



ANA PAULA OLIVEIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO ÉTICA E ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS
INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: OLHARES DOCENTES**

CANOAS, 2017

ANA PAULA OLIVEIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO ÉTICA E ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS
INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: OLHARES DOCENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle - UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Clede A. Casagrande

CANOAS, 2017

ANA PAULA OLIVEIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO ÉTICA E ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS
INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: OLHARES DOCENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do prof. Dr. Clede Antonio Casagrande.

Aprovado pela Banca Examinadora em 20 de novembro de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Clede A. Casagrande
UNIVERSIDADE LA SALLE

Prof^a. Dra. Dirleia Fanfa Sarmiento
UNIVERSIDADE LA SALLE

Prof. Dra. Elaine Conte
UNIVERSIDADE LA SALLE

Prof. Dr. Nelso Antônio Bordignon
FACULDADE LA SALLE LUCAS DO RIO VERDE

Prof. Dr. Vanderlei Carbonara
UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

... à Vida, pela oportunidade de dizer algo sobre tudo isso;

... à UNIVERSIDADE LA SALLE, que proporcionou tempo e espaço necessário para que minha formação acontecesse;

... ao professor Dr. Cledes Antonio Casagrande, que me acolheu na atitude pensante, sobretudo, na exigência de escrever sobre a Educação e a tarefa de ler atentamente as ideias aqui escritas e ainda estimular a investigação mediante suas perguntas e orientações provocativas;

... à direção do Colégio La Salle São João, que, gentilmente, contribuiu para que esta dissertação se constituísse e pelo apoio e oferta de tempo cronológico para a dedicação à pesquisa, em especial, no tempo da sua escrita;

... aos amigos e amigas, incansáveis nos estímulos e na escuta;

... ao cuidado incondicional da minha mãe Sonia e minhas irmãs Miriane e Laline Oliveira, presenças incansáveis de admiração, amor-paixão, presença de abraço, conversações e zelo com quem a vida é sempre mais viva. Obrigada pelo gesto de admirar meu empenho neste estudo;

... à minha sobrinha Ana Clara, que a vida me presenteou, pela confiança e admiração, manifestações preciosas que me animaram a continuar a nesta jornada;

...às docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Colégio La Salle São João, com quem conspiro a alegria de ser professora e orientadora educacional e me inspiro a continuar na nobre tarefa de cuidado com o outro mediante o que se faz, todos os dias, ambiente escolar.

“Inventa-se um mundo cada vez que se escreve. Trata-se, na realidade, indo ao encontro da etimologia, *invenire*, de fazer vir à luz do dia o que já existe, vivido amplamente na experiência cotidiana, embora os hábitos de pensar impeçam-nos de vê-los.”

(MAFFESOLI, 1997, p. 17)

RESUMO

Esta dissertação tem como tema a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da Educação Básica. Ela está vinculada à linha de pesquisa Culturas, Linguagens e Tecnologias em Educação, do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade La Salle. Caracteriza-se como um estudo de caso de abordagem qualitativa. A pesquisa tem como objetivo analisar como ocorre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo a ótica/concepção dos educadores que atuam nessas etapas de ensino da Educação Básica, estabelecendo aproximações e distanciamentos entre tais concepções e o que preconizam os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle São João e os pressupostos dos autores que fundamentam a investigação. A pesquisa foi impulsionada pelas relações entre educação, ética e estética, que desempenham um papel formativo importante na educação e, mais especificamente, nas práticas educativas, fazendo-se necessário repensar as relações do cotidiano. Para isso, fez-se um levantamento bibliográfico e se discutiu a importância dos conceitos de educação, ética e estética. Além disso, realizou-se um estudo de caso no Colégio La Salle São João, localizado em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, no qual se aplicou um questionário com os docentes. Os dados foram apresentados e analisados usando a técnica de análise de conteúdo de Bardin. Foram estabelecidas quatro categorias de análise: Educação como formação integral para um bem viver; Formação ética e bem comum; Percepção estética e imaginação criadora; e Práticas pedagógicas e formação ético-estética. Por fim, fez-se a triangulação dos dados obtidos pelo referencial teórico, questionário e análise documental, com o intuito de se verificarem as possibilidades de aproximação tanto dos dispositivos legais, quanto da ação dos docentes, para articular, no referido colégio, as experiências formativas, para que se torne um espaço de experiência estética, levando o sujeito a uma transformação consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

Palavras-chave: Ética. Estética. Processos Formativos. Educação.

ABSTRACT

The theme of this dissertation is the ethical and aesthetic formation in Kindergarten and Primary School. It is related to the Cultures, Languages and Technologies in Education line of research, Graduate Program - Master in Education, La Salle University. It is characterized as a case study of qualitative approach. The research aims to analyze how the ethical and aesthetic formation occurs in Kindergarten and Primary School according to optics/conception of the educators who work in these educational stages by establishing points in common and points of detachment between such conceptions and what is on the legal documents that give directions to the educational action in La Salle São João School, and the authors' beliefs that compose they base of the theoretical framework. The research was motivated by the relationships between education, ethics and aesthetics, which play an important role in education and, more specifically, in educational practices, being necessary to rethink the relations of everyday life. For this, a bibliographical research was made and the importance of the concepts of education, ethics and aesthetics was discussed. Furthermore, a case study was carried out at La Salle São João School, located in Porto Alegre, Rio Grande do Sul, in which a questionnaire was applied to the teachers. Data was presented and analyzed using Bardin's content analysis technique. Four analysis categories were established: Education as integral formation for living well; Ethical formation and common good; Aesthetic perception and creative imagination; and Pedagogical Practices and ethical-aesthetic formation. Finally, the data obtained by the theoretical framework, questionnaire and documentary analysis were triangulated, aiming to verify the possibilities of approximation of both legal provisions and teachers' performance, in order to provide formative experiences in the mentioned school, so that it becomes a space for aesthetic experience, leading the subject to a transformation with himself, with the others and with the world.

Key-Words: Ethics. Aesthetic. Formative Processes. Education.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Delineamento da metodologia..... | 32 |
| Figura 2 – Respostas sobre a proposta educativa lassalista..... | 89 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 – Quadro síntese do referencial teórico..... | 57 |
| Quadro 2 – Categorização da investigação dos dispositivos legais da análise documental..... | 74 |
| Quadro 3 – Educação como formação integral para um bem viver..... | 82 |
| Quadro 4 – Formação Ética e Bem Comum..... | 92 |
| Quadro 5 – Percepção Estética e Imaginação Criadora | 98 |
| Quadro 6 – Práticas Pedagógicas e Formação Ético-Estética | 103 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1: Área de atuação dos docentes | 77 |
| Gráfico 2 – Faixa etária dos docentes..... | 78 |
| Gráfico 3 – Gênero dos docentes investigados..... | 78 |
| Gráfico 4 – Formação acadêmica dos docentes investigados | 79 |
| Gráfico 5 – Tempo de experiência no magistério | 79 |
| Gráfico 6 – Tempo de atuação no Colégio La Salle São João | 80 |

LISTA DE SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|---|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO: UMA ABERTURA AO SENSÍVEL | 13 |
| 2 | ABORDAGEM METODOLÓGICA | 18 |
| 2.1 | Caracterização do estudo | 21 |
| 2.2 | Problema e objetivos da investigação | 22 |
| 2.3 | Relevância da pesquisa | 23 |
| 2.4 | Campo empírico..... | 26 |
| 2.5 | Participantes do estudo | 28 |
| 2.6 | Instrumentos para a coleta de dados..... | 29 |
| 2.7 | Procedimentos de análise dos dados..... | 30 |
| 3 | DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE EDUCAÇÃO, ÉTICA E ESTÉTICA | 33 |
| 3.1 | Educação, humanização e aprendizagem | 33 |
| 3.2 | Ética e educação..... | 39 |
| 3.3 | Estética e educação..... | 43 |
| 3.4 | A experiência estética, a formação ética e a educação..... | 51 |
| 4 | ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS | 60 |
| 4.1 | Análise documental | 61 |
| 4.2 | Apresentação e análise dos dados coletados a partir do questionário...75 | |
| 4.2.1 | Primeira categoria: Educação como formação integral para um bem viver | 81 |
| 4.2.2 | Segunda categoria: Formação Ética e Bem Comum | 91 |
| 4.2.3 | Terceira categoria: Percepção Estética e Imaginação Criadora | 97 |
| 4.2.4 | Quarta categoria: Práticas Pedagógicas e Formação Ético-Estética..... | 102 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 114 |
| | REFERÊNCIAS | 119 |
| | ANEXO A – Pesquisa no banco de dados da IBICT, realizada no dia 21 set. 2016..... | 123 |
| | ANEXO B – Pesquisa no banco de dados da ANPED, realizada no dia 14 maio 2016. | 130 |
| | ANEXO C – Pesquisa no banco de dados da SCIELO, realizada no dia 3 jun. 2016. | 131 |
| | APÊNDICE A – Autorização de Estudo | 133 |
| | APÊNDICE B – Termo de Apresentação | 134 |
| | APÊNDICE C – Termo de Consentimento..... | 135 |

| | |
|---|------------|
| APÊNDICE D - Questionário de Pesquisa..... | 136 |
|---|------------|

1 INTRODUÇÃO: UMA ABERTURA AO SENSÍVEL

Esta dissertação tem como tema a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da Educação Básica. Insere-se na linha de pesquisa “Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação”, do Programa de Pós-Graduação da Universidade La Salle. Além disso, entende-se que está relacionado a alguns dos processos formativos que compõem uma proposta pedagógica, a qual deve nortear toda a ação pedagógica realizada no ambiente escolar.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa exploratória, nos moldes de um estudo de caso. As pesquisas qualitativas possibilitam a análise dos microprocessos, o estudo das ações sociais, individuais e grupais e uma aproximação maior dos dados com a finalidade de proporcionar, ao pesquisador, um maior conhecimento acerca do assunto, a fim de que este formule hipóteses, que possam ser investigadas, gerando um conhecimento maior sobre o assunto pesquisado. De acordo com Yin (2010, p. 32), “[...] o estudo de caso apresenta o estudo de um determinado objeto, uma unidade”, ou no caso deste estudo, uma escola de Educação Básica, o Colégio La Salle São João.

A questão da pesquisa ficou assim definida: Como ocorre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo a ótica/concepção dos educadores que atuam nessas etapas de ensino da Educação Básica, no Colégio La Salle São João, e de que forma tais concepções se aproximam ou se distanciam do que preconizam os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle São João e os pressupostos dos autores que fundamentam a investigação?

O objetivo da pesquisa é analisar como ocorre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo a ótica/concepção dos educadores que atuam nessas etapas de ensino da Educação Básica, estabelecendo aproximações e distanciamentos entre tais concepções e o que preconizam os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle São João e os pressupostos dos autores que fundamentam a investigação.

A mobilização para a realização desta pesquisa tem uma forte relação com a formação acadêmica e atuação profissional da pesquisadora. Esta sempre acreditou que, nos diferentes espaços escolares em que esteve, se desenvolveu cognitivamente e, também, aprendeu a cuidar da vida. Acredita-se que a elaboração

desta dissertação de mestrado seja como um “projetar-se”. Não existe trabalho prazeroso sem envolvimento e muito menos sem motivação. O impulso para a realização desta dissertação foi a inquietação interna da pesquisadora acerca do espaço da formação ética e estética no espaço escolar. Tal reflexão conduziu a um processo de construção, reconstrução, sentimentos, aprendizagens, descobertas e inquietações provenientes de uma “abertura sensitiva” perante o todo da escola e ao redor.

As questões estéticas, o relacionar-se sensivelmente com o todo, despertaram a curiosidade, a vontade de entender de que maneira as vivências se processaram e de que forma essa “abertura sensitiva” colaborou para um relacionamento diferenciado com o contexto social, histórico e natural identificado neste estudo.

Nessa perspectiva, já havia se decidido que o foco temático da dissertação seria: A importância da ética e da estética no contexto educativo. Intuitivamente, aproximava-se dos processos formativos, privilegiando alguns conceitos-chave da filósofa Nadja Hermann (2010), como a questão da experiência estética. Estudos comprovam que a experiência estética compreende a subjetividade, mas vai além, envolvendo todo o sujeito em sua sensibilidade e uma profunda inserção nas relações vitais como modo de produção de conhecimento.

As experiências formativas (significativas de aprendizagem) possibilitam ao sujeito a tomada de consciência a respeito das decisões formativas, tanto no âmbito pessoal quanto no profissional. Esta experiência estética leva a uma transformação da relação do sujeito consigo mesmo, com o outro e com o mundo, aproximando da racionalidade do sensitivo. Compreende-se, deste modo, a palavra formação com um duplo sentido: primeiro de ato ou efeito que visa formar, construir, moldar, dar sentido a um modo de ser e estar na vida e, por segundo, a formação é uma autoformação do que se é, enquanto indivíduo, espécie e sociedade. Assim, a formação sempre pressupõe um processo e uma ação e, ao mesmo tempo, uma disposição e uma abertura.

A experiência estética faz convergirem racionalidade e emoção. Por meio da educação do gosto e da percepção é que o sujeito humano será capaz de compreender a ciência e aproximá-la de uma experiência pessoal, que é também emocional e, assim, será capaz de unir a experiência estética, equilibrando o indivíduo consigo mesmo e com a sociedade. Através dessa inter-relação, o sujeito busca sua felicidade pelo meio da liberdade.

A educação é compreendida como um fator preponderante para a constituição de um ser humano responsável e solidário, comprometido com a inserção em seu tempo e espaço. Nessa acepção, o educando converte-se em objetivo máximo intrínseco à ação de quem educa.

Após a constatação da importância das questões do sensível, do fato de que é possível apreender as realidades pelo viés dos sentidos, surge a vontade de aprofundar os estudos sobre a estética e compreender suas implicações nas posturas e no jeito de ser e agir dos educadores.

A estética é um importante valor do nosso tempo, pelo que a educação terá, também, que a considerar ao longo de seu processo. O sujeito moderno recai na estética, porque as exigências das diferentes formas de vida que se manifestam, local e regionalmente, não se entrelaçam globalmente e a própria vida torna-se estranha. Tudo é realidade e a estética surge como uma forma de compensação.

Estamos em uma sociedade, na qual a estetização passou a definir as nossas relações com a realidade. Neste sentido, a capacidade de reconhecer o outro e a preocupação com os danos que nossas ações podem causar são deixadas de lado em favor de um individualismo exacerbado. É a estetização do prazer, da alegria, do divertimento, do gozo sem consequências em que a própria atividade cultural passa a ser balizada pela vivência emocional e entretenimento. Diante disto, um dos elementos fundamentais que compõe o papel social da educação escolar é a instrumentalização dos sujeitos para compreender o mundo. Ora, esse precisa ser compreendido em toda sua complexidade, o que demanda um desenvolvimento pleno dos sujeitos e a compreensão da racionalidade como não apartada das emoções e dos valores éticos, que são instrumentais e constitutivos da existência. A educação escolar para o século XXI não poderá prescindir da preocupação com o mais profundo do ato de conhecer, o de conhecer-se em coletividade.

Por isso, nesta pesquisa, busca-se estabelecer conexões e relações entre Ética, Estética e Educação na sinuosidade da educação escolar, investindo energia para explicar como tais conceitos se aproximam no tema comum da formação do humano, que se fez por meio de relações com o outro, com a natureza e com o mundo mediante a comunicação, a linguagem e a compreensão, aspectos intrínsecos aos processos de formação.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo consiste nessa introdução, com o intuito de revelar a temática a ser investigada e o contexto no qual está inserida.

A abordagem metodológica dessa pesquisa está contemplada no segundo capítulo. O estudo caracteriza-se como sendo uma pesquisa de natureza exploratória qualitativa, do tipo Estudo de Caso. Apresentam-se algumas concepções de paradigmas que perpassam pelo caminho histórico da evolução das ciências e de seus métodos. Seguindo, enfatiza-se a caracterização do estudo de caso, que, de acordo com Yin (2010), proporciona uma vivência da realidade que tem como base a discussão, a análise e a busca de soluções para um determinado problema ou o entendimento de uma situação concreta.

Para a coleta de dados, traz-se a análise documental, que serve como base inicial de organização e sistematização de ideias do tema proposto. Utiliza-se o questionário *on-line*, via *Google Forms*, como técnica de investigação, com o propósito de obter informações sobre os conhecimentos dos educadores acerca da estética. A análise de dados será realizada a partir da Técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (2011).

O terceiro capítulo constitui o referencial teórico, intitulado “Diálogos possíveis entre Educação, Ética e Estética”, no qual se aborda o referencial teórico decorrente da revisão da literatura apresentada ao longo da dissertação, resgatando algumas concepções e definições acerca do tema proposto, ressaltando a importância de uma visão sensível, ampla e reflexiva frente ao contexto educacional presente. Apresenta-se a educação do sensível, em especial, do olhar para as questões estéticas que orientaram os valores éticos, as mentalidades e os comportamentos sociais reveladores de sentido de pertencimento dos seres humanos com relação ao meio, que permitiram a compreensão do sentido ético-estético necessário às práticas individuais e coletivas.

No quarto capítulo, apresentam-se e discutem-se os resultados a partir da Técnica de Análise de Conteúdos de Bardin (2011). Para tanto, apresentam-se são analisados os dados oriundos da análise documental e os dados coletados com a aplicação de um questionário junto ao corpo docente. Finaliza-se o capítulo com a análise das principais categorias que emergem da reflexão acerca dos dados coletados.

As considerações finais são apresentadas no quinto e último capítulo, seguindo-se, respectivamente, as referências bibliográficas e apêndices elaborados no decorrer da realização desse trabalho de pesquisa.

Por fim, a intenção desta pesquisa é proporcionar um “entrecruzamento” de percepções, ou seja, promover uma conversa entre olhares éticos e estéticos, entre teóricos e docentes, a fim de confirmar o que, para a pesquisadora, anteriormente, eram apenas hipóteses.

2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Realizar pesquisa em educação, no campo das ciências humanas e sociais, com a pretensão de se estabelecer um olhar neutro, tornou-se incoerente, uma vez que, na pesquisa, esteve implicado o olhar do pesquisador, sua constituição histórica, social e biográfica, tal como afirmam Santos (2008), Stein (2004), Triviños (1987), Bourdieu (2004), Charlot (2006) e Hermann (2014 b).

No mundo contemporâneo, o conceito de complexidade auxiliou a compreender que não existem “verdades absolutas” e a questionar ou suspeitar daquilo que esteve posto com caráter definitivo e imutável.

Denise Najmanovich (2003) convidou a refletir que a história da ciência foi a história de seus métodos e de suas descobertas, de princípios estabelecidos e, também, de esquecimentos. Esta autora criticou, ainda, a pretensão de exatidão dos métodos e processos, típicos do modelo cartesiano. A partir desses questionamentos sobre a construção da verdade e a produção de conhecimento, a autora argumentou que renunciar aos métodos não significou retroceder por falta de sentido, mas compreender a multiplicidade de significados.

Renunciar à ideia de um método único que nos conduza sempre à verdade, e que a garanta, não implica de nenhuma maneira que estamos dispostos a desistir da utilização de instrumentos ou dispositivos, técnicas e procedimentos. Só implica que não anteporemos o método à experiência, que não cremos que haja um só caminho ou um só dispositivo adequado para pensar, explorar, inventar... conhecer (NAJMANOVICH, 2003, p. 35).

Foi importante se dar conta de que, atualmente, se esteve diante de novas características da ciência e da produção do conhecimento, e que o método não foi único. Hoje, entender a ciência implicou compreender seu funcionamento, suas práticas, seus métodos e os pesquisadores ou os sujeitos das ciências. Thomas Kuhn (1998) afirmou que as ciências evoluem a partir dos paradigmas, que são modelos representativos e interpretativos de mundo reconhecidos por comunidades científicas específicas. Definiu, ainda, que “paradigmas são as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (KUHN, 1998, p. 13).

O paradigma se constitui como uma rede de compromissos conceituais, teóricos, metodológicos e instrumentais compartilhados. Para Kuhn (1998, p. 69),

“os problemas e técnicas da pesquisa que surgem numa tradição não estavam necessariamente submetidos a um conjunto de regras”. Devido a essa estrutura instável das ciências, foi impossível uma total padronização dos métodos ou procedimentos para chegar à verdade.

Um novo modelo de ciência a partir da inter-relação entre ciências naturais e sociais surgiu para romper a ideia de verdade universal. Foi o que propôs Boaventura de Souza Santos (2008), que apresentou, em seu livro “Um discurso sobre as ciências”, uma leitura sobre a crise de identidade que as ciências vieram atravessando nas últimas décadas. Essa visão refutou as duas distinções: entre conhecimento científico e conhecimento do senso comum, por um lado, e entre a natureza e a pessoa humana por outro, o que ocasionou uma crise de paradigmas, que não aceitou mais o paradigma dominante pensado pela racionalidade positivista. Em relação ao paradigma dominante, Santos (2008, p. 26) afirmou:

As ideias que presidem à observação e experimentação são ideias claras e simples a partir das quais se pode ascender a um conhecimento mais profundo e rigoroso da natureza. Essas ideias são as ideias matemáticas, elas fornecem à ciência moderna não só o instrumento privilegiado de análise, a lógica da investigação, o modelo da representação da própria estrutura da matéria..

Santos (2008) ressaltou a necessidade de considerar-se o processo de emergência de um novo paradigma para as ciências. Este paradigma emergente pode ser apresentado a partir do seguinte conjunto de afirmativas: a) todo conhecimento científico-natural é científico-social; b) todo conhecimento é local e total; c) todo conhecimento é autoconhecimento; d) todo conhecimento científico visa a se constituir em senso comum. De acordo com Santos (2008):

O conhecimento do paradigma emergente tende assim a ser um conhecimento não dualista, um conhecimento que se funda na superação das distinções tão familiares e óbvias que há pouco considerávamos insubstituíveis, tais como: natureza/cultura, artificial/vivo, inanimado/matéria, observador/observado, subjectivo/objectivo, coletivo/individual, animal/pessoa (SANTOS, 2008, p. 64).

A noção de paradigmas trouxe à cena outra discussão importante: o conceito de campo, visto que um paradigma pressupõe uma comunidade científica específica que o partilhasse. De acordo com Bourdieu (2004), a partir da noção de campo científico pode-se entender uma área do conhecimento, tal como a educação, como

um "universo intermediário entre autonomia total e submissão às leis sociais" (BOURDIEU, 2004, p. 34).

Sendo assim, a noção de campo determinou a autonomia dentro de um campo científico e os meios para que uma ciência pode se libertar de pressões externas, pois, ela também sofreu interferência externa quanto ao que devia ser pesquisado e ao que devia ser publicado.

Cada campo teria, segundo Bourdieu (2004), uma autonomia, possuindo suas próprias regras de organização e de hierarquia social. Dentre esses diversos campos, o autor citou a educação.

Utilizando-se do conceito de campo cunhado por Bourdieu (2004), Bernard Charlot (2006) discutiu acerca do status e da situação da pesquisa em educação, se existiu uma pesquisa específica, original, ou ainda, se existiu uma área de saber chamada educação. Salientou que foi necessário definir as especificidades e os desafios, os elos entre os conhecimentos, as práticas e as políticas para poder responder a essas indagações, verificando como os próprios pesquisadores se debruçaram sobre estas questões.

O que é específico da educação como área do saber é o fato de ela ser uma área na qual circula, ao mesmo tempo, conhecimentos (por vezes de origens diversas), práticas e políticas. [...] é um campo do saber fundamentalmente mestiço, em que se cruzam, se interpelam, e por vezes, se fecundam, de um lado, conhecimentos, conceitos, métodos, originários de campos disciplinares múltiplos e de outro lado, saberes, práticas, fins éticos e políticos (CHARLOT, 2006, p. 9).

O autor denomina o campo da educação como "mestiço", por abarcar conhecimentos, conceitos e métodos originários de múltiplos campos disciplinares, e também saberes, práticas e fins éticos e políticos, sendo epistemologicamente fraco e mal definido, gerando dúvidas no que disse respeito à justificativa das pesquisas realizadas, se foram ou não da área de educação.

Nesta pesquisa, parte-se, conforme explicitado anteriormente, de uma concepção de método fraca, entendida não como um critério de verdade, mas como um caminho a seguir, uma referência para delinear ou balizar esta investigação. Além disso, entende-se a educação enquanto um campo teórico e prático específico, no qual se entrecruzaram sujeitos históricos, conhecimentos, intencionalidades, políticas, práticas de ensino e processos de aprendizagem.

Tendo presentes essas reflexões iniciais, foram abordadas, na sequência, a caracterização do estudo de caso, a fim de delimitar este trabalho, bem como a tipologia de pesquisa pretendida durante a pesquisa.

2.1 Caracterização do estudo

Esta pesquisa foi de natureza qualitativa exploratória, nos moldes de um estudo de caso. As pesquisas qualitativas proporcionaram a análise dos microprocessos, o estudo das ações sociais individuais e grupais, com a preocupação de realizar uma estreita aproximação dos dados. Para Gil (2008), a pesquisa qualitativa exploratória foi uma atividade que visa à construção da realidade, e considerou as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser medido, mensurado, quantificado.

Gil (2008) afirmou que a pesquisa qualitativa teve a finalidade de:

[...] desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias para a formulação de abordagens posteriores. Dessa forma, este tipo de estudo visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores (GIL, 2008, p. 43).

Este estudo caracterizou-se, ainda, por ser um estudo de caso, que por si só, distinguiu-se por ser um tipo de pesquisa que apresentou como objeto uma unidade que se pode analisar de forma mais aprofundada. Yin (2010, p. 32) apontou que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Um estudo de caso visou o exame de um contexto, um ambiente, ou seja, um único caso, local ou situação, ou ainda um determinado objeto, ou um único sujeito durante um determinado período de tempo. Yin (2010) apontou que se tratou de uma pesquisa investigativa de fenômenos atuais dentro de seu contexto real ou situações em que as fronteiras e os fenômenos não estão pré-estabelecidos.

Gil (2008) corroborou caracterizando o estudo de caso pelo estudo exaustivo e em profundidade de poucos objetos, de forma a assumir um conhecimento pleno e específico do mesmo, mediante os outros delineamentos.

[...] O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes

propósitos, tais como: a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2008, p. 56-57).

Yin (2010, p. 35) complementou afirmando que “o estudo de caso, como outras estratégias de pesquisa, representou uma maneira de se investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-especificados”.

O estudo de caso, de forma geral, proporcionou uma vivência de realidade, tendo por base a discussão, a análise e a busca de solução de um determinado problema, neste caso, investigar como ocorre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Colégio La Salle São João, bem como compreender possíveis inferências na ação pedagógica docente.

De forma geral, viu-se que essa abordagem metodológica, o estudo de caso, proporcionou um conhecimento acerca da realidade apresentando a discussão, a análise e a busca de solução de um problema ou situação específica. A sua finalidade foi sempre entender o “como” ou “por que” determinadas situações aconteceram quando se dispôs de poucas possibilidades de intervenção.

2.2 Problema e objetivos da investigação

Há tempos, vinha pesquisando sobre assuntos na área da filosofia da educação, que, normalmente, estavam relacionadas aos fundamentos ou pressupostos da educação. Dentre os principais pressupostos teóricos da educação, presentes nos projetos educativos, pode-se elencar o conceito de educação integral, que supôs formar as novas gerações, considerando alguns princípios do ato educativo, tais como: antropológicos, pedagógicos, epistemológicos, metodológicos, sociais, ambientais, éticos e estéticos. Ou seja, esta dissertação remeteu à investigação dos pressupostos teóricos dos processos formativos escolares, os quais nortearam a prática educativa de uma escola.

Problematizando e refletindo sobre a temática exposta, a questão do estudo que ocupou esta investigação é: Como ocorre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo a ótica/concepção dos educadores que atuam nessas etapas de ensino da Educação

Básica, no Colégio La Salle São João, e de que forma tais concepções se aproximam ou se distanciam do que preconizam os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle São João e os pressupostos dos autores que fundamentam a investigação?

O objetivo central é analisar como ocorre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo a ótica/concepção dos educadores que atuam nessas etapas de ensino da Educação Básica, estabelecendo aproximações e distanciamentos entre tais concepções e o que preconizam os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle São João e os pressupostos dos autores que fundamentam a investigação.

Dentre os objetivos específicos, destacam-se:

- a) Identificar o que os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle João estabelecem (preconizam) sobre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- b) Descrever, a partir das concepções dos educadores, como ocorre a formação ética e estética dos estudantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- c) Estabelecer aproximações e distanciamentos entre o que preconizam os dispositivos legais sobre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as concepções dos educadores sobre os modos de abordagem dessas dimensões nas suas práticas educativas e os pressupostos dos autores que fundamentam a investigação.

2.3 Relevância da pesquisa

Em relação à relevância pessoal desta pesquisa, relacionei-a com as experiências que adquiri, cotidianamente, e que me trouxeram até aqui, as quais fizeram parte das informações que vim acumulando e dos conhecimentos que se estruturaram e se renovaram ao longo da minha caminhada escolar como professora e orientadora educacional, quando tive a oportunidade de conviver e aprender com pessoas, culturas, pensamentos e atitudes distintos, com a mediação de conflitos, atendimento a famílias, alunos e professores, enfim, com situações heterogêneas e diversificadas. Momentos estes tornaram possível o entendimento de que a função da escola foi resguardar as crianças de suas necessidades

existenciais, tanto de sobrevivência quanto de ampliação de possibilidades cognitivas, éticas e estéticas, mas que fundamente a sua intencionalidade formativa do educando, ou seja, na complexidade das relações pedagógicas da relação social coletiva.

Sendo assim, em minhas experiências pessoais de escolarização também aprendi a cuidar da vida. Entendi que foi preciso ampliar as nossas formas de apreender a vida desde a perspectiva de emocionar, do despertar para o conhecer e para as diferentes novas aprendizagens. De acordo com Maturana e Varela (2001, p. 10), “[...] é a transformação no emocionar que possibilita as circunstâncias de vida nas quais acontece a alteração de trabalho, situação econômica e vida mística”. Os novos jeitos de viver e de emocionar aconteceram daí em diante de modo implicado e apoiando-se mutuamente, uma vez que fomos sempre influenciados e modificados pelo que vimos, ouvimos e sentimos, também, fruto do imaginário social.

Certamente, as relações intra e interpessoais construídas nessa experiência educacional ímpar modificaram o meu modo de ser, agir e de ver o mundo. Tais elementos foram constitutivos do que sou hoje, garantindo meu interesse na participação crítica, reflexiva e ativa diante das questões educativas de sensibilização e humanização, assim como o envolvimento pessoal para a construção e a mudança de posturas humanas diante da complexidade da vida, que por sua vez, se refletiram nos meus valores.

Ao ingressar no Mestrado, despertou-me um processo de intenso desassossego em relação à educação da sensibilidade, do olhar, assim como o pensamento complexo favoreceu a percepção das questões estéticas que orientaram os valores éticos, as mentalidades e os comportamentos – fator revelador do sentido de pertencimento dos seres humanos, com relação ao meio, que permitiram cuidar o outro como parte de si próprio. Tal momento constituiu-se para além do processo intelectual do estudo; constituiu-se para a vida, e, neste sentido, a transformação pessoal interna foi perceptível em meus pensamentos e atuação/intervenção pedagógica.

Percebi que a proposta educativa lassalista, que vivencio em minha trajetória profissional, orientou-se pela visão cristã do ser humano de respeito recíproco. No ideário pedagógico lassalista, o centro do processo educativo é a pessoa em sua totalidade, visando a liberdade do indivíduo de acordo com os fundamentos do evangelho. Sendo assim, foi necessário pensarmos na educação como

acontecimento ou experiência de sensibilidade, aberturas e de cuidado com o outro. Larrosa (2004, p. 61) nos apontou que “[...] a experiência é aquilo que nos passa, nos toca, ou nos acontece, e ao nos passar forma e transforma”. Ou seja, é dar sentido ao que somos com palavras que constituem o pensamento. O sujeito da experiência é, sobretudo, o espaço onde têm lugar os acontecimentos. Aprender tem relação com sentido e com os princípios norteadores da formação humana na participação coletiva.

Atuo há mais de quinze anos, no Colégio La Salle São João, como professora, psicopedagoga e orientadora educacional, e não consegui fragmentar a relevância pessoal e profissional constituidora desta dissertação.

Considerou-se que os processos formativos intervenientes na produção dos modos e sentidos se tecem com os currículos e projetos pedagógicos da escola. Esta produção teve de ser objetiva e intencionalmente percebida, de modo a propiciar espaços de compreensão e reflexão na autoformação que foram, ao mesmo tempo, singulares e coletivos. Nos processos formativos, estiveram presentes os sentidos produzidos com nossas experiências e outros elementos de repertórios compostos por representações, imagens e discursos que circularam tanto em políticas e currículos oficialmente propostos para a formação, quanto em meios e discursos sociais diversos nos quais estivemos inseridos.

Em relação à relevância acadêmica desta pesquisa, realizaram-se buscas nos principais bancos de dados brasileiros na área da Educação. Ao pesquisar no banco de dados da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (IBICT), utilizaram-se, como descritores, as palavras: ética, estética e educação. Localizaram-se 19 trabalhos, dos quais, efetivamente, dez textos relacionaram-se com a abordagem pretendida pela autora. Essas publicações também serviram de base para a presente pesquisa da acadêmica. Desses trabalhos, leu-se o resumo e montou-se o quadro organizador (APÊNDICE A). Destacaram-se, especialmente, as contribuições dos seguintes autores: Correia (2004) e Tavares (2009).

Ao investigar, no banco de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), os trabalhos publicados nos últimos cinco anos, nas reuniões nacionais que envolveram o grupo de trabalho GT- 17, que trataram da Filosofia da Educação, encontrou-se, no ano de 2015, na reunião geral com sede em Florianópolis (APÊNDICE B) alguns artigos, dentre os quais, destacaram-se: Silva (2015), Conte, Ourique e Hatschbach (2015).

No ano de 2014, o evento não ocorreu. Em 2013, com sede em Goiânia, ocorreu a 36ª reunião da ANPED, com tema sobre o “Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as políticas educacionais”. Localizou-se um único trabalho apresentado sobre “Os 20 anos do GT-17 e suas contribuições para a Filosofia da Educação no Brasil”, de autoria de Antônio Joaquim Severino (UNINOVE/USP). Nos anos de 2012 e 2011, não foram localizados, no portal, os textos na íntegra.

No banco de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) pesquisaram-se artigos científicos com os descritores: ética, estética e educação, cuja pesquisa apontou 9 trabalhos escritos entre 2000 e 2016, no Brasil (APÊNDICE C). Desses, destacam-se os seguintes: Oliveira (2012) e Silva (2015).

Diante do que esteve posto, percebeu-se um número limitado de dissertações, trabalhos apresentados em eventos de pós-graduação e artigos científicos acerca desta temática, nos últimos cinco anos, voltados em especial para a escola de educação básica.

Sendo assim, destaquei a importância da construção desta dissertação a fim de que possa contribuir acerca desta temática, que envolveu os processos formativos em educação e a formação ética e estética.

2.4 Campo empírico

Nesta pesquisa, o campo de estudo é uma instituição educacional privada, confessional e filantrópica de Porto Alegre, o Colégio La Salle São João, que se localiza na Rua Honório Silveira Dias, 645, no bairro São João. A instituição possui 1074 alunos¹, divididos em dois turnos (manhã e tarde). Atuam, no colégio, 60 docentes regentes de classe, distribuídos da seguinte forma e nos respectivos níveis de ensino: 11, na Educação Infantil (0 a 5 anos); 22, nos Anos Iniciais (1º ao 4º ano); 13, nas Séries Finais do Ensino Fundamental (5º ao 9º ano); 14, no Ensino Médio (1º ao 3º ano); no Turno Integral, existem 19 docentes; e há, ainda, 3 profissionais técnico-desportistas e 60 funcionários.

O colégio conta com entidades representativas de pais e de professores e funcionários, que mantêm suas atividades através de reuniões, eventos e encontros, coordenados, respectivamente, pela Associação de Pais e Mestres e pelo Centro de Professores e Funcionários.

Em documento institucional, pode-se constatar que “a participação dos pais, ainda, está abaixo do nível desejado, enquanto que nas atividades do Centro de Professores e Funcionários, o nível de participação dos respectivos segmentos é significativo” (PLANO GLOBAL, 2016, p. 6).

¹ Informações institucionais oriundas do Plano Global (2016, p. 22). Acesso em: 15 dez. 2016.

O Ginásio São João (nome da escola anteriormente) foi fundado em 1º de março de 1928, pelo reverendo Padre Cleto Benvegno, vigário da paróquia São João, situada no mesmo bairro do colégio, e entregue, especificamente, em 1951, aos Irmãos Lassalistas, que ficaram responsáveis pela direção e manutenção do estabelecimento. Com o passar dos anos, foi se percebendo a necessidade de ampliar alguns espaços físicos da escola, que se iniciou pela ampliação do ginásio de esportes, em 1955. Já em 1962, o colégio passou por uma reforma dos espaços físicos, quando foram construídas salas arejadas e amplas. O Colégio, neste mesmo ano, foi reconhecido como um dos melhores do gênero em Porto Alegre e, em 1964, abriu o Curso Científico, alterando seu nome para COLÉGIO LA SALLE SÃO JOÃO. Em 1970, deu-se um importante passo ao realizar a fusão com o Ginásio Santa Teresinha, das Irmãs Franciscanas. A partir daí, o Colégio São João assumiu a liderança no que diz respeito à educação integral da juventude. (Plano Global, 2016, p. 9).

Atualmente, o Colégio La Salle São João desenvolve o programa de formação continuada de seus docentes através de cursos de formação e atualização de forma interna e incentiva a participação externa através de liberação de carga horária de trabalho ou de subsídio financeiro de participação. Os funcionários também são motivados, pela direção, a participarem de jornada de formação, retiro, cursos e outros momentos do cotidiano.

Sob inspiração cristã e comunitária, o Colégio promove um ensino de qualidade com ênfase na formação humana, oportunizando encontros de estudo dos conteúdos e métodos de ensino, utilizando recursos tecnológicos educacionais para que todos estejam aptos a responderem às demandas educativas.

No ideário pedagógico lassalista, que é colocado em prática no Colégio La Salle São João, a pessoa humana é constituída em três níveis: físico, psíquico e espiritual. Na dimensão física, percebe que o ser humano carrega em si um corpo, dotado de identidade e de uma história de vida, que se utiliza do ser psíquico, isto é, da capacidade de perceber, sentir, julgar, interagir e comunicar-se com o outro. Neste nível, o humano orienta-se pelos seus significados de ideias, pessoas, valores e relacionamentos. Já no nível espiritual, o humano se aproxima da sua originalidade, sentido de vida, sua autenticidade. Assumimos uma pedagogia centrada na convivência fraterna, destinando ao educando papel ativo em sua formação. O colégio ministra um ensino sólido através de uma estrutura organizacional eficiente. Educador e educando interagem, constantemente, na realização dos papéis que lhes cabem, em um ambiente estimulador e organizado, criando condições para o aperfeiçoamento na maneira de ser, viver e conviver (PLANO GLOBAL, 2016, p. 07-08).

De acordo, ainda, com o Plano Global (2016), o colégio tem como pressuposto o respeito às características próprias de cada estudante, desenvolvendo conteúdos intelectuais e existenciais que o preparam para o seu ingresso na sociedade com consciência e responsabilidade. Fiel ao fundador, São João Batista de La Salle, como Comunidade Educativa, procura-se vivenciar os valores contidos no Evangelho, ressaltando o amor ao outro, ao conhecimento (que emociona) a dignidade.

Por fim, o Colégio La Salle São João tem como uma de suas prioridades a formação de líderes, através de encontros, convivências, retiros, reflexões,

sessões de estudo, grupos de pastoral juvenil, tendo como objetivo uma formação humana, cristã e uma educação integral² e para a cidadania.

O campo empírico, aqui apresentado, tem o objetivo de apresentar uma visão geral do contexto em que esta pesquisa está inserida. As questões apresentadas nos documentos institucionais de referência serão detalhadas no referencial teórico deste trabalho.

2.5 Participantes do estudo

Este estudo direcionou-se aos docentes que compunham o quadro de Professores de Educação Infantil e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, totalizando 37 educadores. Justificou-se a escolha deste grupo específico de docentes da instituição por pertencerem ao grupo que acompanhei como Orientadora Educacional.

Algumas diferenças vinham se percebendo nas características dos profissionais que atuaram com estes níveis de ensino. No que se referiu à Educação Infantil, o uso do lúdico previu a utilização de metodologias ativas que envolveram os estudantes e que deveriam ir ao encontro de seus centros de interesse atrelados à faixa etária e aos níveis de desenvolvimento, considerando seu aspecto global.

O Ensino Fundamental, em seus Anos Iniciais, já é mais focado no desenvolvimento da capacidade de aprender. Os docentes destes níveis de ensino não são especialistas por área de conhecimento, mas dentro da formação específica da pedagogia caberia a noção de conteúdos determinados no currículo. Nesta etapa de ensino, já se pôde observar uma apresentação dos conteúdos que deveriam ser sistematizados. Os aspectos integralizados do ser, tão estimulados na Educação Infantil, ainda puderam ser identificados nos Anos Iniciais, e, neste primeiro segmento, geralmente, foi vinculado a uma área do conhecimento específica e ainda perpassaram as disciplinas de forma interdisciplinar de respeito pelo outro.

² Consultar a magnífica tese de doutorado de Nelso Antonio Bordignon. Intitulada Implicações dos níveis de desenvolvimento moral de Kohlberg na educação superior: um estudo de caso, que tem por objetivo identificar o nível e o estágio de desenvolvimento moral, em um Estudo de Caso, de um grupo de professores da Educação Superior. O referencial teórico que fundamenta a pesquisa é a Teoria do Desenvolvimento Moral de Lawrence Kohlberg (1927-1987). A investigação empírica se realiza no Centro Universitário La Salle – Unilasalle – Canoas, Rio Grande do Sul/Brasil. Os sujeitos da pesquisa são professores de Educação Superior. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2897/1/000416193-Texto%2BCompleto-0.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2017.

Os docentes que participaram desta investigação atuaram nestes dois níveis de ensino. A escolha deste público justificou-se, porque foram os responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem no que tange aos conteúdos e às metodologias. No La Salle São João, cada professor foi responsável pela sua turma, ficando a seu cargo o desenvolvimento da ação pedagógica, o planejamento e a execução das aulas, o processo de construção do conhecimento dos educandos e o atendimento às famílias destes.

2.6 Instrumentos para a coleta de dados

Para esta pesquisa, a coleta de dados foi realizada através dos seguintes instrumentos:

- a) Análise documental: Os documentos analisados estiveram disponíveis em sites da internet, como a Proposta Educativa (2014), o Projeto Educativo Regional Lassalista Latino-Americano (PERLA, 2011), o Plano Global do La Salle São João (2016) e o documento final da Assembleia Internacional da Missão Educativa Lassalista (2014).

Nesses documentos, se procurou investigar como estão referidas e explicitadas as questões éticas e estéticas do ideário educativo lassalista. A análise de tais documentos possibilitou relacionar e aproximar o debate legal, institucionalmente criado com as outras fontes que, subseqüentemente, foram coletadas.

Destaca Yin (2010):

Devido ao seu valor global, os documentos desempenham um papel explícito em qualquer coleta de dados na realização dos estudos de caso. As buscas sistemáticas de documentos relevantes são importantes em qualquer plano de coleta de dados (YIN, 2010, p. 130).

A análise de documentos serviu como base inicial de organização e tornou operacional a sistematização das ideias iniciais a fim de conduzir a um sistema de operações sucessivas em um plano de análise.

A análise documental consistiu em identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica e, neste caso, preconizou-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos. Deve ainda, extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitir a localização, identificação,

organização e avaliação das informações contidas no documento, além da contextualização dos fatos em determinados momentos. A intencionalidade de uso consistiu em que os documentos foram “fontes fixas” de dados e pelo fato de ser uma técnica que não alterou o ambiente ou os sujeitos

b) Questionário *on-line*, via *Google Docs* (serviço de armazenamento e sincronização de formulários), ferramenta aproxima-se da forma utilizada, pela instituição, para auxiliar no planejamento.

O questionário foi entendido como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre seus conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses e expectativas. Para Gil (2008), o questionário foi um instrumento de coleta de informações utilizado em uma sondagem ou inquérito.

O questionário tornou-se útil quando o investigador pretendeu recolher uma informação sobre um tema específico, neste caso, sobre os processos formativos que envolveram a ética e a estética na atuação pedagógica do professor. Desse modo, o público-alvo foi constituído de docentes que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A opção pelo compartilhamento *on-line* do questionário, com um esquema pré-definido de questões, se deu, basicamente, pela facilidade com que se interrogou um elevado número de pessoas, em um curto espaço de tempo.

A construção das categorias de análise foi consequência do processo de significação do conteúdo escrito. Este processo envolveu ainda uma sequência de procedimentos detalhados e relacionados que se iniciou com uma leitura minuciosa do material registrado. Esta leitura foi acompanhada dos objetivos que nortearam o processo de pesquisa. Tal leitura culminou com a análise de trechos condizentes que foram ao encontro dos objetivos e, finalmente, os trechos foram agrupados por critérios de semelhança. As leituras destes trechos, associadas aos objetivos e ao referencial teórico, permitiram a elaboração de sínteses explicativas a que chamamos de categorias (MORAES, 2002).

2.7 Procedimentos de análise dos dados

Entendeu-se que a etapa mais relevante de uma pesquisa foi a análise de dados, definida por Bardin (2011, p. 3) como “[...] um conjunto de instrumentos

metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos diversificados”.

Desse modo, nesta pesquisa, a análise de dados foi realizada a partir da técnica da análise de conteúdo, tendo, como referência teórica, Bardin (2011). Na abordagem qualitativa, o pesquisador foi o principal responsável por coletar e analisar os dados que foram capturados, por isso, convinham a adoção de um padrão técnico para a análise de tais dados.

A proposta de Bardin (2011, p. 121) consistiu em “três polos cronológicos: (1) a pré-análise; (2) a exploração do material; (3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”.

Considerou-se que a pré-análise do material a ser estudado iniciou-se na construção do referencial teórico do presente estudo. Mas como as categorias de análise foram construídas *a posteriori*, a esta fase ousaríamos chamar de “período de intuições que buscou operacionalizar e sistematizar as ideias principais” (BARDIN, 2011, p. 125). Esta foi denominada uma fase de organização.

Na pré-análise, foi necessária ainda uma leitura criteriosa do material, denominada por Bardin (2011) como leitura flutuante, que se referiu:

A primeira atividade consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações. Esta fase é chamada de leitura flutuante. [...] a leitura vai tornando-se mais precisa, em função de hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas sobre materiais análogos (BARDIN, 2011, p. 127).

A exploração do material foi decorrente da pré-análise e consistiu em uma longa fase a ser percorrida pelo pesquisador. A principal característica desta segunda fase foi a forma de se tratar e interpretar dados coletados. Bardin (2011, p. 131) considerou que, estando o pesquisador de posse do material, ele “pôde fazer inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos”. Nesta etapa, foi que se começaram as codificações dos materiais coletados, com vistas à representação de um conteúdo.

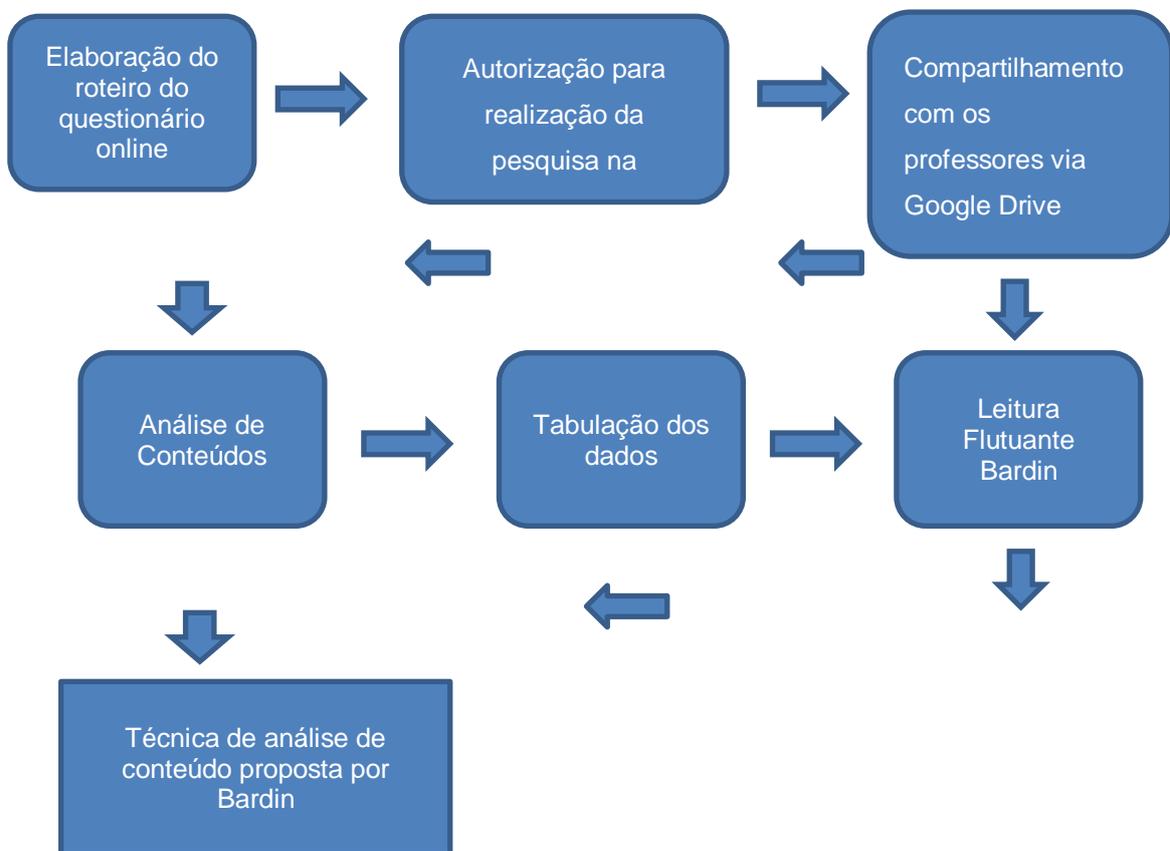
Por fim, a última parte da técnica de análise de dados, por Bardin (2011), consistiu no tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Nesta fase, a inferência e a interpretação sobre os mesmos foram procedimentos admitidos. Coube destacar ainda, que, ao analisar o conceito de inferência e interpretação proposto por Bardin (2011), pensou-se que a análise de conteúdo permitiu realizar

abordagens indutivas e dedutivas do tratamento dos dados, cuja finalidade não foi generalizar ou testar hipóteses, mas compreender os fenômenos estudados visto tratar-se de um estudo de caso.

Tornou-se relevante, após o término da pesquisa, o agendamento, junto à instituição, de um encontro da pesquisadora com os participantes, a fim de demonstrar os resultados obtidos ao longo de todo processo da pesquisa.

Para melhor ilustrar o delineamento metodológico da coleta e análise de dados da pesquisa, apresentamos, na sequência a figura ilustrativa.

Figura 1 – Delineamento da metodologia



Fonte: Autoria própria, 2016.

3 DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE EDUCAÇÃO, ÉTICA E ESTÉTICA

No referencial teórico, abordamos de forma mais aprofundada os conceitos de educação, ética e estética. No que se refere à educação, ela será entendida como processo amplo de formação, humanização e socialização, e a aproximamos com a aprendizagem e a construção de uma educação planetária. Em relação ao conceito de ética, ele se refere à reflexão do comportamento moral que provoca capacidade de julgar e agir com prudência. Finalmente, no tocante à estética, relacionamos essa definição à sensação, sensibilidade e conhecimento sensível, uma vez que as questões de sensibilidade são objetos de reflexão e uma outra possibilidade de acesso ao conhecimento.

Propomos ainda uma reflexão sobre a estética contemporânea e os processos de estetização que pertencem ao nosso tempo, formas pelas quais a sensibilidade atua sobre nós. Por fim, apresentamos a experiência estética como a condição para o desenvolvimento de uma educação harmônica, que amplia a compreensão sobre nós e sobre o mundo, possibilitando pensar em outros modos de aprender, (co) existir e conviver.

3.1 Educação, humanização e aprendizagem

Pensar a educação, na atualidade, requer refletir a questão educacional tanto do ponto de vista teórico, quanto de suas articulações práticas que se relacionam com a vida social.

Atualmente, o tema educação tem sido relacionado com as diversas formas de conhecimento, com as inovações tecnológicas e as modificações da vida cultural. Nesta dissertação, o termo educação será vinculado com a ação formadora do ser humano e como ela se concretiza nas diversas situações históricas. Este olhar compreensivo, que se origina pela análise do contexto e da factualidade do fenômeno educativo, parte de um exercício hermenêutico, direcionado a uma visão crítica da ação pedagógica.

Abbagnano (2007, p. 306), no dicionário de Filosofia, apresenta a origem latina da palavra "educação" como sendo *educare* ou *educere*, que significa literalmente "conduzir para fora" ou "direcionar para fora". O termo *educare* é composto pela união do prefixo *ex*, que significa "fora", e *ducere*, que quer dizer "conduzir" ou

“levar”. O significado do termo (direcionar para fora) era empregado no sentido de preparar as pessoas para o mundo e viver em sociedade, ou seja, “conduzi-las para fora” (ABBAGNANO, 2007, p. 306) de si mesmas, mostrando as diferenças que existem no mundo.

O autor ainda conceitua a educação como:

Técnicas de uso, produção e comportamento, mediante as quais um grupo de homens é capaz de satisfazer suas necessidades, proteger-se contra a hostilidade do ambiente físico e biológico e trabalhar em conjunto, de modo mais ou menos ordenado e pacífico. Como o conjunto dessas técnicas se chama cultura, uma sociedade humana não pode sobreviver se sua cultura não é transmitida de geração para geração; as modalidades ou formas de realizar ou garantir essa transmissão chamam-se educação. Esse é o conceito generalizado que se tornou indispensável graças à consideração do fenômeno não só nas sociedades chamadas civilizadas, mas também nas sociedades primitivas (ABBAGNANO, 2007, p. 306).

Historicamente, as conotações e os significados do termo educação estavam sempre relacionados a questões práticas, tais como: encontro de metodologias e políticas educacionais para uma determinada sociedade, promoção e adequação de conteúdos curriculares e a uma concepção de realidade social e organização de formas de gestão. O conceito foi muitas vezes empregado numa perspectiva pragmática e utilitária.

Etimologicamente, a origem da palavra educação relaciona-se com formação e este ato se dá em dois planos distintos: um de fora para dentro e outro de dentro para fora. Sendo assim, a educação é um ato intencional, imposto de fora sobre um sujeito que devia ser formado como ser humano. Como intencional e externo, é executado pelos que antecedem a vida social dos que estão sendo formados. Devido a isso, é que atribuímos o sentido de que a educação é transmitida de geração em geração, ou:

[...] ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social: tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine (DURKHEIM, 1978, p. 41).

Casagrande, Meurer e Casagrande (2015) aproximam o conceito de educação ao conceito de humanização:

A educação sistemática, como a concebemos na atualidade, especialmente em sua acepção escolar, nasce como necessidade da sociedade humana

manter e transmitir os elementos culturais, os valores sociais e os processos e modos de subjetivação. Ela surge enquanto processo cumulativo e progressivo com vistas ao desenvolvimento de algo que costumamos chamar 'segunda natureza'. Entendemos que a educação e a ética possuem estreita correlação, pois a ética é dimensão constitutiva do humano e, tradicionalmente, a educação orienta-se por uma ideia de bem viver, de aprendizagem moral e de desenvolvimento de uma identidade subjetiva. O ser humano, ser eminentemente social, para conviver harmonicamente com seus semelhantes necessita estabelecer normas morais, direitos e deveres (CASAGRANDE; MEURER; CASAGRANDE, 2015, p. 46).

De acordo com Casagrande, Meurer e Casagrande (2015, p. 46), “mediante a educação, enquanto processo amplo de formação, o ser humano humaniza-se, constitui-se a si mesmo, ao mesmo tempo em que se socializa”. Este é o segundo movimento que ocorre de dentro para fora, que envolve o processo de humanização e formação do ser humano. Ao mesmo tempo em que se humaniza, constitui-se a si mesmo e se socializa. Ou seja, se constrói e se reconstrói na relação com o outro e com o mundo mediante a aprendizagem coletiva e evolutiva.

Mário Osório Marques (2000) entende a aprendizagem não como mera adaptação ao que existe ou um simples acréscimo de conhecimentos e habilidades, mas a reconhece a partir da reconstrução *autotranscendente*, do ser homem que se constitui por meio de um processo formativo. O autor afirma ainda que “a aprendizagem é esse entrelaçamento da personalidade de cada um e do mundo sociocultural” (MARQUES, 2000, p. 29). Diante disso, a importância recai sobre os processos qualitativos que geram a aprendizagem através do reconhecimento do outro, da contextualização dos códigos culturais, da capacidade de entender e resolver os problemas reais, de comunicar-se e compreender-se, decidir e agir com prudência e se desenvolver como humano.

Hermann (2005) corrobora essa concepção afirmando que:

Pela educação e cultura, o homem constitui uma segunda natureza que não é apenas ética – enquanto torna-se criador de leis e costumes, mas também estética – enquanto produz uma realidade, uma natureza de produto como conhecemos na arte (HERMANN, 2005, p. 10).

Charlot (2006), ao discutir a educação na atualidade, reafirma a importância da integração social — a socialização — como uma de suas principais finalidades. Tal finalidade atua como dissimuladora da realidade social, pois, ainda que marginalizada na estrutura social moderna, a criança sofre, continuamente, um processo de socialização — desde o seu nascimento, até mesmo antes, no útero ou

na própria história de sua mãe. Portanto, como afirma Charlot (2006), a criança é um ser em constante socialização.

Dessa forma, a criança já sofre um processo de socialização através do qual a sua origem social de classe preserva sua condição de ser social. A formação de sua personalidade social não passa, primeiro, por um estágio individual para depois se socializar. Ainda que assuma os contornos de suas características específicas, ela é sempre socializada. Afirmar o contrário significa acreditar numa capacidade própria do indivíduo — natural — para a socialização. A educação por si só é uma agência socializadora de uma sociedade que se afirma democrática. Diante disso, pode-se recuperar a ideia de socialização evolutiva, proposta por Charlot (2006). Para ele, a socialização deve ser tratada como um processo evolutivo da condição social da criança. Assim, o problema não é investigar como a criança se socializa, mas "como a sociedade socializa a criança" (CHARLOT, 2006, p. 259).

A educação possibilita ainda, a cada indivíduo, que adquira a capacidade de autoconduzir o seu próprio processo formativo e nos mostra, ainda, o processo de socialização das novas gerações que compõem a sociedade, representando uma possibilidade e um impulso à transformação do desenvolvimento das potencialidades dos educandos.

Mario Osório Marques (2000) segue a mesma linha inicial apontada pelos autores acima, e destaca a importância do processo de construção histórica do ser humano. Segundo este autor, estamos em constantes processos de construção e de reconstrução de nossa história e de nossa identidade, processos que se dão na decorrência do tempo, de forma integral. O autor afirma, ainda, que o processo de aprendizagem é originário das relações que se estabelecem entre os homens, suas ações, que modificam o ambiente, e os seus modos de vida. Dessa forma, o próprio viver é um instrumento mediador de aprendizagem e construtor da subjetividade no mundo. Ou seja, os processos de formação e socialização implicam em processos de aprendizagem.

O sucesso desse processo educacional é caracterizado pela formação de um ser social identificado com os valores societários. Neste sentido, existe uma relação entre sujeito e sistema social. Posto isso, o processo de interiorização das regras de comportamento moral não se constitui de forma impositiva e arbitrária. Assim, a educação está longe de ter apenas um valor instrumental de aprendizagens úteis e exercem uma influência global na formação da personalidade do indivíduo.

No entanto, esse processo não se finda externamente. Se fosse, o ato de educar transformaria o ser humano em um objeto a ser moldado por um formador. E educar não é só isso. Compreende, ainda, proporcionar as condições para que os meios cognitivos de cada educando possam expandir as suas potencialidades físicas, intelectuais e morais a fim de dar continuidade a sua formação. Esta é uma das condições que a educação oferece ao sujeito: a liberdade, a autonomia e a interdependência entre todos os implicados nos processos formativos.

Ao se pensar que o processo de aprendizagem se dá ao longo da vida, e que os processos qualitativos de aprendizagem implicam, além do domínio dos códigos culturais, o desenvolvimento de competências e habilidades comunicativas, de entendimentos acerca do mundo e de si mesmo, logo se pode conceber que a educação engloba os processos de subjetivação e de aprendizagens progressivas. Além disso, a educação relaciona-se, diretamente, com a ética e a estética, que são as dimensões constitutivas do humano, que não podem ser desconsideradas pelos processos educacionais, uma vez que a sensibilidade, a diversidade e o gosto são elementos centrais da vida que envolvem o cuidado de si, a própria existência, o fazer sentido e o agir como parte do humano e da construção de uma identidade subjetiva, como é visto na sequência.

A educação articula sua finalidade em torno de princípios éticos e universais e uma realidade que adquire características de mutuabilidade, instabilidade e pluralidade decorrentes de uma relação estética com o mundo e não de uma fundamentação exclusivamente racional (HERMANN, 2005, p. 14).

A experiência estética permite novos acessos para que a educação possa dar sentido a sua ação racionalizada. O estético contempla o inovador e atua, decisivamente, nos aspectos normativos da moral, apontando um novo horizonte compreensivo para a questão da ética na educação. Nem sempre as relações entre ética e estética são fragmentadas ou esquecidas dos fundamentos educacionais.

Schiller (2002) aponta, ainda, que a educação é um processo que permite o desenvolvimento e a inclusão na sociedade. O princípio da educação evidencia uma meta de desenvolvimento pessoal em concordância com a vida social.

Hermann (2005) contribui afirmando que:

Quando uma tal ideia ou fundamento perde sua força persuasiva e os princípios excessivamente abstratos não mais se articulam com o modo sensível, ocorre um deslocamento da ética para o estético, que força uma abertura de nossos sentidos e de nossas mentes para a compreensão de um agir moral. Um tal deslocamento pode vislumbrar a aproximação de

áreas que, até então, a própria filosofia tratou separadamente (HERMANN, 2005, p. 10).

O estético não se opõe ao ético. Ou seja, compreender como o sensível envolve o sujeito, pode gerar formas de sensibilidade e uma profunda inserção na totalidade da vida. O estético, ao trazer a interpretação para a vida, gera novos modos de integração ética. Schiller (2002) concorda que a educação tem a missão de formar o indivíduo segundo suas predisposições particulares, isto fez com que a educação seja um eixo de ordenação da sociedade.

De acordo com a dimensão estético-expressiva, ao se educar o gosto, educa-se a moral (como devo agir). Sendo assim, a educação não pode preocupar-se unicamente com a técnica, e chamar de gosto o treinamento de habilidades. A estética não procura formar seres treinados, mas sim seres equilibrados para que possam contribuir para que todos os indivíduos se realizem de maneira integral. Educar a consciência é fundamental, para que assim como o artista procura a beleza e encontra nela o prazer, o ético deva procurar o bem para sentir satisfação em suas criações.

Na educação, a falta de comunicação, a alta especialização e o desinteresse pela ciência social trazem consequências comprometedoras na ciência da sociedade. Entendemos que precisamos de um diálogo entre ciência, estética e ética e formação de educadores para resolver o distanciamento entre as ciências e promover a união dos saberes. A arte é um privilégio da razão e da sensibilidade e a sua divisão com a ciência é meramente prática. Assim, a arte não consiste apenas em uma atitude de apreciação, mas na revisão de conhecimentos e na criação de novos modos de percepção. O belo busca a harmonia que pode ser na ciência ou na arte e a experiência estética faz fruir a emoção e a racionalidade objetivada.

Por fim, percebe-se que a educação é entendida, pelos autores escolhidos, como o processo de formação humana, que atua sobre os meios para a reprodução da vida bem como ela coopera para estender a aptidão do homem para olhar, perceber e compreender as coisas, de modo que possa se reconhecer na percepção do outro, constituir sua própria identidade, distinguir as semelhanças e diferenças entre si mesmo, o mundo das coisas e os outros sujeitos.

Ou seja, de acordo com as afirmações teóricas feitas ao longo do texto, pode-se perceber que a educação envolve todo um desenvolvimento de formas de percepção do mundo, de comunicação e de intercomunicação, de autoconhecimento

e de reconhecimento das necessidades humanas. Educar requer o preparo dos educandos para que se capacitem, integralmente, para acionar, julgar e usufruir esse complexo de experiências com o mundo da vida. Esta é uma responsabilidade compartilhada pelos educadores.

3.2 Ética e educação

Neste subcapítulo, serão abordados o conceito de ética, a relação entre ética e educação e, posteriormente, a relação entre moral e a formação da sabedoria prática, denominada como prudência ou *phronesis*³.

No mundo dinâmico em que vivemos, onde as mudanças se aceleram mais e mais pela explosão da tecnologia e as relações sociais se ampliam, entendemos que a discussão sobre ética é essencial, em especial quando está relacionada à prática educativa, onde a sua complexidade se apresenta. A reflexão sobre a ética possibilita ao ser humano o questionamento dos princípios de um sistema moral estabelecido pela sociedade e a própria ideia do que é ser humano.

Tradicionalmente, a ética é entendida como um estudo, uma reflexão científica ou filosófica e, eventualmente teológica sobre os costumes ou sobre as ações humanas. Mas chamamos de ética a própria vida quando conforme os costumes considerados corretos. A ética pode ser o estudo das ações, ou dos costumes, e pode ser a própria realização de um comportamento (VALLS, 1987, p. 37).

A palavra ética vem do grego *ethos*, que significa “modo de ser” ou “caráter”, uma forma de vida adquirida ou conquistada pelo homem.

Ademais, segundo Abbagnano (2007), a ética é entendida como a ciência que se refere à conduta ou comportamento pautado por normas e que parte de duas concepções distintas. A primeira que a considera uma ciência e para a qual a conduta dos homens é orientada, sendo relacionada aos meios da natureza do homem. A segunda concepção apresenta a ética como a ciência móvel da conduta humana e procura determinar tal mobilidade a fim de disciplinar essa conduta. Essas duas concepções segundo o autor, se mesclam no decorrer da Idade Média e no mundo moderno são diferentes. A primeira fala a língua do ideal para o qual o homem se dirige por meio da natureza, da sua essência. A segunda fala dos motivos

³ O termo *phronesis* segue conceituação aristotélica, dos gregos antigos, e é abordado pela filósofa Nadja Hermann, cuja ideia central é utilizar a revalorização da *phronesis*, a deliberação prudente, enquanto compreensão prática.

da conduta humana, o que a determina, atendo-se ao conhecimento dos fatos. As duas concepções aproximam-se aparentemente pela prática do *bem*.

Desde a época de Aristóteles, sabe-se que, quanto mais alargarmos a nossa atividade pondo em exercício nossa capacidade, maior será a nossa qualidade de vida. Essa preocupação não é só do indivíduo, mas também da sociedade: o máximo desenvolvimento de cada um, dirigido de modo que assegure o máximo desenvolvimento de todos. Assim, o ideal humano é uma vida socialmente produtiva e de emancipação construída coletivamente.

Platão⁴ e Schiller (2002) apontam que a educação tem a missão de formar o indivíduo segundo suas predisposições particulares, o que faz com que a educação seja um eixo de ordenação da sociedade. Assim, compreende-se Freire (2004) quando diz:

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós homens e mulheres, é uma transgressão. É por isso que *transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substancialmente formar* (FREIRE, 2002, p. 37, grifo nosso).

A educação voltada para a constituição de um ser humano responsável e solidário, comprometido com a inserção em seu tempo e espaço, aprendendo a ser, é objetivo máximo e intrínseco da ação que educa e não só se limita com a transmissão de conhecimentos prontos. A formação ética é fundamental, porque a ética nasce da reflexão dos valores morais e dos costumes, e orienta o agir humano para o bem viver, para a convivência, para a ação correta, intersubjetiva e solidária para com o outro.

Nesse sentido, viver eticamente é renunciar à atitude de dominação dos outros para estar junto e conviver de forma responsável e solidária como base ao entendimento rico em possibilidades de relações materializadas na linguagem. É com essa perspectiva de abertura dos sujeitos ao mundo da vida – permeado por saber, cultura, linguagem, história, formação – que surge a relação integradora e vivificante do movimento, capaz de produzir a sensibilidade diante da presença do outro (CONTE; OURIQUE; HATSCHBACH, 2015, p. 02-03).

⁴ Filósofo grego (427 a. C. - 347 a. C.).

Segundo a afirmativa anterior, as ações humanas guardam uma dimensão ético-estética, pois elas, diretamente, tem a ver com o que pensamos, sentimos e como agimos, influenciando, desta forma, as nossas escolhas.

Para Silva (2015):

É necessário considerar que uma experiência ética não nos dirige, exclusivamente, a uma evidência intelectual, regulada soberanamente por uma atitude individualizada, o poder que nos provoca, atrai, movimenta e convida-nos a acolhê-lo, é o *outro* e, por isto, ele se coloca como participe em qualquer de nossas ações. Só nos tornamos nós mesmos quando nos posicionamos e estabelecemos trocas nesse espaço criador, que é coabitado por um *eu* e por um *outro*. Portanto, a ética fundamenta-se nas múltiplas respostas resultantes da nossa interface com o outro (SILVA, 2015, p. 2).

Segundo Hermann (2010, p. 68), “[...] o conceito de ética aqui se relaciona com a deliberação prudente, uma habilidade particular da razão prática que guia as ações humanas – a *phronesis*, a excelência da sabedoria prática”, a experiência vivenciada das coisas humanas, cujo conceito racional não nos satisfaz, mas é explicitada pela sensibilidade.

Para Hermann (2010):

A *phronesis* será empregada no sentido aristotélico de excelência do intelecto prático ou sabedoria prática, pois oferece a possibilidade de articulação com o núcleo do problema de uma educação ético-estética, ou seja, a abertura de horizontes com significados comuns que faça frente ao individualismo exacerbado (HERMANN, 2010, p. 79).

A virtude moral está identificada, também, com a capacidade de agir e, em especial, de julgar de acordo com a razão, gerando discernimento, esforço, atitude firme de um bem viver.

Hermann (2010) explica:

A *phronesis* é um dos elementos decisivos na formação ética como contraponto a um eu que se inventa a si mesmo, como sugerem as éticas estetizadas. Se a autocriação permite uma relação mais flexível com as regras de conduta, deixando um espaço aberto para a imaginação criativa, o inesperado, a contingência, o que tem sentido diante da radical finitude da vida humana, é preciso questionar-se se é possível manter um ethos que já rompeu com o universalismo (HERMANN, 2010, p. 83).

De acordo com o dicionário de filosofia de Mora (2000), dada a multiplicidade de sentidos do termo experiência, são descritos vários sentidos capitais do vocábulo através da história da filosofia, sublinhando pelo menos um destes dois: a) a experiência como confirmação, ou possibilidade de confirmação empírica (e muitas

vezes sensível) de dados, e b) a experiência como fato de viver algo dado anteriormente a qualquer reflexão ou predicação. Na filosofia platônica, a distinção entre o mundo sensível e o mundo inteligível equivale, em parte, à distinção entre experiência e razão. A experiência aparece como conhecimento daquilo que muda, como uma opinião mais do que como um conhecimento propriamente dito. Em Aristóteles, a experiência fica mais bem integrada dentro da estrutura do conhecimento. Para ele, a experiência surge da multiplicidade numérica de recordações; a persistência das próprias impressões foi o tecido da experiência à base do qual se forma a noção, isto é, o universal. A experiência é, pois, a apreensão do singular; sem esta apreensão prévia, não haveria possibilidade de ciência. Além disso, só a experiência pode proporcionar os princípios pertencentes a cada ciência; deve-se observar, primeiro, os fenômenos e ver o que são para proceder, depois, as demonstrações. Mas a ciência, propriamente dita, só o é do universal, o particular constitui o material e os exemplos. Tal como Platão, Aristóteles destaca a importância da experiência na prática como forma de compreender.

A *phronesis* é uma sabedoria prática, pois parte de experiências particulares e, sendo assim, as ações humanas não são pensadas e, sim, sentidas e compreendidas. “Quem toma uma decisão moral, delibera a partir de algo que aprendeu, e para agir moralmente também escolhe meios adequados a seus fins” (HERMANN, 2010, p. 81). Quando os princípios abstratos não se articulam com o mundo sensível, o estético emerge, forçando os sentidos para a compreensão do agir moral. O estético traz o inovador e as tentativas de romper com a experiência sensível, criam condições para que as ideias do bem viver passem a considerar a fusão do sensível com o espiritual, expresso através do agir. As emoções ocupam um papel decisivo no bem viver. Hermann (2010, p. 68) destaca que “o conceito de ética aqui se relaciona com a deliberação prudente, uma habilidade particular da razão prática que guia as ações humanas – a *phronesis*, a excelência da sabedoria”.

Portanto, a formação é fruto de um trabalho de si mesmo, numa experiência dialética com o mundo, onde a liberdade e a autocriação torna-se a condição indispensável. Significado este que leva consigo o sentido de uma formação harmônica do todo da personalidade em suas possibilidades entre a formação e constituição de si, na medida em que carrega consigo uma experiência estética, uma vida crítica, vigilante, que se prepara para as escolhas que nos constituem como

sujeitos. Diante disso, pode-se afirmar que a sensibilidade assume um papel decisivo na nossa formação ética diante da excessiva racionalização, estetização da vida.

A educação é uma ação desenvolvida pelos humanos para os humanos, com a finalidade de perpetuar as experiências que proporcionam bem-estar, felicidade e prazer. Assim, nesse consenso, o belo, o bom e o prazeroso se caracterizam como metas que são alcançadas e se mostram como focos que são compartilhados entre os membros do grupo.

A ética reúne alguns aspectos relevantes para a vida planetária com dignidade. São eles: a incerteza e as contradições como parte da vida e da condição humana; ao mesmo tempo, sugere a solidariedade e a ética como uma forma de reconectar os seres e conhecimentos. Nessa perspectiva de criação humana, cabe destacar que, em certo momento da história dos grupos humanos, destacam-se pessoas que são capazes de reunir e sistematizar os anseios e as respostas construídas pelo grupo social e com elas, a sociedade avança na superação de dificuldades e na acumulação de recursos que viabilizaram melhorias para a vida.

Por fim, viu-se, ao longo do texto, que a ética encara a virtude da prática do bem, emergindo, nas relações com os outros, na forma de prudência (*phronesis*). Essa prática é percebida como promotora da felicidade dos seres, quando, individual ou coletivamente, são avaliados os desempenhos humanos em relação às normas comportamentais estabelecidas. Assim, a ética assume seu caráter formativo e abre a possibilidade da convivência de um sujeito com o outro. Diante de tais ideias, pensa-se que, talvez, a ética exista apenas na medida em que se permita que ela exista, dando sentido através da invenção e reinvenção do sujeito. Ética sem sensibilidade e sem reconhecimento do outro, em nossa constituição, é estéril, vazia e sem sentido.

3.3 Estética e educação

Neste ponto, se quer abordar o conceito e o significado do termo estética e, posteriormente, explorar como a estética aparece e se manifesta hoje na vida das pessoas, bem como a importância da consideração da dimensão estética na vida. Por fim, se busca aproximar o conceito de estética pelo viés da educação.

O termo “estético” deriva da palavra grega *aisthesis*, referindo-se à faculdade e ao ato de sentir, “aquele que nota, que percebe” (HERMANN, 2010). Este termo, na filosofia, está atrelado à arte e ao belo. Conforme Abbagnano (2007), esta palavra foi trazida, por volta de 1750, por Baumgarten, no contexto em que os objetos da arte e as diversas representações apresentaram-se como uma forma sensível enquanto objeto de conhecimento racional e representações distintas.

Atualmente, percebe-se uma variedade de aplicações dessa palavra na área da filosofia como doutrina do conhecimento sensível, crítica do juízo da arte e do belo. Abbagnano (2007) complementa, ainda, que, uma vez que a arte é a imitação das coisas sensíveis, o belo é uma manifestação das ideias, a via de acesso aos valores, e a arte perpassa pela imitação das coisas sensíveis ou dos acontecimentos que se envolvem num mundo sensível, constituindo, antes, a recusa de ultrapassar a aparência sensível em direção à realidade e aos valores.

Nadja Hermann (2010) amplia essa definição ao aferir significado às palavras sensação, sensibilidade, percepção pelos sentidos ou conhecimento sensível. A autora vincula esses termos à ética, sendo eles decisivos na condução da vida, trazendo o sensível para o julgamento da moral, que nos auxilia a avaliar e ponderar uma determinada situação.

De acordo com Hermann (2010):

O que se pretende expor são as possibilidades de a educação configurar uma nova face, em que a contemplação estética atue na vida moral e a singularidade de nossos juízos articula um mundo comum com aquilo que a sensibilidade percebe em cada situação (HERMANN, 2010, p. 25).

Na vida humana, pode-se perceber que a estética está alicerçada no sentir, na percepção pelos sentidos, na experiência que envolve o sujeito e seu processo existencial. O contexto semântico, no discurso contemporâneo, aproxima-se ao termo sensível, que envolve todo o sujeito e denota uma profunda inserção na totalidade da vida. Por meio da dimensão estética, abre-se a possibilidade de contato com o mundo e com os outros através de outra perspectiva e sem ser somente pela razão ou pelo intelecto. A dimensão da sensibilidade pode expandir as possibilidades de (re)conhecer o outro, as diferenças, os conhecimentos e o mundo.

O fundamento estético da existência humana e do mundo alicerça-se, sobretudo, na sensibilidade. Nesta perspectiva, a estética, valorizando a afetividade e o prazer, estimula a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado,

elementos essenciais para nossa convivência com a incerteza, o imprevisível e o diferente. Auxilia, ainda, os sujeitos a reconhecer e a valorizar a diversidade cultural, a qualidade das produções humanas, seja em serviços, bens ou conhecimentos, e a buscar o aprimoramento permanente. A estética também promove a crítica a qualquer forma estereotipada e reducionista de expressão humana.

Conforme Tavares (2009):

Questões da sensibilidade colocadas como objeto de reflexão, o reconhecimento da imaginação, da intuição como possibilidade de acesso a um conhecimento são consequências da fundação da estética enquanto disciplina autônoma. Há a necessidade de a razão (eficaz cientificamente e calculável) dividir o espaço racionalista com uma razão estética que responda conceitualmente através da imaginação, sensibilidade, sob o reconhecimento enquanto faculdades cognitivas, logo geradoras de um conhecimento (TAVARES, 2009, p. 22).

O estético não provém da cognição, mas se relaciona com os objetos, que envolvem todos os sentidos do sujeito e forçam esse sujeito a lidar com as novas possibilidades geradas a partir da experiência. De acordo com Hermann (2005, p. 23), “a estética aparece sempre associada à possibilidade de reter particularidades que são irredutíveis ao pensamento racional”. A experiência estética traz a inovação, o estranho e a pluralidade que não podem ser desconsiderados no plano da interpretação e problematização do agir moral.

Ainda sobre a experiência estética, Silva (2015) afirma que:

A experiência estética nos arrebatada do habitual, suspende as nossas certezas, retira-nos de uma normalidade que paralisa nossa capacidade de autocriação e reivindica a necessária ampliação de uma compreensão ética que não percorra uma via estritamente racional nos processos formativos, uma maneira de buscar outros caminhos de ação para o juízo moral (SILVA, 2015, p. 4).

A dimensão estética da vida humana e do mundo auxilia-nos a perceber novas possibilidades para a compreensão dos modos de subjetivação, uma vez que valoriza a experiência do sensível e o acesso ao ato de sentir. E isso é fundamental para se pensar os processos formativos e, por consequência, a educação a partir de novas premissas, perspectivas e fundamentos. Entende-se que a experiência estética, neste caso, oferece um renovado sentido à existência, o que pode remeter a uma experiência formativa e emancipadora que provoca a reflexão, a abertura de sentido e o acesso ao novo.

Sendo assim, a estética, sob uma ótica contemporânea, estaria voltada para as diferentes formas pelas quais a sensibilidade atua sobre nós na vida prática. Surge, desta forma, a atualidade do estético, em que tudo tende a se configurar esteticamente, em que se mistura aparência, vida, arte, realidade e simulação. Desde os objetos até a estilização da biografia, tudo pode ser encenado e potencializado pela imaginação e pelo desejo (WELSCH, 1995).

No horizonte desta pesquisa, a estética é entendida como a reflexão filosófica sobre a beleza, a arte de educar, o desejo de saber e aprender, o sentir e como um significativo valor humano, uma dimensão humana inalienável e sempre presente em toda existência no mundo. Por isso, concordamos com a constatação de que “hoje tudo se configura esteticamente, e tudo tendencialmente vem a ser compreendido como estético” (WELSCH, 1995, p. 8).

Esse autor aponta, ainda, que a estética é um assunto que está em pauta na realidade atual e abarca desde as coisas mais usuais da vida cotidiana às aquelas mais elaboradas no campo da cultura. Se tudo é estético, precisa ser compreendido de tal forma. Incorporando a dimensão da sensibilidade humana, Wolfgang Iser (1995) apresenta uma tipologia das diferentes espécies de estetização, uma explicação referida como “irresistível” da estética no tempo presente e uma problematização acerca das possibilidades de crítica a uma cultura que se forma estetizada.

O autor apresenta, também, um conceito de “estetização superficial”, aquela que se refere a um embelezamento, pela animação e pelas emoções cotidianas. Nesta forma de estetização, encontra-se o “prazer instantâneo, o gozo sem consequência e a pura diversão”, valores estéticos primordiais na atualidade. “Há muito tempo esta tendência se alastra para toda a cultura em conjunto” (WELSCH, 1995, p. 8). Diante disso, toda esta nova configuração dos espaços urbanos sofre influência, a “vivência formal do entretenimento” torna-se linhas de diretrizes da atividade cultural e das práticas cotidianas. A diversão se expande, abastecendo o prazer e o divertimento de uma sociedade de tempo livre.

Diante disso, “a estetização da realidade implica processos que confrontam os diversos níveis de realidade, na qual o lúdico, o embelezamento, a sensibilidade e o gosto tornam-se referenciais para a vida cotidiana” (CASAGRANDE; MEURER; CASAGRANDE, 2015, p. 38).

No campo da educação, tais sinais da estetização são percebidos, claramente, nos desafios cotidianos de ensino e aprendizagem. A mídia influencia a ação educativa, para que a mesma se torne cada vez mais prazerosa, atrativa, sedutora e que os aparatos tecnológicos possam tornar o ensino de conteúdos e a didática do professor cada vez mais interessante. Tudo indica que na sociedade estetizada das redes e de velozes intercâmbios, a conquista da atenção é uma tarefa árdua. Essa estetização superficial acaba por produzir sérias transformações nas representações feitas do que sejam aprendizagem e saberes. Enquanto aprender, em uma sociedade organizada em torno de éticas racionalizadas, passava por um trabalho rigoroso de razão, com vistas ao “adequado”, as éticas estetizadas investem na experiência sensorial e nos efeitos disso sobre as “performances” humanas (marcadas pela violência escolar).

Percebeu-se que a referida estetização do mundo e da vida produzem efeitos não só sobre o agir moral, mas, também, sobre a justificação ética. A estética aparece associada à possibilidade de reter particularidades que não são irredutíveis ao pensamento racional, oferecendo refúgio ao inovador e ao estranho, moldando novos padrões de vida e novas orientações para o agir.

De acordo com Hermann (2010):

No âmbito da experiência estética na vida contemporânea, a estética passa a ser interpretada então como uma crescente diferenciação dos termos “aisthesis” e estética na perspectiva de um novo conceito de razão, que incorpora o sensível. Estética e aisthesis podem ser reunidas justamente por não se tratar de uma teoria da arte, mas de uma racionalidade que incorpora também o conhecimento da percepção (HERMANN, 2010, p. 125).

Além disso, a estética, na atualidade, é percebida como um modo de lidar com a pluralidade e uma realidade de finalidade aberta traz consigo os processos de estetização. “A experiência estética que aqui quer se destacar não se alinha a uma estetização da realidade, enquanto mero orçamento” (HERMANN, 2005, p. 35). Vive-se em uma sociedade de cultura de massas, em que a informação, a cultura, a imagem e o entretenimento difundidos pelos meios de comunicação adquiriram um peso muito significativo, pois constituem uma esfera pública de consensos, de sentimentos e de gosto.

Hoje, a onipresente tela que nos alimenta com os choques audiovisuais – e que, sem dúvida, nos comanda e relaxa a um só tempo – no fundo faz o que o trabalho (sob o signo do capitalismo) sempre fez: “a ‘subsunção real’

do tempo livre”. O rádio, ao menos, permitia ao ouvinte imaginar, criar imagens correspondentes às incitações vocais do locutor e aos efeitos criados pela sonoplastia (SAROLDI, 2014, p. 2).

O sujeito contemporâneo está imerso nesse processo de estetização, porque as exigências das diferentes formas de vida que se manifestam, local e regionalmente, não se entrelaçam globalmente e a própria vida torna-se estranha. Tudo é realidade e a estética surge como uma forma de compensação.

A estética surge como uma forma de compensação. A expressão “fome de experiência” expressa que o inesperado penetra nossa vida. Uma experiência é estética quando o conceito de natureza racional não satisfaz, mas também não há sossego para a sensibilidade (HERMANN, 2010, p. 69).

Estamos em uma sociedade na qual a estetização passou a definir as nossas relações com a realidade, como desacomodação e estranhamento. Neste sentido, a capacidade de reconhecer o outro e a preocupação com os danos que nossas ações podem causar são deixadas de lado em favor de um individualismo exacerbado. É a estetização do prazer, da alegria, do divertimento, do gozo sem consequências, em que a própria atividade cultural passa a ser balizada pela vivência emocional e entretenimento.

Destaca-se que:

A experiência estética se dá no relacionamento entre o sujeito e o objeto estético, e isso implica compreender que o sujeito se transforma nessa experiência. [...] a experiência estética forma-se na própria experiência e por intermédio dela. Pela experiência estética o sujeito cria novos projetos alternativos de mundo, pois o assim denominado mundo real é, na verdade, uma possibilidade de concepção, que se organiza e se estabiliza em função da realização de nossas expectativas (HERMANN, 2010, p. 34-35).

Nesse contexto, “[...] o estético não resulta da cognição, mas se relaciona com a transmodelagem dos objetos, que envolve todos os sentidos do sujeito, que competem entre si e forçam o sujeito a lidar com as novas possibilidades geradas na experiência” (HERMANN, 2005, p. 42). Em um livre jogo entre imaginação e entendimento, ao que Schiller (2002) chama de impulso lúdico, é efetivado, a partir da experiência estética do belo e do sublime, o dualismo do jogo entre os impulsos formal e sensível.

“O homem bem formado respeita sua liberdade, na medida em que apenas põe rédeas a seu arbítrio” (SCHILLER, 2002, p. 46). É com Schiller⁵ que a estética ganha *status* de autonomia, enquanto interdependência e aprendizagem recíproca, quando ele anuncia a necessidade de uma educação estética da humanidade, como principal objetivo da educação, em um momento em que a estética se interpõe contra o racionalismo, objetivando o equilíbrio entre razão e emoção no jogo, como impulso lúdico.

De acordo com Schiller (2002, p. 39), “[...] para resolver o problema político foi necessário caminhar através do estético, pois é pela beleza que se vai à liberdade”. Isso, porque o homem pode, por duas maneiras, viver em oposição a si mesmo (egocentrismo), tanto pelo impulso sensível, quanto seguindo o impulso formal.

Schiller (2002) aponta o impulso lúdico como capaz de, por meio da arte, superar as fragmentações da modernidade e do egoísmo, a possibilidade de harmonizar os impulsos contraditórios que constituem a herança ocidental até então. Para Hermann (2005, p. 68), “o impulso do jogo ou impulso lúdico conciliaria a permanência na transformação, a sensibilidade e a receptividade dos sentidos com a força criadora da razão”, possibilitando ao homem sair do estado de necessidade para um estado de liberdade (autocriação).

Schiller (2002) entende que no ser humano se revelam tendências a dois impulsos: o impulso sensível e o impulso formal. O impulso sensível está ligado ao corpo e ao tempo e se expressa pelos sentidos, “[...] parte da existência física do homem ou da sua natureza sensível, ocupando-se em submetê-lo às limitações do tempo e em torná-lo matéria. Exige modificação” (SCHILLER, 2002, p. 63). Tal aspecto se evidencia, em especial, na Educação Infantil.

Já o impulso formal é a representação da mente e dos pensamentos, sendo a manifestação da racionalidade. De acordo com Schiller (2002, p. 64), “o impulso formal: parte da existência absoluta do homem ou de sua natureza racional e até empenhado em pô-lo em liberdade, levar harmonia, multiplicidade dos fenômenos e afirmar a sua pessoa em detrimento à alternativa do estado”. O autor pede por unidade e permanência e busca conteúdo e sensibilidade para não reter a característica da dureza.

⁵ Um dos maiores literatos alemães do século XVIII. 1759-1808. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/biografias/friedrich-schiller/>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

Para que esses dois impulsos inerentes ao homem possam se relacionar, é preciso intermediação do belo, na forma de uma educação estética, que desenvolve o impulso lúdico, para Schiller (2002), sinônimo de humanidade. É nesse estado que o homem se experimenta e é forma viva, como um conceito que assinala a beleza. Para isso, a relação com o outro é uma experiência estética de interdependência que leva ao aprender.

A educação vale-se então da particularidade e da pluralidade, desencadeadas pelo inesperado da experiência estética, como elementos da aprendizagem e modos de lidar com a moralidade num mundo pós-metafísico. A experiência estética é uma chance para o homem perceber, num mundo contingente, que a relação com o outro é uma experiência no limite da compreensão daquilo que é indizível, inaudito (HERMANN, 2010, p. 73).

Schiller (2002) aponta a experiência estética como condição para uma educação harmônica do ser humano, bem como para o desenvolvimento da autonomia moral. A experiência estética tem valor por si mesma, pelo inesperado que provoca, sendo, ainda, uma possibilidade de ampliar a compreensão sobre si e sobre o mundo, bem como pode aprimorar a capacidade de escolha.

A obra de Schiller resgata a importância da estética para a formação humana e para educação. Em “Cartas sobre a educação estética da humanidade”, o autor afirma que a liberdade está a serviço da educação e, conseqüentemente, dos processos formativos que permeiam a constituição desse sujeito, que precisa educar-se e desenvolver sua inteligência para que possa usar de maneira eficaz a sua liberdade. Como seres criadores de valores como a verdade, a justiça, a beleza, os valores éticos e estéticos estão vinculados a essa vertente a que se chama de realidade. A busca constante desse equilíbrio pode tornar-se uma procura estética, assim como ética. É requisito, da educação, educar para a estética, para a sensibilização e para a moral.

Hermann (2005) provoca com o conceito de experiência estética, que se forma na experiência e por intermédio dela. De nada adiantaria a convicção racional do respeito ao outro se não se desenvolver a sensibilidade para perceber o outro na sua individualidade, o outro concreto que está a nossa frente e conosco convive cotidianamente. A experiência estética orienta esse olhar para a singularidade, pressupõe a existência do outro e da alteridade como elemento formador da constituição da subjetividade. Nesse sentido, entende-se que considerar a ética das

relações é deixar-se mover por uma estética do pensamento, que abre mão dos limites da ciência, da liquidez das relações e lança-se na errância da criação.

Dessa forma, viu-se, ao longo deste subcapítulo, que é um requisito imprescindível educar a sensibilidade do ser humano, valorizando a dimensão estética da vida e do mundo. A dimensão estética possibilita outro acesso à ética e, por consequência, à educação da moral e dos costumes, como se verá na sequência.

3.4 A experiência estética, a formação ética e a educação

Neste subcapítulo, se quer fazer um exercício de aproximar os conceitos de ética, estética e educação, de modo que se possa entender melhor suas inter-relações, bem como apontar algumas compreensões, possibilidades e implicações educativas advindas dessa aproximação, as quais nos serão úteis na análise e interpretação dos dados coletados por meio de questionários e análise documental.

Como evidenciado nos parágrafos anteriores, o princípio da educação evidencia uma meta de desenvolvimento pessoal em concordância com a vida social e a realidade do mundo. Neste horizonte, o estético não se opõe ao ético. Ou seja, compreender como o sensível envolve o sujeito, pode gerar renovadas formas de sensibilidade e uma profunda inserção na totalidade da vida. O estético, ao trazer a interpretação para a vida, gera novos modos de integração ética.

Pensar a educação como processo formativo provoca a imprevisibilidade de se refletir sobre o espaço onde isto acontece: a escola. Quando se fala em escola, pensa-se em educação com excelência, mas a ideia delineada ao longo deste subcapítulo refere-se à educação como acontecimento ou experiência.

Para se compreender o conceito de ética, Hermann (2010) parte do entendimento de que este pode ser uma reflexão do comportamento moral, que não diz o que é certo ou errado, mas que provoca no indivíduo a capacidade de julgar, de usar da prudência como um saber prático de comportar-se e refletir para emitir um juízo sobre como deve agir. A ética, então, só pode ser percebida quando a potência está se transformando em atitude. O saber decidir é constitutivo também da experiência.

A estética carrega a originalidade do sujeito a sua autenticidade e ao mesmo tempo a interdependência com o outro, por sua vez, surge como a possibilidade do sentir, do impulso sensível, da compreensão pelos sentidos. Portanto:

A experiência estética não renova apenas as interpretações das necessidades, à luz das quais percebemos o mundo; interfere ao mesmo tempo, nas explicações cognitivas e expectativas normativas, modificando a maneira como todos esses momentos remetem uns aos outros. A experiência estética (arte) não está dissociada das expectativas normativas (éticas) e das interpretações cognitivas (ciências) (HERMANN, 2005, p. 71).

De modo geral, o que se tem apontado é que a educação renova sua exigência de um sentido ético a partir da experiência estética, aproveitando o que ela traz de surpreendente e inovador. A experiência estética amplia a relação com o mundo, oferece mais informações e intensifica as possibilidades de compreender as diferentes situações vitais e de obter solução para os conflitos. Tal vivência produz uma oposição ao mundo cotidiano, pois seu sucesso está na possibilidade de vivenciar o singular com a rigidez dos princípios éticos que se afastam cada vez mais da vida.

Assim, quando o homem é uno consigo mesmo, salva tanto o formal quanto o sensível. O impulso sensível desperta com a experiência da vida. Ou seja, o homem somente encontra sua plenitude na sua vivacidade. Assim, em meio aos desafios dos dois princípios estéticos, orienta a humanidade em sua formação integral por meio do impulso lúdico. A formação estética do homem favorece a sua formação ética na medida em que é capaz de conter o ímpeto da natureza em si e suscitar a atividade da racionalidade objetivada (BARBOSA, 2004).

O processo educativo pressupõe colocar o indivíduo em contato com os sentidos que circulam sua cultura, para que ele possa assimilá-los, nela viver e possibilitar suas escolhas através da capacidade de julgar. Isso não significa que estará assimilando todas as informações com uma atitude passiva, ao contrário, para que se tenha uma boa aprendizagem é necessária uma atividade que seja consciente, participativa e transformadora da realidade interna e externa do indivíduo.

Para Paulo Freire (2004), o conhecimento necessita da curiosidade dos sujeitos, requer a ação transformadora sobre a realidade. Assim, o processo de aprendizagem caracteriza-se por reinventar o que se aprende com o outro, pois a emancipação não se dá de forma individualizada, mas apenas na dimensão coletiva.

Nesse sentido, o desenvolvimento da sensibilidade é trabalhado na escola, para que o ensino como uma das funções formar sujeitos sensíveis e competentes que continuem se construindo, adquirindo autonomia e domínio do processo, fazendo aflorar, do próprio olhar, uma sensibilidade de ser – estar no mundo. Faz-se necessário que a educação de indivíduos perpassasse pela estética, pela sensibilidade. Só desta forma será possível o surgimento do homem em sua alteridade, como aquele que supera as necessidades primordiais da natureza e amplia-se por meio de uma cultura que revela a beleza. A razão aliada à sensibilidade é o ideal para a transformação de uma sociedade que valoriza a vida planetária e não apenas a vida humana.

Expõe Oliveira (2012):

A educação não é onipotente, não muda radicalmente as sociedades como supunham, no início do século XX, os defensores do otimismo pedagógico. Ela pode, porém, contribuir para os processos de transformação social na medida em que busque problematizar a indiferença, a animosidade, o hedonismo e a adesão irrefletida a crenças, valores e formas de conduta, o que dificilmente ocorre quando o ensino se desenvolve de forma monológica. Já os processos dialógicos e argumentativos abrem perspectivas para que os papéis de orador e de auditório possam ser permutados. Tal permuta permite, ao professor, aprender enquanto ensina e, ao aluno, ensinar enquanto aprende, transformando a escola em um *locus* no qual os sujeitos se respeitam não porque há relações hierárquicas entre eles, mas porque suas razões, sentimentos e histórias de vida são capazes de interagir (OLIVEIRA, 2012, p. 14).

Conceder espaço, na escola, para que as dimensões ética e estética sejam formadas depende das concepções teórico-práticas, que organizam o projeto educacional e estão contidas no projeto pedagógico. Entende-se por projeto político pedagógico a própria organização da ação pedagógica da escola como um todo. A escola é o espaço de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que se necessita organizar as suas ações pedagógicas com base em seus estudantes. Com esta intencionalidade, a escola precisa assumir responsabilidades que lhe deem condições necessárias para que a sua prática ocorra de acordo com seus princípios norteadores, seu planejamento, sua intenção de se fazer realizar.

Sendo assim, o projeto educativo busca uma ação intencional, com sentido explícito e um compromisso coletivo. Todo o projeto pedagógico é um projeto político, pois está alicerçado ao compromisso sociopolítico, aos interesses reais e aos coletivos de uma população. Torna-se político pela finalidade da formação do cidadão em sua coletividade para uma determinada sociedade.

A dimensão política é atingida quando se cumpre a intencionalidade pedagógica. A intencionalidade da escola é com o desenvolvimento integral e com o processo intelectual do sujeito, que oferece ao mundo um ser humano com a habilidade de resolução de problemas concretos, tanto em questões culturais e da ciência, quanto da convivência, da participação democrática, do projeto de construção de um mundo possível e mais humano, sendo responsável pelo seu modo de ser, estar e agir em seu devir.

À escola cabe, ainda, o processo de humanização e socialização deste humano.

A estética instaura a força persuasiva do projeto educativo, contra uma normatividade ética abstrata, desligada dos conteúdos concretos da vida e dos impulsos. Educado pelo estético, o homem não despreza os sentimentos e impulsos provenientes da natureza sensível, mas eleva-se à vida moral (HERMANN, 2005, p. 43).

Torna-se claro que, uma das funções da escola, é construir, executar e avaliar o Projeto Político Pedagógico, o qual tem a responsabilidade de explicitar os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e avaliações. Entende-se que a ética e a estética necessitam estar contidas nos pressupostos teóricos de um projeto pedagógico, visto que eles representam uma possibilidade renovada de formar a autonomia, a prática da solidariedade, o respeito ao bem comum e a construção da identidade, baseada nos princípios da igualdade, da mutualidade de interesses e deveres com responsabilidade.

Dessa forma, sem dúvida, a perspectiva de uma educação ético-estética da existência é promissora, num mundo desprovido de fundamentos e de uma ética estetizada. Criar a si próprio, reinventando-se, ser protagonista da própria vida e esta é uma promessa que gera um entusiasmo. Schiller (2002, p. 60) nos convida a pensar que “[...] nós somos não porque pensamos, queremos, sentimos e pensamos, queremos ou sentimos não porque somos. Nós somos porque somos. Nós sentimos, pensamos ou queremos porque além de nós existe algo diverso”. A seu modo, cada um acaba sendo alvo desse discurso que exala a possibilidade de uma autodeterminação e interdependência existencial.

O homo aestheticus tornou-se figura de proa. Ele é sensível, hedonista, educado, e sobretudo de um gesto seletivo – e ele sabe: gosto não se discute. Isso proporciona uma nova segurança em meio à insegurança que

existe por toda a parte. Livres de ilusões fundamentalistas, vivemos todas as possibilidades, em distanciamento lúdico (WELSCH, 1995, p. 11).

Inventar novos modos de existência é um grande desafio à aprendizagem. O desafio de aprender a tornar-se, a fazer-se e a reinventar-se, a pensar em novos modos de vida e a enfrentar, constantemente, seus limites. Mas, talvez, o desafio maior seja a própria condição de algo inventivo, de um caráter aprendente do humano no tempo de éticas estetizadas.

Em Hermann (2005), tem-se que:

A perspectiva do homem tornar-se criador de leis e costumes, ao produzir esteticamente [aprender] um estilo de vida, traz em si uma tensão constitutiva: por um lado a ideia de construção e originalidade e com frequência também oposição às regras morais, e por outro lado, requer também uma abertura a um horizonte de significados, uma forma de vínculo social (caso contrário, a autocriação recairia no individualismo exacerbado). O reconhecimento dessa tensão é condição necessária para não permanecer, ou no exagero da moralidade abstrata ou no esteticismo superficial (HERMANN, 2005, p. 110).

Ao se pensar em uma visão de mundo que privilegie a complexidade e a sensibilidade, onde o ser humano seja capaz de compreender as inter-relações e interdependências do todo com as partes e vice-versa, os valores ético-estéticos complementam-se e potencializam a capacidade perceptiva e reflexiva dos sujeitos, colaborando para o desenvolvimento de uma razão sensível que responde às ansiedades da educação crítica e transformadora.

Do encontro entre o indivíduo e o universo surge a experiência estética, a noção de que somos uma pequenina parte do infinito, ao mesmo tempo em que temos em nós a imensidão do universo. Uma espécie única de emoção, o encantamento, é proporcionada através desse encontro, aconteça ele através de uma teoria científica, de um livro, de uma obra de arte ou de uma paisagem natural, ou seja, é o prazer provocado pelo objeto estético. Nesse sentido, percebemos que estamos todos mergulhados no estético, pelo fato de estarmos todos tomados pela capacidade de sentir, de perceber. Estamos submetidos, de certa forma, vitimados nessa realidade, no entanto, já fazendo parte, já dentro do estético lá fora/externo – pois nossos corpos já se tornam espetáculo – o que, por consequência, define nosso comportamento.

Um olhar ético-estético⁶ possibilita a aparição daquilo que, até então, não estava mostrado, portanto, revela, deixa transparecer aquilo que ainda não era visto, percebido. Uma das condições/premissas que se vê a partir dos referenciais teóricos utilizados é que as relações estéticas tratam da necessidade de um movimento de estranhamento para com o “fora do normal”, o não engessado, ou seja, novas experiências de alteridade, para além do enquadramento puramente lógico e racional, que evidencia o estranho.

A educação dos sentidos faz-se necessária na discussão para que a percepção dos detalhes – muitas vezes ignorados no cotidiano – seja de maior significância nas práticas diárias individuais e coletivas. Um sentido mais apurado para o Outro, que constitui e do qual sou constituído, pode levar a uma compreensão da impermanência da vida assim como para a assimilação de que a interdependência é o que forma e mantém a existência do ser na Terra. Portanto, auxilia o pensamento individual e linear frente às transformações, às mudanças de paradigmas calcados, por exemplo, na busca da liberdade absoluta que, por sua vez, conduzem a determinadas maneiras de ser/estar no mundo.

Uma maneira de ser constitui-se no transcorrer das épocas, e percebeu-se que, nos tempos atuais, viveu-se em um processo de efemeridades. A existência trata de uma sucessão de acontecimentos instantâneos e que acaba por refletir no cuidado descuidado com o Outro, sem preocupação alguma com o amanhã, com suas consequências. Ou seja, segue-se a compreensão de que o processo educativo, pautado nas questões ético-estéticas, torna-se o caminho e o desafio para o entendimento dos valores de brevidade da vida, que, em geral, justifica os comportamentos, as ações frente ao contexto cultural no qual os indivíduos estão inseridos.

Ao assumirmos a necessidade de encarar a aprendizagem como processo inventivo de si mesmo, como experiência ético-estética de autoconstituição, não se pode deixar de nos defrontar com nossa herança cultural. A educação envolve um processo emancipatório, no qual é preciso assumir o lugar de um herdeiro que se reconhece pelas experiências, às quais é submetido, sendo alguém que escolhe e que decide o como com prudência. Para tanto, qualquer Pedagogia da área

⁶ O termo educação ético-estética é utilizado pela filósofa Nadja Hermann como um conceito central marcado pelo substantivo composto. Para Hermann, o ético-estético expressa um confronto consigo mesmo e com o mundo como liberação da subjetividade.

tecnológica, das artes, da vida ou da constituição de si mesmo não poderá se afastar de trabalho reflexivo, da busca pelos fundamentos do ato de educar. Precisamos aprender outros modos de existir e conviver, eis o desafio que se apresenta quando nos reencontramos com a aprendizagem no horizonte da formação/criação da invenção de nós mesmos.

Por fim, apresentamos um quadro síntese com sobre o referencial teórico, baseado nos conceitos acerca de educação, ética e estética:

Quadro 1 – Quadro síntese do referencial teórico

| EDUCAÇÃO | |
|--|---|
| Autor(a) | Características |
| ABBAGNANO (2007) | - Ação formadora do ser humano. - Conduzir para fora/ direcionar para fora no sentido de preparar as pessoas para o mundo e viver em sociedade. |
| DURKHEIM (1978) | - Ato intencional (imposto de fora sobre um sujeito que deve ser formado como ser humano), transmitido de geração a geração. |
| CASAGRANDE; MEURER; CASAGRANDE (2015) | - Mediante a educação, enquanto amplo processo de formação, o ser humano humaniza-se, constitui-se a si mesmo e se socializa. |
| MARQUES (2000) | - Processo de construção e reconstrução com o outro mediante a aprendizagem, que se constitui de um processo formativo e socializador; - A aprendizagem vem a partir do processo de reconhecimento do outro, da contextualização dos códigos culturais, da capacidade de resolver os problemas, de comunicar-se e compreender-se; - Os processos de aprendizagem são originários das relações que se estabelecem entre os homens, suas ações que modificam o ambiente e seus modos de vida. |
| HERMANN (2005) | - Pela educação, o homem torna-se criador de leis e costumes e produz uma realidade através da estética. A experiência estética permite novos acessos para que a educação possa dar sentido a sua ação racionalizada. |

| ÉTICA | |
|--|--|
| Autor(a) | Características |
| VALLS (1987) | <ul style="list-style-type: none"> - Ética como princípios e costumes da própria vida humana; - Modo de ser ou caráter, uma forma de vida adquirida ou conquistada pelo homem. |
| ABBAGNANO (2007) | <ul style="list-style-type: none"> - Ciência que se refere à conduta ou comportamento pautado por normas e que parte de duas concepções: <ol style="list-style-type: none"> 1) Ética como ciência; 2) Ciência móvel da conduta humana. As duas concepções se aproximam da ideia de prática do bem. |
| FREIRE (2002) | <ul style="list-style-type: none"> - Não é possível pensar os seres humanos longe da ética. Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano. Educar é formar. |
| CONTE; OURIQUE; HATSCHBACH (2015) | <ul style="list-style-type: none"> - A ética nasce da reflexão dos valores morais e dos costumes e orienta o agir humano para o bem viver, para a convivência, para a ação correta, intersubjetiva e solidária para com o outro. - Viver eticamente é renunciar à atitude de dominação dos outros para estar junto e conviver de forma responsável e solidária como base ao entendimento em possibilidades de relações materializadas pela linguagem. - As ações humanas guardam uma dimensão ético-estética pois elas têm a ver com o que pensamos, sentimos, agimos, influenciando, desta forma, nossas escolhas. |
| SILVA (2015) | <ul style="list-style-type: none"> - Experiência ética acolhe o outro e o coloca como partícipe em qualquer uma de nossas ações. |
| HERMANN (2010) | <ul style="list-style-type: none"> - O conceito de ética se relaciona com a deliberação prudente, uma habilidade da razão prática que guia as ações humanas – a <i>phronesis</i>, a excelência da sabedoria prática; - A virtude moral está relacionada a capacidade de agir, de julgar com a razão, gerando discernimento, esforço, atitude de bem viver; - A ética reúne alguns aspectos relevantes para a vida planetária: a incerteza e as contradições da vida como parte da condição humana, sugere a solidariedade e a ética como forma de reconectar os seres e os conhecimentos. |

| ESTÉTICA | |
|---------------------|---|
| Autor(a) | Características |
| HERMANN (2010) | <ul style="list-style-type: none"> - Refere-se ao ato de sentir, <i>aisthesis</i>, aquele que nota, que percebe. Estética aproxima-se de sensação, sensibilidade, percepção pelos sentidos ou conhecimento sensível. Esses termos se vinculam à ética, pois são decisivos na conduta humana; - A vida humana está alicerçada no sentir, na percepção, na experiência que envolve o sujeito e seu processo existencial. Por meio da estética abre-se a possibilidade de contato com o mundo e com os outros sem ser somente pela razão. O fundamento estético alicerça-se na sensibilidade; - O estético não provém da cognição, mas relaciona-se com os objetos, que envolvem todos os sentidos do sujeito e o força a lidar com possibilidades geradas a partir da experiência. |
| ABBAGNANO (2007) | <ul style="list-style-type: none"> - O belo é uma manifestação das ideias, a via de acesso aos valores, e a arte perpassa pela imitação das coisas sensíveis ou dos acontecimentos que se envolvem num mundo sensível, indo em direção à realidade e aos valores. |
| TAVARES (2009) | <ul style="list-style-type: none"> - A estética valoriza a afetividade e o prazer, estimula a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado auxiliando os sujeitos a reconhecer e a valorizar a diversidade cultural e a qualidade das produções humanas, seja em serviços, em bens, conhecimentos. Promove a crítica da expressão humana. |
| SILVA (2015) | <ul style="list-style-type: none"> - Experiência estética: Suspende as certezas, permite a autocriação e compreensão ética. |
| WELSCH (1995) | <ul style="list-style-type: none"> - Estetização dos modos de vida contemporâneos – cultura que se forma estetizada. Estetização superficial na educação – mídia influencia a ação educativa. Tudo deve ser atrativo e prazeroso. Estetização do prazer desmedido, da alegria, do gozo sem consequências que a atividade cultural passa a ser balizada pela vivência emocional do entretenimento. |

| | |
|----------------------------|--|
| <p>SCHILLER (2002)</p> | <p>- A estética ganha <i>status</i> de autonomia (através da beleza que se vai à liberdade). 1) Impulso sensível – ligado ao corpo e ao tempo e se expressa pelos sentidos. 2) Impulso formal – representação da mente e dos pensamentos expressos pela racionalidade. 3) Impulso lúdico – conciliaria a permanência da sensibilidade e a receptividade dos sentidos com a força da razão. A experiência estética amplia a possibilidade de compreensão sobre si e sobre o mundo, aprimorando a capacidade de escolha.</p> |
|----------------------------|--|

Fonte: Autoria própria, 2017.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo, apresentam-se os dados coletados através da aplicação de questionário e análise documental e, após, realizamos a análise dos mesmos. Parte-se da premissa de que a análise e a interpretação dos dados, entre os diversos elementos metodológicos do estudo de caso, é o que apresenta menor sistematização (GIL, 2008).

O estudo de caso permite a utilização de uma série de procedimentos para coleta de dados, portanto, o processo de análise e interpretação pode envolver diferentes modelos de análise. Entretanto, a análise dos dados é considerada de natureza qualitativa. Na análise e na interpretação de dados, é fundamental a preservação da totalidade da unidade social. No estudo de caso, aparece, ao longo da interpretação, um problema que é resultado das certezas que o pesquisador tem sobre suas conclusões. Convém, assim, que o pesquisador desenvolva, logo no início da pesquisa, um quadro de referência teórico com vista a evitar especulações no momento de análise (GIL, 2008), tal como apresentamos anteriormente, ao final do capítulo do referencial teórico.

Em relação à técnica de análise, utiliza-se a Técnica de Análise de Conteúdo, observando o que sugere Bardin (2011), a qual está estruturada nas seguintes etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Iniciamos a interpretação dos dados a partir da análise documental e das possíveis relações com o referencial teórico apresentado no capítulo anterior.

Segundo Bardin (2011, p. 37), a análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” que fazem uso de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens. Esta forma de análise respeita as três etapas essenciais, que são: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Bardin (2011) propõe que a primeira etapa consista na pré-análise: o momento de organizar, selecionar e identificar os diferentes materiais a serem utilizados. A segunda etapa correspondeu à exploração do material, quando aparece o processo de codificação, decomposição ou enumeração. Dessa forma, estabelece-se um código que possibilita a identificação de forma rápida de cada elemento da amostra, transformando de forma organizada os dados coletados. A última etapa consiste em categorizar os elementos de acordo com suas semelhanças ou por sua diferenciação. Em seguida, realiza-se o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação. Para Duarte (2004), as análises exigem muito cuidado ao interpretar, construir as categorias e, também, em não buscar “extrair” do material empírico, respostas que confirmem as hipóteses do pesquisador.

4.1 Análise documental

Neste subcapítulo, apresentam-se a análise e a interpretação dos dados coletados através dos instrumentos utilizados, a iniciar pela análise documental. Os documentos lassalistas analisados foram o Plano Global do Colégio La Salle São João (COLÉGIO LA SALLE SÃO JOÃO, 2016), a Proposta Educativa (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014) e o Plano de Formação do Educador Lassalista (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2013). Somados a estes documentos, a investigação contemplou, ainda, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (BRASIL, 2010), os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988). Os focos de análise seguiram a temática discutida ao longo da pesquisa, sobre como tais documentos abordaram as concepções de educação ética e estética.

O Plano de Formação do Educador Lassalista (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2013) relaciona a pessoa humana com o desenvolvimento de três potencialidades: afeto (que compreende as forças emotivas e sentimentais), vontade

(um posicionamento diante do afeto e da compreensão) e inteligência (a compreensão e a interpretação dos dados). De acordo com esse documento, a integração desses elementos determina o modo como o sujeito humano se desenvolve e, por fim, aprende.

O ser humano sempre age como unidade entre três níveis: físico, psíquico e espiritual. Esse plano concebe a dimensão física relacionada à corporeidade ou ao homem somático. A unidade se realça a partir da vivência física que orienta seus sentidos, comunicação e compreensão. O nível psíquico integra, diretamente, a vontade, os desejos, os sentimentos, os processos de pensamento, e o nível espiritual busca a visão global da realidade.

Dentro da categorização dos princípios formativos é que aparecem, nos documentos lassalistas, os princípios ético-morais e estéticos, como no caso da Proposta Educativa Lassalista:

Percebemos que a educação e a ética possuem estreita correlação, pois a ética é dimensão constitutiva do humano e, tradicionalmente, a educação orienta-se por uma ideia de bem viver, de aprendizagem moral e de estruturação de uma identidade pessoal cada vez mais madura. Para que isso ocorra, cremos que, na escola, será necessário que a pessoa vivencie um processo de formação que lhe permita internalizar e desenvolver capacidades, valores e atitudes como autonomia, responsabilidade, reciprocidade, solidariedade, tolerância e respeito aos direitos e aos deveres. Na pedagogia lassalista, a dimensão ético-moral é fundamental para a formação integral da pessoa, tendo reflexos no desenvolvimento do intelecto, da sensibilidade e do afeto, o que permitirá ao educando fazer opções para seu projeto de vida, à luz dos princípios e valores evangélicos (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014, p. 16).

A Proposta Educativa Lassalista provoca uma reflexão sobre situações existenciais que, hoje, se colocam no horizonte das ações humanas, envolvendo a responsabilidade perante o agir no mundo, e tornando explícito o nexos entre formação e capacidade de julgar, o que evidencia a necessária relação da ética com a educação.

Além disso, quando as práticas formativas buscam um trabalho com sentido que ultrapassasse a reprodução das suas práticas de ensino, surge a possibilidade de formação da sensibilidade estética. O olhar sensível que organiza as experiências para as crianças pensarem inverte a lógica das rotinas, das formas de aprender, da forma de pensar, olhar e agir.

Nadja Hermann (2014) corrobora esta afirmativa:

Tal postulado exige uma abertura para vivências que não se estruturam apenas pela dimensão cognitiva dada por orientações normativas, ao contrário, envolve a sensibilidade e as emoções, as forças vitais da imaginação e corporeidade. Isto articula a dimensão estética a educação (HERMANN, 2014, p. 23).

Em relação à estética, o ideário lassalista aponta que:

A dimensão estética, constitutiva do ser humano, tem se destacado em nossa sociedade, manifestando-se na importância atribuída à sensibilidade, à imagem, à beleza, à imaginação, ao gosto pessoal, à diferença e à pluralidade, enquanto elementos presentes e marcantes na vida das pessoas e das comunidades. Queremos que a Educação Lassalista forme também a dimensão estética dos seus educandos e educadores através: do desenvolvimento da sensibilidade; da atenção e da organização dos ambientes e da iconografia; da valorização das experiências artísticas e literárias; da harmonia nas relações; da beleza dos espaços físicos; do contato com a natureza (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014, p. 17).

Destaca-se, ainda, que, conforme o documento da Proposta Educativa, no subitem “A educação que buscamos realizar”, o ensino e a aprendizagem são considerados processos interdependentes, intersubjetivos, mediados e vinculados ao currículo e à metodologia.

Nos centros educativos, as estratégias pedagógicas oferecidas são adequadas ao desenvolvimento cognitivo e efetivação de aprendizagens significativas, a apropriação de saberes culturais e *ao desenvolvimento de uma identidade pessoal; à melhoria da capacidade de bem viver e de conviver com o outro*; ao desenvolvimento de valores, de normas e de atitudes, em sintonia com os princípios evangélicos (PROPOSTA EDUCATIVA, 2014, p. 27, grifo nosso).

Percebe-se que o documento apresenta e menciona, no item “Dimensões e princípios norteadores”, a ética e a estética como princípios da formação integral do ser humano.

Ainda sobre a estética, os princípios que animam e movem o ideário lassalista contemplam os pressupostos estético-expressivos. A dimensão estética é entendida como constitutiva do ser humano e se destaca em nossa sociedade, manifestando-se na importância atribuída à sensibilidade, à imagem, à beleza, à imaginação, ao gosto pessoal, à diferença e à pluralidade, enquanto elementos presentes e marcantes na vida das pessoas e das comunidades. Nesse sentido, pode-se ler:

Queremos que a Educação Lassalista forme também a dimensão estética dos seus educandos e educadores através: do desenvolvimento da

sensibilidade; da atenção e da organização dos ambientes e da iconografia; da valorização das experiências artísticas e literárias; da harmonia nas relações; da beleza dos espaços físicos; do contato com a natureza (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014, p. 23).

O Plano Global da instituição (COLÉGIO LA SALLE SÃO JOÃO, 2016), já nas páginas iniciais, retrata o alinhamento das ações pedagógicas planejadas e desenvolvidas aos princípios lassalistas e ao conceito de formação integral. Especificamente, o documento não trata dos fundamentos da ação educativa, tal como ocorre no texto da Proposta Educativa. Ele mapeia o modo de funcionamento do colégio, suas regras e o jeito específico da comunidade educativa compreender educação e organizar seu funcionamento pedagógico.

O documento não parte de uma reflexão da comunidade educativa sobre o modo como a instituição compreende o conhecimento, os valores filosóficos, psicológicos, antropológicos e a espiritualidade. Ele está mais centrado na ação dos setores pedagógicos (planejamento, metodologia, avaliação, organização de turmas...) que são efetivadas no cotidiano, no decorrer do ano letivo.

Quanto ao termo “estética”, o documento do Plano Global o aborda junto aos itens ou aspectos a melhorar na estrutura física do Colégio LSSJ: “Estética e funcionalidade de alguns prédios (COLÉGIO LA SALLE SÃO JOÃO, 2016, p. 8)”. O que nos remete aos *processos de estetização superficial*, que se referem ao embelezamento dos valores éticos atuais, citados por Wolfrang Welsch (1995). Destacamos que o Plano Global também não contempla, especificamente, nos níveis pesquisados, Educação Infantil e Anos Iniciais, nada relacionado aos temas éticos e estéticos.

Ao relacionarmos porque um documento institucional não reconhece a estética enquanto princípio formativo, somos remetidos à própria concepção de estetização superficial, que é facilmente visível, porém, menos importante teoricamente, vindo ao encontro da busca da sociedade pelo embelezamento, da estilização e da promoção de experiências. Em uma sociedade considerada de consumo, a estética é tudo aquilo que chama a atenção. Sendo assim, a estetização superficial é percebida nos cuidados esmerados com a arquitetura e a decoração.

Uma estetização evidente nas emocionantes experiências coletivas, em que a preocupação exagerada com a aparência e a estilização manifestam-se, frequentemente, na maneira como vivemos as experiências na atualidade, que demonstram potência produtiva, novos modos de tecnologia de informação, novos

meios de percepção e modificação da realidade, e acabam por repercutir nas nossas crenças, valores, hábitos e estilos de vida.

Quando insatisfeitos ou entediados, seduzimo-nos pelas novidades, nos aproximando da promessa do visível, notável e do espetáculo. Para motivar, prender a atenção ou se fazer percebido, tudo é apresentado como sensacional ou extraordinário e chamativo.

A concepção de educação da escola não aparece de forma explícita no documento, porém pode-se localizar, na matriz curricular do Ensino Fundamental II e Médio, uma referência à ética:

Os Temas Transversais Saúde, Sexualidade, Vida Familiar e Social, Meio Ambiente, Trabalho, Ciência e Tecnologia, Cultura, Linguagens, Ética e Trânsito são tratados, de forma interdisciplinar, em todos os Componentes Curriculares. As temáticas História e Cultura Afro-Brasileira são tratadas, principalmente, nos Componentes Curriculares História, Artes, Educação Religiosa e Filosofia. (COLÉGIO LA SALLE SÃO JOÃO, p. 15, 2016).

Após a leitura do referido documento, percebe-se que o mesmo trata, especificamente, do que se almeja como educação, com foco na organização do espaço escolar. Não apresenta, ao longo de suas laudas, o modo como os professores compreendem os processos educativos (educação, aprendizagem, valores, metodologia...), o que não nos possibilita estabelecer relações com as concepções presentes na Proposta Educativa Lassalista, uma vez que o Plano Global não expressa reflexões sobre o porquê fazer, e, sim, acerca do funcionamento da escola como um todo.

A Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) preconiza, em seu artigo primeiro, no inciso terceiro, a dignidade da pessoa humana como um dos seus principais fundamentos. Esse documento aponta que os princípios fundamentais são aqueles pertencem aos princípios constitucionais. Dessa forma, os princípios fundamentais aproximam-se da abordagem sobre ética construída ao longo desta pesquisa. Quanto mais exercitarmos a nossa capacidade, maior será a nossa qualidade de vida, aproximando-se do viver bem.

A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos: I – a soberania; II – a cidadania; III – a dignidade da pessoa humana; IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V – o pluralismo político (BRASIL, 1988, art. 1º).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), especificamente, sobre os princípios e fins da Educação Nacional, corrobora, afirmando que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, [LDB 9394/96] art. 2º).

De modo muito conciso, a LDB (BRASIL, 1996) apresenta as intenções presentes no currículo proposto para a educação atual no Brasil. O alicerce que visa a educação e o desenvolvimento do sujeito é considerado sobre dois pilares importantes: o Estado e a família. Baseados nos ideais de liberdade e solidariedade, os três objetivos da educação apontam para o desenvolvimento pleno do educando, para a formação da cidadania e para preparar para o mundo do trabalho.

Essas competências estão garantidas no artigo 22 da LDB, quando o trabalho é percebido como toda produção cultural, artística, social econômica e cidadã, apresentando, sempre, a formação humanística do sujeito, que envolve a formação ética, estética, política, cultural e cognitiva. Em consonância com os documentos nacionais, a Rede La Salle apresenta a sua concepção de educação na Proposta Educativa Lassalista (2014), assumindo que:

[...] a educação é um direito fundamental e universal, um itinerário intencional e sistemático de humanização e de desenvolvimento da pessoa humana, constituída de muitas aprendizagens que dá unidade a vida. Constituída de um espaço, tempo e contexto para configurar e reconfigurar sua identidade cultural, social e singular, como unidade existencial assumida, mas não acabada, de modo transitório, deslocando a sua posição no horizonte da existência no conviver do outro (PROPOSTA EDUCATIVA LASSALISTA, 2014, p. 27).

Sendo assim, evidencia-se um afastamento do Plano Global da escola com os outros dispositivos legais existentes na legislação brasileira. Isso não se constitui em um problema, porque talvez esse afastamento ocorra exatamente pelo caráter eminentemente pragmático do documento, uma vez que está centrado na ação cotidiana da instituição e possui uma temporalidade limitada de apenas um ano. Entretanto, algumas ações específicas, que focassem nos grandes objetivos da educação nacional poderiam transversalizar o referido documento.

No Brasil, o direito à educação é reconhecido por meio da Constituição Federal de 1988. Antes disso, o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação

de qualidade a todos os brasileiros; o ensino público era tratado como uma assistência, um amparo dado àqueles que não poderiam pagar. Durante a Constituinte de 1988, as responsabilidades do Estado são repensadas e promover a educação fundamental passa a ser seu dever:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205).

Tanto a Constituição Federal (BRASIL, 1988), quanto a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) corroboram quanto à educação ser considerada um direito humano fundamental, pois é essencial para o desenvolvimento humano e entendimento e uso de outros direitos que se complementam entre si.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) mostram que os educandos devem ser comprometidos com valores solidários, devem repudiar as injustiças sociais, respeitar o outro e lutar contra toda forma de discriminação cultural, social, de gênero, sexo e religião. O documento aponta que os discentes, ao final do Ensino Fundamental, devem ser capazes de assumir uma postura crítica, responsável e construtiva diante dos problemas sociais, desenvolvendo uma identidade nacional e a responsabilidade ambiental. Os mesmos devem apresentar, ainda, a capacidade de expressão e utilizar variados tipos de tecnologia, possuindo a capacidade de questionar a realidade na qual estão inseridos. Ocupando-se, dessa forma, de uma relação entre estética e educação, uma vez que o conhecimento é pertencente a uma construção histórico-social, é possível um reconhecimento de que os processos educativos devem estar voltados para a constituição da subjetividade dos educandos, entendidos como sujeitos que se constituem na relação com o outro.

A construção do conhecimento, a partir dos conteúdos escolares, sofre influência das ações propostas pelo professor, da interação com os pares, dos meios de comunicação, de familiares, dentre outras. Reflete-se, aqui, a importância da escola estar atenta a tais influências, para que possa propor atividades que favoreçam aprendizagens significativas, que reconheçam a estética e o sensível como elementos constituintes do processo formativo do sujeito. Sendo assim, a educação deve promover valores éticos, firmados em um consenso mínimo, que garanta a superação da barbárie e a promoção dos direitos humanos. Este

fundamento filosófico tem fornecido subsídios para a educação para a cidadania, a educação para a paz e para a educação socioambiental.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) expressam que o conhecimento:

[...] não é algo situado fora do indivíduo, a ser adquirido por meio da cópia do real, tampouco algo que o indivíduo constrói independentemente da realidade exterior, dos demais indivíduos e de suas próprias capacidades pessoais. É, antes de tudo, uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem antropológica, cultural e psicológica, entre outros (BRASIL, 1998, p.71).

No atual contexto das modificações no cenário cultural, existe o reconhecimento de que os processos educativos devem estar atrelados à constituição da subjetividade dos educandos, compreendidos como sujeitos que se constituem na dialética da relação com os condicionantes históricos sociais.

Dessa maneira:

A construção do conhecimento sobre os conteúdos escolares sofre influência das ações propostas pelo professor, pelos colegas e também dos meios de comunicação, dos pais, irmãos, dos amigos, das atividades de lazer, do tempo livre, etc. Dessa forma, a escola precisa estar atenta às diversas influências para que possa propor atividades que favoreçam as aprendizagens significativas (BRASIL, 1998, p.72).

A atual legislação brasileira e a proposta educativa lassalista reconhecem a estética e o sensível como elementos constitutivos do processo formativo do sujeito. Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam, ainda, que, dentre outros objetivos, os educandos concluintes do ensino fundamental sejam capazes de:

[...] desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, *estética*, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 55, grifo nosso).

Dessa forma, percebemos que a articulação da relação estética-educação promove a intensificação da percepção, o estranhamento e uma releitura do mundo, promovendo a emancipação e a autonomia dos sujeitos. A estética se consolida, assim, como as dinâmicas contemporâneas percebem a sociedade diante de questões para as quais não encontram respostas em concepções da realidade, que priorizam o conhecimento cognitivo, mensurável, passivo de controle, em detrimento

dos conhecimentos que relevam a subjetividade humana, as dimensões afetivas e estéticas.

A estética da sensibilidade aguça a reaproximação entre a filosofia, a ética, a política, o fazer científico e a experiência pedagógica cotidiana, oferecendo subsídios para temas relativos à diversidade cultural, ao reconhecimento da alteridade e à humanização do espaço escolar. A escola deixa de exercer o papel de simples transmissora de conhecimentos, para se comprometer com a formação de sujeitos que saibam articular tais conteúdos com a prática (habilidades), e que possuam atitudes compatíveis com a vida em uma sociedade que se pretende democrática.

Percebe-se que a lógica da organização da escola já não mais se funda em uma moral rígida que privilegia o projeto, o funcionamento, a produtividade, a lógica do dever ser. Cada vez mais o sensível, a comunicação, a criação e a emoção coletiva estão presentes e valorizados, o que impede uma lógica mais relativa. Compreende-se que essa mudança que se processa na escola, e necessita ganhar vigor, é tarefa primordial que necessita ser resgatada para reinventar o lugar escola, mas, ainda, entender as novas formas de estar ali, que se configuram constantemente.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais reforçam:

A prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de políticas, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de aprendizagem, os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com os valores estéticos, políticos e éticos que inspiram a Constituição e a LDB, organizados sob três consignas: *sensibilidade, igualdade e identidade* (BRASIL, 1998, p. 62, grifo nosso).

A estética, desse modo, se aproxima dos princípios da igualdade e da ética, sendo apresentada, de acordo com a proposta educativa lassalista, como valor que deve nortear e inspirar as ações educacionais lassalistas como um todo. Está para além do que determina o Plano Global do colégio, como tema transversal de disciplinas ou da inserção de seu conteúdo em uma área afim.

No contexto do Colégio La Salle São João, o documento analisado – o Plano Global – aponta que a dimensão estética é percebida de modo superficial. Romper com essa visão requer a superação de uma visão fragmentada da realidade, passando a compreender o ser humano de modo integral, como apontaram os

teóricos, anteriormente, citados. É preciso valorizar elementos como a linguagem, as percepções de mundo, a vivência de culturas, a afetividade e o modo como os sujeitos são constituídos. Na educação, a estética pressupõe a base para uma reeducação da sensibilidade humana, em um contexto cultural diverso de estetização da realidade.

Com a finalidade de pensarmos um novo sentido para a educação e uma nova estruturação do currículo, a inserção da estética da sensibilidade na legislação busca uma revisão em todos os planos de ensino a fim de conversar com o Plano Global da escola. Enquanto premissa, a estética sinaliza para um novo olhar baseado no diálogo constante entre os saberes específicos, o que traria novas alterações singulares nas abordagens, nos processos pedagógicos, na percepção de si mesmos e do outro, da escola e, por fim, das práticas educativas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) asseguram que a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores de solidariedade, pluralidade e sustentabilidade, cujo objetivo está relacionado ao pleno desenvolvimento dos sujeitos, nas dimensões individuais e sociais, comprometidas com a transformação social. O mesmo documento reafirma o direito universal à educação como alicerce ao direito à cidadania, reforçando que é o tempo e o lugar em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade.

Diante dessa necessidade, observa-se que pouco tem se debruçado sobre as perspectivas formativas que auxiliem a ver essas novas manifestações desde um outro olhar. Quando se exercita um novo olhar, este fica reduzido somente ao interior da instituição. É preciso olhar a escola com olhos de sensibilidade, para nela encontrar o que cada um faz ali, participando e reavivando a perspectiva do estar junto, da dimensão afetiva e da experiência estética.

No Plano Global do Colégio La Salle São João, a pesquisadora tentou analisar se os objetivos dos níveis de ensino investigados (Educação Infantil e Anos Iniciais) contemplavam os objetivos dos dispositivos legais para, assim, traçar as aproximações e os distanciamentos, mas não os localizou de maneira explícita. Sendo assim, analisaram-se, somente, os objetivos dos dispositivos legais. Como esta pesquisa compreende o nível de ensino da Educação Infantil, torna-se oportuno analisarmos os documentos que englobam as concepções de educação, ética e estética.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2013), as dimensões do cuidar e educar são indissociáveis. Uma vez que são inseparáveis, buscam aproximar a função da transição para a educação básica. Essa ação de cuidar e educar inicia-se na Educação Infantil e é estendida até o Ensino Fundamental e Médio.

Dessa forma, o cuidado precisa ser pensado a partir da possibilidade de construir uma ideia de cuidado que se torne viável a partir das ações realizadas no cotidiano institucional. A relação entre a Educação infantil e o cuidar e educar compreende o sentido das instituições e do seu fazer cotidianamente através da prática da ética no cuidado do exercício pedagógico do docente.

O cuidado é o ser da Existência. Para Heidegger (1999), o cuidado é o solo em que se move toda a interpretação do ser humano, fundamento para qualquer interpretação do humano. É a partir da condição, do encontrar-se como ser-aí, do estar-lançado no espaço da mundanidade, que a pessoa constrói o seu modo de ser, a sua existência, a sua história, o seu sentido. O estar-lançado no cotidiano do mundo (ser junto ao mundo), através da interação com o outro (o ser-com), possibilita a compreensão de si mesmo, pois a presença se realiza ou descobrindo, por meio da abertura, da linguagem, revelando-se a si mesma.

Educar exige dispensa de cuidado, envolvimento, acolhida, escuta sensível, apoio no desenvolvimento e aprendizado, no pensar e agir, cuidar de si e do outro, da escola e do planeta. Educar é existir na relação consigo e com o outro num mundo complexo. E educar com cuidado é desenvolver a sensibilidade humana na relação com o outro em busca de uma formação humana e plena de si mesmo.

O termo cuidado é entendido como o próprio ser da existência na sua capacidade de projetar-se a si mesmo. Ou seja, justamente por estar-lançado, o seu exercício acontece através dos movimentos e projetos que se fazem no cotidiano da vida e das instituições. Palavras como precaução, diligência, carinho, zelo, responsabilidade, serviram como descrição adjetivada para uma compreensão do termo. A partir do cuidado, é possível aproximar-se de uma compreensão acerca do modo como se organiza e vive o ser humano.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) abordam a relação entre educar e cuidar mediante a experiência fundamental do valor, que influencia a conduta e o comportamento dos seres humanos que respeitam a si mesmos e ao ecossistema. Este valor está fundamentado nas

dimensões éticas e estéticas, que regem a convivência coletiva, em que estão relacionadas ações de cooperação, solidariedade, respeito, alteridade e liberdade. O cuidado consiste na solicitude da atenção com o outro, com o compromisso na formação do sujeito livre, capaz de conduzir seu próprio processo formativo.

O cuidado orienta a atitude, o modo prático de realizar-se, de viver e conviver no mundo. Por isso, na escola, o processo educativo não comporta uma atitude parcial, fragmentada, recortada da ação humana, baseada somente numa racionalidade. Inclui ampliação das dimensões constitutivas do trabalho pedagógico, mediante verificação das condições de aprendizagem apresentadas pelo estudante e busca soluções junto à família, aos órgãos do poder público, a diferentes segmentos da sociedade.

Seu horizonte de ação abrange a vida humana em sua globalidade. É essa concepção de educação integral que deve orientar a organização da escola, o conjunto de atividades nela realizadas, bem como as políticas sociais que se relacionam com as práticas educacionais. Em cada criança, adolescente, jovem ou adulto, há uma criatura humana em formação e, nesse sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões (BRASIL, 2013, p. 18).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil abordam em seu artigo 6º as propostas pedagógicas de Educação Infantil baseadas nos seguintes princípios:

- I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009).

O dispositivo legal aponta que a formação do sujeito, enquanto cidadão, deve aparecer em primeiro lugar, orientando para a formação de uma consciência cidadã que estimule o educando a assumir suas responsabilidades pessoais nos processos coletivos. Para tanto, importa que os educandos se posicionem de maneira crítica e construtiva, tendo como parâmetro o valor ético de repúdio às injustiças. Ao passo que se estimula a participação, os objetivos apresentam uma preocupação com a forma como esta participação se dará. As palavras *solidariedade*, *cooperação* e *diálogo* apontam para um sentido de educação para paz.

Considera-se que o aprendizado estético, artístico e visual pode ocorrer desde os primeiros anos escolares com a realização de atividades diversificadas e mescladas com diálogos e discussão sobre os processos e resultados encontrados. Entretanto, estas ações precisam se atrelar às concepções do professor e as suas opções metodológicas para que proposição e prática tenham coerência e o professor possa fazer mudanças e acréscimos nas atividades com foco nas suas percepções sobre educação estética.

Estamos no século da visualidade: televisão, cinema, *outdoor*, fotos no celular, jogos eletrônicos, mas para aguçar a percepção da cultura visual em que estamos inseridos, é preciso promover a experiência estética, oferecendo condições para vivências e leituras das expressões culturais de modo crítico e reflexivo. No exercício da educação estética, nos procedimentos de apreciação, reflexão e produção, aluno e professor têm a oportunidade de vivenciar a potência da cultura visual, de construir conhecimentos sensíveis, carregados de significados. Professor, aluno, criança, mediados pela educação estética, têm a chance de discutir e se apropriar de códigos visuais para ampliação das percepções de seu mundo e contexto. Mas a percepção das dimensões estéticas provenientes de imagens, artísticas ou não, comumente é ignorada.

Considera-se, nessa reflexão, que a educação estética exige uma experiência estética, uma ação que afeta o indivíduo, porque agrega e transforma o que ele sabe, o modo como pensa. As questões da estética sofreram transformações ao longo do tempo. O fundamental é que o estético traz em si a qualidade do sensível e trata, também, das coisas do cotidiano.

As diretrizes, *a posteriori*, em seu artigo 6º, reforçam que cabem aos sistemas de ensino e às escolas, agentes norteadores das políticas educativas e das ações pedagógicas, os princípios éticos, políticos e estéticos:

I – Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

II – Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios; da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; da redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais.

III – Estéticos: do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira; da construção de identidades plurais e solidárias.

Por fim, percebe-se que os conceitos de educação, ética e estética, abordados ao longo da pesquisa e da análise documental sobre os conteúdos curriculares da educação, devem seguir a legislação vigente por meio de suas diretrizes, difundindo os valores fundamentais e de interesse social aos direitos e deveres do cidadão.

Reconhece-se, também, que o Plano Global (2016) do colégio se mostra incompleto em relação aos elementos da legislação vigente. Até aqui, toda a legislação analisada aponta para a relação intrínseca entre as novas dinâmicas do mundo globalizado e a estética. O princípio da estética não apresenta uma preocupação em uma formação estética que constitua sujeitos capazes de reagir de modo crítico e alternativo aos imperativos da indústria cultural e da cultura de consumo.

Com relação ao processo de formação docente, percebe-se que a revisão da estética da educação, aqui representada pelo princípio da Estética da Sensibilidade, aponta para um novo pensar sobre as relações entre educação, ética e estética na instituição, com a finalidade de adequar-se aos documentos investigados pela pesquisadora. O desafio será o encontro do ponto de equilíbrio, tanto na interação quanto na intervenção, para que o ser humano possa prover e garantir a sua existência e a sua formação integral.

Com o propósito de resgatarmos os principais conceitos encontrados na análise documental, a pesquisadora organizou o quadro síntese de investigação dos dispositivos legais.

Quadro 2 – Categorização da investigação dos dispositivos legais da análise documental

| Dispositivos Legais | Dados encontrados |
|--|---|
| Constituição Federal (1988) | Dignidade da pessoa humana, formação cidadã e pleno desenvolvimento. Viver bem. |
| Diretrizes Curriculares Nacionais (1998) | Formação de uma consciência cidadã que estimule o educando a assumir suas responsabilidades pessoais nos processos coletivos. |

| | |
|---|---|
| Parâmetros Nacionais Curriculares (1998) | Apresenta a aproximação com este estudo ao refletir sobre a formação de educandos comprometidos com os valores solidários, capazes de reflexão crítica, de responsabilidade, de interferir nos problemas sociais e de questionar a realidade na qual está inserido. |
| Lei de Diretrizes e Bases (1996) | Reafirma o direito à educação aliado aos princípios de liberdade e solidariedade, aproximando a formação cidadã ao mundo do trabalho. Envolve as dimensões ética, estética, política e cognitiva. |
| Plano de Formação do Educador Lassalista (2013) | Indica a preocupação com a formação integral do ser humano e a responsabilidade perante o agir no mundo. |
| Proposta Educativa (2014) | Aborda a ética e a estética como princípios básicos da formação integral. Aliam-se neste documento a aquisição de conhecimentos novos e a formação para a vida. |
| Plano Global (2016) | Está centrado no modo de funcionamento do colégio e no alinhamento das ações pedagógicas planejadas e desenvolvidas. Apontam para a estetização superficial atrelada à arquitetura e aos preceitos éticos através das normas de convivência. Nos níveis pesquisados a pesquisadora não localizou abordagens éticas e estéticas. |

Fonte: Autoria própria, 2017.

A partir desses elementos encontrados, entendemos que é possível e necessário pensar em uma nova estética que perpassasse as vivências do cotidiano escolar, as práticas pedagógicas por disciplinas, os projetos político-pedagógicos e os programas de formação e atualização docente.

4.2 Apresentação e análise dos dados coletados a partir do questionário

Este subcapítulo apresenta a análise e interpretação dos dados do questionário, os quais serão descritos e compreendidos à luz da literatura pesquisada.

Com base no referencial teórico, foi elaborado um questionário com o propósito de investigar a percepção dos docentes em relação aos processos da formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Colégio La Salle São João. A coleta de dados possibilitou a análise da concepção dos docentes que

atuam nessas etapas de ensino da Educação Básica, estabelecendo aproximações e distanciamentos entre tais concepções e o que preconizam os dispositivos legais orientadores da ação educativa no referido colégio, bem como os pressupostos dos autores que fundamentam esta investigação.

Para a coleta de dados, disponibilizamos o questionário via *Google forms* devido à familiaridade dos docentes, pois esta é uma ferramenta utilizada na metodologia de compartilhamento de planejamento pela escola e pela facilidade de envio do formulário de pesquisa via grupos de e-mail. Além disso, proporciona rapidez no anonimato e na devolutiva aos respondentes.

Dessa forma, o questionário de pesquisa foi enviado ao grupo de educadores das referidas etapas de ensino, totalizando 37 docentes. A solicitação de participação foi encaminhada no dia 05 de junho de 2017 e estimou-se um prazo de 15 dias para retorno dos mesmos. No dia 21 de junho, encerrou-se o prazo de participação e obteve-se um retorno de 26 questionários. Sendo assim, o universo de pesquisa foi constituído por vinte e seis docentes participantes.

A partir do conjunto de instrumentos contendo os 26 questionários, realizamos a ordenação e a sistematização dos conteúdos. A análise dos dados foi realizada com base na Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011). A escolha desta técnica deve-se ao fato dela proporcionar a contemplação das hipóteses por meio da compreensão de significados e pela necessidade de se analisar a leitura a partir das significações e de interpretar a escrita, permitindo ao pesquisador fazer inferências válidas em dados contextualizados. Inicialmente, na análise dos dados, percebe-se uma aproximação entre as respostas dadas. Partindo dessas semelhanças, construíram-se as categorias a fim de ser estabelecida uma rede conceitual de organização e articulação com o referencial teórico desta pesquisa.

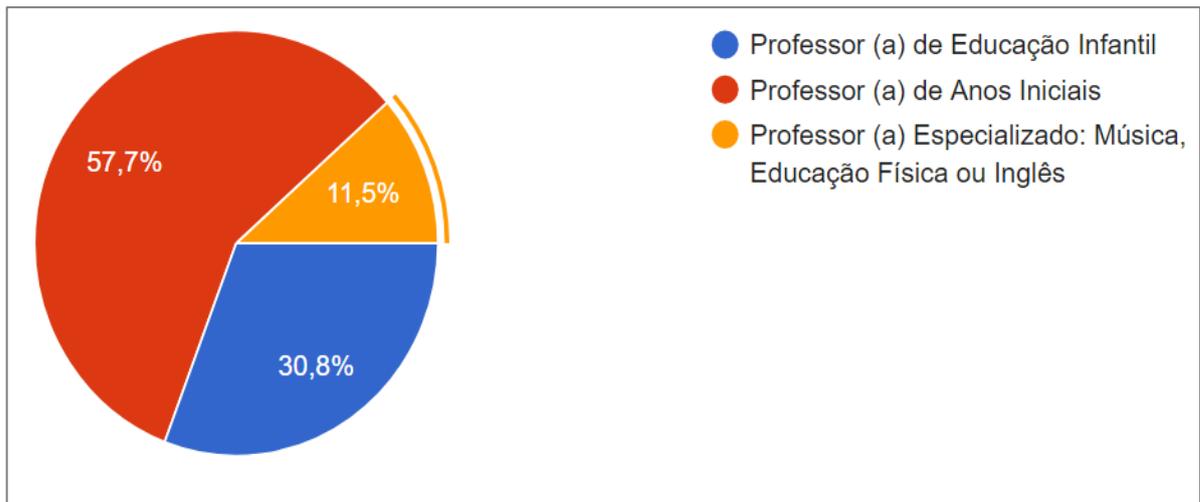
A primeira etapa do questionário consiste em identificar o perfil dos docentes com questões que contemplam dados sobre formação acadêmica, nível de ensino, tempo de atuação no magistério, e compõem a análise quantitativa.

Os sujeitos desta pesquisa são compostos por professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A distribuição dos professores nos níveis de atuação está descrita no gráfico 1. São 26 docentes. Observa-se que cinco professores atuam nos dois níveis de ensino. Os outros todos, em níveis separados. Essa multiplicidade de atuação dos professores proporciona uma visão ampla do exercício do magistério para fins do estudo. Ela fortalece o princípio da

multidisciplinaridade da pesquisa e proporciona uma visão sistêmica do conhecimento. Uma pesquisa qualitativa se torna quantitativa em termos de diversidade de perspectivas de conhecimento e atuação dos professores. A diversidade das disciplinas, também, propicia a percepção transdisciplinar, que acontece nas diversas áreas de ensino, expressando, assim, a visão integral da experiência humana. Oportuniza, ainda, que professores com formação e conhecimentos diversificados possam expressar seu conceito e sua prática, em termos de desenvolvimento ético e estético, a partir de sua visão da vida, do mundo e do conhecimento.

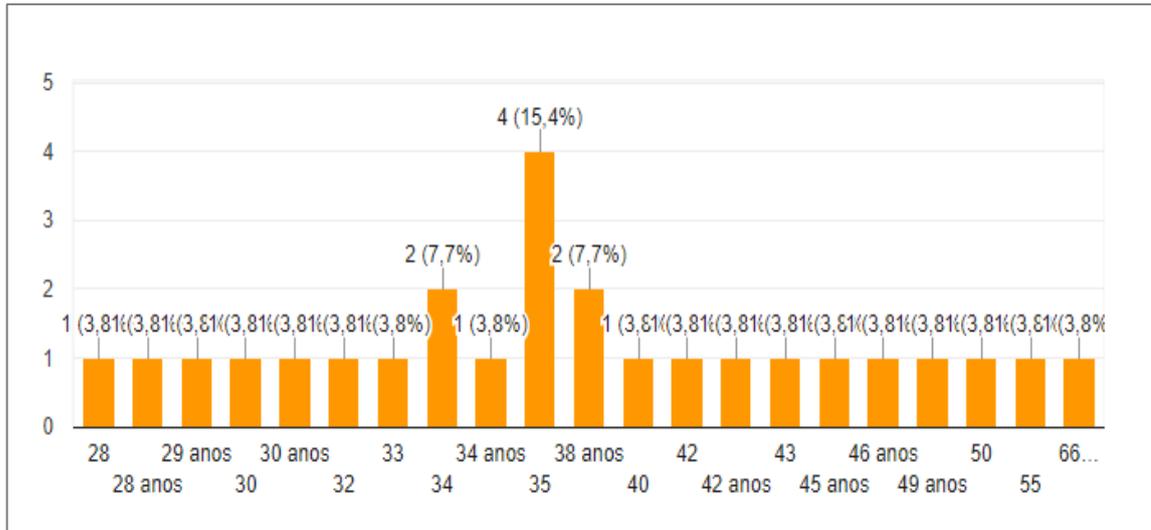
Conforme ilustra o gráfico 1, dos docentes que participam desta pesquisa, 57,7% atuam nos Anos Iniciais, 30,8% na Educação Infantil e 11,5% são classificados como docentes especializados, o que corresponde aos componentes curriculares de Música, Inglês e Educação Física, cuja grade curricular contempla estes dois níveis de ensino.

Gráfico 1: Área de atuação dos docentes



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

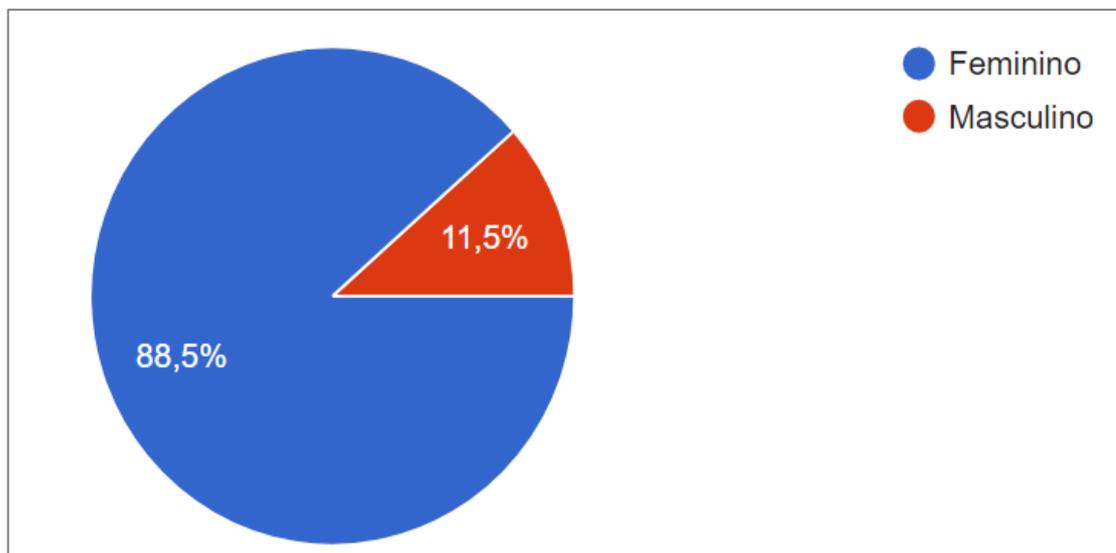
Além disso, observa-se que as faixas etárias dos docentes dessas etapas de ensino variaram de 28 a 66 anos, destacando que é um grupo experiente, conforme nos aponta o gráfico 2:

Gráfico 2 – Faixa etária dos docentes

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Outro aspecto que merece ser analisado é o gênero dos docentes. Observa-se que, dos 26 docentes participantes, 88,5% são pertencentes ao sexo feminino e somente 11,5% são do sexo masculino.

É o que aponta o gráfico 3:

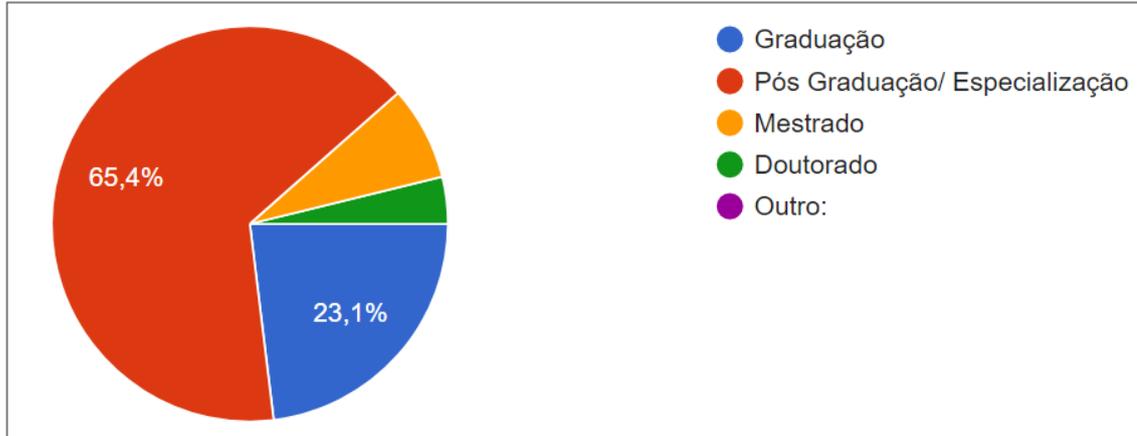
Gráfico 3 – Gênero dos docentes investigados

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Quanto à formação acadêmica, percebe-se que 65,4% dos docentes possuem cursos de Pós-graduação/ Especialização e 23,1% possui a graduação necessária à sua atuação. Em relação à formação em cursos de especialização ou pós-graduação, observa-se que este é um dado consistente para o objetivo da pesquisa, pois, em poucas situações, apareceram conceitos formados em relação à

metodologia, aprendizagem, avaliação e ao objetivo do nível de ensino. O gráfico 4 a representa da seguinte forma:

Gráfico 4 – Formação acadêmica dos docentes investigados

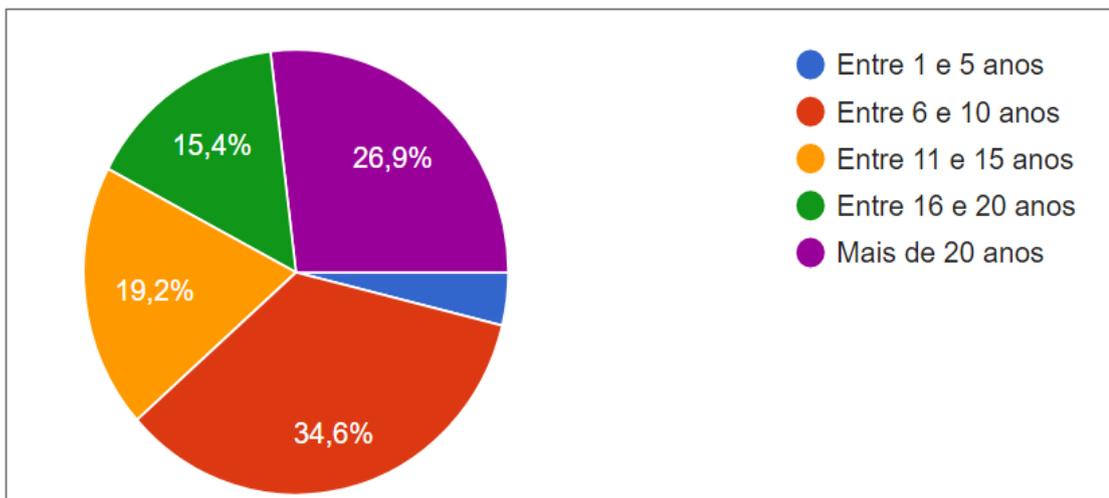


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Em relação ao exercício do magistério, observa-se que o grupo pode ser considerado experiente, visto que 61,5% possuem mais de 11 anos de atuação profissional no magistério. Essa é uma das características que identifica os sujeitos como adultos maduros em termos de conhecimento e de experiência profissional. Sua contribuição é consistente para os objetivos da pesquisa.

Os tempos de experiência estão no gráfico 5:

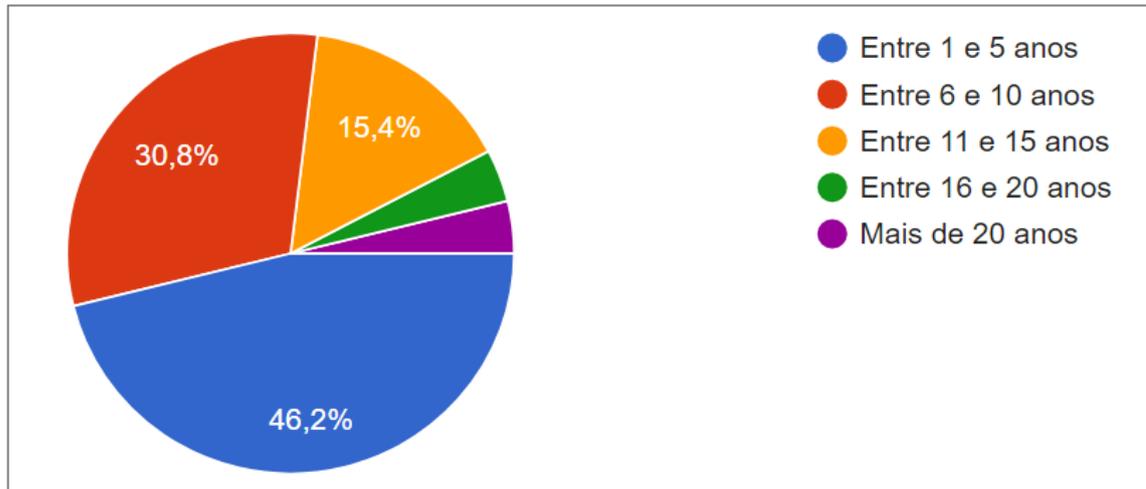
Gráfico 5 – Tempo de experiência no magistério



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Quanto ao tempo de atuação no colégio, o gráfico 6 apresenta que o grupo de educadores, na sua maioria, tem entre 1 e 10 anos de experiência.

Gráfico 6 – Tempo de atuação no Colégio La Salle São João



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Dessa forma, percebe-se que 46,2% dos docentes atuam de 1 a 5 anos na escola, 30,8%, de 6 a 10 anos e 15,4% atuam de 11 a 15 anos. Destaca-se uma parcela pequena que possui entre 16 e 20 anos de colégio e outra acima de 20 anos. Diante desses dados, afirma-se que o grupo é heterogêneo no que tange à experiência docente e, em especial, em relação ao conhecimento da filosofia lassalista.

Destaca-se que 26,9% dos docentes atuam na docência há mais de vinte anos, o que garante que se tenha, na pesquisa, a participação de profissionais que atuam na educação desde antes da promulgação da LDB/1996. Esses profissionais vivenciaram o antes e o depois da lei e conhecem o caráter de transição durante a implementação da reforma educacional.

As questões seguintes do questionário buscam responder ao objetivo geral desta pesquisa, ou seja, analisar como ocorre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo a concepção dos educadores que atuam nessas etapas de ensino da Educação Básica. Estabelecem aproximações e distanciamentos entre tais concepções e o que preconizam os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle São João e os pressupostos teóricos que fundamentam a investigação.

Essa parte do questionário está elaborada com base na revisão do referencial teórico utilizado nesta pesquisa. Ademais, verificam-se, por meio da análise

documental, os dispositivos legais norteadores da filosofia lassalista e da legislação nacional vigente como já descritos anteriormente.

Considera-se que, nas pesquisas de metodologias qualitativas, o processo, bem como seus reflexos e resultados, não devem ser analisados de forma estanque, mas, sim, com uma base hermenêutica, para que esta análise se torne um projeto de reflexões e compreensões que não se esgotem e que sejam constantemente ressignificadas.

No decorrer da análise dos dados coletados, são evidenciadas as unidades de palavras diretamente relacionadas a conceitos-chave desenvolvidos ao longo desta pesquisa. Essas unidades são analisadas mediante agrupamentos, que denominamos categorias.

A partir dos dados coletados no questionário, realizamos a análise das respostas obtidas utilizando a técnica de análise de conteúdos proposta por Bardin (2011). Assim, após a leitura flutuante dos dados, elencamos quatro categorias, que são: Educação como formação integral para um bem viver; Formação ética e bem comum; Percepção estética e imaginação criadora; e, Práticas pedagógicas e formação estética.

A seguir, as categorias serão expostas por características das unidades temáticas, que servirão de esteio para as inferências a respeito dos objetivos e das reflexões sobre a problemática apresentada. Por meio das leituras e análises dos questionários, estabeleceremos a relação com os dispositivos legais e referenciais teóricos utilizados ao longo desta pesquisa. Dessa forma, daremos início às reflexões e inferências acerca dos dados coletados por intermédio das categorias identificadas.

4.2.1 Primeira categoria: Educação como formação integral para um bem viver

A análise do questionário tem como ponto de partida a categoria Educação como formação humana para um bem viver, evidenciada na concepção de que a educação é o processo integral de formação do ser humano, pois cada indivíduo necessita desenvolver uma nova condição para poder existir no mundo da cultura. Esse processo inclui a ação formadora do ser humano e como ela se constitui nas diversas situações históricas e os conhecimentos racionais que promovem o desenvolvimento cultural da humanidade, bem como a consciência de que o ser

humano é o produto das condições da sua vida e das formas sociais as quais ela se organiza. Isso possibilita ao sujeito formas de percepção do mundo, de comunicação, de autoconhecimento e de reconhecimento.

Inicialmente, visou-se identificar a concepção dos docentes no que tange ao processo de educação. Como ilustrado no quadro abaixo, procurou-se investigar, por meio de duas questões discursivas, a concepção de cada docente sobre educação e os conteúdos formativos contemplados no ato de educar. Para tanto, organizamos as respostas dos educadores em seus aspectos relevantes:

Quadro 3 – Educação como formação integral para um bem viver

| EDUCAÇÃO COMO FORMAÇÃO INTEGRAL PARA UM BEM VIVER | QUESTÃO | ASPECTOS RELEVANTES |
|--|---|--|
| | <p>1. De acordo com teus conhecimentos e vivências como educador (a), "Educar é" ou "Educar implica em"?</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Desejo de alcançar o outro no seu objetivo - Compartilhar saberes - Processos de educação e aprendizagem - Experiências significativas/envolvimento - Ensinar a viver em sociedade/cidadania - Transmissão de conteúdos - Ação formadora |
| <p>2. Quais conteúdos formativos uma criança que estuda no Colégio La Salle São João recebe em termos de 'formação para a vida'? Cite alguns deles e/ou exemplifique.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Valores cristãos - Ação com consciência - Amizade, partilha e solidariedade - Experiências de vida - Educação integral - Desenvolvimento de valores religiosos, sociais e culturais - Preceitos de La Salle - A socialização, a autonomia, a convivência, o cuidado, o respeito, dentre outros - Valores, atitudes e princípios - Formação para o trabalho e formação plena da pessoa - Socialização - Identidade e autonomia - Escola em pastoral - Educação humana | |

| | | |
|---|---|--|
| DUCAÇÃO COMO FORMAÇÃO INTEGRAL PARA UM BEM VIVER | 3. Fundamentos teóricos dos processos educativos | 3.1- Pedagógicos 3.2 – Ético-morais 3.3 – Estéticos 3.4- Teológico/pastorais 3.5 – Antropológicos 3.6 – Epistemológicos 3.7- Administrativos |
|---|---|--|

Fonte: Autoria própria, 2017.

Assim, na categoria 'Educação como formação integral para um bem viver' é possível destacar a aproximação entre o referencial teórico, os dispositivos legais e as respostas do questionário dos docentes investigados. Apresentam-se, ao longo do texto, fragmentos extraídos dos questionários respondidos pelos educandos a fim de elucidar o que se compreende como processo de educação, no contexto do Colégio La Salle São João.

É importante ressaltar que, devido aos inter-relacionamentos das unidades temáticas, mais de uma unidade pode ser identificada em um mesmo extrato. No entanto, as análises serão balizadas pela categoria em questão.

A escola é a instituição moderna voltada para o ensino e a educação e tem, em suas atribuições, a formação de grande parte da vida das crianças. De acordo com Morin, Roger e Motta (2004, p. 13), somos os primeiros de uma humanidade que têm a maior parte de seus membros egressos do universo educacional escolarizado. Somos, portanto, uma importante instituição de proteção das múltiplas formas de vida, seja na dimensão individual, seja na dimensão coletiva do desenvolvimento humano.

A educação é, necessariamente, um empreendimento coletivo. Para educar – e para ser educado – é necessário que haja, ao menos, duas singularidades em contato. Educação é o encontro de singularidades.

As análises acontecem no contexto do registro das respostas dos questionários dos docentes e expressam uma leitura interessante acerca da potencialidade da instituição escolar e do ato de educar. A primeira questão a ser respondida pela pesquisa de campo é a seguinte: De acordo com teus conhecimentos e vivências como educador(a), "Educar é" ou "Educar implica em"?

Docente 1: Educar significa a relação com o sujeito, a "inter-relação" entre um ou mais indivíduos, desenvolver a aprendizagem, o saber no outro, não apenas transmitir mas educar vai além, implica em uma intenção... de um desejo de alcançar no outro seu objetivo.

Docente 2: Educar é mais do que ensinar. É possibilitar meios e experiências significativas que façam com que o educando possa apropriar-se de uma nova visão referente aos assuntos apresentados. Educar implica trazer novos conhecimentos para que o aluno tenha a possibilidade de fazer as suas escolhas para a vida.

Por esta razão, o tema do outro está tão presente e é compreendido pelos docentes como um dos grandes desafios a serem pensados e tematizados pela educação. Educar pressupõe falar em alteridade, falar no outro e na possibilidade de encontros. Pensar em alteridade implica ser capaz de entender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença. A educação é sempre um empreendimento coletivo, por isso, implica a existência e a consideração do outro e da coletividade. Não há educação sem o outro.

Docente 3: "Educar é compartilhar conhecimentos, experiências, vivências, sempre orientando nossas crianças e jovens para tornarem-se cidadãos éticos em nossa sociedade. Como educadores devemos despertar o senso crítico e reforçar valores morais durante a formação de nossos alunos, ampliando assim, a sua visão de mundo e de indivíduo em relação ao mundo".

Docente 4: "Educar implica muita entrega, renovação, estudo, conhecimento, ética, sensibilidade e amor. Educar é troca, é transformador, tanto para quem educa, quanto para quem aprende".

Paulo Freire (1997) afirmou que os homens se educam mutuamente mediados pelo mundo. A partir das respostas coletadas, é possível inferir que a educação pressupõe sempre a relação com o outro. A questão é saber como se dá essa relação com o outro nesses processos. Neste sentido, a seguinte afirmativa é importante:

Docente 5: "Educar é transmitir a sabedoria para um futuro melhor. Educar é um ato de troca constantemente. É compartilhar conhecimentos, experiências e vivências. Fazer uma reflexão constante, ser mediadora e modelo que instiga teu aluno a querer buscar cada vez mais conteúdos e informações de maneira a dar-se conta do quanto aprender se faz necessário para o seu dia-a-dia. Não só nos conteúdos propriamente dito, mas na socialização e na busca de valores".

O grande mito da modernidade educativa é o de que é possível ensinar tudo a todos, ou dizendo de outro modo, ensinar qualquer coisa para qualquer um.

Entretanto, como se observa na resposta anterior, educar vai além de uma questão de métodos.

Docente 6: “Educar é ensinar a viver em sociedade, buscando a melhora da comunidade em que estamos inseridos. Educar é ensinar o aluno a pensar, a ser crítico e conseguir ser transformador de um meio social.”

Diante disso, percebe-se que educar vai muito além do ato de transmitir conhecimento, estimular o raciocínio, aprimorar o senso crítico, as faculdades intelectuais, físicas e morais dos educandos. Educar implica em promover a formação humana e compreender o processo de humanização como meta da educação e da formação integral do indivíduo, tomada como valor supremo e central neste estudo. Dentro da análise da questão investigada, observa-se, nesse registro, a intencionalidade, com princípios que evidenciam valores e práticas educativas humanizadoras, que possam ser viabilizadas no contexto da formação escolar.

Ainda sobre a formação humana, aponta-se o modo como nos situamos no mundo em que vivemos, como lugar da experiência existencial na forma da cultura, as especificidades das relações nele estabelecidas, o modo como representamos e damos sentido às experiências vividas, aos valores desenvolvidos, as possibilidades de irmos a ser como indivíduos e o caráter transcendente da própria existência. Tais aspectos se interligam, mutuamente, uma vez que se parte do princípio de que o ser humano, em sua unidade, é multidimensional, o que configura a sua complexidade e o desafio de compreendê-lo a partir da perspectiva de um desenvolvimento integral, mediante o qual possa harmonizar as diferentes demandas de seu ser e da coletividade.

A segunda questão a ser analisada remete-se aos processos formativos. O objetivo é perceber se os professores identificam quais conteúdos formativos uma criança, que estuda no Colégio La Salle São João, recebe em termos de formação para a vida e se conseguem citar alguns deles.

Evidencia-se, a partir da escrita de três docentes, que a ação dos educadores tem consonância com o ideário pedagógico lassalista, que propõe a formação integral do ser humano como um dos pilares da Proposta Educativa (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014).

Docente 6: “Formação integral e integradora: ensinar a bem viver. Cristã: sociedade mais justa, fraterna, inclusiva, solidária e humana. Eficaz e

eficiente: ações pedagógicas de natureza preventiva, corretiva e propositiva”.

Docente 9: “Essencial para quem estuda aqui, é o desenvolvimento de valores religiosos, sociais e, claro, culturais. Formação integral em níveis físico, psíquico e espiritual”.

Docente 13: “Além de aprender conteúdos significativos para o seu crescimento cognitivo, a criança que estuda no Colégio La Salle São João aprende valores importantes para a vida, como amizade, partilha, solidariedade... que são fundamentais para uma vida em sociedade”.

Docente 23: “A educação integral contempla a pessoa na sua totalidade. O Colégio La Salle São João considera a formação do SER, e ser é para vida, com valores de cidadania: respeito ao outro, a si mesmo, ao ambiente e a Deus”.

Nota-se que, por meio de processos de ensino e aprendizagem, o educando é desafiado a desenvolver-se como pessoa, com sentido de vida, respeito aos outros, com valores solidários e coletivos.

Desse modo, pensar a educação é, fundamentalmente, pensar o indivíduo e sua inserção no âmbito das relações sociais e culturais, o que leva a considerar a dinâmica interativa e intersubjetiva. Esta favorece a configuração do mesmo como um ser dotado de capacidades para se desenvolver e se realizar usando sua consciência e inteligência no contato e na interação com o meio social. Nessa perspectiva, o indivíduo se configura em uma espécie de sujeito existencial, um sujeito no mundo, que se sente responsável por si mesmo e pela sociedade, dotado de uma liberdade criativa, uma subjetivação e uma consciência responsável de sua própria vida e da vida do outro.

Em sua experiência social, o indivíduo sujeito configura-se como uma subjetividade pessoal e reflexiva. A dimensão relacional também é fundamental para o reconhecimento da singularidade do indivíduo, cuja consciência de si é parte de um processo que se inicia no contexto das relações interpessoais, no exercício da representação de papéis e no desempenho de funções que o distinguem de seu semelhante.

Docente 15: “Todo processo educativo preconizado pelo Colégio La Salle São João orienta-se pela visão cristã do ser humano, tendo como o centro do processo educativo a pessoa em sua totalidade. A Educação Lassalista procura inovar-se constantemente e capacitar seus alunos, professores e demais funcionários para a mudança de postura, buscando formar seres críticos e conscientes dos seus papéis na construção de um mundo mais humano e solidário”.

A educação tem um princípio formativo, elevando a capacidade do espírito humano de conhecer a si mesmo e a realidade de seu entorno, ampliando sua visão acerca do próprio mundo interno e do mundo exterior, criando formas melhores de existência humana. Tal condição reafirma a imbricação dos processos de educação e humanização na medida em que sinaliza não apenas para o que o ser humano é, mas para o que ele deve vir a ser como indivíduo, singular e plural, posto que ao mesmo tempo único e imerso em uma rede ou trama de relações (afetivas, sociais, culturais, etc.).

Isso é ratificado pelo Docente 14, quando afirma que:

Docente 14: “A formação para vida compreende a educação acadêmica e a educação pautada em uma vivência da ética, passando pela formação espiritual do educando”.

Ao longo desse texto, é possível aproximar os processos formativos da formação humana, em especial quando se fala de ser humano integral. Nesse sentido, o entendimento sobre formação humana emerge com força, porque tem relação com o desenvolvimento do sujeito, pois o entende como co-criador de um espaço humano de convivência coletiva desejável.

De acordo com Maturana e Rezepka (2000), a formação humana da criança consiste na possibilidade de serem ofertadas condições para que a criança se guie e apoie em seu crescimento como um ser capaz de viver no autorespeito pelo outro. Conforme as análises realizadas, os docentes, em sua maioria, têm a percepção de que reconhecem, em sua prática, a importância dos processos formativos, já que formação humana não se ensina, mas decorre das vivências do cotidiano. Esta questão permeia com força a seguinte fala:

Docente 21: “Nós trabalhamos, não somente para a formação para o trabalho, mas, principalmente, para a formação plena da pessoa. Trabalhamos com o pensamento filosófico, a reflexão diária, trabalhos que explorem a empatia, etc...”.

Dentre os propósitos da educação estão, justamente, o de criar condições que permitam que a criança amplie sua capacidade de ação e reflexão e o de proporcionar momentos que promovam o entendimento de que o pensar não é uma tarefa simples, mas também não é impossível.

Evidencia-se que, quando a educação tem a intencionalidade do pleno desenvolvimento da pessoa humana, ela atua sobre os meios para a reprodução da

vida, bem como coopera para estender a aptidão do homem para olhar, perceber e compreender as coisas para se reconhecer na percepção do outro, constituir sua própria identidade, distinguir as semelhanças e diferenças entre si e o mundo das coisas, entre si e outros sujeitos. A educação envolve todo esse instrumental de formas de percepção do mundo, de linguagem e de identificação das necessidades humanas.

Propõe-se, ainda, prover as formas de superação dessas necessidades, sejam elas materiais ou psíquicas, de superação ou de reconhecimento de limites, de expansão do prazer e de outras. Educar requer o preparo dos educandos para que se capacitem, intelectual e materialmente, para acionar, julgar e usufruir esse complexo de experiências com o mundo da vida. Esta é uma responsabilidade a ser atribuída ao Educador.

Nessa direção, refletir sobre o processo de formação humana do educador, ao longo de sua formação acadêmica, põe em evidência delicados pontos de tensão, que evidenciam tanto a dinâmica histórica quanto as experiências pessoais e singulares do ser humano em seu processo formativo-educacional.

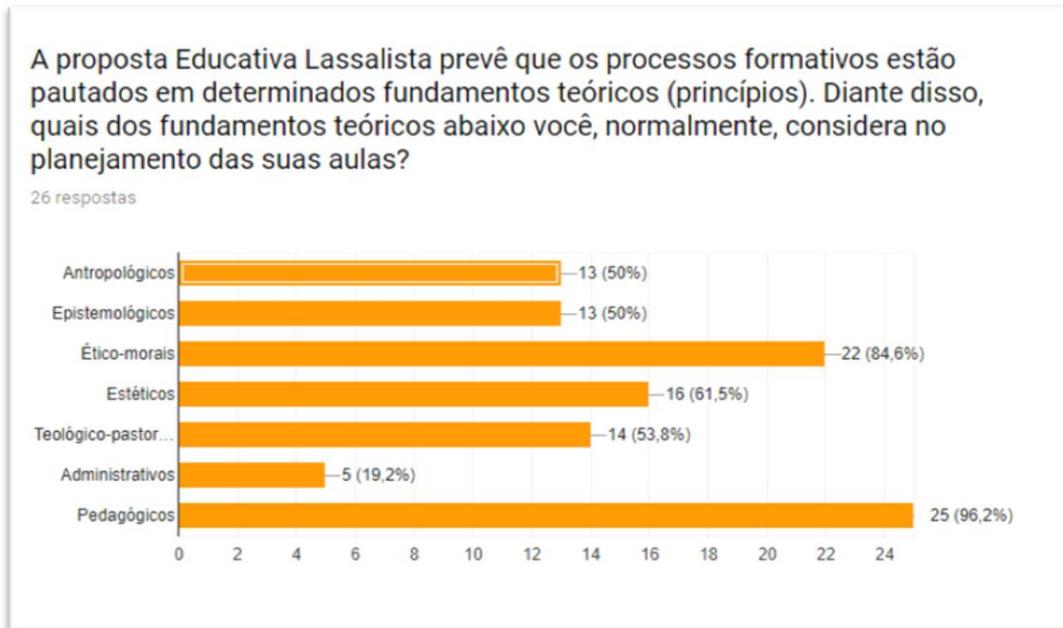
Docente 14: “Autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem comum, ser crítico. Ser honesto. Diariamente os alunos vivenciam estes conteúdos, no respeito na fila, à organização na sala de aula visando o espaço do outro. Refletem e colaboram com campanhas para ajudar o próximo que precisa de roupas e alimentos. Assim como em sala de aula, quando um colega precisa de apoio para recolher os trabalhos, ou ditar no quadro quando não enxerga. Trabalhamos com a verdade, em assumir os erros, em ser honestos cidadãos desde pequenos.”

No desenvolvimento da educação, muitos são os elementos, atores e situações envolvidas, desde a elaboração de uma proposta nacional até a finalização no fazer docente, na sala de aula, onde se materializa toda a teoria. O último ponto desta categoria corresponde aos princípios teóricos e aos dispositivos legais da Educação Infantil e dos Anos Iniciais que fundamentam esta pesquisa.

Legislar sobre o que deve ser ensinado e os princípios da educação deve ser uma preocupação de toda a sociedade.

Por isso, perguntou-se aos docentes do Colégio La Salle São João:

Figura 2 – Respostas sobre a proposta educativa lassalista



Fonte: Questionário. Autoria própria, 2017.

Considerando os processos formativos e os princípios teóricos metodológicos, percebe-se que os fundamentos da ação educativa apontados pelos professores, no questionário, estão em consonância e se aproximam tanto da proposta pedagógica lassalista quanto o relato das concepções docentes apresentadas, anteriormente, sobre educação e formação humana.

De acordo com as respostas dos docentes, uma escola que reflete sobre os seus processos pedagógicos e seus fundamentos, se remete a uma escola reflexiva, que transforma sua prática em *práxis* através da criação e da reflexão. Essa *práxis* contribui de forma significativa para configurar uma visão de sociedade, de educação e de formação humana integral.

Planejar é um ato humano, o de pensar uma ação antes de realizá-la. Sendo assim, levar em consideração os princípios e os fundamentos teóricos metodológicos, os quais norteiam a prática educativa desse colégio, é aliar a teoria e a prática, fazendo com que estas interajam em uma ação recíproca: a prática, por depender de um direcionamento teórico, e a teoria, por desvendar, na prática, as contradições sociais.

De forma fragmentada, manifesta-se através do relato dos docentes uma aproximação com os pressupostos “eleitos” por serem, tais elementos, constituidores da prática pedagógica.

O Projeto Global do colégio não contempla, nos níveis pesquisados, tais pressupostos, uma vez que no contexto do La Salle São João, a Proposta Educativa é a expressão conceitual que envolve os fundamentos históricos, filosóficos, pedagógicos, estéticos, ético-morais e administrativos da instituição.

Veiga (1998) define o projeto de uma escola como sendo o instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade e tem como objetivo nortear as ações pedagógicas. O projeto político-pedagógico é concebido como o instrumento teórico-metodológico que a escola elabora, de forma participativa, com a finalidade de apontar a direção e o caminho que vai percorrer para realizar, da melhor maneira possível, sua função educativa e que deve ser vivenciado, a todo momento, por todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

No decorrer da análise dos dados, identifica-se, somente, uma resposta que fragmenta os momentos de formação, remetendo-os para fora do contexto de toda ação pedagógica desenvolvida no colégio, relacionando tais aspectos a uma disciplina específica. Reforça-se, aqui, o afastamento deste relato dos demais, mas também, aproxima-se do que está posto no Plano Global do Colégio La Salle São João (2016), no qual tais momentos de formação estão relacionados a disciplinas específicas do nível Fundamental II, que compreende do 6º ao 9º ano, do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, o educador explica:

Docente 12: “Mais especificamente nos momentos de reflexão em sala e nas aulas de religião, onde trabalhamos questões relacionadas a valores, sentimentos, emoções,... pensar sobre si e sobre o outro.”

Com base nos relatos, resgata-se a importância da aproximação do fazer pedagógico e o que pregam os documentos oficiais, o que pressupõe um trabalho, inicialmente, de compreensão dos conceitos legais. Os referenciais legais são fontes permanentes de pesquisas e estudos por parte dos professores, em todos os seus níveis de integração.

Outro aspecto a ser destacado pela pesquisadora é que, em nenhum relato dos docentes, em especial da Educação Infantil, veio a ideia de aproximação da

educação com a dimensão do cuidado, uma vez que, neste nível de ensino, educar e cuidar são dimensões inseparáveis da função social da educação básica.

Fazem sentido as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), que apresentam que o educar e o cuidar exige zelo, acolhimento, escuta sensível e encorajamento no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si e do outro, da escola, da natureza e do planeta como um todo. Educar com cuidado significa formar para a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo que existe, com zelo em prol de uma formação humana plena.

Com base nas reflexões e inferências acerca da educação e da formação humana, fica o manifesto quanto à aproximação do Plano Global com algumas práticas docentes, uma vez que a prática manifesta nossa concepção de aprendizagem e intencionalidade.

Em um cenário assim constituído, estaremos pensando, na escola, como espaço de formação humana integral de indivíduos, no amplo sentido dessa expressão, e, não apenas como espaço de produção de novos conhecimentos e de promoção da função formativa na direção do cultivo do pensar, do sentir e do agir, mediante atitudes/ações efetivas implementadas no campo do ensino e da reflexão docente.

Ratifica-se a intenção formativa no sentido da humanização de indivíduos, de grupos e da sociedade que deve advir de tais encaminhamentos; e da escola de educação básica, como constituidora de um sujeito responsável, solidário, comprometido com seu tempo e espaço, aprendendo a ser, objetivo supremo da ação de quem educa. A promoção da formação humana integral na educação torna-se fundamental, uma vez que orienta o agir humano para o bem viver e para a convivência solidária para com o outro, ou seja, com a formação de um cidadão ético. A próxima categoria discorrerá sobre este tema com mais detalhes.

4.2.2 Segunda categoria: Formação Ética e Bem Comum

Com base na relação existente entre ética e educação, bem como entre moral e formação da sabedoria prática, entende-se que a ética vai além da definição de conduta ou comportamento pautado por normas e valores. A ética também não se limita a um sistema filosófico sobre como orientar e em que regras ou valores morais

o sujeito se forma, mas consiste na construção de um hábito que orienta as ações do ser humano, visando o bem estar dos outros e da coletividade.

Desse modo, pensar na formação ética implica, também, considerar a possibilidade da convivência entre os sujeitos, que se dá de forma equilibrada, harmônica, respeitosa, buscando a construção de um bem viver. A seguir, se abordará a concepção docente sobre a importância da formação ética para o desenvolvimento dos sujeitos, as quais serão evidenciadas sob a categoria ‘Formação Ética e Bem Comum’, que analisaremos mediante as respostas do questionário.

Quadro 4 – Formação Ética e Bem Comum

| | QUESTÃO | ASPECTOS RELEVANTES |
|---------------------------------------|---|--|
| FORMAÇÃO ÉTICA E BEM COMUM | 1. De acordo com tua concepção de educação, para que serve ou qual a importância da formação ética? | <ul style="list-style-type: none"> - Conjunto de normas, regras e leis que sustentam os valores morais; - Relacionada à criação de conceitos e valores; - Consciência que ilumina o caminho; - Equilíbrio, harmonia e respeito a diversidade; - Colocar-se no lugar do outro; - Bem comum; - Convivência/bem viver. |

Fonte: Autoria própria, 2017.

No tocante à segunda categoria, que denominamos ‘Formação Ética e Bem Comum’, os docentes relacionam a concepção de educação com a importância da formação ética. Tais contribuições, acerca desses conceitos de ética e de virtude como possibilidade de formar um cidadão que dialogue e, também, utilize o espaço da escola para aprender novas formas de relacionar-se com o outro, reafirma a importância de refletirmos sobre ética e o bem viver. Entendemos que isso é pré-requisito à formação de um sujeito autônomo, que poderá deliberar e escolher as ações, desde que o indivíduo apresente ou desenvolva uma disposição para ser educado.

A ética também possibilita, ao sujeito, uma visão de que seu pensamento e suas ações podem contribuir para que se torne mais integrado em sua comunidade, para que vivencie a solidariedade e a singularidade. Ademais, a ética auxilia a entender a ação de cada um no horizonte e em consonância com o bem comum dos

demais cidadãos, uma vez que tais ações presentificam o nosso modo de ser e estar no mundo.

A partir das respostas dos docentes, na questão acerca da importância da formação ética, percebe-se que os mesmos evidenciam a responsabilidade ética no exercício da docência, o que corrobora com o que Schiller (2002) afirma ser a missão da educação: a função formativa do indivíduo.

No extrato do registro dos professores, evidencia-se que as questões éticas são entendidas como dimensões complexas e integradoras, em que se sobrepõem o racional e o emocional, o afetivo e o intuitivo, o pensamento e a ação, o objetivo e o subjetivo. Estas extravasam, segundo os docentes investigados, a reflexão sobre os valores no cotidiano dos indivíduos e da comunidade educativa, contribuindo para a formação dos seus sentidos individuais e coletivos.

Docente 5: “A formação ética auxiliará o indivíduo a desenvolver suas concepções de mundo, na maneira como será e estabelecerá suas relações e escolhas.”

Em outras palavras, conforme os relatos do docente, o encontro entre ética e educação, na vida e na escola, também é complexa, ambígua e incerta. Na escola, se cruzam mundos diversos e valores díspares. Percebe-se a fragmentação dos saberes, o isolamento das disciplinas e a multidimensionalidade da vida real (ALARCÃO, 2000).

Essas considerações externadas fazem alusão ao registro docente abaixo:

Docente 22: “Em relação à educação, a formação ética se relaciona aos limites morais de forma que possibilite uma convivência desejável e equilibrada socialmente.”

Emerge, aqui, o desafio docente de aproximar a cultura profissional dos educadores para que estes sejam capazes de transcender o conteúdo, transferindo para a sua atuação pedagógica o componente formativo do seu saber ou especialidade.

Docente 24: “Ética, logo penso no conjunto das normas, regras e leis, que se sustentam a partir de determinados valores, é o que denominamos moral. A moral é o campo em que se encontram as noções de bem e mal, que define o que deve ser buscado e afastado de nossas vidas.”

O Docente 24 expressa que, se por um lado, o ato de ensinar é guiado por regras e valores, encontramos o educando, pessoa aprendente em desenvolvimento

moral por outro, encontramos a intencionalidade do docente como pessoa humana. Importa que, nessa relação, se (re) conheça a dimensão ética de seu fazer pedagógico, bem como o seu papel no desenvolvimento ético de seus discentes. Conforme aponta o relato do educador abaixo, pode-se afirmar que o ato de educar será sempre valorativo, na medida em que se educa em função de e mediante valores, pelo que não há neutralidade educativa.

Docente 4: “A ética está ligada à humanização nas relações, um aluno com cognição/emoções e desejos, alguém capaz de se relacionar com a sociedade de forma responsável e amorosa, comprometida.”

Do mesmo modo, evidencia-se, desde o começo da história da educação, que há diversas formulações para expressar o que, modernamente, é chamado de educação integral. Uma delas, ao mesmo tempo abrangente e sintética, é usada por São João Batista de La Salle (1651-1719), que diz que se o fim das escolas por ele criadas “é dar educação humana e cristã [...] estando os alunos aos cuidados dos docentes, estes podem ensinar-lhes a bem viver, dando-lhes uma educação que lhes convêm”. O ideário lassalista (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014) aponta o “ensinar a bem viver” como sentido cativante que dá ânimo à Missão Lassalista.

Inspirado com fidelidade educativa e zelo no projeto educativo de La Salle, este mesmo imperativo busca, incessantemente, efetivar a missão a partir da formação humana e cristã de crianças e jovens, mediante ações educativas de excelência, que contemplem o bem viver, valor este citado por vários educadores ao longo de suas respostas.

No registro da Docente 3, percebe-se a ideia de que: “A ética serve para nos dar o norte, é como se fosse nossa consciência iluminando nosso caminho”. É nessa concepção ética de educação integral que se deve orientar a organização da escola, o conjunto de atividades realizadas, bem como as políticas sociais que se relacionam com as práticas educativas.

Conforme Hermann (2005), as normas morais que envolvem o sujeito podem gerar formas de sensibilidade, de interpretação da vida e de integração ética e estética.

Docente 7: “Acredito ser de extrema importância ensinarmos às crianças noções de ética para que elas próprias possam elaborar seus conceitos e valores.”

Como bem destacado pelo docente 4, “[...] a formação ética e estética estabelecem a possibilidade do diálogo”. É nesta articulação pedagógica entre a relação humana, docente e discente, e a relação de ambos com o saber, que se potencializa a aprendizagem. Sobre as ideias de complexidade e de dialogicidade, Hermann (2002) nos aponta uma condição hermenêutica, em que apresenta o diálogo como condição da educação e que se constitui na possibilidade de experimentar nossa singularidade e a experiência do outro com sua singularidade.

Dessa forma, a educação é, por excelência, o lugar do diálogo, portanto, da palavra e da reflexão que ultrapassam a apropriação dos conhecimentos para nos conduzir à formação pessoal. Desde que se tornou possível dizer a palavra, estamos em constante conversação com o mundo, instaurando a possibilidade de educar, que se pressupõe a partir de uma possibilidade interpretativa a dar sentido a um novo mundo.

Sendo assim, percebe-se que o diálogo atravessa todo o discurso da educação, sustentando um olhar que a (re)descobre como espaço de permanente tentativa de observação, análise e compreensão das pessoas/identidades nela envolvidas. Mais, como um lugar onde múltiplas referências conceituais e saberes pedem encontro, interação e, em especial, (inter)relação.

A partir desse entendimento, a formulação do projeto pedagógico voltado para o aperfeiçoamento moral e a emancipação expressam a influência e a expansão de uma ética de princípios universais para todos os seres humanos, considerados necessários para a construção de um bem comum.

Docente 3: “A ética faz parte de uma educação que nos orienta para o bem viver e nos guia para uma identidade pessoal sendo fundamental para a formação integral da pessoa. Assim, a estética ajuda na organização do desenvolvimento da sensibilidade.”

Sendo assim, o “sentido” do desenvolvimento vem configurado pela decisão ética de considerar o(s) outro(s) em sua totalidade nas suas decisões, diferenças, identidade próprias. O horizonte ético do desenvolvimento corporizar-se-ia, portanto, nos desígnios de uma educação comprometida com a participação, a equidade, o pensamento crítico. Assume um sentido de consciência ética, a ideia de que a inclusão se faz/constrói e configura na e pela legitimação da participação de todos na escola e de que esta enriquece e potencializa o currículo e as aprendizagens.

O texto do Docente 18, citado na sequência, vem ao encontro da relação da formação ética com a política. Neste, evidencia que a educação questionada, enquanto dimensão do funcionamento das sociedades, capaz (ou não) de contrariar a exclusão política, socioeconômica e cultural dos cidadãos, através da sua competencialização para a participação crítica, contribui para a desconcentração do poder de decisão, ou seja, para a promoção da igualdade de oportunidades através da “expansão” de capacidades dos indivíduos.

Docente 18: “Se pensarmos na atual situação de nosso país, a formação ética é indispensável para que possamos almejar um futuro de pessoas mais engajadas à política e que possam pensar no bem comum.”

Evidencia-se, desse modo, como a educação pode constituir-se como instrumento de democratização das oportunidades. Nesta concepção, aprender pode ser entendido como abertura de si às diferenças, e a educação como campo de divergências e criatividade, estimuladora do pensamento comprometido, política e eticamente, com uma mudança que conduza à consideração.

A ética atrelada às regras de convivência, conforme foi apontado na análise documental, também foi expressa pelo Docente 13, ao afirmar que: “A Formação ética possibilita situações fundamentais para a convivência escolar”. Pensa-se que a vida em sociedade pressupõe a criação de regras e valores que norteiem as relações sociais, bem como favoreçam o diálogo, a cooperação e a multiplicação dos valores apreendidos, que serão compartilhados por um mesmo grupo social.

A escola, por sua vez, necessita de normas e regras como parâmetros que facilitem a convivência entre grupos heterogêneos. Acredita-se que seja fundamental que a ética permeie as atitudes sociais, estejam elas onde estiverem inseridas, seja no ambiente escolar ou em qualquer espaço comum da sociedade. Hoje, a falta de ética na sociedade é um dos grandes entraves para que as relações profissionais e pessoais fluam dentro de uma perspectiva civilizada e aceitável. Por este motivo, sugere-se a inclusão da ética no dia a dia da escola, a fim de conscientizar as crianças, desde tenra idade, que todo indivíduo tem plena liberdade de decisão e de ação, desde que estas não interfiram nos direitos de outras pessoas.

Visto que, através da análise dos docentes, a ética não é somente um objeto do conhecimento, mas, principalmente, um campo problemático. A ética não depende da natureza humana e, sim, de práticas realizadas pelas pessoas, centradas num problema de escolha pessoal, da estética da sua existência. A

construção do sujeito ético não se dá somente pelas regras morais, mas de acordo com seu modo de viver, que parte das escolhas conhecidas socialmente, o que vem a encontro de Hermann (2005), quando nos fala da *phronesis*, sabedoria prática.

Entender a ética como um processo de criação indica que, aqueles que se educam, enquanto agentes éticos, dispõem de liberdade, autonomia e poder na vida como os artistas. Pensando na educação do gosto, proposta por Schiller (2002), que requer moderação e inclina-se para tudo que se conjuga em leveza e harmonia, deve-se priorizar uma educação formadora, com gosto aprimorado, na busca por uma beleza que equilibra e sensibiliza, aguçando todos os sentidos para a razão e a emoção. Por fim, pode-se afirmar que, a partir da concepção de Friedrich Schiller (2002), só se chega à razão pela sensibilidade.

Ao educarmos nosso gosto, educamos a moral. Sendo assim, a educação não pode se preocupar, unicamente, com a técnica, e chamar de gosto o treinamento de habilidades. A razão e a sensibilidade, cujas dimensões são contrárias, na prática se unem na complexidade da vida. A estética não procura formar seres treinados, mas, sim, seres equilibrados, para que possam contribuir a fim de que todos os indivíduos se realizem de maneira integral. Educar a consciência é fundamental, para que, assim como o artista procura a beleza e encontra nela o prazer, o ético deva procurar o bem para sentir satisfação em suas criações, como veremos na seguinte categoria.

4.2.3 Terceira categoria: Percepção Estética e Imaginação Criadora

Nesta pesquisa, a estética é evidenciada com o propósito de pensar a condição humana de modo global. A dimensão estética também pressupõe a ética, pois possibilita um confrontar-se consigo mesmo e com o mundo como experiência de liberação da subjetividade. Ao mesmo tempo, ela nos convida a refletir sobre uma socialidade sob o aspecto da formação e autocriação, pensadas junto à perspectiva de um mundo comum, uma vida em comunidade.

Imaginação, percepção e autocriação são palavras importantes que foram relatadas pelos docentes, no questionário, as quais me fizeram pensar que a percepção vai além da captação dos dados sensoriais e da apreciação do belo. Permite a relação com o seu ser no mundo e com o sensível. É a fusão entre pensamento e sentimento que nos possibilita significar o mundo a partir de

percepções singulares. A imaginação também é um modo de criação, percepção e conhecimento. Fazer uso do imaginativo pode nos despertar para soluções inovadoras e humanas.

A seguir, será iniciada a análise da categoria 'Percepção Estética e Imaginação Criadora', mediante os extratos dos questionários respondidos pelos docentes.

Quadro 5 – Percepção Estética e Imaginação Criadora

| PERCEPÇÃO ESTÉTICA E IMAGINAÇÃO CRIADORA | QUESTÃO | ASPECTOS RELEVANTES |
|---|--|--|
| | 1. De acordo com tua concepção de educação, para que serve ou qual a importância da formação estética? | <ul style="list-style-type: none"> - Aguça a imaginação e estimula a crítica promovendo mudança; - Apreciação do belo; - Escuta do outro e possibilita uma nova visão de mundo; - Criação, olhar a realidade de forma crítica; - Apreciação e interpretação de mundo. |

Fonte: Autoria própria, 2017.

Em relação à temática desta categoria, percebe-se que os docentes ressaltam, através de suas respostas, a importância de uma visão sensível, ampla e reflexiva frente ao contexto educativo, no qual estão inseridos.

Enfatiza-se, aqui, a educação do sensível, em especial, do olhar do educador para a percepção das questões estéticas que orientam os valores éticos, as mentalidades e os comportamentos, fatores reveladores do sentido de pertencimento dos seres humanos com relação ao meio, que permitem o cuidar do outro como parte de si próprio.

As falas dos entrevistados, apesar de trilharem distintas linhas de formação e pensamento, expressam os mesmos sentidos, ou melhor, entendem a estética como de extrema relevância para as questões da educação como um todo.

Como visto na categoria anterior, a ética orienta o agir para um bem viver e a estética sensibiliza para a vida moral. Hermann (2005) nos faz refletir sobre a importância da estética inserida no projeto educativo atrelado à vida. O homem educado pelo estético valoriza os sentimentos advindos da natureza e eleva a sua vida moral.

Schiller (2002) corrobora tal afirmativa ao pensar que o cidadão é aquele que consegue sua felicidade através da liberdade. A liberdade expressa por este autor é um equilíbrio que a própria experiência estética permite. Por isso, pode-se afirmar

que a estética é anterior à ética como condição de liberdade. Assim, para se adquirir a liberdade, necessita-se tornar-se estético, porque beleza é liberdade, sensibilidade e elevação espiritual.

A liberdade está subordinada a uma condição fundamental: a educação. A inteligência, no sentido tratado, não é algo pronto, mas algo cultivado, de novos hábitos que se adquire e aprende. Schiller (2002) acredita na positividade da natureza humana e retoma o conceito de beleza como aparência, pela qual nossa imagem de mundo não é dada, mas criada por nós, enquanto liberdade de espírito. Desse modo, o docente abaixo reforça que a estética possibilita a relação com o seu ser e com o mundo, através da possibilidade de despertarmos nosso olhar para a criticidade.

Docente 14: “E a estética é importante não em função do belo, mas da criação, do olhar a realidade de forma bela e também crítica (crítico = construtivo).”

De acordo com Schiller (2002), a experiência estética nos permite compreender a essência humana. Torna-se relevante pensarmos, ainda, no resgate do olhar, que foi sendo preparado para medir e avaliar a consciência moral. Com isso, o tema da educação aparece como uma crítica à moral, e só se tornará compreensível se referido a tal crítica.

Quando o Docente 14 se refere à criação, ao olhar a realidade com a finalidade de compreendê-la, resgata o sentido da existência, que só pode ser pensado a partir da estética. A criação de novos valores é apresentada por este autor por uma genealogia moral, em que explica o vir-a-ser daquilo que determinamos bem e mal, certo e errado. Trata-se de refirmarmos a observação para que se possa reconstruir os momentos constitutivos do vir-a-ser da moral que se encontram volatizados, o que reafirma Hermann (2005).

O tratamento dado à educação inova, pois considera que a referência à moral também implica, em um sentido bastante abrangente, a referência à educação. Afinal, não são as práticas educacionais, formais ou não, práticas de gestão, fortalecimento e propagação de valores? Não é a educação a responsável pelo fortalecimento da moralidade dos costumes? E como tais valores não são “em si” o estudo daquilo que se chama educação, revelará uma faceta particular da história das práticas de criação e constituição dos valores.

O Docente 14, anteriormente, ao fazer a fusão entre crítica e construção, viabiliza ao ser uma humanidade necessária para promover mudanças sociais de compreensão, ao proporcionar uma educação estética que supere as necessidades primordiais da natureza e se amplie por meio de uma cultura que revele a beleza – “olhar a realidade de forma bela” –, conforme mencionada na resposta do educador. Schiller (2002) assinala a arte, que vai além da compreensão sensorial, como uma das premissas para favorecer a vivência, a percepção humana e a capacidade criativa em direção a uma consciência do eu, do outro e do meio.

Com base nas leituras realizadas, entende-se que a educação estética tem por finalidade a preservação da intensidade natural de todos os meios de percepção e a sensação entre si e o ambiente.

Necessita-se desenvolver nossa atitude sensível e criativa diante dos desafios educacionais, nossas ludicidade, sensibilidade e expressão com o corpo, com as cores, formas, palavras, em nossa comunicação poética diante do mundo e de nós mesmos. Para isso, recorreremos a ter uma experiência de forma singular, estética. Na construção de nossa educação estética, urge termos atenção ao que percebemos e a como o fazemos.

Muitas vezes, estamos presentes numa experiência, mas de forma distraída, dispersiva, desconectada com o que observamos, sentimos e o que pensamos. Dessa forma, o que desejamos e o que obtemos discordam entre si.

A experiência estética pode acontecer em situações simples, tais como fazer uma refeição, conversar, brincar, jogar, escrever ou mesmo sentir a brisa do vento, assistir a uma chuva. O que a faz singular não é sua grandiosidade, a eficiência da ação, a habilidade sagaz de superar os obstáculos. Se esta for vivida de forma inconsciente, inestética, de nada valerá. O que importa é estar nela de forma inteira, não automatizada, seguindo um ritmo próprio, sensível, em que o fazer e o perceber caminhem juntos, alimentando a experiência em sua qualidade sensorial plena.

Desse modo, a experiência estética integral se desloca para um desfecho como um fechamento de circuito de energia, mas não cessa dentro de nós ao terminar, não se suspende, não paralisa. Também não se perpetua apenas no intelecto ou num cansaço físico e, sim, nos faz reconstituir nossa unidade.

O Docente 25 reforça a importância da estética para a formação humana:

Docente 25: “O belo atrai, estimula a buscar, conquistar algo mais. Os valores farão com que essa conquista se torne honesta através dos valores de respeito ao próximo e da verdade.”

Nesse extrato, o que faz com que uma experiência se torne estética não é seu envolvimento com o intelecto e/ou a prática, mas a desatenção para com as pendências, a submissão às convenções na prática e no procedimento intelectual. Na experiência estética integral, acontece a “incorporação” do que foi vivenciado, podendo não ser divertido, correndo o risco da revelação de dor e conflito. “É saber apreciar o belo, escutar o outro e ter uma visão de mundo” (DOCENTE 3). É, talvez, por isto, que muitas vezes desenvolvemos o hábito de viver nossas experiências de forma superficial, por temer sentimentos e emoções dos quais nos defendemos. Condições estas, com as quais precisamos aprender a lidar, amadurecendo e nos fortalecendo psicológica e afetivamente.

Os sentimentos e emoções advindos de uma experiência estética são sempre significativos, porque, uma vez percebidos, podem fluir em um dinamismo, alterando-se, transformando-se, passando por alegrias, tristezas, esperanças, medos, ansiedades, raivas, curiosidades, tranquilidade, revelações, afetos, em um ciclo de desvelamentos internos, nas descobertas de si mesmo diante do outro.

Docente 9: “Já o conhecimento estético aguça a imaginação, por uma estética que não exclua, que não discrimine e não oprima, que estimule a crítica e a mudança; que permita aos sujeitos expressarem, com liberdade, os pensamentos, os anseios, os desejos e os medos que são, também, condições para uma vida com alegria e beleza.”

No relato do Docente 9, a estética compreende o ser humano de modo integral. Também, aponta para a linguagem, o diálogo, as percepções de mundo, a cultura, a afetividade e a própria maneira como os sujeitos são constituídos. A estética oferece base para o multiculturalismo, buscando uma reeducação da sensibilidade humana, em um contexto cultural diverso, contribuindo para a formação de pessoas capacitadas para tornar estes ambientes e dimensões da vida mais alegres, mais agradáveis e menos inóspitos. Por fim, a estética seria responsável por educar pessoas a transformarem seu tempo livre em um exercício produtivo.

Diante do que foi exposto e analisado, conclui-se que disponibilizar esses conhecimentos como força formativa, a serviço da educação, e formar, por meio

deles, verdadeiros homens é uma ideia ousada e criadora que se faz necessária a partir da educação de indivíduos, perpassando pela estética, pela contemplação do belo.

Só dessa forma será possível o surgimento do homem ideal, como aquele que supera as necessidades primordiais da natureza e amplia-se por meio de uma cultura que revele a beleza. A razão aliada à sensibilidade seria o ideal para a transformação de uma sociedade que valorize a vida planetária e não apenas a vida humana. Pensa-se que a hominização consiste na perspectiva das ações humanas que se apoiam nos interesses humanos e que se caracterizam como ação voltada para refletir a dimensão humana.

Perante as análises e reflexões acerca da estética, reconhece-se que as aprendizagens são constituídas pela interação dos processos de conhecimento com a percepção sensível. As diversas experiências de vida dos educandos, educadores e demais participantes do ambiente escolar devem ser expressas através de múltiplas formas de diálogo e devem contribuir para a constituição de identidades afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores, indispensáveis à vida cidadã. Na próxima categoria, apresentam-se as possíveis relações entre as ações docentes e as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto do Colégio La Salle São João.

4.2.4 Quarta categoria: Práticas Pedagógicas e Formação Ético-Estética

Tendo como base de estudo os princípios éticos e estéticos da educação, abordaremos como consiste, na prática pedagógica da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio La Salle São João, a representação contextualizada de tais princípios formativos. Esta contextualização ocorre por meio da análise das ações pedagógicas, que são desenvolvidas na escola ou no âmbito da sala de aula e realizadas pelo docente, nas quais a formação ética e estética esteja presente.

Entende-se aqui, por prática pedagógica, a representação contextualizada dos conteúdos pelo docente e que contempla a ação cognitiva do sujeito vinculada à criação de novos conhecimentos, e no caso da ética e da estética a formação para a vida. A seguir, apresenta-se a análise da categoria 'Práticas Pedagógicas e

Formação Ético-Estética' partindo do extrato do registro dos professores no questionário, bem como trazendo inferências dos mesmos ao longo do texto.

Quadro 6 – Práticas Pedagógicas e Formação Ético-Estética

| PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO ÉTICO-ESTÉTICA | QUESTÃO | ASPECTOS RELEVANTES |
|---|--|--|
| | <p>1. A formação ético-estética é possível através de quais ações pedagógicas? Exemplifique.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Ato de ensinar - Análise de situações reais de sala de aula - Através dos componentes curriculares de Artes, Filosofia e Ensino Religioso - Atitudes solidárias - Combinações de boa convivência - Projetos interdisciplinares - Através de atividades que estimulem a pesquisa, o gosto e o interesse pelas diferentes culturas, a prática cotidiana de ouvir e expressar opiniões sempre com respeito. - Diálogo - Saídas de campo - Trabalhos em grupo - Valores, autonomia, solidariedade, responsabilidade, respeito, pluralidade, sensibilidade, organização dos ambientes, valorização das experiências artísticas e literárias e da harmonia nas relações - Aulas de artes que estimulem o potencial criativo - Prática da vivência de ouvir e escutar |

| | | |
|---|---|--|
| PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO ÉTICO-ESTÉTICA | <p>2. Dê um exemplo de uma atividade pedagógica realizada por você que teve a formação ética e/ou estética como objetivo ou meta.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Projeto Bullying - Atividade sobre os biomas brasileiros - Projeto Carrossel das Emoções - Momentos de espiritualidade durante a reflexão e na capela - Textos literários pelo valor estético - Hora do jogo/domínio artístico - Jogos cooperativos - Atividades de partilha - Contação de histórias - Construção coletiva das regras e combinações de grupo - Dramatização de histórias - Projeto Ancestralidade - maior contato com os povos ancestrais que formaram o RS, principalmente com os povos indígenas que têm esse conceito bem desenvolvido. Aqui, aspectos éticos e estéticos são utilizados por meio de atividades que visam o autoconhecimento, a empatia, o conhecimento e o respeito pela sua cultura e pela cultura do outro. |
|---|---|--|

Fonte: Autoria própria, 2017.

No que se refere à formação ética e estética e à aproximação com as práticas pedagógicas, entende-se que essa classe de formação pode ser compreendida como fomentadora de deslocamentos, sentimentos, olhares e afetos, e pode ser vivenciada por todos os estudantes de maneira diferente. Para entendermos esta categoria, organizamos uma subdivisão, através da análise do registro dos docentes, no questionário, em dois momentos. Inicialmente, aproximamos as ações pedagógicas que envolvem a formação ético-estética e, em um segundo momento, identificamos em quais atividades, que acontecem no colégio, tais dimensões estão presentes, nos níveis de ensino da Educação Infantil e Anos iniciais. Tais relatos têm como objetivo analisar se os registros se aproximam ou se distanciam do que foi mencionado anteriormente.

A questão inicial, se a formação ético-estética é possível e através de quais ações pedagógicas ela ocorre, torna-se necessária na medida em que vários são os desafios do cotidiano educativo, especialmente, quando analisados na perspectiva das práticas pedagógicas que ocorrem em sala de aula.

Na contemporaneidade, os aspectos lúdicos, estéticos e corporais são valorizados, o que tem pressionado o campo educativo a rever seus aparatos metodológicos, exigindo que o professor tenha uma formação para além do técnico-científico (métodos e conteúdos de ensino). Ou seja, hoje é cada vez mais necessária e valorizada uma formação voltada para as múltiplas dimensões do humano, com vistas à educação integral da pessoa, conforme expressa nos dispositivos legais expostos anteriormente e nos documentos que embasam a ação pedagógica no colégio pesquisado.

Essa afirmativa vem ao encontro com o que nos aponta Hermann (2005) ao se referir que, quando a sociedade vive um período de crise, a educação recebe as consequências da perda de sentido. Isso se torna um problema na medida em que a escola pretende desenvolver uma ação que tenha sentido, formar seres humanos para que se sintam partícipes de um mundo comum e sejam capazes de constituírem-se como seres autônomos. Dessa forma, a educação é encarregada da formação humana orientada pela ideia de unidade e moral universal, o que a leva assumir um caráter normativo. Este é o impasse de educar com o esvaziamento da norma.

Além disso, do ponto de vista pessoal, a formação estética promove o crescimento com a ampliação dos referenciais e da visão de mundo do indivíduo, que como educador, passa a ter contato com multiplicidades e diversidades que passam a ser parte fundamental de sua formação.

Apresenta-se, nas respostas dos sujeitos investigados, ao longo desta pesquisa, que o conceito de estética possibilita a abertura necessária para a educação da sensibilidade, em consonância com a multiplicidade humana, contribuindo para a prática docente. Convém esclarecer que aqui não se tem a pretensão de afirmar que a possibilidade de uma formação ético-estética mude, radicalmente, a vida dos docentes ou, ainda, solucione as questões complexas da educação.

por uma educação transformadora, dialógica e conscientizadora. Quando estão engajados numa dimensão crítica e criativa no processo da construção do conhecimento, onde todos ensinam e todos aprendem, um processo criador e recriador ligados às próprias experiências existenciais e origens culturais. Tanto professor quanto alunos, percebem suas realidades criticamente e criam conhecimento dentro e por intermédio do diálogo. Em artes, música, desenho, teatro. Ética está ligada a liberdade, respeito, valores, direitos e deveres e a Estética ao belo, às artes, ao potencial criativo.”

No entanto, por crer que as dimensões do sensível fazem parte, e não podem ser desprezadas, da constituição do homem como ser ético, acredita-se que, através dela, exista a possibilidade de contribuir para a promoção do humano e, por extensão, para a formação docente. O Docente 8 afirma, através de sua fala, que:

Docente 8: “A ação pedagógica é permanente. É um processo contínuo e gradativo. Ao refletir sobre as ações pedagógicas na formação ético-estética, o professor percebe que medidas se articulam e se entrelaçam às dimensões sociais, culturais e individuais, dado que o conhecimento evolui e se transforma de acordo com o movimento histórico de cada grupo.”

Nessa perspectiva, a formação ético-estética requer um profissional como agente de mudança, individual e coletivamente, sendo importante saber o que deve fazer e como, assim como saber por que deve fazê-lo. Considera-se, então, difícil generalizar situações de docência, haja vista que a profissão não enfrenta problemas, mas situações problemáticas contextualizadas.

É necessário enfatizar que um fator importante na capacitação profissional é a atitude do professor ao planejar sua tarefa docente como facilitador de aprendizagem, um prático reflexivo, capaz de provocar a cooperação e a participação dos alunos. Diante dessas considerações, insiste-se no estudo da vida em sala de aula, no trabalho colaborativo como desenvolvimento da instituição educativa e na socialização dos educandos. Essa ideia é corroborada na análise das três respostas, concomitantemente:

Docente: 21: “No dia a dia, se possibilita formação ética ao propiciar espaço para a liberdade na manifestação do pensamento, situações para autodescoberta, atitudes solidárias... Quando propiciamos oportunidade para contemplar o universo que nos cerca, as criações do ser humano, acredito que trabalhamos a formação estética.”

Docente: 6: “Acredito que através de atividades que estimulem a pesquisa, o gosto e interesse pelas diferentes culturas, a prática cotidiana de ouvir e expressar opiniões sempre com respeito. Estudo, planejamento, e avaliações diárias podem nos guiar em como sensibilizar e orientar nossos alunos para uma formação pautada na ética-estética. Quando o aluno e

professor visam por uma educação transformadora, sempre com o diálogo entre ambos.”

Educador 26: “Ações diárias, ações de cada um se colocar no lugar do outro. Em sala de aula com os pequenos, os conflitos surgem por disputa de brinquedos, pelo espaço, pelo lugar na fila. Nessas situações conversamos e discutimos os fatos, refletindo que é necessário usar as palavras mágicas, sendo cordiais e solidários uns com os outros.”

Partindo desses extratos, pode-se pensar que o próprio sentido da educação sofre mudanças, pois a escola deixa de exercer o papel de simples transmissora de conteúdos (conhecimentos), para se comprometer com a formação de sujeitos que saibam articular tais conteúdos com a prática (habilidades), e que possuam atitudes compatíveis com a vida comum.

Educador 12: “Respeitar o individual, mas trazer para a classe o mundo. Deixar que eles compartilhem e possam trocar experiências através de atividades em grandes grupos...que possam experimentar as trocas, as vivências e acima de tudo o que cada um pensa sobre determinado assunto, o qual está em evidência e como podem fazer para melhorar situações que julgam importantes ou desagradáveis.”

Nesse contexto, entende-se que a dimensão ético-estética está relacionada com a integração de todos. Isto é desafiador, cujo sucesso se faz no diálogo aberto entre a teoria aprendida na sala de aula e a prática social cotidiana, buscando uma compreensão coletiva por meio de vivências que possibilitem interação, entendimento e apropriação do espaço. Dessa forma, o crescimento é coletivo. Sendo assim, afirmar uma dimensão ético-estética na prática docente é aproximar a vivência concreta do processo de formação e da prática profissional.

Os docentes também atribuem aos projetos educativos da escola, nos respectivos níveis de ensino mencionados, a percepção de uma intencionalidade na atividade pedagógica realizada por eles, que tiveram a formação ética e/ou estética como objetivo ou meta. Para melhor entendimento, serão analisadas, inicialmente, as ações citadas pelos docentes e feitos os possíveis cruzamentos com os teóricos estudados. O Docente 2 parte do princípio de que, a cada momento da aula, a ética está presente, uma vez que são proporcionadas atividades de discussão de ideias e isto compreende um exercício de escuta, diálogo e criticidade.

Docente 2: “A cada aula vejo que a ética caminha junto, pois ao final da aula os alunos são reunidos para uma discussão sobre a aula, onde são pontuados os problemas e também são ressaltadas as qualidades dos grupos.”

Diante desse registro, evidencia-se que a instituição não tem apenas uma forma instrumental voltada para um determinado fim de reprodução de saberes. A instituição também apresenta, como função, um modo de existir e pensar as diferentes formas de se estar na escola, e outras funções e sentidos passam a ser agregados, como a convivência, por exemplo.

Morin (2000) indica aprendizagens, atitudes e ações, que se revelam muito mais como dimensões formativas do humano do que, propriamente, como instrumentais e produtivas, marcas próprias da modernidade. Conforme o relato das docentes, a formação ética e estética, também, está presente, no colégio, em atividades que envolvem o lúdico, em especial na Educação Infantil.

Docente 5: "Atividade de contação de histórias - Na educação infantil, atividades como essas ajudam muito nesse sentido, pois as histórias auxiliam as crianças no processo de reflexão em relação as suas atitudes para com o outro. Geralmente escolhemos as histórias de acordo com a dificuldade que a turma está enfrentando no momento. Um exemplo bem prático são as histórias de respeito e amizade, já que na idade das crianças da educação infantil, os conflitos ocorrem quase diariamente. Com os bons exemplos das histórias vamos conseguindo mostrar o valor da amizade e da importância do respeito pelo outro."

Docente 9: "A partir do livro "Qual é a cor do amor", descobrimos que podemos encontrar o amor nas diversas cores, em diversos locais, nos gestos, nos abraços, na família, nos amigos. Cada aluno recebeu um pote com vários mimos dentro. Este pote com o rótulo COLEÇÃO DE GENTILEZAS, era entregue quando alguém fazia uma gentileza para a criança. O reconhecer o gesto de agradecimento precisa ser mais desenvolvido pelas pessoas."

Docente 23: "Minhas crianças já foram para o pátio da escola observar a cor do céu, o formato e os diversos tons de verde que vemos nas árvores... passaram para o papel sua percepção e então apresentamos os trabalhos realizados. Muitas formas diferentes de cada um ver e representar sua percepção e sua criatividade. Muito enriquecedor também confrontar com a ideia que alguns já tinham de árvore, de uma árvore pronta que alguém lhe 'vendeu'."

Reafirma-se que, de acordo com o relato das três docentes da Educação Infantil, percebe-se através dos registros uma aproximação entre o cuidar e o educar, uma vez que são vias de acesso do desenvolvimento infantil na primeira infância, o que também se confirmou na análise documental. Desta forma, pensa-se que, por meio de ações formativas, a escola possa ser vista, cada vez mais, não como um lugar de apropriação de saberes, que permitam entrar nas vias do progresso, mas como uma casa, onde se articula fortemente a vida social. Por isso,

aspectos e situações, antes centrados no espaço doméstico familiar, passam a ganhar lugar e vigor dentro da escola.

Na escola moderna, a educação para a cidadania talvez seja o termo que melhor expresse o que constitui o conteúdo dessa aposta, mas uma cidadania que se apresenta, ainda mais, desde outro lugar: daquele que provém da lógica do doméstico.

Docente 18: “Como trabalho com os menores, do 1º ano, há muito tempo acredito que a melhor forma de fazê-los pensar, trazendo questionamentos e inferências para dentro da sala de aula, é através das contações de histórias, que promovem a formação de valores, permitindo aos alunos discussões sobre suas ações e atitudes perante os demais. Como: ‘O cabelo de Lelê’, que enaltece os negros e suas características, buscando promover a valorização da miscigenação e da cultura africana; ‘Maria vai com as outras’, que reflete sobre a importância de ser você mesmo, priorizando suas escolhas e preferências; ‘Um reino todo quadrado’ que permite uma reflexão sobre o respeito as diferenças.”

A mobilização estética ser citada, em conjunto, pelos educadores no trabalho com textos literários, pelo valor estético que eles possuem, é um exemplo. Nesse sentido, há uma aposta de que se vive no colégio, uma das características da vida social, que é essa “espécie de impulso vital que impele à agregação, que faz procurar a companhia dos outros, que aspira à confusão”, diz Maffesoli (1996, p. 114).

Ir à escola significa ir ao encontro de formas de viver diferentes e distintas, ir à escola significa lidar com o inesperado, com o que ainda não sei bem o que é, significa encontrar outros que podem acolher, mas que também podem repelir. O Docente 10 traz o relato de uma atividade desenvolvida em sala de aula, a partir de um filme, que proporciona às crianças um debate sobre as emoções e os medos:

Docente 10: “Uma aula de Ensino Religioso. Após assistirmos ao filme ‘Divertida Mente’, as crianças participaram de um pequeno debate no qual deviam falar das suas emoções e ‘ilhas’ que julgam importantes. Para alguns foi muito tranquilo e pertinente. Para outros, um pouco mais complexo, pois mexeria com suas emoções. Como mediadora, precisei instigar o grupo, mas também se fez necessário solicitar aos demais que compreendessem o porquê que alguns dominavam mais o assunto e outros não. Observei que o grupo gosta de falar e ouvir as vivências/sentimentos e que precisam de maior tempo para poderem expressar suas emoções e até medos. O diálogo, nesta e em qualquer outra atividade, faz toda a diferença. Ser ouvido e ouvir permite nos estudantes a capacidade de expor seus pensamentos críticos e analíticos com maior segurança e domínio.”

De certa forma, cabe-nos a refletir sobre o que será que, na prática de formação, tem sido proposto como experimentos estéticos que possibilitem ao

professor o contato com sua potência criadora? Deste modo, o professor desenvolve suas sensibilidades, questiona suas práticas: o que fazer no cotidiano com as crianças? O que tenho feito? De que modo a formação estética se faz presente nas propostas que planejo para as crianças? As vivências analisadas até aqui envolvem a consciência corporal, visual, musical e demais expressões e percepções.

Incita a observar e analisar as histórias narradas pelas professoras a fim de apreender “acontecências” que se desdobram, como relata o Docente 22, ao descrever uma situação sobre os biomas, tema da Campanha da Fraternidade, que diz respeito ao *ethos* comum em que vivemos:

Docente 22: “A atividade sobre os biomas, onde foi possível verificar as diferenças de regiões e hábitos através de um episódio “Os Guardiões da biosfera”. Para poder salvar a natureza um grupo de crianças precisavam encontrar um amuleto. Conversamos sobre a importância de cuidar do nosso meio ambiente e da nossa responsabilidade com o planeta.”

Nesse contexto, discute-se a constituição de saberes docentes, identificando se a formação estética constitui-se em saberes necessários à formação docente. Assim, é importante abordar uma questão que se apresenta quando são discutidos os saberes necessários à docência: além dos conteúdos específicos de sua disciplina, é fundamental que o professor tenha parâmetros estéticos mais amplos, que lhe dê subsídios necessários para atender às novas e velhas demandas que são colocadas em seu cotidiano. Duas professoras citaram o projeto desenvolvido pelo 3º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais:

Docente 14: “Atualmente os terceiros anos estão desenvolvendo um projeto chamado: Carrossel das Emoções, onde trabalhamos diversas situações que envolvem respeito ao outro, aceitação, amizade, partilha... as crianças são levadas a refletir sobre suas atitudes e devem se colocar no lugar dos colegas refletindo sobre os diversos sentimentos que aparecem.”

Docente 25: “Projeto Carrossel da Emoções construído esse ano com o 3º ano. Já fiz esse trabalho parecido numa outra escola. Apresentar aos alunos (encenação com os próprios alunos) uma cena do cotidiano deles, fazendo questionamentos sobre, o que é certo, o que não é, será que há certo e errado nessa situação...enfim. Após os alunos registravam em cartazes com palavras e imagens. Este é um simples exemplo, há muitos outros.”

Entre as respostas analisadas, algumas condensam um afastamento sobre os diferentes sentidos dados a ações éticas e estéticas no colégio, apresentando uma visão fragmentada do trabalho.

Docente 2: “As conversas nos momentos de espiritualidade e reflexão na capela. Nos trabalhos diversos de artes.”

Docente 6: “Trabalhamos diversos conceitos de valores em Filosofia no intuito de despertar e/ou desenvolver tais princípios nos alunos do Colégio La Salle São João.”

Docente 16: “Realizando atividades de partilha visando como objetivo a organização.”

Diante do exposto anteriormente, a escola ainda é um dos espaços mais importantes nos processos de ensino e aprendizagem, no auxílio à formação dos indivíduos como cidadãos. Para tanto, é importante produzir métodos e ferramentas particulares, soluções a partir das culturas e dos espaços sociais locais onde estes estão inseridos. Sem tirar os olhos do mundo e, acima de tudo, prestando atenção na criança, na infância, momento de o indivíduo viver em todo âmbito de ser humano.

Conviver é o desafio das atuais e futuras gerações que, num mundo de crescente ampliação das possibilidades comunicativas, exige, não só tolerância, mas também disponibilidade para escutar e respeitar o outro em sua complexidade existencial. Ainda sobre esta temática, o docente 21 resgata aspectos éticos e estéticos utilizados em sala de aula.

Docente 21: “Atualmente, o 5º ano está desenvolvendo o projeto “Ancestralidade”. Esse projeto possibilita um maior contato com os povos ancestrais que formaram o RS, principalmente com os povos indígenas que têm esse conceito bem desenvolvido. Aqui aspectos éticos e estéticos são utilizados através de atividades que visam o autoconhecimento, a empatia, o conhecimento e o respeito pela sua cultura e pela cultura do outro.”

Percebe-se que os professores trazem registros de práticas significativas, que vão ao encontro de valores éticos importantes para a atualidade. Desta forma, a prática pedagógica requer atividades ordenadas e articuladas para um propósito, tanto do professor quanto do aluno (ZABALZA, 2008). Assim, as respostas registradas remetem à importância de pensar nos objetos e recursos utilizados no ambiente escolar e que não têm apenas uma dimensão pedagógica (instrucional), mas, antes de tudo, ocupam um lugar simbólico capaz de gerar aberturas em relação ao modo de estar junto aos outros nas situações cotidianas. Trabalhar com o simbolismo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais é resgatar a importância da imaginação através da estética do pensamento, da percepção e da criação.

Nesse caso, transforma-se para dar conta de acolher e resguardar a necessária abertura do humano para outro corpo humano, na maioria das vezes, diverso por meio de suas velhas e novas tecnologias. Nesse processo, as tecnologias educativas, sejam elas o computador ou a boneca de pano, a contação de histórias e o resgate das emoções, não são meros instrumentos ou objetos. São extensões de nosso corpo, transubstanciadas com a função de auxiliar, alimentar, tornar inteligente esse mesmo corpo, liberando-o para a relação de alteridade.

Por fim, busca-se, por meio das inferências apresentadas, suscitar uma reflexão acerca dos fundamentos que afirmam que, por natureza, somos seres estéticos, isto é, sensíveis, carregados de emoções e sentimentos, assim como aquilo que percebe e sente. Atualmente, já não se discute só a necessidade de trazer a criança para a escola, mas como mantê-la em uma situação de aprendizagem significativa, estabelecendo vínculos numa relação de afeto, cognição e prazer, elementos constituidores da experiência estética.

O interessante para a escola é ofertar um momento de formação que faça com que todos os documentos legais e referenciais teóricos deem sentido à ação pedagógica docente. Sendo assim, a formação deve ser um critério essencial em toda política de organização da escola, de melhoria e transformação das práticas de ensino e de aprendizagem, para ser compreendida, num quadro teórico, como um processo construído por saberes teóricos, da prática e de atitudes.

Percebe-se, assim, que a temática sobre a formação ético-estética indica a presença de uma proposta de formação que considere o sensível e o inteligível. Muitos são os caminhos a serem percorridos pelas vivências e, principalmente, pelo aprendizado e/ou a constituição dos modos de olhar, do sentir, do admirar, do criticar, do dialogar, como um movimento complexo que integra o sensível e o inteligível.

Dessa forma, a formação ético-estética acontece na educação, mais precisamente na sala de aula, quando a sociedade, a escola, o professor e o aluno lutam por uma educação transformadora, dialógica e conscientizadora. Assim, todos são engajados em uma dimensão crítica e criativa no processo da construção do conhecimento, em que todos ensinam e todos aprendem em um processo criador, ligados às próprias experiências existenciais e origens culturais. Tanto professor quanto alunos percebem suas realidades, criticamente, e criam conhecimento dentro e por intermédio do diálogo. Por esse motivo, o aspecto relevante do diálogo é

imprescindível, é um compromisso com o outro, e implica no reconhecimento do outro. É ele que permite ao educador e educando mostrarem-se, autenticamente, mais transparentes, mais críticos, cada um defendendo seu ponto de vista e apresentando outras possibilidades, outras opções, enquanto ensina e/ou enquanto aprende.

Em outras palavras, o diálogo é, portanto, uma exigência existencial, que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o conhecimento adquirido, vivido. Nesta relação dialógica, ensinar e aprender são possíveis quando o pensamento crítico do educador encontra a curiosidade do educando.

Por fim, pensar numa formação continuada dos educadores com vistas a educação integral da sensibilidade, em consonância com a multiplicidade humana, parte do pressuposto de que fatores sociais e culturais são decisivos à constituição de saberes docentes, bem como sua mediação, na aprendizagem discente. Ainda, estudos sobre a relação entre docentes e cultura podem ampliar a compreensão das práticas educativas referentes, não só na mediação do conhecimento escolar, mas, também, em relação à formação humana em sentido lato. Esta supõe a formação cultural e estética aprendida e apreendida, referência para diversos procedimentos ou normas de pensar, agir e relacionar-se, que são compartilhados e reconhecidos pelos sujeitos em suas vidas.

Dessa forma, quanto mais integrados estiverem os princípios formativos ao planejamento docente, com uma intencionalidade pedagógica, mais se estará trabalhando os saberes experienciais, ou seja, aqueles saberes que mobilizam conhecimentos adquiridos através da história de vida e da experiência de trabalho e da socialização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar como ocorre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo a ótica/concepção dos educadores que atuam nessas etapas de ensino da Educação Básica, estabelecendo aproximações e distanciamentos entre tais concepções e o que preconizam os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle São João e os pressupostos dos autores que fundamentam a investigação.

O desenvolvimento desta pesquisa trouxe, inicialmente, a suspeita de que os docentes não possuíssem conhecimento objetivo da ética e da estética, nem mesmo a consciência do referido princípio como norteador de suas práticas educativas. Retomaram-se os objetivos específicos de modo a guiar os passos realizados ao longo deste trabalho e apontar os achados da investigação:

- a) Identificar o que os dispositivos legais orientadores da ação educativa no Colégio La Salle João estabelecem (preconizam) sobre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- b) Descrever, a partir das concepções dos educadores, como ocorre a formação ética e estética dos estudantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- c) Estabelecer aproximações e distanciamentos entre o que preconizam os dispositivos legais sobre a formação ética e estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as concepções dos educadores sobre os modos de abordagem dessas dimensões nas suas práticas educativas e os pressupostos dos autores que fundamentam a investigação.

A partir dos dados encontrados, observou-se que, em termos de legislação nacional, existe um embasamento sobre a formação ética e estética nas escolas, uma vez que os dispositivos legais vêm para fortalecer alguns princípios básicos apontados, como o direito à educação e ao pleno desenvolvimento do sujeito humano. Há, portanto, tanto na legislação educacional do Brasil, quanto na Proposta Educativa da Rede La Salle, mantenedora do Colégio La Salle São João, referências explícitas à importância da formação ética e estética. Em especial, no que tange ao Plano Global, em relação aos níveis de Educação Infantil e aos Anos Iniciais, não é possível a mesma afirmação, uma vez que o documento não contempla, em suas

laudadas, informações sobre a ética e a estética, e sim sobre o modo de funcionamento do colégio.

Com relação às concepções docentes sobre ética, estética e educação, percebeu-se que as mesmas são objetos de reflexão dos docentes investigados, uma vez que eles expressaram, por meio das questões analisadas, ações que praticam em suas salas de aula. Muitos conseguiram identificar, em atividades ou projetos vivenciados no colégio, momentos de formação em que a ética e a estética estão presentes em sua prática pedagógica.

Da análise dos dados, emergiram quatro categorias, já apresentadas e discutidas anteriormente, as quais serão mencionadas na sequência, buscando-se apresentar sinteticamente seus conteúdos e alcance.

Na primeira categoria, “Educação como formação integral para um bem viver”, percebeu-se que os docentes enfatizaram a importância de uma visão ampla e sensível no contexto educativo em que estão inseridos. Ademais, os educadores apontaram a educação integral e a formação para o bem viver como sendo algo relevante para o desenvolvimento dos sujeitos, especialmente, quando se entende a educação por meio de valores humanos e atitudes conscientes para o diálogo.

Na segunda categoria, “Formação ética e bem comum”, a maioria dos docentes reconheceu a importância da formação ética, no colégio, voltada para a prática do bem viver. Percebeu-se, ainda, a intencionalidade ética como possibilidade de formar um cidadão que dialogue e, também, utilize o espaço escolar para aprender novas formas de relacionar-se com o outro, reafirmando a importância sobre ética e a prática do bem.

Em relação à terceira categoria elencada, “Percepção estética e imaginação criadora”, constatou-se a intencionalidade implícita no discurso e na prática pedagógica, mas ninguém a relacionou, de forma contextualizada, inserida em um projeto maior ou em um pressuposto teórico-metodológico. Foi sugerida a discussão dos pressupostos a partir dos quais se poderiam educar os novos cidadãos, resguardando o que de melhor a tradição histórica deixou. Trata-se de se ofertar, por meio da ação pedagógica, a proximidade da ética com a estética, de modo equilibrado. Acrescenta-se, ainda, a necessária formação integral do docente com vistas às questões estéticas e sensíveis.

Na última categoria, “Práticas pedagógicas e formação ético-estética”, constatou-se que muitas práticas pedagógicas ocorrem com o viés da formação

ética e estética, apesar de parecerem isoladas e sem a necessária sistematização. Sugeriu-se a necessidade da formação continuada dos educadores, com vistas à educação da sensibilidade, com a finalidade de se integrarem as ações docentes aos princípios formativos do planejamento.

Ademais, percebeu-se um distanciamento entre os documentos legais – Proposta Pedagógica Lassalista e Plano Global do colégio. O Plano Global do Colégio La Salle São João, por não apresentar concepções que, segundo a pesquisadora, são importantes para se mapear a ação docente, como a concepção de educação, aprendizagem, currículo, avaliação, objetivos dos níveis de ensino, acabou por demonstrar uma lacuna entre os dispositivos legais e a prática exercida no contexto do colégio. Sugeriu-se, neste aspecto, uma melhoria no documento para o próximo ano, especialmente, prevendo ações concretas, projetos e espaços com vistas à formação ético-estética, tanto dos educandos quanto da equipe de gestão que elabora o Plano Global, orientador da ação educativa docente.

Durante a análise inicial das concepções dos educadores, supôs-se que eles não teriam conhecimento do conceito de estética, o que não veio a se confirmar em muitos casos. Também se pensava que os educadores, mesmo sem terem a devida consciência, revelariam receber influência, direta ou indireta, da Estética da Sensibilidade, uma vez que se trata de um princípio que deve delinear todas e quaisquer ações no campo educacional, já que está citado na proposta educativa lassalista. Exceto em alguns momentos específicos, as concepções dos educadores mostraram-se arraigadas ao que está registrado no Plano Global do colégio, da estética como algo fragmentado e estetizado.

Na direção contrária, viu-se que a experiência estética oferece elementos para a constituição de cidadãos comprometidos, em primeiro lugar, com a promoção da vida e o reencontro com o outro, que se dá como fundante de novas relações educativas, novas relações econômicas, sociais e políticas. Também, tal experiência formativa oferece, ainda, a oportunidade para que os sujeitos se constituam, dialeticamente, assumindo uma postura essencial para o fortalecimento de uma cultura de resistência diante dos ditames da estetização superficial sobre os sujeitos.

Nesse contexto, o processo de formação dos gestores se mostra cada vez mais necessário, pois estes necessitam de um alinhamento com os dispositivos legais e os marcos reguladores a fim de mobilizar e revitalizar os documentos da ação educativa junto aos educadores. Um projeto político pedagógico bem

estruturado provocaria para outras questões das quais a pesquisadora sentiu falta ao longo da pesquisa: visão, missão, metodologia, avaliação, projetos... Uma proposta de formação continuada possibilitaria pensar em um perfil integral de educador que faça consonância com um educador sensível e atento, não aos padrões e marcas, mas aos sujeitos inesperados, surpreendentes, autônomos, dotados de histórias, memórias e narrativas, enfim, de formação de sujeitos críticos, como os docentes trouxeram em muitos registros nos questionários.

Os espaços formativos do colégio mostraram-se abertos a discussões comprometidas com a infância, com seu protagonismo, diferenças culturais a fim de romper com posturas excludentes e preconceituosas, promovendo o debate e os enfrentamentos sobre tais questões, propiciando uma visibilidade das desigualdades.

Ainda, percebeu-se ser desafiadora a articulação da formação ética e estética com os planos de ensino e a articulação com a proposta educativa. Notou-se a falta de conhecimento específico para que os educadores possam incorporar atividades de cultura e arte, possibilitando novos experimentos estéticos em suas vidas e na de seus educandos. Dessa forma, a experiência não se tornaria fugaz e, sim, um *continuum* para essas pessoas.

Diante disso, ficou evidente a urgência de se pensar em espaços de formação, tidos como espaços de aprendizagem, em que se discutam concepções de conhecimentos, significados presentes, e se cabem tecer reflexões sobre valores, considerando o perfil humanizador, associado à estética da sensibilidade para educar de maneira mais democrática e atenta à alteridade.

O sujeito que educa precisa afetar-se e ser afetado para criar desvios na forma de ser o formador que carrega, em si, interpelações. Esta problematização entra na dimensão estética, uma vez que se relaciona a percepção de si, do outro, do entrelaçamento e da valorização de todos, expandindo essa abertura para novos saberes, olhares, atitudes e toques e tem, ainda, o direito à formação com foco na inteireza docente.

Alerta-se, que esta pesquisa não tem a pretensão de generalizar seus resultados, mas sim de possibilitar uma reflexão sobre a formação ética e estética no contexto do Colégio La Salle São João e apontar para possíveis novos rumos nesta instituição.

Diante disso, despertou algumas questões, tais como: Como desenvolver um currículo de formação, considerando as novas formas de ser da sociedade contemporânea? Como desenvolver um processo formativo emancipatório das consciências, promovendo a constituição de sujeitos que assumam um *ethos* comprometido com a vida, com o combate à injustiça e com a não-violência? Que currículo e processo formativo auxiliam o despertar dos sujeitos na construção da cidadania?

Espera-se que essas questões continuem sendo refletidas. Finaliza-se esta pesquisa na esperança de que ela contribua para reflexões sobre a formação de educandos, educadores e gestores na sociedade contemporânea, deixando um alerta acerca da condição existencial dos profissionais da educação, que são responsáveis por parte essencial da formação dos novos modos de ser, estar e viver na contemporaneidade. Ademais, esta pesquisa aumentou a convicção de que, a partir de uma visão de mundo que privilegie a complexidade e a sensibilidade, o ser humano seja capaz de compreender as inte-relações e as interdependências do todo com as partes e vice-versa.

Reconheceu-se que os valores formativos éticos e estéticos complementam-se e potencializam a capacidade perceptiva e estimula, nos educandos, o gosto pela pergunta, a paixão do saber, da curiosidade, a alegria de criar e o prazer do risco, para possibilitar, então, a criação. Sem dúvidas, isso exige imaginação; mas, acima de tudo, garra, coragem e ousadia.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALARCÃO, I. (Org.). **Formação Reflexiva de Professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto, 2000.

BARBOSA, Ricardo. **Schiller e a cultura estética**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRANDÃO, C. R.. **Diário de campo: a antropologia como alegoria**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994**. – 35. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 ago. 2010.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara De Educação Básica. Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174p.

CASAGRANDE, Cledes; MEURER, César Fernando; CASAGRANDE, Euclides Fábio. Ética, estética e educação: discutindo alguns fundamentos de um projeto educativo. **Revista Sul Americana de Filosofia e Educação**. n. 23, nov. 2014-abr. 2015, p. 32-54.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 31, jan.-abr. 2006.

_____. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Cidade: Cortez, 2014.

COLÉGIO LA SALLE SÃO JOÃO. **Plano Global**. Porto Alegre, 2016.

CONTE, Elaine; OURIQUE, Maiane; HATSCHBACH, Liana. O que nos torna indiferentes ao outro? In: REUNIÃO ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** GT 17, p. 1-16. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT17-4370.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2016.

CORREIA, Paulo Petronilio. **A formação es(ética) do educador**: a aventura do olhar por uma pedagogia da diferença. 2004. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2004.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ENCINA, Mariana da Silva Gonzalez. **O teatro na educação escolar indígena**: ética, estética e emancipação humana. Dissertação. (Mestrado em Educação). 2012. Disponível em: <http://www.bc.furb.br/docs/DS/2012/351428_1_1.pdf>. Acesso em: 20 set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HERMANN, Nadja. **Ética e Estética**: a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

_____. **Hermenêutica e Educação**. Coleção [o que você precisa saber sobre...] Rio de Janeiro: DP & A.2002.

_____. Phronesis: a especificidade da compreensão moral. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 2, p. 365-376, maio/ago., 2007.

_____. Ética: a aprendizagem da arte de viver. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 102, p.15-32, jan./abr., 2008.

_____. A questão do outro. **Revista Brasileira de Educação**. Porto Alegre/RS, v. 19, n. 57, abr./jun., 2014 a.

_____. **Autocriação e horizonte comum**: ensaios sobre educação ético-estética. Ijuí: UNIJUÍ, 2010.

_____. **Ética e Educação**: outra sensibilidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2014 b.

INSTITUTO DOS IRMÃOS DAS ESCOLAS CRISTÃS. **Assembleia Internacional da Missão Educativa Lassalista**. Roma, 2014.

KUHN, Thomas. S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LUDKE, M.; ANDRÉ, Marli. E. D. A.. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1996.

MARQUES, Mario Osório. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

MATURANA, Humberto e REZEPKA, Sima Nísis de. **Formação humana e capacitação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**. v. 2. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MORAES, Roque; RAMOS, M.; GALIAZZI, M. C.. **Pesquisa em sala de aula**: tendências para a educação em novos tempos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

NAJMANOVICH, Denise. O feitiço do método. In: GARCIA, Regina Leite (Org). **Método, métodos, contramétodo**. São Paulo: Cortez, 2003.

NICOLESCU, Basarb et al. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, Renato José de. Contribuições da racionalidade argumentativa para a abordagem da ética na escola. **Dialnet**. Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, p. 115-130, 2012. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3881282>>. Acesso em: 21 set. 2016.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Proposta Educativa Lassalista**. São Paulo, 2014.

_____. **Plano de formação do educador lassalista**. São Paulo, 2013.

RELAL: Região Latino-americana Lassalista. **PERLA**- Projeto Educativo Regional Lassalista Latino-Americano. Colômbia, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAROLDI, Nina. Notas sobre a indústria cultural e a sociedade excitada. In: Seminário Internacional – Políticas culturais, 5, 2014, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Disponível em:

<<http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2014/06/Nina-Saroldi.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2016.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem numa série de cartas**. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SILVA, Sérgio Pereira da. Estética e ética em Kierkegaard: inferências para a cultura pedagógica do Sudeste Goiano. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 115-130, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a06.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2016.

STEIN, Ernildo. **Aproximações sobre hermenêutica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAVARES, Claudia Moraes Silveira. **A estética na (re)significação de valores éticos do (a) educador ambiental**. 2009. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental. Universidade Federal de Rio Grande. Rio Grande/RS, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU. Blumenau, 2012. Disponível em: <http://www.bc.furb.br/docs/DS/2012/351428_1_1.pdf>. Acesso em: 21 set. 2016.

VALLS, Álvaro. L. M. **O que é ética?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

VEIGA, Ilma Passos A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos A., RESENDE, Lúcia G. (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papyrus, 1998.

ZABALZA, M. **Diários de aula**. Porto: Porto, 1996.

_____. Práticas educativas en la educación infantil. Transversalidad y transiciones. In: **Revista Infância e Educação: Investigação e Práticas**. GEDEI, n. 6, 7-25, 2004.

WELSCH, Wolfgang. Estetização e estetização profunda ou: a respeito da atualidade do estético nos dias de hoje. Porto Alegre/RS. **Porto Arte**, v. 6, n. 9, p. 7-22, maio 1995.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

**ANEXO A – Pesquisa no banco de dados da IBICT, realizada no dia 21 set.
2016.**

| Autor | Título | Nível | Ano |
|--------------------------|--|-------|------|
| Paulo Petronilio Correia | <p>A formação est(ética) do educador</p> <p>Resumo: Esta pesquisa visa investigar a formação est(ética) do educador diante da pedagogia da diferença. Assumir que formar esteticamente o educador tem implicações ético-políticas é ter a consciência de um <i>éthos</i> da criação que instaura a partir de Nietzsche, da ideia de transvalorização de todos os valores e da valorização do sujeito que é dotado de uma dupla potência da subjetividade (crer e inventar), pois é essa dupla potência que mantém o mundo vivo. Mundo este que está em devir constante. Assim como a escrita é sempre um ato inacabado, a pedagogia da diferença é uma "máquina de guerra" capaz de fabricar novos conceitos e provocar no outro uma certa turbulência, procurando anestesiá-lo e timpanizar filosófico e politicamente o ouvido do outro, convidando-o a demolir pedra após pedra de toda representação clássica. Sendo assim, o educador esteta e ético é aquele que possui uma profunda obsessão pela figura do outro, dando a ele sempre uma possibilidade de pensar e sentir o mundo em que ele vive diante dos seus devires, revelando assim, uma profunda vontade de poder, de criar e de assumir a vida como traço fundamental de tudo que é, pois a vida precisa de arte. No entanto, Dionísio é o que realmente é. E, somente o fenômeno estético pode justificar nossa existência, mas para isso, é preciso que o educador eduque a si mesmo, contra si mesmo, est(ética) e politicamente.</p> <p>Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87325>.</p> | ME | 2004 |

| | | | |
|--|---|---------------------|-------------|
| <p>Claudia Moraes Silveira Tavares</p> | <p>A estética na (re)significação de valores éticos do(a) educador ambiental</p> <p>Resumo: A educação do sensível, em especial a do olhar, assim como o pensamento complexo favorecem a percepção das questões estéticas que orientam os valores éticos, as mentalidades e os comportamentos – fatores reveladores do sentido de pertencimento dos seres humanos com relação ao meio, que permitem o cuidar das instâncias ambientais como parte de si próprio. O objetivo principal da pesquisa é investigar as inter-relações entre Estética e Ética na constituição de educadores ambientais diferenciados. A questão de pesquisa que orienta o estudo está expressa na pergunta: Como (re)significar a Educação Ambiental sob o ponto de vista dos valores ético-estéticos? A pesquisa é caracterizada por sua complementaridade: é de natureza bibliográfica, apoiada em revisão da literatura e envolve a realização de entrevistas com reconhecidos pesquisadores da Educação Ambiental. Para a análise dos dados produzidos por meio das entrevistas tem-se como recurso metodológico a Análise Textual Discursiva. Consiste, a <i>priori</i>, numa proposta de investigação de caráter antropológico e social, caracterizada como recurso de compreensão do mundo circundante, um processo que busca evidências da necessidade do desenvolvimento de uma razão sensível que efetive a EA como uma fusão da Ética e da Estética. O estudo possibilitou problematizar e aprofundar algumas questões relativas à estética e à (re)significação dos valores éticos do(a) educador(a) ambiental. É possível afirmar que, a partir de uma visão de mundo que privilegie a complexidade e a sensibilidade, o ser humano é capaz de compreender as inter-relações e interdependências do todo com as partes e vice-versa. Os valores ético-estéticos complementam-se e potencializam a capacidade perceptiva e reflexiva dos sujeitos, colaborando para o desenvolvimento de uma razão sensível que responde às ansiedades de uma Educação Ambiental crítica e transformadora.</p> <p>Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/2536>.</p> | <p>ME UFRGS</p> | <p>2009</p> |
|--|---|---------------------|-------------|

| | | | |
|---|--|---------------------|-------------|
| <p>Marcos Leite da Silva</p> | <p>Ética, estética e experiência formativa: possibilidade da bildung no presente</p> <p>Resumo: A presente pesquisa parte do pressuposto adorniano da conversão da formação em semiformação e mito. O devir da semiformação generalizada ocultou a experiência, dissimulando-a sob a pobreza da identificação com seu tempo; já nada distinto do sujeito, um homem novo, mas sempre velho a seu tempo. Esta é também uma forma de barbárie, pois ao negar a experiência nega-se também a possibilidade de criação de si mesmo. Adotamos a metodologia da “ontologia do presente” de Foucault para apontar as formas com as quais queremos ser governados. Esta atitude de governo, na experiência, é impulso da aparição, do efêmero, é possibilidade artística e poética de fazer emergir aquilo que escapa à reflexão, deixando aparecer algo que ainda não existe. Apontamos, com Lyotard, que a possibilidade de verdade no âmbito da estética seria superior à própria reflexão filosófica, justamente pela afinidade e sintonia da estética com a singularidade da experiência no sujeito; sinalizamos a atitude de viver a própria vida, de chamar autenticamente a experiência de minha, como meio de não ceder à performance e ao espetáculo a que se converte a formação.</p> <p>Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/handle/11449/104813>.</p> | <p>DO UNESP</p> | <p>2009</p> |
| <p>Mariana da Silva Gonzalez Encina</p> | <p>O teatro na educação escolar indígena: ética, estética e emancipação humana</p> <p>Resumo: Esta dissertação tem por objetivo compreender como atividades pautadas no teatro podem atuar como agentes de emancipação humana por meio do ensino e revitalização linguística e cultural em comunidades com especificidades inter étnicas particulares, nas séries ou anos iniciais do ensino fundamental, organizando possibilidades para desenvolver educação Inter Étnica para a formação de professoras. Esse tema se coaduna com a pesquisa referente à Educação Escolar Indígena</p> | <p>ME FURB</p> | <p>2012</p> |

| | | | |
|----------------------------|---|--------------|------|
| | <p>financiada pela CAPES, desenvolvidas junto ao Grupo de Pesquisa Filosofia e Educação – EDUCOGITANS, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau (SC). Esta pesquisa de natureza bibliográfica recorre ao estudo de trabalhos desenvolvidos, no que se refere ao teatro como agente de expressão de diversas modalidades de linguagem, que interagem na dinâmica de emancipação humana com foco na vida com dignidade, pautada nos direitos e nas garantias fundamentais dos cidadãos, aos quais a Constituição Nacional se refere. O aporte teórico dessa pesquisa se inscreve na educação, sobretudo nas obras de Paulo Freire, quanto à autonomia, libertação e emancipação humana. Na perspectiva do teatro, a pesquisa se referencia principalmente em Augusto Boal. Por se tratar de uma proposta de pesquisa que visa à revitalização da identidade linguística tradicional de povos etnicamente constituídos em nosso país, articulam-se estes autores às construções educacionais desenvolvidas nas escolas que atendem a comunidades com formação inter étnica. Os resultados desta pesquisa sinalizam contribuições, desafios e perspectivas para a elaboração de pesquisas de projetos, nesta mesma direção e sentido.</p> <p>Disponível em: <http://www.bc.furb.br/docs/DS/2012/351428_1_1.pdf>.</p> | | |
| Fernando Campiol Placedino | <p>Capoeira escolar: a arte popular para uma educação ético-estética</p> <p>Resumo: A pesquisa busca numa abordagem pedagógico-filosófica a compreensão do(s) sentido(s) da Capoeira Escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, verificando possibilidades de contribuições para uma educação ético-estética. Desse modo, a Capoeira é entendida como arte popular brasileira, que possui a sua historicidade e culturalidade, além da sua potencialidade como experiência estética. Constituída de múltiplas estratégias, a Luta-Arte encontra no corpo perceptivo, aquele que religa em complementaridade não apenas singularidades do universo da Capoeira, mas</p> | ME PUC/RS | 2014 |

| | | | |
|---------------------|---|--------------|------|
| | <p>sensações que podem provocar a compreensão e a manifestação no que diz respeito a concepções e posturas pertinentes à efetivação de princípios éticos universais, como o reconhecimento à pluralidade e a alteridade. Esse caminhar investigativo foi amparado a partir da perspectiva fenomenológica religada a Educação por Antonio Muniz de Rezende. Aliado a isso, utilizou-se a técnica de bricolagem, considerando e conciliando diversos instrumentos disponíveis de investigação, como observações participativas em campo, registros de relatos, entrevistas semiestruturadas e interpretação dos discursos, bem como aprofundamentos de subsídios teóricos a partir de Friedrich Schiller, Hans-Georg Gadamer, Jürgen Habermas, Merleau-Ponty, Muleka Mwewa, Nadja Hermann, Richard Shusterman, Zygmunt Bauman, entre outros. Portanto, tais entrelaçamentos entre saberes, percepções estéticas e aspectos da moralidade colaboram para acentuar a importante relação entre educação, estética e ética, que ainda permanece bastante deslocada das discussões pedagógicas nas escolas.</p> <p>Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3807>.</p> | | |
| Rodrigo Avila Colla | <p>Ecologização e convivialidade: aproximações entre a educação ambiental e o cinema</p> <p>Resumo: O presente trabalho se trata de um estudo de recepção do filme Wall-E realizado junto a educadoras. A película é uma produção estadunidense lançada em 2008 e dirigida por Andrew Stanton. A pesquisa se utiliza de grupo focal para a obtenção dos seus dados empíricos. A via de análise compreensiva dos relatos é a hermenêutica filosófica. O objetivo é refletir sobre os caminhos interpretativos das informantes por um viés sensível, ou seja, buscando compreender aquilo que lhes toca na fruição da obra e agrega significados a seu entendimento do enredo fílmico. Mais precisamente, se quer por meio da compreensão da experiência estética das educadoras com o filme, pensar em como algumas categorias sensíveis que aparecem no diálogo do grupo contribuem com argumentos éticos ambientais. Os relatos permitem entender certas noções em sua historicidade e atualidade,</p> | ME PUC/RS | 2014 |

| | | | |
|-------------------------------|---|-------------|------|
| | <p>bem como dão lastro para problematizações pertinentes ao campo da Educação Ambiental. Nota-se tanto uma busca por adjetivação de valores ambientais e humanos quanto a presença marcante da dicotomia humanidade/meio ambiente.</p> <p>Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3789>.</p> | | |
| Paula Linhares Angerami | <p>Cinema, educação e filosofia: possibilidades de uma poética no ensino</p> <p>Resumo: O cinema é utilizado na educação, mas como recurso didático para atingir um objetivo educacional previamente determinado. Esta pesquisa tem como objetivo analisar as possibilidades de se recorrer ao cinema na educação, em razão de suas qualidades estéticas, mais especificamente em virtude da possibilidade de apropriação de determinadas obras cinematográficas por parte de professores, de modo a lhes proporcionar uma experiência qualitativa e reflexiva nos termos assinados por John Dewey. Para tal, abordaremos o cinema como parte de uma poética educacional que, indo além dos aspectos intelectuais, procura integrar os aspectos morais, éticos e estéticos do ser humano. Dessa perspectiva, por intermédio do método hermenêutico, analisaremos conceitualmente a estética, experiência qualitativa e pensamento reflexivo, tomando como referencial teórico a obra de Dewey. Concomitantemente, discutiremos a concepção de cinema estabelecendo relações com a análise do pensamento deweyano. Assim, verificaremos as potencialidades do cinema para alcançar uma experiência qualitativa e reflexiva sobre questões éticas.</p> <p>Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/110470>.</p> | ME UNESP | 2014 |
| Eliana Regina Fritzen Pedroso | <p>A herança do esquecimento: saberes docentes nas narrativas de formação</p> <p>Resumo: O presente trabalho de dissertação enquadra-se na Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional (LP1), do Programa de Pós-Graduação em Educação, do</p> | ME UFSM | 2015 |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e busca lançar problematizar as influências do campo da filosofia da educação sobre a atual formação de professores no Brasil, abordando as pesquisas dessa área e fortalecendo um processo que é ainda recente, de pensar acerca do potencial ético e estético dos saberes docentes. A necessidade deste estudo se justifica, pela preocupação manifestada em documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (BRASIL, 2006) e ainda pelo levantamento teórico-bibliográfico realizado, segundo uma concepção teórico-crítica de educação, na qual subjaz a ideia de que o tempo presente está marcado substancialmente pela herança do esquecimento. A pesquisa desenvolveu-se por meio de uma análise documental de relatórios de estágio do curso de Pedagogia Licenciatura Plena da UFSM, seguindo uma abordagem qualitativa e uma compreensão hermenêutica-reconstrutiva, delineando os relatos presentes nos relatórios de estágio como narrativas de formação. Diante disso, questiona-se: Como está sendo desenvolvida a sensibilidade no campo da formação de professores para compreensão dos vestígios da barbárie num tempo herdeiro do esquecimento? Desse modo, o objetivo central da pesquisa é investigar a possibilidade de agregar aos saberes docentes o horizonte ético-estético, por meio da noção de experiência, tematizando as narrativas repercutidas pelos professores em formação sob a influência de um tempo marcado pelo esquecimento. Assim, pensar contribuições acerca do auto esclarecimento pedagógico da docência provoca uma preocupação com as racionalidades docentes que circulam no ambiente pedagógico. No âmbito do trabalho em questão, isso implica perquirir como a racionalidade epistemológico-prática, inserida no currículo da formação de professores com uma noção de saber e experiência, limitada ao cognitivo, contribuiu para que se perpetue na esfera social a herança do esquecimento.</p> <p>Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/tede//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=7526>.</p> | | |
|--|--|--|--|

**ANEXO B – Pesquisa no banco de dados da ANPED, realizada no dia 14 maio
2016.**

| Autor | Título |
|--|---|
| Simone Alexandre Martins Corbiniano | <p>Valores epistemológicos e espírito pedagógico: contribuições de Bachelard</p> <p>Palavras-chave: Formação. Saber Escolar. Epistemologia.</p> <p>Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT17-3587.pdf>.</p> |
| Adriana Maria da Silva | <p>O cuidado de si e a alteridade: sobre a possibilidade de uma formação ético-estética</p> <p>Palavras-chave: Cuidado de Si. Alteridade. Formação Ético-Estética. Hermenêutica.</p> <p>Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT17-3744.pdf>.</p> |
| Elaine Conte; Maiane Ourique; Liana Hatschbach | <p>O que nos torna indiferentes ao outro?</p> <p>Palavras-chave: Indiferença. Outro. Reconhecimento. Formação.</p> <p>Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT17-4370.pdf>.</p> |

**ANEXO C – Pesquisa no banco de dados da SCIELO, realizada no dia 3 jun.
2016.**

| Título do artigo | Periódico |
|---|--|
| <p>Governamentalidade neoliberal e o desafio de uma ética/estética pós-identitária LGBT na educação</p> <p>Autor: SIERRA, Jamil Cabral; CÉSAR, Maria Rita de Assis.</p> <p>Palavras-chave: Governamentalidade. Estética da Existência. LGBT. Educação.</p> | <p>Educação em Revista. [online]. 2014, n. spe-1, p. 35-51. ISSN 0104-4060.</p> |
| <p>Virtude e amor em Rousseau</p> <p>Autor: HERMANN, Nadja.</p> <p>Palavras-chave: Rousseau. Virtude. Amor. Nova Sensibilidade.</p> | <p><i>Hist. Educ.</i> [online]. 2013, v.17, n. 41, p.29-42. ISSN 2236-3459.</p> |
| <p>Comunicação, humanidades e humanização: A educação técnica, ética, estética e emocional do estudante e do profissional de saúde</p> <p>Autor: ALFREDO, Marco Mario de.</p> <p>Palavras-chave: Humanização da Assistência. Humanidades Médicas. Comunicação em Saúde. Educação Médica.</p> | <p>Interface (Botucatu). v. 17, n. 46. Botucatu, jul./set. 2013. Epub. 23 ago. 2013.</p> |
| <p>Uma discreta dança da resistência: corpo, arte e subjetivação na oficina de criatividade de um hospital psiquiátrico</p> <p>Autor: TESTA, Frederico.</p> <p>Palavras-chave: Antropologia. Arte. Corpo. Poder. Subjetivação.</p> | <p>Interface (Botucatu). v. 16, n. 40. Botucatu, jan./mar. 2012. Epub. 12 abr. 2012.</p> |
| <p>Apontamentos: A revista que não existe</p> <p>Autor: BALINHAS, Vera Lúcia Gainssa.</p> <p>Palavras-chave: Currículo. Revista. Conhecimento. Cuidado de Si.</p> | <p>Educação em Revista. v. 28, n.1. Belo Horizonte, mar. 2012.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Contribuições da racionalidade argumentativa para a abordagem da ética na escola</p> <p>Autor: OLIVEIRA, Renato José de.</p> <p>Palavras-chave: Racionalidade Argumentativa. Ética. Pluralismo. Discurso. Educação Escolar.</p> | <p>Educação e Pesquisa, v. 38, n. 1. mar. 2012, p. 115 – 130.</p> |
| <p>Estética e ética em Kierkegaard: Inferências para a cultura pedagógica do sudeste goiano</p> <p>Autor: SILVA, Sérgio Pereira da.</p> <p>Palavras-chave: Cultura pedagógica. Ética. Estética. Estetismo.</p> | <p>Educação e Pesquisa, ago. 2011, v. 37, n. 2, p. 293 – 306.</p> |
| <p>Fazer de sua vida uma obra</p> <p>Autor: FABRE, Michel.</p> <p>Palavras-chave: Narrativa de Vida. Romance de Formação. Formação. Moral. Estética. Ética.</p> | <p>Educação em Revista, abr. 2011, v. 27. n. 1, p. 347 – 368.</p> |

APÊNDICE A – Autorização de Estudo

AUTORIZAÇÃO

Eu, Ana Beatriz Gorgen Poppe, abaixo assinado, responsável pelo Colégio La Salle São João, autorizo a realização do estudo, “A Formação Ética e Estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da Educação Básica: um estudo de caso, a ser conduzido pela pesquisadora Ana Paula Oliveira da Silva. Fui informada pela responsável do estudo sobre as características e os objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Declaro ainda ter a ciência de que o projeto está sob orientação do Dr. Cledes Casagrande, do Programa de Pós Graduação – Mestrado em Educação, do UNILASALLE.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades, como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e do bem-estar dos sujeitos da pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Porto Alegre, 5 de abril de 2017.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE B – Termo de Apresentação

Estimado docente,

No último ano, em especial, tenho me dedicado ao estudo da temática Ético-Estética e como se relacionam com a Educação. Nas leituras e reflexões realizadas, o estudo tem me permitido compreender o modo de ser, estar, planejar, atuar e produzir reflexões do professor que possam pensar a Educação para além do que, historicamente, tem se realizado.

A pesquisa que ora desenvolvo junto ao curso de Mestrado em Educação, do UNILASALLE, tem como título “A Formação Ética e Estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da Educação Básica: um estudo de caso”. Seus objetivos são:

- a) analisar a proposta educativa e os documentos legais norteadores da ação pedagógica do Colégio La Salle São João, evidenciando os pressupostos a partir dos quais a formação ética e estética é colocada em prática;
- b) identificar as percepções dos professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais em relação à formação ética e estética, evidenciando, em seus discursos e práticas, as suas compreensões em relação a esses pressupostos formativos;
- c) compreender melhor, através de análise de referencial teórico, a importância da formação ética e estética para a educação integral do ser humano;
- d) elencar possíveis implicações da formação ética e estética nos processos educativos colocados em prática no Colégio La Salle São João.

Durante o mês de abril, você receberá uma mensagem eletrônica para participar dessa pesquisa, juntamente com as questões a serem investigadas, as quais serão lidas e acolhidas como impulsionadoras das reflexões que realizo, sendo seus registros, um poderoso aliado para a produção escrita da pesquisa, através de fragmentos de textos, por mim selecionados, e que comporão o corpo da dissertação.

Sinto-me feliz e agradecida pela sua disposição em participar deste estudo.

ANA PAULA OLIVEIRA DA SILVA

CPF 805.230.800-34

APÊNDICE C – Termo de Consentimento

AUTORIZAÇÃO

Através deste, AUTORIZO que o questionário, via Google Docs, e a entrevista por mim realizados, caso necessário, sejam utilizados como objetos de estudo por parte da pesquisadora ANA PAULA OLIVEIRA DA SILVA e por ela publicada, na dissertação de Mestrado, sob o título “A Formação Ética e Estética na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da Educação Básica: um estudo de caso”, bem como das publicações dela decorrentes.

Porto Alegre, maio de 2017.

Nome completo

CPF

TELEFONE

APÊNDICE D - Questionário de Pesquisa

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este questionário tem como finalidade a construção da dissertação de Mestrado em Educação. Esta pesquisa servirá como banco de dados para a análise de dados da pesquisa e preservará o nome dos colaboradores, bem como da instituição investigada.

I) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- a) Idade: Sexo: () Feminino () Masculino
- b) Tempo de atuação no magistério:
- c) Formação acadêmica:
- () Graduação - () Concluído () Em andamento
- () Pós- graduação - () Concluída () Em andamento () Não iniciada
- () Mestrado - () Concluído () Em andamento () Não iniciado
- () Doutorado - () Concluído () Em andamento () Não iniciado

II) DADOS PERTINENTES À DOCÊNCIA

a) Nível de ensino em que exerce a docência:

- () Educação Infantil
- () Anos Iniciais

b) Tempo de experiência no magistério:

- () Entre 1 e 5 anos
- () Entre 6 e 10 anos
- () Entre 11 e 15 anos
- () Entre 16 e 20 anos
- () Mais de 20 anos

c) Tempo de atuação no Colégio La Salle São João:

- () Entre 1 e 5 anos
- () Entre 6 e 10 anos
- () Entre 11 e 15 anos
- () Entre 16 e 20 anos
- () Mais de 20 anos

d) Educar é/implica em...

e) Quais conteúdos formativos uma criança que estuda no Colégio La Salle São João recebe em termos de formação?

f) A Proposta Educativa Lassalista prevê que os processos formativos estão pautados em determinados fundamentos teóricos (princípios). Diante disso, quais dos fundamentos teóricos abaixo você, normalmente, considera no planejamento das suas aulas?

Antropológicos

Epistemológicos

Ético-morais

Estéticos

Teológico-pastorais

Administrativos

Pedagógicos

Outros. Quais? _____

g) O que você compreende como educação ético-estética?

h) A formação ético-estética é possível através de quais ações pedagógicas?

Exemplifique:

i) Descreva uma aula que você planejou e desenvolveu na qual você considera que tenha proporcionado momentos de aprendizagem ética e/ou estética aos seus alunos?
