REVISTA DA FUNDARTE
REVISTA 60
DOSSIÊ ARTES, COMUNIDADES E EDUCAÇÃO
ANO 24
NÚMERO 60
AGOSTO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

ESCOLA, UNIVERSIDADE E LUGARES OUTROS: IMAGINÁRIO E SENSIBILIDADES COMO POTÊNCIA DE VIDA

SCHOOL, UNIVERSITY, AND OTHER PLACES: IMAGINARY AND SENSITIVITIES AS A POWER OF LIFE

Silvia Sell Duarte Pillotto[1]
Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE, Joinville/SC, Brasil

José Aparecido Celorio [2]
Universidade Federal de Maringá- UEM, Maringá/PR, Brasil

Rogério de Almeida[3]
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo -FEUSP/USP, Cidade Universitária Armando de Salles Oliveira/SP, Brasil

Resumo: o artigo trata de um tempo em que juntos, escola e universidade, produzimos poéticas mobilizadas pelos sentidos/sensibilidades. O objetivo é problematizar a educação na dimensão estética, destacando o imaginário como experiência de vida. Partilhamos aqui experiências de três programas que desenvolvem ações de pesquisa, docência e extensão, potencializadas pelas sensibilidades. O exercício de lidar com o esgotamento que nos assola constantemente nos leva a questionar o sentido da vida, reiterando que na educação é imprescindível atravessar fronteiras entre o real e o imaginário. Os resultados apontam que a abordagem narrativa tem contribuído nas práticas sociais como força movente nos territórios da escola e da universidade como atitude de (re)invenção.

Palavras-chave: Educação. Sensibilidades. Imaginário.

---

[1] Pós-Doutorado em Estudos da Criança na Universidade do Minho (UMINHO), Braga, Portugal. Doutorado em Engenharia da Produção (Gestão da Qualidade) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Brasil. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Brasil. Professora/Pesquisadora no Programa de Pós-Fraduação em Educação (Mestrado/Doutorado) na Universidade da Região de Joinville (Univille), Brasil. Líder do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE/Univille).

[2] Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Brasil. Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Brasil. Professor Adjunto do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá – Campus Regional de Cianorte, Brasil. Coordenador do Laboratório de Educação e Complexidade e Editor-chefe da Koan – Revista de Educação e Complexidade. Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória (UFPel) e membro do Grupo Academia Celeste - Estudos em Cosmologia e Ética (UFF).

[3] Pós-Doutorado na Universidade do Minho (UMINHO), Braga, Portugal. Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Brasil. Coordena o Lab_Arte (Laboratório Experimental de Arte-Educação Cultura) da Faculdade de Educação de São Paulo (FEUSP) e o Grupo de Estudos sobre Itinerários de Formação em Educação e Cultura (GEIFEC). É Editor Colaborador da Revista Machado de Assis em Linha. Livre-docência - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, FEUSP, Brasil. Professor Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

Silvia Sell Duarte Pillotto; José Aparecido Celorio; Rogério de Almeida - ESCOLA, UNIVERSIDADE E LUGARES OUTROS: IMAGINÁRIO E SENSIBILIDADES COMO POTÊNCIA DE VIDA. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.60, nº60, p. 1- 23, e1387, 2024. Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 60
AGOSTO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 60
DOSSIÊ ARTES, COMUNIDADES E EDUCAÇÃO



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Abstract: the article deals with a time when together, school and university, we produce poetics mobilized by the senses/ sensibilities. The objective is to problematize education in the aesthetic dimension, highlighting the imaginary as a life experience. Here we share experiences of three programs that develop research, teaching and extension actions, enhanced by sensitivities. The exercise of dealing with exhaustion that constantly plagues us leads us to question the meaning of life, reiterating that in education it is essential to cross boundaries between the real and the imaginary. The results indicate that the narrative approach has contributed to social practices as a moving force in the territories of school and university as an attitude of (re)invention.

Keywords: Education. Sensitivies. Imaginary.

Introdução

Há muito tempo desejávamos escrever sobre nossas experiências em cursos de formação de professores e grupos de pesquisa na universidade e as articulações entre escola e universidade em tempos de esgotamento e desencanto com a educação. As experiências por nós apresentadas, abrem brechas para manter o diálogo e a esperança, reiterando a relevância da sensibilidade e do imaginário em práticas educativas pautadas no ser sensível, seja nos espaços formais ou não formais da educação.

Os nossos dizeres são pautados na abordagem narrativa que para Benjamin (2012, p. 221) “[...] não está interessada em transmitir o puro em si da coisa narrada, como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele”. Esse foi o exercício que fizemos ao longo desse artigo, na tentativa de potencializar o inacabamento do ser, conectando nossos corpos em um outro tempo no qual presente/passado são afetados de tal modo que nos mobilizam a produzir novos sentidos e percorrer outros caminhos.

Também as convergências fazem as narrativas verossímeis, o que não significa tomá-las como verdades absolutas, pois o modo de dizer de quem narra e seus efeitos, depende também dos conhecimentos, saberes e experiência de quem escuta. Ambos (re)organizam seus modos de pensar a partir das relações que estabelecem com o que foi narrado.

A intenção desse artigo, portanto, é a de (com)partilhar narrativas, a partir da



experiência em núcleo e grupos de pesquisa, bem como laboratórios que envolvem pesquisa, docência e extensão: Núcleo de Pesquisa em Educação (NUPAE), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade da Região de Joinville (Univille), Laboratório de Educação e Complexidade da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e Laboratório Experimental de Arte, Educação e Cultura (Lab_Arte) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), na espera de que estes possam também afetar quem os lê, assim como nos afetaram ao serem experienciados e (re)memorados.

O primeiro item: *Esgotamento e mal-estar na educação*, trata da sensação de vazio e mal-estar potencializado pela pandemia e para além dela, pois o cansaço e o desalento insistem em permanecer. O mal-estar não está somente na educação, é social, individual e coletivo, real e imaginário.

O item a seguir: *Encontros e sensibilidades: ainda podemos sonhar?* apresenta um Núcleo de Pesquisa em Educação, que articula pesquisa, formação inicial e continuada, desdobrando-se em territórios múltiplos com pesquisadores/professores de áreas diferentes. As conexões são feitas a partir de experiências estéticas na dimensão do sensível, tendo como base a ação (com)partilhada e colaborativa.

O terceiro item: *Imaginário na Educação*, apresenta o Laboratório de Arte, Educação e Cultura, reiterando a importância da compreensão simbólica, tecida nas relações comunitárias/culturais e na nutrição estética. Ou seja, uma relação de troca entre as subjetividades, por vezes indizíveis, e a materialidade presente no mundo real.

Nesse artigo, ousamos pensar juntos experiências alicerçadas pela educação estética, o que implica partilhas artístico/culturais, subsidiadas no ser/com e no ser/sentido.



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022)
EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Esgotamento e mal-estar na educação

Como professores/pesquisadores atuantes em cursos de formação inicial e continuada, sempre que entramos em sala de aula pela primeira vez, o mesmo questionamento é refletido por nós: quanto tempo dura o encantamento do estudante pela escola e/ou pela universidade?

Ao longo dos anos na docência temos visto no olhar de cada estudante o encantamento aliado a uma nostalgia de um tempo em que tudo se abria ao coração desejoso por descobrir um mundo novo. Um tempo cuja dinâmica era provocar a alma desperta que todos carregam quando atravessam os portões da escola e/ou da universidade, como se fossem portais iniciáticos para uma nova vida. De fato, a universidade e a escola, nem sempre conseguem manter o encantamento inicial daqueles que ali chegam pela primeira vez.

Não nos cabe aqui investigar as razões desse desencantamento, mas não descartamos que essa perda do encanto possa estar associada a um tipo de rotina de sala de aula que impõe um cronograma de ensino com ênfase em conteúdos que não fazem muito sentido para os estudantes.

Dificilmente o encantamento se perpetua em modos de ensino cuja dinâmica está em ignorar a pessoa do estudante. Além disso, o desencantamento também é um projeto de muitos governos, que tornam precárias as condições das escolas e das universidades, reduzindo cada vez mais o acesso da população mais fragilizada ao ensino público de qualidade. Seja por meio do 'Novo' Ensino Médio ou por meio da Base Nacional Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), as intenções dessas políticas são por vezes um retrocesso na formação escolar e universitária, tornando o ensino cada vez mais técnico, com capacidade crítica ínfima.

Quando impomos às turmas um ensino sem o envolvimento dos estudantes, os desautorizamos, reduzindo o ato de questionar e de expor suas ideias. No momento em que a prática escolar e a universitária cai no tempo insosso e responsável pela padronização do aprendizado, boa parte dos aprendentes tornam-



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

se alvos de uma razão que instrumentaliza a vida a ponto de tornar a formação das pessoas submissa aos ditames do mercado de trabalho, sem que elas tenham condições para modicar a própria realidade.

Essa face insana da razão foi arrebanhando devotos de variadas vertentes teóricas. A razão, ela própria deusa soberana que limparia o mundo do obscurantismo e das superstições, não se deu conta que fazia de si mais uma ficção para esboçar um mundo de verdades absolutas. E para forjar um mundo alheio às paixões que nos criaram, às dores que nos constituem humanos e aos sonhos que nos tornaram seres de esperança.

Desde que a Razão subiu ao trono, sua velha narrativa prometeica invadiu os seus arredores, ocultou o espaço alheio, negou a periferia, fortaleceu o desejo pela conquista, batizou seus filhos invasores, sequestrou a alma e enriqueceu o espírito. A razão, na sua vanglória, não enxergou os próprios pecados, ignorando o poder da imaginação, sua irmã mais velha, ainda trancafiada no porão da catedral de pedra. No alto da sua estupidez, essa face perversa da razão esqueceu a sua tolice e pensou ter ultrapassado os velhos antagonismos e as velhas contradições; não conseguiu nos alertar sobre a unilateralidade, o barbarismo e a falsidade daqueles que profetizam a fé na razão e a razão da fé.

A razão, apesar de seus acertos e melhorias para vida humana, manifestou o seu próprio obscurantismo, e na sua certeza suprema, esqueceu o mundo dos afetos e o lugar dos sonhos, confundiu a alma com fanfarronice e o espírito com retidão; promulgou o colonialismo cognitivo, reduziu a ternura e implantou ódio por aquilo que estivesse fora do seu esquadro e da sua medida.

> O novo obscurantismo, diferente do que estagna nos recantos ignoros da sociedade, desce agora dos píncaros da cultura. Cresce no próprio seio do saber, ao mesmo tempo que permanece invisível para a maior parte dos produtores desse saber, que continuam a crer que fazem unicamente obra de Luz. (MORIN, 1996, p. 17).

Na ignorância das próprias fragilidades e incertezas, nós, herdeiros dessa



face da razão, esquecemos das nossas próprias contradições e das contradições da própria razão; acabamos nos tornando súditos que sentem dor e orgasmo no mesmo instante do bote e da picada; consideramos, do alto de nossa torre de marfim, que as paixões nocivas foram banidas e a ordem estabelecida.

No entanto, como professores/pesquisadores, não devemos esquecer da condição polifônica da razão e da sua contrariedade. A falta da compreensão desses limites, dificultou o caminho para sairmos do que Kant (2012) chamava de imaturidade, essa "[...] incapacidade de empregar seu próprio entendimento sem a orientação de outro" (KANT, 2012, p. 145). A crença na razão como única via para a liberdade impediu o reconhecimento da imaginação como fonte de criação, como a "[...] própria existência da abertura e da novidade" (PERES, 2009, p. 107).

Todavia, para sermos coerentes com uma proposta de uma educação polifônica, qualquer predomínio da imaginação sobre a razão também poderia nos levar para uma perigosa unilateralidade. Durand (1988) chamou a atenção para a necessidade de uma imaginação como função simbólica que se revela como "fator geral de equilibração social" (DURAND, 1988, p. 77), estabelecendo um diálogo entre os regimes de imagens: diurno e noturno, fundando uma pedagogia do imaginário cuja principal tarefa seria "[...] inventariar os recursos imaginários numa espécie de arquetipologia geral, de modo a constituir um Museu do Imaginário" (TEIXEIRA; ARAÚJO, 2011, p. 85).

Nesse sentido, apesar de a escola e a universidade, até o presente, possuírem resquícios de uma estrutura moldada pelos pressupostos positivistas, essas instituições podem ter condições de ser o lugar em que as pessoas tenham sua presença amplificada pela miríade de repertórios de imagens que compõe a nossa condição de seres múltiplos. Uma pedagogia do imaginário pode tornar a escola e a universidade um lugar de acolhida do *homo symbolicus* e tornar esse espaço uma "[...] imensa oficina de onirismo, de uma junção, de uma leitura e de uma elaboração permanentes de deuses, de heróis, de motivos míticos e de sonhos onde a consciência humana se aprofunde e dialogue" (DUBORGEL, 1992, p. 300).



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Seria por meio dos contos, na sua qualidade arquetípica por exemplo, que a escola e a universidade, de maneira não-diretiva, poderiam liberar as crianças e os adultos para todo o seu potencial criativo, para serem reconhecidas no seu papel de construtores de cultura, de autores de uma vida sociocultural e cósmica. Como afirma Franz (1990, p. 17), “o arquétipo não é somente um 'pensamento elementar', mas também uma fantasia e imagem poética elementar, uma emoção elementar e mesmo um impulso elementar dirigido a alguma coisa típica”.

Nesta perspectiva, a nossa função como professores/pesquisadores, pode instituir na escola e na universidade a poesia e a arte de modo geral como maneira de viver e aprender (MORIN, 2015). Do mesmo modo, consideramos que, a partir de uma pedagogia do imaginário, seja possível o reencantamento do processo de aprendizagem e a reafirmação da capacidade que todo o estudante tem de ensinar e aprender (HILLMAN, 2009).

A razão, tomada na sua face instrumental, torna a escola e a universidade utilitária, sempre como um meio, não como um fim em si mesma. Quando vislumbramos a escola e a universidade como um lugar de epifania, reiteramos a ideia de que a “[...] prática educacional, por excelência, é aquela que ajuda a parturiar o próprio ser. Atualizar a humanidade prenhe em nós mesmos e que teimamos em asfixiar” (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2011, p. 170).

Há, inegavelmente, nessa dimensão sensível, o reconhecimento de uma esfera espiritual na constituição do humano. Pode-se compreender ‘espiritual’ qualquer produção do espírito humano (mente humana) ou as práticas que levam as pessoas a terem experiências místicas, as quais permitem o contato com mundos e seres de planos diferentes do plano terrestre ou apenas o contato com o mistério, com o sagrado.

Independentemente desses fatores, a espiritualidade é intrínseca ao ser humano e cada um a vive conforme seu coração sente ou conforme sua comunidade sente. Para Torralba (2013, p. 47), o "[...] próprio da dimensão espiritual é a saída de si, a penetração na estrutura das coisas. É o que permite fluir, permite que a pessoa



se desprenda de si mesma e se entregue".

De algum modo, a espiritualidade é um caminho para a realização e a afirmação de algo. Não está, portanto, diretamente relacionado a uma divindade, por isso pessoas teístas e não teístas vivem uma espiritualidade, pois experienciam a profusão do próprio espírito humano.

A espiritualidade também pode ser, como mostra Ken Wilber (2006), a experiência pessoal com os elementos que as pessoas elegem como sagrado. É movida pela inteligência espiritual que dota as pessoas da capacidade de saber, de ser e de se transformar (ZOHAR; MARSHALL, 2012).

Uma pedagogia que se abre às várias dimensões humanas também é uma psicagogia, uma maneira de levar o conhecimento às entranhas de cada um de nós e promover transformação. Com isso, confiamos que é “[...] entre as verdades objetivas desmistificadoras e o insaciável querer ser, constitutivo do homem [e da mulher], que se instaura a liberdade poética, a liberdade ‘remitificante’” (DURAND, 1988, p. 111).

Nesses anos, como professores/pesquisadores e na esteira do pensamento complexo, reconhecemos que a vida é permeada por certezas/incertezas, ordens/desordens, e que não precisamos ser pessoas melhores, mas apenas sermos. Querer ser melhor é deixar de ser o que somos, é deixar de sonhar no berço da existência, é postergar nossa presença no mundo.

A cada dia aprendemos a rever nossos erros, e como um pedido de desculpas ao passado alivia pouco os danos que causamos, o que nos cabe é fazer com que as más ações sejam estancadas e que as boas continuem sendo estimuladas a reverberar no íntimo de cada pessoa.

Aprendemos que o olhar e a escuta são essenciais para qualquer relação que tenhamos na lealdade - nosso mais precioso alimento; aprendemos que a vida é feita de prosa, poesia e arte, e qualquer unilateralidade é um tipo de ignorância.

Aprendemos que desejar a vida é sonhar na sua multiplicidade - de ser, adormecer e amanhecer a cada nova revolução; aprendemos que um pedido de


Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

desculpas não corrige os estragos que fizemos na vida do outro, servem apenas para dizer a nós mesmos o que não devemos repetir mais adiante; aprendemos que quando somos fracos, e ainda ignorantes, damos o troco na mesma moeda. É por isso que pessoas sábias nos fazem tão bem, pois sabem respeitar o que é criativo e mágico, alertando sobre o que é nocivo e perverso em nós.

Aprendemos que a contradição é uma condição humana e que o diálogo interno entre as múltiplas facetas que tornam vivo o palco da nossa vida é um caminho para a sabedoria. Aprendemos que a nossa existência é um *opus*, um construto feito a partir de um juramento diante da alma, no lugar mais fundo do vale.

Aprendemos que os amigos são poucos, os detratores são muitos, e o que torna todo o enfretamento bom é a possibilidade de testarmos a nossa condição ética; aprendendo que viver a vida da Vida é uma condição cósmica e que não convencemos ou ensinamos ninguém, pois tudo depende da força contagiosa das nossas ações.

Em 2011, com o apoio de docentes da Universidade Estadual do sul do Brasil, o Laboratório de Educação e Complexidade foi criado. O Laboratório de Educação e Complexidade é um sonho sonhado! É um espaço de devaneio! Um espaço de encontros teóricos, afetivos, oníricos e poéticos... É utópico porque quer mostrar o que ainda precisamos ultrapassar. É um berço de memórias, porque quer reviver o que não pode ser esquecido nas entranhas difusas da história humana; é polifônico, porque acredita na pluralidade das vozes e das verdades. É um sonho sonhado porque não é um sonho consumido, não é um sonho forjado apenas na exterioridade...

Um sonho sonhado é o que cria brechas, que mostra caminhos, que acolhe o outro na sua legitimidade, que proclama o respeito. É desse modo que se torna um espaço de aprendizagem - de si, do outro e do mundo. É a história de si movida pela história dos mundos; o conhecimento não se faz sem contexto, uma utopia não nasce da ausência de passado e nem dos descuidos do presente; toda a utopia é um ‘deslugar’ de onde contemplamos a nossa própria existência, de onde o presente



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

é sonhado de outra forma. É um dos espaços para plantarmos ações instauradoras, que ampliem a realidade e nos torne cientes da comunidade de origem e de destino em que estamos inseridos. Inspirado no legado de Edgar Morin, neste espaço acreditamos na metamorfose do mundo - mais fraternidade e menos crueldade.

Encontros e sensibilidades: ainda podemos sonhar?

Temos nos perguntado constantemente o que mobiliza o encontro entre pessoas em um tempo marcado pela efemeridade, o mal-estar e o esgotamento? Um tempo de múltiplas tarefas, acelerado, hiperativo e com tantas (in)quietações. Um tempo cuja a "[...] atenção dispersa se caracteriza por uma rápida mudança de foco entre diversas atividades, fontes informativas e processos" (HAN, 2015, p. 19).

Em 2003, foi criado o Núcleo de Pesquisa em Educação (NUPAE), formado por acadêmicos e professores universitários, professores e gestores das redes públicas, psicológos, pedagogos, advogados, artistas e demais interessados em estudar/refletir sobre os campos da filosofia, da estética, das artes e da educação.

De lá para cá, alguns se afastaram, voltaram, outros permaneceram e outros chegaram. Um processo de idas e vindas e também de (re)começos. Os encontros implicam dedicação e disponibilidade de querer/tempo, o que hoje com tantas afazeres e múltiplos estilos de vida parece dificultar. Talvez por isso seja preciso "[...] para estabilizar a vida, uma outra política de tempo" (HAN, 2022, p. 14).

Importante ser dito, que a criação de um núcleo de pesquisa implica especialmente a relação de corpos sensíveis, na qual a experiência de conhecer-se e conhecer o outro, perpassa por tensões e amorosidade. Além disso, nosso compromisso sempre foi fortalecer os laços entre a pesquisa, docência e extensão, uma vez que ensinar e aprender são elementos indissociáveis, embora tenham suas especificidades. A educação e as relações construídas com novos e antigos atores sociais



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

> [...] nos fizeram pensar outras possibilidades de encontros formativos, e novas composições advindas de curiosidades, de inquietações, de percepções, levando o [Núcleo] a percorrer processos investigativos. (PILLOTTO; SILVA, 2020, p. 3).

O Núcleo, portanto, se constitui em mapas processuais, atravessados por uma infinidade de pesquisas nos campos da escola, da universidade e de outros territórios não formais da educação (museus, centros de artes, centros comunitários...). Pesquisas sustentadas pela experiência e pelo trabalho (com)partilhado, emergindo em afetamentos e sensibilidades (DELEUZE; GUATTARI, 2010).

Em nossos percursos como professores/pesquisadores do Núcleo não há hierarquia entre pesquisador e partícipe da pesquisa, pois os (entre)laçamentos buscam "[...] superar a verticalidade e a horizontalidade do pensamento, procurando o diálogo entre as diferentes pessoas, situações e territórios, de modo a construir diferentes sentidos" (PILLOTTO; SILVA, 2019, p. 13).

As pesquisas acontecem em múltiplos territórios, o que implica aos pesquisadores uma condição entre o comum e o diferente, entre o planejado e o imprevisto; experiências e relações tensionadas cunhadas pelo desejo de sair do lugar comum.

No percurso desse tempo como pesquisadores e professores nos questionamos se e de que modo as sensibilidades se fazem presente nas pesquisas acadêmicas? O encanto ainda continua? Quais movimentos podemos fazer para que a centelha da paixão continue acesa mesmo com os esgotamentos e mal-estares que rondam nossas vidas? Talvez uma possibilidade seja como nos diz Garcés, (2022, p. 9) "[...] deixar-se afetar para poder entrar em cena. Não se pode ver o mundo sem percorrê-lo. Implicar-se é descobrir-se implicado".

Estamos envoltos em uma sociedade do cansaço, marcada pela efemeridade e esgotamento, constituída de pessoas hiperativas, (in)quietas, precisando exercer vários papéis e múltiplas tarefas. A sensação é de aceleração do tempo em que a desordem prevalece, o cansaço toma conta do nosso ser, pois estamos sempre



atrás de algo que não diminui o esgotamento de um corpo que se sente sozinho por não perceber o outro em si (HAN, 2015).

A educação, e com ela a pesquisa, o ensino e a formação, poderiam ser pensadas como espaço de engajamento rumo ao bem-estar das pessoas, o que suscita o nosso compromisso com o processo de autorrealização, valorizando a criação e expressão de cada um dos atores sociais. Afinal como afirma Hooks (2013, p. 216) “a sala de aula não é lugar para as estrelas, é um lugar de aprendizado”; da mesma forma podemos dizer da pesquisa e da extensão. Esse lugar de aprendizado sempre será mais fácil para pesquisadores e professores formadores que

> creem que sua vocação tem um aspecto sagrado, que creem que nosso trabalho não é simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. (HOOKS, 2013, p. 25).

Nesta perspectiva para o Núcleo, o aprender na pesquisa e na formação inicial e continuada tem sido também uma aprendizagem estética, que nos impulsiona a conhecer e conhecer-se. A estética abre fendas sensíveis sempre relacionadas a nossa história, saberes e visão de mundo. Como nos diz Garcés (2022, p.12) “[...] fale do que fale, toque o que toque, sempre encontramos o rastro de três anseios, ou de três alentos: um anseio de verdade, um anseio de nós e um anseio de mundo”.

É preciso considerar que ensinar, aprender e (trans)formar-se, requer um jeito que respeite e proteja as almas dos partícipes, essencial para criar condições necessárias para um aprendizado balizado nas relações afetivas (HOOKS, 2013). Por meio do sensível somos afetados por aquilo que interfere em nosso modo de ser/pensar/fazer, por aquilo que nos encanta ou desencanta, por aquilo que nos surpreende e nos suspende (MEIRA; PILLOTTO, 2022).

Pensar com o coração não significa fraqueza, muito pelo contrário, significa uma combinação de confiança, compromisso, cuidado, respeito, generosidade e



empatia. E como reconhece Hooks (2013, p. 34) a palavra amor é caracterizada por "[...] um substantivo, mas a maioria dos mais perspicazes teóricos dedicados ao tema reconhece que todos amaríamos melhor se pensássemos o amor como uma ação".

Nas sensibilidades "[...] o coração bate em direção ao outro. Nós também encontramos o outro nas coisas do coração. Eles são, muitas vezes, um presente do outro" (HAN, 2022, p. 74). O ver estético caminha também nessa direção, pois "[...] o olhar não irá apressadamente estabelecer relação com um universal, com o significado conhecido, com um fim planejado ou algo similar a isso, mas que demorar-se-á no olhar, como estético" (GADAMER, 1997, p. 80).

Portanto, o Núcleo de Pesquisa está pautado em encontros/acontecimentos inacabados, buscando nas relações afetivas e na educação estética o seu lugar. Lugar de fragilidades e aconchego, modelando sensibilidades como se modela uma argila, (re)inventando modos de lidar com o esgotamento e mal-estar que assola a nossa vida em sociedade. Por isso, com afirma Garcés (2022, p. 9) "é preciso deixar-se afetar para poder entrar em cena. não se pode ver o mundo sem percorrê-lo. Implicar-se é descobrir-se implicado".

O Imaginário na Educação

É nesse cenário árido, multifacetado, hiperativo, de cansaço, esgotamento e mal-estar, cujo odor é indisfarçável na contemporaneidade pós-pandêmica, que a educação como processo formativo inerente a toda humanidade, se torna fundamental para gestar novos modos de vida. O quadro se torna ainda mais problemático quando consideramos os objetivos da educação formal em contraste com o que preconiza o desenvolvimento das novas tecnologias baseadas em Inteligência Artificial.

Os tempos que virão serão marcados pela criatividade aumentada (GRIEBEL; FLATH; FRIESIKE, 2020), em referência ao uso das tecnologias de Inteligência Artificial como extensão das capacidades humanas de criação, não necessariamente



em substituição à ação humana, mas como fonte de ideias e estímulos, alterando nossas concepções sobre criatividade e o modo como interagimos com essas ferramentas.

Em contrapartida, estima-se o fechamento de postos de trabalho qualificado e a substituição de profissionais por ferramentas baseadas em Inteligência Artificial. De um lado, a perspectiva é que nos próximos 10 anos o PIB global cresça 7% por conta das novas tecnologias; por outro lado, 300 milhões de empregos devem ser ceifados. A previsão aponta que dois terços dos empregos dos EUA e da Europa estão expostos a algum grau de inteligência artificial[4].

Outro aspecto que não pode ser ignorado é que as Inteligências Artificiais, em algum momento do futuro, estarão aptas a gerar conhecimento autonomamente, produzindo resultados semelhantes aos que são gerados pelas pesquisas científicas produzidas nas universidades. Dado que o ritmo de aprendizado de um sistema inteligente, como o *ChatGPT*, por exemplo, muito mais rápido do que qualquer humano, é de se esperar que, após sucessivos aperfeiçoamentos, tais sistemas serão capazes de realizar as etapas que envolve um projeto científico, aprendendo conceitos, metodologias, concebendo hipóteses e, a depender da área, realizando experimentos. O resultado disso é que, ao longo do tempo, as máquinas serão capazes de realizar os trabalhos intelectuais que hoje apenas os humanos realizam. Nesse cenário, haverá emprego? Haverá necessidade de trabalho humano, com exceção aos de ordem manual? É difícil prever, mesmo porque hoje o acesso às tecnologias de Inteligência Artificial não é universal, as questões éticas estão apenas sendo esboçadas; não sabemos como proteger os mais vulneráveis nem qual será o papel efetivo da educação.

O que, no entanto, temos clareza é que o modelo atual de uma educação desenvolvimentista e pautada pela racionalidade intelectual perde força e, em pouco tempo, perderá também as condições de se manter. Até hoje prevaleceu um modelo

[4] https://dcomercio.com.br/publicacao/s/ia-generativa-como-o-chatgpt-pode-fazer-pib-global-crescer-7-em-10-anos



educativo regido pelo racionalismo, como apontado na primeira parte deste artigo, orientado pela ideia de progresso constante, com o objetivo de inibir a faculdade imaginativa, ignorando o poder mediador do imaginário na produção de sentidos.

Os documentos oficiais, como a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998) e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996), circunscrevem a finalidade da educação a dois pontos: prática da cidadania e preparação para o mundo do trabalho. Os termos podem variar, mas de certo modo a educação moderna foi concebida pelo Estado para garantir a própria existência do Estado – daí a necessidade dos princípios de cidadania – e atender o sistema produtivo capitalista, fornecendo as bases para a realização de determinadas tarefas, distribuídas de acordo com o nível de educação. Para as classes populares, os trabalhos manuais; para as classes dominantes, o trabalho intelectual. A possibilidade de escapar dessa destinação era dada justamente pelo progresso aos níveis mais altos do sistema, isto é, o ensino superior garantiria a possibilidade de ascensão social aos filhos da classe operária.

Esse caráter desenvolvimentista da educação está na base do projeto moderno do Ocidente e, como consequência, deslocou a população do campo para as zonas urbanas. Não era preciso estudar para ser camponês, mas para ser operário sim, assim como para ocupar os postos mais elevados de uma empresa. Esse sistema não se sustenta mais e as escolas vão perdendo essa função desenvolvimentista, função que está na base do imaginário iluminista, orientado por um progresso constante, que Lyotard (1997) chamou de metafísica do desenvolvimento.

> O que impressiona nesta metafísica do desenvolvimento é que ela não precisa de nenhuma finalidade. O desenvolvimento não está magnetizado por uma Ideia como seja a da emancipação da razão e da liberdade humanas. Reproduz-se acelerando-se e estendendo-se segundo sua própria dinâmica interna. (LYOTARD, 1997, p. 14).

O que está em questão para Lyotard (1997) é que essa metafísica do



desenvolvimento está centrada num *modus operandi* que não se vincula mais a uma finalidade, daí seu caráter inumano. De fato, a partir do momento em que as máquinas substituírem o trabalho intelectual, não haverá razão para sustentar uma educação que, nos moldes atuais, terá perdido sua finalidade. Por isso que, mais do que em qualquer outra época, a imaginação, a sensibilidade e a criatividade tornam-se os elementos centrais da educação.

> Dado que os tempos que correm não estariam mais submetidos à metafísica do pensamento, como a expressa pela filosofia, mas à metafísica do desenvolvimento, que se realiza como ideologia, impregnando todos os setores da vida contemporânea, a alternativa de atuação política especulada por Lyotard é a da resistência a este inumano. (PAGOTTO-EUZEBIO; ALMEIDA, 2022, p. 494).

Isto posto, é o momento de cultivo do imaginário, que Durand (1997) definia como dinamismo organizador, como "[...] o conjunto das imagens e relações de imagens que constitui o capital pensado do *homo sapiens*" (DURAND, 1997, p. 18), cuja produção depende do "*trajeto antropológico, ou seja, a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre pulsões subjetivas e assimiladores e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social*" (DURAND, 1997, p. 41, grifo nosso).

Isso significa que o sentido é construído nas relações humanas com o mundo concreto, no nível imaginário, a partir de processos simbólicos. Não se trata, portanto, de encontrar o 'significado' da prática educativa, como se houvesse uma razão inerente a ela, mas de construir o 'sentido', por meio da dimensão simbólica que envolve razão e sensibilidade.

É por isso que os processos criativos e estéticos tornam-se centrais no papel da educação em tempos de esgotamento e mal-estar, de metafísica do desenvolvimento e Inteligência Artificial, pois a sensibilidade envolvida nesses processos é o que nos caracteriza como humanos e não mais nossa capacidade intelectual – em processo de transferência para as máquinas –, sem que com isso



defendamos qualquer espécie de irracionalismo. O que queremos reafirmar é que o intelecto deve servir à imaginação e não o contrário, pois efetivamente os sentidos atribuídos ao mundo, às sociedades, às culturas, às experiências e às pessoas resultam de processos simbólicos, de experiências estéticas e de uma educação centrada nessa dimensão.

> As experiências estéticas, incluindo as proporcionadas pela apreciação das obras de arte, operam na intensificação da vida, compreendida em sua dimensão fisiológica, corpórea, tanto física quanto psiquicamente. [...] Essa dimensão estética da experiência requer, portanto, uma educação de sensibilidade [...] (ALMEIDA; ARAÚJO, 2023, p. 92-93).

A educação pelo sensível não se resume às impressões primeiras percebidas pelo corpo, mas complementa-se com o trabalho da imaginação na formulação de sentidos. São esses sentidos que organizam a experiência formativa no Laboratório de Arte, que semanalmente oportuniza oficinas voltadas para formação inicial e continuada de professores, com objetivo de trabalhar a dimensão estética e sensível da educação. Suas pesquisas constatam justamente o caráter formativo dos processos simbólicos operados pelas artes na mediação com o mundo concreto, fazendo com que a experiência educativa seja intensificadora da vida.

Considerações Finais

O esgotamento docente e discente está no âmbito da educação, extensão de uma sociedade que busca (re)encontrar-se em meio aos ruídos contemporâneos. Qual nosso papel nesse contexto que impera o individualismo e as relações virtuais? É um outro modo de nos relacionarmos, compreendendo que estamos com todos e em todos os lugares, e também a sós. Como diz Han (2022, p. 58), “comunicamo-nos de forma tão compulsiva e excessiva precisamente porque estamos sozinhos e sentimos um vazio”.

Portanto, é fundamental que criemos laços afetivos com nossos pares,



educandos e orientandos, para que unamos forças e intensifiquemos as sensibilidades nos territórios da cultura, da educação e do imaginário. Em termos práticos e experienciais, é o que temos vivenciado no Núcleo de Pesquisa em Educação (NUPAE), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade da Região de Joinville (Univille), no Laboratório de Educação e Complexidade da Universidade Estadual de Maringá (UEM), no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e no Laboratório Experimental de Arte, Educação e Cultura (Lab_Arte) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).

O que essas três iniciativas concretizadas no interior de diferentes universidades do país apontam é que as alternativas para o futuro da educação não estão na aplicação de soluções mágicas advindas de pretensas novas metodologias de ensino ou na crença desenvolvimentista e salvacionista das avançadas ferramentas tecnológicas de Inteligência Artificial; está principalmente no cultivo das sensibilidades e das experiências estéticas, como concebidas pelos estudos do imaginário (DURAND, 1988; 1997).

Por conta disso, vemos o espaço escolar e universitário como campos de resistência e re-existência, lugares onde podemos buscar saídas para o enfrentamento do mal-estar e do esgotamento que, por vezes, nos consomem. No entanto, é preciso rever e (re)inventar nossas práticas educativas e capacidades de convivência e potência como corpo político.

A dimensão estética na educação intensifica o imaginário como experiência de vida. É um habitar para além do que é visível; é a pele sentida, que vibra na esperança da pausa que inebria nossos corações. Portanto, as sensibilidades precisam estar em múltiplos territórios – nos lares, nas escolas, nas universidades, inundando nossos pensamentos e sentires para que resistamos, não apenas seguindo na vida, mas vivendo-a intensamente na dor e na alegria, e com tudo o que nos é oferecido. É preciso, então, coragem, pois “há momentos em que os corpos



precisam se quebrar, se decompor, ser despossuídos para que novos circuitos de afetos apareçam" (SAFATLE, 2016, p. 36).

As experiências nos programas que fazemos parte têm nos sinalizado sobre a importância de sermos autores de nossas vidas, (re)escrevendo nossas histórias em práticas afetivas e, sobretudo, sociais. Efeitos prenhes de tempos, lugares e pessoas que carregam intenções, valores e identidades, que nos impulsionam a pensar e construir referenciais de escola que ultrapassam os modelos hegemônicos pautados exclusivamente na dimensão intelectual como único objetivo formativo para os educandos. Na mesma trama de pensamento, cabe a nós refletirmos sobre a dimensão transdisciplinar da universidade, isto é, na relação entre as particularidades e as universalidades do conhecimento, como sugerido por *universitas,* que está na origem das universidade. Em outras palavras, é urgente construírmos instituições, escolar e universitária, que se abram ao diálogo com os saberes estabelecidos academicamente e com a herança trazida pelos saberes tradicionais.

Referências:

ALMEIDA, Rogério de; ARAÚJO, Alberto Filipe. Educação Estética e Pedagogia da Escolha. *In*: PILLOTTO, Silvia S. D.; STRAPAZZON, Mirtes Antunes L. *Educação estética: a pesquisa / experiência nos territórios das sensibilidades.* v. 1. Joinville: Editora Univille, 2023. p. 81- 102.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012 (Obras escolhidas, v. 1).

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 22 *dez. 2023.*

BRASIL. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)]. *Lei nº 9.394, de*


Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidencia da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 22 dez. 2023.

BRASIL. [BNCC]. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *O que é a filosofia?* Tradução: Bento Prado Jr. e Alberto A. Muñoz. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

PAGOTTO-EUZEBIO, Marcos Sidnei; ALMEIDA, Rogério de. *Introdução à Filosofia da Educação*: uma tradição literária. São Paulo: Edusp, 2022.

DUBORGEL, Bruno. *Imaginário e pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget,1992.

DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. Tradução: Eliane Fittipaldi Pereira. São Paulo: Cultrix, 1988.

DURAND, Gilbert. *As Estruturas Antropológicas do Imaginário.* São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. *Antropolíticas da educação.* São Paulo: Képos, 2011.

FRANZ, Marie Louise von. *A interpretação dos contos de fadas*. São Paulo: Paulus, 1990.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução: Flávio Paulo Meurer. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GARCÉS, Marina. A honestidade com o real. Tradução: Luísa Rabello. *Cadernos de leitura*, Minas Gerais, v. 155, 2022.

GRIEBEL, Matthias; FLATH, Cristoph; FRIESIKE, Sasha. Augmented Creativity: Leveraging artificial intelligence for idea generation in the creative sphere. *ECIS Proceedings*, 2020.

HAN, BYUNG-CHUL. *Não-coisas:* reviravoltas do mundo da vida. Tradução: Rafael Rodrigues Garcia. Petrópolis: Vozes, 2022.

HAN, BYUNG-CHUL. *Psicopolítica*: neoliberalismo e novas técnicas de poder. Lisboa: Relógio d'Água, 2015.



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

HILLMAN, James. *Ensinar, aprender e educar*. Tradução: Giovanni Piccioni. [S.l.; (2009)]. Disponível em: http://www.himma.psc.br/iframe.htm. Acesso em: 23 ago. 2023.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir*: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: o que é esclarecimento. *Cognitio*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 145-154, jan./jun. 2012. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/cognitiofilosofia/article/download/11661/8392/27976 . Acesso em: 15 jul. 2023.

LYOTARD, Jean-François. *O inumano*: considerações sobre o tempo. Tradução: Ana Cristina Seabra e Elisabete Alexandre. Lisboa: Estampa, 1997.

MEIRA, Marly Ribeiro; PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. *Arte, afeto e educação*: a sensibilidade na ação pedagógica. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk, 2022.

MORIN, Edgar. *O método III - O conhecimento do conhecimento*. 2. ed. Lisboa, Portugal: Europa-América, 1996.

MORIN, Edgar. *Ensinar a viver.* Manifesto para mudar a educação. Tradução: Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PERES, Lúcia Maria Vaz. O imaginário como matéria sutil e fluida fermentadora do viver humano. *In*: PERES, Lúcia Maria Vaz; EGGERT, Edla; KUREK, Deonir Luís (org.). *Essas coisas do imaginário*. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009. p. 103-117.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SILVA, Carla Clauber da. Pesquisar e pesquisar-se na educação: movimentos criados pela estética e pelas sensibilidades. *Eccos - Revista Cientifica*, São Paulo, n. 53, p. 1-15, e16664, abr./jun. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.5585/eccos.n53.16664 . Acesso em: 20 nov. 2023.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SILVA, Carla Clauber da. Experiência e amorosidade: abrindo caminhos para a pesquisa. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, SC, v.14, n.1, p.7-28 jan./abr. 2019.

SAFLATE, Vladimir. *O circuito dos afetos*: corpos políticos, desemparo e o fim do indivíduo. 2 ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; ARAÚJO, Alberto Filipe. *Gilbert Durand.*

Imaginário e Educação. Niterói: Intertexto, 2011.

TORRALBA, Frances. *Inteligência espiritual*. Tradução: João Batista Kreuch. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

WILBER, Ken. *Espiritualidade integral*. Uma nova função para a religião neste início de milênio. São Paulo: Aleph, 2006 (Série Novo Pensamento).

ZOHAR, Danah; MARSHALL, Ian. *Inteligência espiritual*. Aprenda a desenvolver a inteligência que faz a diferença. 1. ed. Rio de Janeiro: Viva Livros, 2012.

Silvia Sell Duarte Pillotto
Pós-Doutorado em Estudos da Criança na Universidade do Minho (UMINHO), Braga, Portugal. Doutorado em Engenharia da Produção (Gestão da Qualidade) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Brasil. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Brasil. Professora/Pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado/Doutorado) na Universidade da Região de Joinville (Univille), Brasil. Líder do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE/Univille).
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4497-2285
E-mail: pillotto0@gmail.com

José Aparecido Celorio
Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Brasil. Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Brasil. Professor Adjunto do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá – Campus Regional de Cianorte, Brasil. Coordenador do Laboratório de Educação e Complexidade e Editor-chefe da Koan – Revista de Educação e Complexidade. Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória (UFPel) e membro do Grupo Academia Celeste - Estudos em Cosmologia e Ética (UFF).
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0687-6105
E-mail: jacelorio@uem.br

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 60
AGOSTO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 60
DOSSIÊ ARTES, COMUNIDADES E EDUCAÇÃO



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Rogério de Almeida
Pós-Doutorado na Universidade do Minho (UMINHO), Braga, Portugal. Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Brasil. Coordena o Lab_Arte (Laboratório Experimental de Arte-Educação Cultura) e o GEIFEC (Grupo de Estudos sobre Itinerários de Formação em Educação e Cultura). É Editor Colaborador da Revista Machado de Assis em Linha. Livre-docência - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, FEUSP, Brasil. Professor Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6720-1099
E-mail: rogerioa@usp.br

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio Artigo.
Recebido em 26 de janeiro de 2024
Aceito em 9 de maio de 2024
Editor responsável: Júlia Maria Hummes (FUNDARTE)
Editores Convidados: Carmen Lúcia Capra (PPGED da UERGS) e
Leonardo Marques Kussler (PPGED da UERGS)
ISSN 2319-0868
Qualis A1 em Arte, Educação, Filosofia, História, Interdisciplinar, Linguística e Literatura

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.
Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte.
Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/