenau (PPGE-FURB). Membro do grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas (GPFORPE). Bolsista CAPES. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-9310-1892>. E-mail: [julianap.bruns@gmail.com](mailto:julianap.bruns@gmail.com)

<sup>3</sup> Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UNIVILLE). Professora visitante no (PPGE-FURB). Doutora em Educação (UNICAMP). Pós-doutorado em Educação (UFSC). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-9413-4848>. E-mail: [ritabuzzirausch@gmail.com](mailto:ritabuzzirausch@gmail.com)



The aesthetic act was neglected in school spaces because we are commonly experiencing a merely technical training process, with training that maintains a plastered character, disregarding aesthetic education, which for Freire, involves beauty and consists of hope, friendship, ethics, decency, joy, solidarity, respect and acceptance of the new. Being given these inferences, in this research, we aim to understand Paulo Freire's theoretical contributions to aesthetic education in teachers' education. The methodology used was qualitative and theoretical. Freire's works (1987, 1997, 2001, 2002, 2014 and 2021a, 2021b) were analyzed based on Bardin's (1987) content analysis. In this study, after a thorough reading of the works, the following categories of analysis were listed: (i) conscious, critical and emancipatory development of the teacher; (ii) the teacher's aesthetic-political development; (iii) teachers' aesthetic-ethical development. The results showed that the aesthetic dimension is present in all analyzed books, always linked to conscious, critical, emancipatory, ethical and political development, concepts that are inseparable from the state and being a teacher. We conclude, therefore, that linking teacher training to aesthetic education implies providing a conscious, critical, emancipatory, political and ethical development, culminating in significant changes in training processes and educational practices. For this to be possible, it is necessary to develop training aimed at aesthetic education, in which the educator is involved in a reflective process, critical of their actions and being in the world, and that, above all, they are aware of their role essential to transform society.

### Resumen

El acto estético fue preterido en los espacios escolares porque comúnmente estamos viviendo un proceso de formación meramente técnico, con una formación que mantiene un carácter enyesado, sin tener en cuenta la educación estética, que, para Freire, implica belleza, suavidad y está constituida por la esperanza, la amistad, la ética, la decencia, la alegría, solidaridad, respeto y aceptación de lo nuevo. Dadas estas inferencias, en esta investigación pretendemos comprender las contribuciones teóricas de Paulo Freire a la educación estética en la formación del profesorado. La metodología utilizada fue cualitativa y teórica. Las obras de Freire (1987, 1997, 2001, 2002, 2014, 2021a, 2021b) fueron analizadas con base en el análisis de contenido de Bardin (1987). En este estudio, después de una lectura minuciosa de las obras, se enumeraron las siguientes categorías de análisis: (i) desarrollo consciente, crítico y emancipador del docente; (ii) el desarrollo estético-político del docente; (iii) el desarrollo estético-ético del docente. Los resultados mostraron que la dimensión estética está presente en todos los libros analizados, siempre vinculada al desarrollo consciente, crítico, emancipador, ético y político, conceptos indisociables de ser y estar docente. Concluimos, por lo tanto, que vincular la formación docente a la educación estética implica entrelazar un desarrollo consciente, crítico, emancipador, político y ético, culminando en cambios significativos en los procesos de formación y prácticas educativas. Para que esto sea posible, es necesario desarrollar una formación orientada a la educación estética, en la que el educador se involucre en un proceso reflexivo, crítico de su actuar y estar en el mundo, y que, sobre todo, sea consciente de su papel esencial para transformar la sociedad.

**Palavras-chave:** Educação estética, Formação de professores, Freire.

**Keywords:** Aesthetic education, Teacher training, Freire.

**Palabras claves:** Educación estética, Formación del profesorado, Freire.

### Introdução

Este artigo trata de um tema com pouca evidência, mas que necessita ser problematizado: a estética na formação de professores. Justifica-se essa

afirmação, por encontrarmos na formação de professores, a partir dos estudos das autoras Schlindwein (2006), Ferreira (2014, 2020), Duarte Junior (2000, 2002) e Rausch *et al.* (2019), fissuras, nas quais se observa preocupações meramente sistêmicas, desconsiderando o profissional em sua completude, portanto, sem a presença de uma educação estética voltada à formação de professores. Logo, referente a essa educação, temos como um de seus interlocutores o Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire, que foi incentivador da educação estética e acreditava que ela pode ser desenvolvida em vários momentos do cotidiano escolar. A partir de um cumprimento, de um olhar, de uma palavra de afeto, o professor pode ser um construtor do ato estético (FREIRE, 2021a). Esse ato envolve a boniteza que, para Freire, é constituído por esperança, amizade, ética, decência, alegria, solidariedade, respeito, aceitação do novo e dos riscos do inacabado.

Nesse viés, a educação estética baseada em Freire, leva-nos a observar que – mesmo a sociedade sendo focada no aqui e no agora – os processos educacionais estão focados na comunicação de conceitos rígidos, sem muita flexibilidade, tornando as pessoas carentes em muitos momentos de criticidade e de autoconhecimento, sem um olhar para as vivências existentes no processo educativo. Além disso, afere que o educador possui a tarefa de ensinar, a competência científica, a amorosidade, a criatividade e a autonomia, fundamentais para e na construção dos conceitos por ele desenvolvidos.

Logo, a problemática que se instaura é: Quais os princípios teóricos que norteiam a educação estética na formação de professores na perspectiva freiriana? O objetivo geral, conseqüentemente, é compreender as contribuições teóricas de Paulo Freire à educação estética na formação de professores.

Consideramos, portanto, como essencial, a partir de uma educação estética, o compromisso e a necessidade de os professores observarem a importância de valorizar atos estéticos geralmente preteridos por processos de ensinar e de aprender meramente técnicos/burocráticos. A ausência do ato estético nos espaços escolares se deve ao fato de vivenciarmos “[...] a experiência educativa em puro treinamento técnico [...]”. (FREIRE, 2002, p. 36). Esse tipo de treinamento acarreta inúmeros desencontros no processo de ensinar e aprender, como também no desenvolvimento da formação de professores. Formação que mantém um caráter engessado, desconsiderando a educação estética, vista por Freire com um ato político e ético.

Partindo dessas observações, objetivamos compreender as contribuições teóricas de Paulo Freire à educação estética na formação de professores, a partir da leitura de suas obras (1987, 2001, 2002, 2014, 2021a, 2021b). Em razão da vasta contribuição teórica deixada pelo autor, selecionamos, para a análise, as obras que vêm perpassando nossas discussões no Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas (GPFORPE), liderado pela primeira autora, em torno da educação estética na formação de professores.

Consideramos pertinente destacar que, no referido grupo de pesquisa, a segunda e a terceira autora possuem a educação estética na formação de professores como objeto de estudo de sua tese (em desenvolvimento) e a primeira autora, recentemente, realizou seu pós-doutorado aprofundando essa temática. Desse modo, elucidamos que, além de Freire, as pesquisas desenvolvidas por Schlindwein (2006), Ferreira (2014, 2020), Duarte Junior

(2000, 2002) e Rausch *et al.* (2019) dialogam sobre o assunto e vêm nos auxiliando a compreender a educação estética na formação docente.

Inclusive, na pesquisa desenvolvida por Rausch *et al.* (2019), o *corpus* de pesquisa foi constituído por dissertações e teses disponibilizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do IBICT defendidas no período de 2005 a 2015. No referido estudo, o intuito foi analisar o que revelam as pesquisas que investigaram a formação estética dos professores no Brasil. De cunho qualitativo e bibliográfico, do tipo estado do conhecimento, foram analisadas 57 dissertações e 30 teses. Como resultados, constatou-se que os teóricos mais utilizados são Foucault, Deleuze, Bakhtin e Vygotsky. Conforme as autoras, Freire também é mencionado em nove trabalhos e “[...] provoca-nos a pensar o ato docente como um ato de estética, ao mesmo tempo em que discute o compromisso do professor com a cultura”. (RAUSCH *et al.*, 2019).

Assim, frente a essas reflexões, neste artigo, visamos compreender a educação estética na formação de professores a partir das obras de Paulo Freire. Justificamos que tal escolha se deve à carência de investigações que dialoguem sobre a temática a partir da perspectiva Freiriana e, também, por compreendermos a importância desse autor para a formação de professores.

Na sequência, apresentamos a metodologia utilizada no desenvolvimento desta pesquisa. Posteriormente, seguimos com a análise dos dados. Para finalizar, tecemos algumas reflexões finais.

## 2. Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como teórica. De acordo com Demo (2000, p. 20), a pesquisa teórica é aquela “[...] dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos”. Conforme o autor, esse tipo de pesquisa exige rigor conceitual, análise detalhada, desempenho lógico, argumentação diversificada e capacidade explicativa do pesquisador.

Com relação à análise dos dados, utilizamos a análise de conteúdo de Bardin (1987), que considera três etapas básicas para a utilização dessa técnica: pré-análise, extrapolação do material e tratamento dos resultados. Para a autora, esse método caracteriza-se por um conjunto de “*técnicas de análise [...] visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens*”. (BARDIN, 1987, p. 42, grifos da autora).

Desse modo, na primeira etapa, realizamos a leitura minuciosa das obras apresentadas no Quadro 1. Em seguida, elaboramos um fichamento com excertos das obras para identificar aspectos relevantes e categorizar os dados de forma que melhor respondessem ao objetivo desta pesquisa. Por conseguinte, no Quadro 1, apresentamos as obras analisadas que compõem o *corpus* de análise da pesquisa. Posteriormente, elencamos três categorias emergentes com base na análise de conteúdo.

### Quadro 1 - Obras utilizadas no desenvolvimento da pesquisa

FREIRE, Paulo. <b>Pedagogia do Oprimido</b> . 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
--

FREIRE, Paulo. <b>Professora sim, tia não</b> : cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.
FREIRE, Paulo. <b>Política e Educação</b> : ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
FREIRE, Paulo. <b>Pedagogia da Autonomia</b> : saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
FREIRE, Paulo. <b>Pedagogia dos Sonhos Possíveis</b> . 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
FREIRE, Paulo. <b>Medo e ousadia</b> : o cotidiano do professor. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.
FREIRE, Ana Maria Araújo. <b>A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire</b> . 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

Fonte: elaborado pelas autoras da pesquisa (2021).

Após a pré-análise e a extrapolação do material, iniciamos o tratamento dos resultados, elencando categorias de análise que se fizeram emergentes em todas as obras analisadas. As categorias selecionadas são: desenvolvimento consciente, crítico e emancipatório do professor; Desenvolvimento estético-político do professor; Desenvolvimento estético-ético do professor.

Para dar continuidade a esse diálogo, a seguir, apresentamos a análise dos dados da pesquisa provenientes das categorias emergentes.

### 3. Análise dos dados

#### 3.1 Desenvolvimento consciente, crítico e emancipatório do professor

Ao pensarmos em uma educação estética inserida na formação de professores, pressupomos que ela pode ser um dos meios para enfrentarmos a aridez com que muitos profissionais se encontram posicionados nas formações e nos espaços escolares. Compreendemos que o ato estético é essencial, pois, a partir dele, em equilíbrio com o conhecimento teórico, poderemos estabelecer vínculos que oportunizem o que Freire propõe em sua prática educativa: uma prática com maior criticidade frente à sociedade, em que o educando consiga emancipar-se. Mas, para tal ação ocorrer, faz-se necessário o desenvolvimento de formações voltadas a essa educação estética, para que o educador se sinta apaixonado pelo ato de educar, sinta-se envolvido pelo sensível e pelo significado do que é ensinar.

Buscar um equilíbrio na formação dos professores e na prática educativa desses sujeitos requer o estabelecimento e o reconhecimento do cultivo do “EU”. Este “EU” que está inserido na pessoa do professor e estabelece relações com o “EU” do professor e educando. Esse estabelecimento da boniteza vem proporcionar uma maior leveza e aceitação do novo com o reconhecimento da identidade cultural e da aceitação do inacabamento, pois

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade. (FREIRE, 2002, p. 26).

Logo, em Freire (2021b), passamos a compreender a profundidade da palavra 'boniteza' que permeia toda a sua obra, pois, para o autor, boniteza implica na necessidade de termos uma consciência estética, ética e política presente em nossas vidas. Assim, Freire nos presenteia com a palavra boniteza, utilizando-a como metáfora de sublimação, no sentido de engrandecer, exaltando o bonito e o sério. Trata-se de uma metáfora do elegante, do poético, do fazer com responsabilidade, eficiência e amorosidade o ato educativo.

Com essa consciência da boniteza em nossas vidas, percebemos que, para ocorrer uma mudança na formação de professores, é necessário que os profissionais, em suas formações e no seu cotidiano escolar, se conscientizem na necessidade de "querer mudar", para, assim, de mãos dadas, envolver o seu querer com o querer do outro.

Nessa perspectiva da mudança, o diálogo e o rigor de nossas ações e reflexões também coincidem com a ética e com a estética. Esses pressupostos são evidenciados a cada momento de nossa vida pessoal e profissional, tornando-nos responsáveis pelas transformações, pois elas exigem a "[...] presença de educadores instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes". (FREIRE, 2002, p. 29). Para esse ato de mudança, o diálogo é considerado indispensável, porque "[...] pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual". (FREIRE, 2021a, p. 17). Quando dialogamos, seja com nossos colegas de profissão ou com nossos educandos, estamos realizando um intercâmbio, estimulando o pensar e o repensar do que o outro diz e do que eu digo. Esse movimento nos leva a procurar um rigor que nos provoque não somente a responder ao que o outro nos questiona ou ao que pensamos, mas que nos leve a elaborar conceitos e, a partir deles, provocar algumas incertezas que nos levem a novas reflexões. Como ressalta Freire (2021a, p. 17-18), "[...] eu me sinto rigoroso se provoço você a ser rigoroso. O rigor é algo que existe na história, feito através da história. Por causa disso, o que é rigoroso hoje pode não sê-lo amanhã". Frente a isso, podemos compreender que, ao sermos rigorosos, conseguimos refletir sobre o nosso fazer, dando um salto significativo, passando a afetar o outro, levando-o a refletir sobre sua prática e, se necessário, a modificá-la.

Isso nos leva a compreender que, para ocorrer um processo de mudança, cabe ao professor estar em constante transformação. Transformação que envolve conflito, embates pessoais e coletivos, pois muitos professores não admitem a mudança, resistindo quando são levados a participar de formações e mantendo-se fiéis a práticas educativas desgastadas e obsoletas que desconsideram uma educação aberta e democrática.

Toda mudança acarreta insegurança, mas, para que possa se sentir seguro no processo de ensinar e aprender, cada professor precisa estar disponível ao novo. Conforme entende Freire,

Minha segurança não repousa na falsa suposição de que sei tudo, de que sou o "maior". Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha

ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer. (FREIRE, 2002, p. 153).

Esse é um movimento que o professor necessita estabelecer em sua vida pessoal e profissional, como também no desenvolvimento das formações que transmutem a ideia do mero incremento de técnicas sem o cuidado com o ato estético. Educar para o estético requer mudanças no pensar, no olhar e no agir dos profissionais da educação em seu entorno, fazendo com que os professores se aventurem no que Freire afirma ser necessário ao professor: não ter medo de reconhecer que não sabe tudo, que desconhece algo. Nesse reconhecer que não sabe tudo, inserimos o pensamento de Schlindwein (2012, p. 825-826), ao afirmar sobre a necessidade de uma formação diferenciada para os profissionais docentes, que seja

[...] pautada em uma educação que invista em aspectos perceptivos, especialmente as artes visuais, a literatura, o teatro e a música. Vivemos uma espécie de banalização de valores éticos e morais [...] (todo um apelo imagético, midiático e sonoro que, ao invés de promover o uso sensível de nossas possibilidades, nos torna cada vez mais refratários aos apelos sensíveis que nos rodeiam). E, como não poderia ser diferente, as escolas e os professores, também sofrem esses impactos.

Essa formação diferenciada vem auxiliar nas possíveis transformações que o professor necessita para se ver e sentir em sua incompletude.

Frente a isso, faz-se necessário estar disponível, encontrar-se aberto à curiosidade, à vida e aos desafios que são “[...] saberes necessários à prática educativa”. (FREIRE, 2002, p. 153). Esse envolvimento dá abertura para o novo, para reconhecer que necessitamos sair de nossa redoma e reconstruirmos nossa maneira de pensar e de agir, aventurando-nos entre o conhecimento e o ato estético, embasados na razão ética da abertura e da referência pedagógica.

Esse salto para fora da redoma construída pelo profissional da educação requer que tenhamos consciência do inacabamento. Trata-se de compreender que, por mais que tenhamos realizado experimentos em nossa caminhada profissional, é preciso aceitarmos o novo, que ele nos possibilite significativas transformações e que nos consideremos enquanto seres humanos inacabados. E é nesse inacabamento que nos construímos, tornando-nos seres que, na inconclusão, experienciam novas ideias, novo crescimento, novas reflexões, mesmo vivenciando inúmeros problemas sociais, econômicos, políticos que refletem significativamente na educação. Consequentemente, na formação dos professores, precisamos acreditar que, ao participar do ato de ensinar e de aprender, aceitamo-nos e gostamos de ser gente e gostamos de gente. A esse respeito, Freire (2002, p. 59) observa que

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal

que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta a influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo.

Frente ao exposto, compreendemos que não podemos renunciar ao nosso propósito, que é o de ensinar e de continuarmos aprendendo, e de nos vermos como pessoa-professor no espaço chamado escola. Não podemos nos manter apáticos a tudo o que ocorre em nosso meio escolar e adjacências, principalmente em nossa sala de aula, espaço no qual impera a diversidade cultural e onde palpita a vida.

E é nesse mundo chamado sala de aula que nos encontramos com o futuro e o presente, com nossos objetivos e enfrentamentos. Diante disso, comungamos com o pensamento de Freire (2002, p. 60) de que “[...] minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História”. E nesse movimento de ver-se como sujeito da história, o professor necessita ver-se como instigador e sentir-se, a partir de suas formações, mais curioso, alegre, tendo o encanto de arriscar em sua caminhada pedagógica. Com essa visão, poderemos retomar o caminho para uma educação com mais leveza.

Partindo da ideia de ser sujeito da história, chegamos ao que Freire denomina como conscientização, coragem e ousadia que o professor precisa ter no processo de constituir-se como professor e pessoa. Um profissional que se engaja nos movimentos escolares, no seu caminhar pedagógico e que vê o conhecimento como “conhecer” e não como “produzir”. Desse modo, devolve ao conhecimento a criticidade e autenticidade, sem a ruptura entre os valores que apregoa Freire quanto ao ético e ao estético. Vinculado a esse pensamento, cabe salientar que, ao devolvermos ao conhecimento a criticidade e a autenticidade, ultrapassamos uma visão fragmentada e mercadológica para termos uma visão da boniteza, compreendida como a confiança em um mundo mais justo, no qual todos possuam o direito à vida, ao trabalho justamente remunerado e à educação democrática (FREIRE, 2021b). De acordo com Freire (2021a, p. 14, grifos do autor), “[...] quando separamos o *produzir* conhecimento do *conhecer* o conhecimento existente, as escolas se transformam facilmente em espaços para a venda de conhecimento, o que corresponde a ideologia capitalista”. Dessa maneira, ao realizar a distribuição de serviços, “[...] significa estar sabotando aquilo que deve ser integrador”. (FREIRE, 2021a, p. 14, grifos do autor).

O mesmo ocorre com as formações, geralmente carregadas de conteúdos que pouco ou nada melhoram os processos de ensinar e de aprender. Movimentos frios e meramente técnicos desencadeiam situações de total descompasso com o interesse dos profissionais da educação. Para isso, faz-se necessária uma visão mais aberta, dando possibilidades de o professor se reconhecer e, assim, estabelecer momentos de criação e de recriação do conhecimento partilhado. Esse conhecimento partilhado parte da necessidade urgente de um olhar e de um movimento “[...] para a educação do sensível, de uma educação do sentimento [...] da primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado”. (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 15). Movimento esse que pode auxiliar no desenvolvimento e aprimoramento

de nossos sentidos, sendo colocados frente a frente aos estímulos que o nosso fazer pedagógico nos apresenta cotidianamente.

Trata-se de movimentos nos quais o belo, a harmonia e os sublimes se entrelaçam com a solidariedade, a honestidade, a lealdade, a verdade, a bondade e o altruísmo, constituindo um passo de ressignificação no papel e no processo de formação para o ensinar e o aprender. Por conseguinte, estar no mundo e ser parte dele necessita que saibamos dar sentido aos espaços de formação que nos levam a sermos sujeitos ativos. Nas palavras de Freire (2002, p. 64),

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

Nessa proposição de Freire, também encontramos a presença marcante da ética e da estética, a respeito da qual dialogaremos na sequência. Isso nos leva a pressupor a responsabilidade que temos de nós mesmos com e pelo outro, dando, assim, o reconhecimento de que o comprometer-se significa envolver-se com o belo e com a verdade dando à educação um movimento de inconclusão e compreendendo-a como processo permanente de transformação.

### 3. 2 Desenvolvimento estético-político do professor

Nas obras de Paulo Freire, visualizamos, explícita e implicitamente, as palavras estética e política. O ato da escrita, para o autor, pode ser visto como um exercício epistemológico, como uma ação política envolvida pelo desejo de escrever. Nas obras analisadas, as palavras estética e política são indissociáveis, precisam caminhar lado a lado para que se possa obter o significado real da educação e os educadores possam fazer uma reflexão político-pedagógica. Essa reflexão se baseia no que o autor afirma como necessário aos educadores, ou seja, que possuam uma “[...] posição não dogmática, mas serena, firme, de quem se encontra em permanente estado de busca, aberto à mudança, na medida mesma em que, de há muito, deixou de estar demasiado certo de suas certezas”. (FREIRE, 2001, p. 08). Por esse motivo, Freire (2001) situa-se como um pós-moderna-mente progressista. Assim, é possível compreendermos sua posição relativa à educação.

Logo, vemos a necessidade de os profissionais da educação estarem abertos e conscientes de suas ações e do momento histórico que vivenciamos. Ser e estar consciente do papel que a educação possui na contemporaneidade leva-nos a buscar um processo de conhecimento forjado pela formação política, em que a estética, a boniteza, a capacidade, tanto técnica como científica, venham coadunar com ela.

Esse coadunar com a política implica empregar com profundidade uma dialética por meio da qual os profissionais da educação compreendam a necessidade de saber fazer, saber compreender e saber confrontar as

necessidades que se apresentam para os estudantes e para a profissão docente. Freire (2001, p. 08) enfatiza que “[...] a educação é prática indispensável aos seres humanos e deles específica na História como movimento, como luta”. E esse pensar a educação como prática dialética e não meramente mecanicista, como possuímos na atualidade, necessita que devolvamos em cada pessoa o direito de pensar, falar, sonhar, amar, odiar, criar e recriar, de fazer e desfazer. Além disso, não pode ser esquecida a experiência social de que participamos, nossa formação, nossas crenças, cultura, opção política, nossa esperança (FREIRE, 2001).

Esse pensar de Freire nos eleva a construir, a partir de nosso meio social, possibilidades de compreender a educação como basilar, não sendo vista como mera reprodução, mas como uma educação que tenha a participação ativa de todos os segmentos da comunidade, tornando o espaço escolar e demais espaços comunitários um prolongamento da prática educativa, “[...] através de suas múltiplas atividades, em contextos educativos em si mesmas”. (FREIRE, 2001, p. 11). Logo, a estética-política necessita ser vista e compreendida com uma “[...] certa harmonia, um certo equilíbrio de elementos. Entretanto, em nossa civilização, vem sendo sobremaneira difícil o encontro do equilíbrio entre os sentidos que damos à vida e a nossa ação concreta no cotidiano”. (DUARTE JÚNIOR, 2002, p. 18). Isso nos leva a perceber que o ato de ensinar tem um viés político que necessita estar em equilíbrio, denotando coerência e harmonização entre o sentir, o pensar e o fazer (DUARTE JUNIOR, 2002). Esse pensamento coaduna com Freire, para quem fazer educação é um ato político, cujos discursos apresentados devam ser respeitados, mas também analisados, desvelados, esmiuçados, possibilitando ver o sentido dado àquela fala diante do que se compreende do mundo, do espaço em que se vive ou que o outro vive. Saber realizar esse movimento de reflexão não significa que o seu pensar sobreponha-se ao do outro, sendo intolerante diante do pensar do outro. Pelo contrário, o que se pondera é que exista o diálogo. Sem a dialogicidade, recai-se na intolerância e, como afirma Freire (2001, p. 11),

Não há crescimento democrático fora da tolerância que, significando, substantivamente, a convivência entre dessemelhantes, não lhes nega, contudo, o direito de brigar por seus sonhos. O importante é que a pura diferença não seja razão de ser decisiva para que se rompa ou nem sequer se inicie um diálogo através do qual pensares diversos, sonhos opostos não possam concorrer para o crescimento dos diferentes, para o acrescentamento de saberes.

É esse desenvolvimento de saberes que torna a pessoa um ser curioso, ávido de novas experiências que o tornem cidadão apto a lutar por seus direitos e os de sua comunidade. Para o autor, os programas desenvolvidos nas comunidades, cidades, por meio da educação, devem partir do rompimento com as amarras da intolerância, do radicalismo. Para tanto, é preciso que se “[...] reaja contra a ‘domesticação’ do tempo [...]” (FREIRE, 2001, p. 11). Quanto à recusa da “domesticação” do tempo, para Freire (2001), ao realizar essa recusa, o professor reconhece, além do papel da subjetividade na história, que também atua político-pedagogicamente buscando fortalecer a leitura crítica do mundo que venha, por meio da prática educativa, a descortinar

as verdades voltadas ao interesse das classes dominantes da sociedade. Perante essa luta da não domesticação, partimos para a busca de um mundo mais equitativo, que depende diretamente do entendimento de que, ao lutarmos, essa luta terá impacto em mim, no outro e no todo (FREIRE, 2021b). Desse modo, observamos que o autor sinaliza a necessidade de a educação ser entendida como prática permanente. Uma prática em que o homem possui a condição de ser e ver-se como um ser histórico e social, experimentando diversas possibilidades de enfrentamentos, de troca, de experiências. Isso

[...] significa ser o ser humano, enquanto histórico, um ser finito, limitado, inconcluso, mas consciente de sua inconclusão. Por isso, um ser ininterruptamente em busca, naturalmente em processo. Um ser que, tendo por vocação a humanização, se confronta, no entanto, com o incessante desafio da desumanização, como distorção daquela vocação. (FREIRE, 2001, p. 12).

E é nesse inacabamento, nesse incessante e vertiginoso desafio de suplantar a desumanização que necessitamos nos utilizar da educação como meio para não deixarmos que nos tornem pessoas incapazes de buscar o novo, de podermos refazer nosso pensar, nosso viver, nosso sonhar. De “[...] ensinar o aprendido e de aprender o ensinado, refazendo o aprendido, melhorando o ensinar”. Assevera, ainda, Freire (2001, p. 12), que

[...] foi exatamente porque nos tornamos capazes de dizer o mundo, na medida em que o transformávamos, em que o reinventávamos, que terminamos por nos tornar ensinantes e aprendizes. Sujeitos de uma prática que se veio tornando política, gnosiológica, estética e ética.

O que se observa com esse pensamento é que a pessoa jamais deixa de se educar, seja ela em qual prática educativa se insira, porque a prática educativa não ocorre somente na escola, ela pode ocorrer nos mais diversos espaços, sejam eles formais, não formais ou informais. Contudo, é preciso que se observe como e quais políticas estão sendo evidenciadas pelo sistema. Uma política que acolhe ou a que “[...] interdita, limita ou minimiza o direito das gentes, restringindo-lhes a cidadania ao negar a educação para todos”. (FREIRE, 2001, p. 13). Essa reflexão é primordial, pois o direito à educação é dever do Estado, e, nessa perspectiva, faz-se necessária a visão política que os profissionais da educação têm em relação à educação. Uma visão de educação bancária, como apresenta Freire (2002), ou aquela que vem para esperar, que vem para demonstrar a cada pessoa que “[...] o que somos guarda algo que foi e que nos chega pela continuidade histórica de que não podemos escapar, mas sobre que podemos trabalhar, e pelas marcas culturais que herdamos”. (FREIRE, 2001, p. 13). A partir dessas marcas culturais e da busca pela melhoria da qualidade da educação, perpassamos por nossa posição política, a qual, dependendo da maneira como a compreendemos e a exercemos, incidirá em nossos desejos e utopias e, por conseguinte, na de nossos estudantes.

Fica clara essa visão quando Freire (2001, p. 16) observa que

A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização.

Assim, passamos a compreender e a evidenciar em nossa prática educativa uma visão macro, em que a comunidade e o todo se comunicam com a escola, para que consigamos realizar o movimento por meio do qual se supere o saber do senso comum por um conhecimento que é mais crítico, reconhecendo a natureza política do que se busca. Dessa forma,

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. (FREIRE, 2001, p. 25).

De fato, como professores, não podemos pensar de maneira neutra a educação, o espaço escolar, porque nossos estudantes não são meros aprendizes, são constituídos de história, de vida, de caminhada. Por essa razão, se faz necessário o envolvimento do profissional da educação para que sua prática educativa seja significativa e esteja envolvida com o que pratica, como o pratica e para quem desenvolve sua prática. É preciso que estejamos vigilantes contra toda prática desumanizadora, como, também, que tenhamos compreensão crítica de nossa prática político-educativa. Porque, de acordo com Freire (2002, p. 25),

Não há docência sem discência. Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.

Dessa forma, enquanto profissionais da educação, necessitamos ter e estar conscientes de que, ao sermos solidários e termos uma visão estética na política, conseguiremos construir uma sociedade mais humanizada e ética.

### 3.3 Desenvolvimento estético-ético do professor

Se falarmos sobre o desenvolvimento estético-político do professor envolve muitos meandros, falar do desenvolvimento estético-ético coaduna com o que foi, até agora, apresentado. Ou seja, uma política como movimento que deve ser compreendida como cinesia, que desvela as opressões que surgem no âmbito da sociedade, do mundo, que desvela as barbáries nela

existentes e que, assim, ao desvelar essas barbáries, assume o direito e o dever de decidir e de fazer política de maneira ética.

Ao longo de sua vida, Freire (2002, p. 19) apresenta como preocupação viver e realizar discussões pautadas na ética universal. Nas suas palavras, “[...] quando, porém, falo da ética universal do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana”.

Essa ética universal pautada na leveza, na boniteza da vida, no direito de todos serem considerados seres humanos, cidadãos, significa que não somos “só um ser no mundo”, mas como um ser humano que se torna “[...] presença no mundo, com o mundo e com os outros”. (FREIRE, 2002, p. 20).

Esse pensamento retrata o desejo e a possibilidade de nos situarmos como seres humanos completos, críticos, em transformação, que sabem ser presença, que falam de suas ações realizadas, que sonham, que realizam, que decidem, que se fazem presentes na sociedade. De acordo com Freire (2002), para ser, é preciso ter a capacidade de decidir, avaliar, de romper com o que agride, destrói a sociedade, um ser que busca a liberdade, a responsabilidade que lhe foi imbuída, sendo, necessário, para isso, a ética. Desse modo, para que se obtenha essas mudanças com nossa presença na história, faz-se imprescindível a ética, elemento essencial nesse processo. Corroborando Freire (2002, p. 21) que, tendo e sendo presença consciente no mundo, não se pode “[...] escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo. Se sou puro produto da determinação genética ou cultural ou de classe, sou irresponsável pelo que faço no mover-me no mundo e se careço de responsabilidade não posso falar em ética”.

Nessa perspectiva, Freire retrata, em suas obras, que o aspecto educacional envolve todos os segmentos da sociedade, seja o político, o cultural ou o econômico. Ao mesmo tempo, afirma que só poderá tornar-se real e significativa essa educação se não for limitada somente ao espaço escolar. Essa tarefa educativa deve ser pautada, também, por outros segmentos, como a família, as diversas organizações sociais, os partidos políticos, as empresas, dentre outros, dando, assim, a ideia de que a educação, para se tornar eficaz, tenha como uma de suas bases a ética. Não uma ética que prioriza uma minoria e se mostra autoritária. O que se busca é uma ética que venha a abarcar de maneira rica, criativa, séria e responsável a transformação da sociedade, de forma dialógica e consciente, dando aos homens e às mulheres o direito de serem sujeitos de sua própria história.

Diante disso, observamos que é nesse movimento da ética que se faz necessária a estética, encharcada de sensibilidade, emoções, pensamentos, olhares, escuta, luta, reflexão, amor e ódio. Por meio dos sentimentos nos remetemos às ações éticas e humanas que nascem de sentimentos contraditórios, no caso, a raiva e o amor. É nessa perspectiva que a ética deve permear todas as nossas ações e os nossos pensamentos para intervir e conseguirmos alcançar uma sociedade mais humanizada política e eticamente. Devemos, portanto, buscar realizar as ações com amor e com raiva, mas não uma raiva que aniquila o outro e, sim, com uma raiva impregnada de desejo, de criticidade, de consciência em suas ações. Como ressalta Freire (2002, p. 42), eu devo, enquanto pessoa, reconhecer

[...] na justa raiva, na raiva que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência um papel altamente formador. O que a raiva não pode é, perdendo os limites que a confirmam, perder-se em raivosidade que corre sempre o risco de se alongar em odiosidade.

Estar consciente das próprias ações, refletir sobre ter criticidade no que é apresentado pelo outro não significa tornar-se um déspota. Devemos saber ouvir, buscar a dialogicidade e tornar determinado debate um movimento de estética e ética, “[...] em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade”. (FREIRE, 2002, p. 26). Logo, estética e ética devem manter-se lado a lado, dando a possibilidade a homens e mulheres de possuírem determinada concepção para que sejam capazes de realizar revisões de seu pensar e agir, pois é algo que permeia a ética e a estética. Significa ter a capacidade de compreender que

[...] não há pensar certo à margem de princípios éticos, se mudar é uma possibilidade e um direito, cabe a quem muda – exige o pensar certo – que assume a mudança operada. Do ponto de vista do pensar certo não é possível mudar e fazer de conta que não mudou. É que todo pensar certo é radicalmente coerente. (FREIRE, 2002, p. 37).

Nas palavras do autor, observamos que, para construirmos uma sociedade que se pautar pela ética, os sujeitos construtores responsáveis pela sua história necessitam estar comprometidos com a rigorosidade ética e estética.

Nessa ótica, para Freire (2021a), nas dimensões ética e estética, a ética se dá na forma da estética. Em outras palavras, tenta-se resgatar todas as formas de expressão humana por meio das quais homens e mulheres (sujeitos de sua história) refinem as dimensões ética e estética. Significa dizer que a boniteza das ações esteja ajustada a uma construção coletiva que se dá pelas experiências das decisões, das atitudes vivenciadas, conseguindo, assim, dar novo olhar para o mundo em que vivemos. Essas construções coletivas perpassam sempre, no olhar do autor, pela educação verdadeira, na qual o diálogo é indispensável e a formação ética e estética permeia o ato de conhecer, de criar e de recriar. Em entrevista concedida à Ira Shor, no que diz respeito à relação estética existente no ato de ensinar, assim se pronuncia Freire (2021a, p. 202):

Conhecer, para mim, 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.

Logo, nossa maneira de falar, de caminhar e de olhar expressa aspectos estéticos que permeiam a construção do ato de ensinar e de aprender, seja no espaço escolar ou fora dele. Isso caracteriza termos a ética como base para a

elaboração de uma educação pautada em valores políticos, éticos e estéticos. Cabe salientar, ainda, sobre esse pensamento, que, na formação de professores, a partir de Ferreira (2014, p. 24), é indispensável

[...] o exercício formativo de sensibilização que permitirá ao professor perceber sua potencialidade de atuação cotidiana, lembrando que é preciso sentir a escola e vivê-la, indignar-se com o descaso quando ele ocorre, importar-se com práticas justas e adequadas às realidades dos alunos, comover-se com os gestos de afeto que reafirmam a humanidade e implicar-se na produção de contextos educativos que propiciem a criação e a formação sensível dos alunos.

Frente ao exposto, o pensamento de Ferreira coaduna-se com o de Freire, que ressalta, em suas obras, também a necessidade de uma ética voltada para a diversidade, em que se deve educar o ser humano a ter habilidade de olhar o outro e respeitá-lo, de saber ouvir. Permeiar a educação com as dimensões estética e ética incide em mudanças significativas na sociedade. Todavia, cabe ressaltar que essa ética não deve ser vista de maneira que abarque somente interesses individuais, mas que sejam levados em conta os interesses da coletividade, de maneira a humanizar. Assim, o profissional docente, apropriando-se da estética e da ética, compreenderá a “[...] ação educativa como emancipadora, que mobiliza o indivíduo e o leva a agir propositivamente”. (FERREIRA, 2020, p. 27).

Desse modo, coadunamos com Freire quando ele demonstra, em suas obras, que estética e ética devem estar irmanadas ao ato político de educar, de ousar e, assim, tornar-se protagonista da própria história e não mero coadjuvante, quando não cativo.

É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anti-científico. É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional. (FREIRE, 1997, p. 08).

Por tudo isso, acreditamos que ousar, falar sobre o que leva à amorosidade, ao sensível, ao que congrega, ao que eleva o ser humano ao seu mais alto status de humanizado deva permeiar os caminhos de uma sociedade que valoriza o ser a partir da educação que se embasa no equilíbrio do belo, da razão e da emoção. Assim, que os ensinamentos deixados por Freire possam manter-se vivos em cada ser humano que acredita ser a educação a força motriz para uma sociedade mais humana e menos opressora.

#### **4. Para finalizar: algumas reflexões**

Nesta pesquisa, propusemos compreender as contribuições teóricas de Paulo Freire à educação estética na formação de professores a partir da leitura

de suas obras. Por meio delas, observamos que a dimensão estética se fez presente em todos os livros analisados, sempre atrelada ao desenvolvimento consciente, crítico, emancipatório, ético e político, conceitos indissociáveis ao ser e estar docente.

O legado deixado pelo autor nos impulsiona a continuar ‘esperançando’, e, enquanto professoras e pesquisadoras, compreendemos que a formação docente deve ser um local de reflexão, emancipação, criticidade, ética e política permeado pela estética que nos humaniza, nos transforma e nos inspira a caminhar diariamente com consciência em busca de uma sociedade mais justa, igualitária, sensível.

Atrelar a formação de professores à educação estética implica propiciar um desenvolvimento consciente, crítico, emancipatório, político e ético, culminando em mudanças significativas nos processos formativos. Contudo, para tal ação ocorrer, faz-se necessário o desenvolvimento de formações voltadas para a educação estética, em que o educador esteja envolvido em um processo reflexivo, crítico de seu agir e estar no mundo, e que, acima de tudo, esteja consciente de seu papel imprescindível capaz de transformar a sociedade. Nesse sentido, corroboramos com Freire (2002, p. 51) quando este afirma não ser possível “[...] formação docente indiferente à boniteza e à decência que estar no mundo e com os outros, substantivamente exige de nós. Não há prática docente verdadeira que não seja ela mesma um ensaio estético e ético [...]”. Ao assumirmos tal posição, estamos, ao mesmo tempo, assumindo um ato político, já que, enquanto docentes, precisamos, parafraseando Freire (2002), refletir que não há docência sem discência.

Por fim, quando percebermos criticamente a boniteza de vivermos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, seremos capazes de vivenciar uma experiência total, consciente, emancipatória, política, estética e ética, em que a boniteza se encontrará de mãos dadas com a decência e com a responsabilidade de estar no mundo.

## Referências

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000. 216 p.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação do sensível**. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002. 150 p.

FERREIRA, Luciana Haddad. **Educação estética e formação docente: narrativas, inspirações e conversas**. Curitiba: Appris, 2020. 246 p.

FERREIRA, Luciana Haddad. **Educação estética e prática docente: exercício de sensibilidade e formação**. 2014. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2014.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021b.



FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997. 190 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 76 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 129 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. 400 p.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 57 p.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a. 116 p.

LAURENCE, Bardin. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Edições 70: Lisboa, 1987. 223 p.

RAUSCH, Rita Buzzi *et al.* Formação estética de professores: o que revelam as pesquisas em educação no Brasil? **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 14, n. 1, p. 29-56, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8113/0>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria. Sobre estética e formação docente: algumas considerações. In: SCHLINDWEIN, Luciane Maria; PINO, Angel Sirgado (Orgs.). **Estética e pesquisa**: formação de professores. Itajaí: Ed. UNIVALI: Ed. Maria do Cais, 2006a. 268 p.

Enviado em: 14/03/2022

| Aprovado em: 07/03/2023