

Experiências literárias como mobilizadoras de práticas educativas e sensibilidades

Literary experiences as mobilizers of educational practices and sensitivities

Silvia Sell Duarte Pillotto
Paulo Roberto Fernandes
Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)
Joinville – Brasil
Rogério de Almeida
Universidade do Estado de São Paulo (USP)
São Paulo - Brasil

Resumo

Nossa inquietação iniciou com a indagação: a literatura pode contribuir para a nutrição das sensibilidades, identificando potencialidades e fragilidades de estudantes e professores? A partir de então e amadurecendo o questionamento, definimos como objetivo reverberar a literatura como propulsora de experiências estéticas com professores/as do Ensino Médio para conviverem em ambiente afetivo, potencializado por práticas educativas sensíveis. A pesquisa de viés narrativo aconteceu com a participação de quatro professoras da Rede Pública Estadual, tendo como base a realização de três Ateliês Literários. Os processos/resultados nos indicaram que as experiências estéticas com a Literatura mobilizam a percepção humana, possibilitam reflexões sobre os processos formativos e contribuem para práticas educativas voltadas a uma educação pelo sensível.

Palavras-chave: Sensibilidades; Experiências; Práticas Educativas.

Abstract

Our concern began with the question: can literature contribute to the nutrition of sensitivities, identifying potential and weaknesses of students and teachers? From then on and maturing the questioning, we defined as an objective to reverberate the Literature as propelling aesthetic experiences with high school teachers to live in an affective environment, enhanced by sensitive educational practices. The research of narrative bias happened with the participation of four teachers of the State Public Network, based on the realization of three Literary Workshops. The processes/results indicated that aesthetic experiences with literature mobilize human perception, enable reflections on training processes and contribute to educational practices aimed at education by the sensitive.

Keywords: Sensitivities; Experiences; Educational Practices.

1. Introdução

O artigo aqui apresentado é parte de uma pesquisa científica realizada em um Programa de Pós-Graduação em Educação¹, que buscou reverberar a literatura como propulsora de experiências estéticas com 4 professoras do Ensino Médio para conviverem em ambiente afetivo e potencializado por práticas educativas sensíveis.

A investigação aconteceu em uma escola da Rede Pública, uma vez que pretendíamos compreender melhor o momento atual de educação como exercício reflexivo, capaz de perceber um novo conjunto de forças que se constituem em formas de subjetividades e outros modos de fazer docência.

Especialmente após a ‘pandemia’ que assolou o mundo todo, o mal-estar atingiu recordes, adoecendo as pessoas e causando insegurança, medo e certa desistência de si. É preciso então entender que o mal-estar é uma condição que nos escapa à lógica comum - sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de saber o que e o porquê.

A pesquisa buscou identificar e compreender os principais sinais no que concerne as relações constituídas com as professoras do Ensino Médio e conseqüentemente com os/as estudantes que convivem com elas no cotidiano escolar.

Deste modo, o mal-estar na escola atravessa questões de ordem individual e coletiva e estão associadas ao sistema escolar e ao contexto sociocultural. Assim, a pesquisa buscou identificar e compreender os principais sinais no que se refere às relações constituídas com as professoras, com os/as demais docentes e conseqüentemente com os/as estudantes.

Foi então que pensamos na criação de três Ateliês Literários, a fim de promover práticas educativas acolhedoras, tendo como ponto de força e dobras, a literatura como formação humana e como propulsora de sensibilidades. Nosso intuito com a realização dos Ateliês foi refletir sobre a literatura na escola como mobilizadora de experiências estéticas, capaz de potencializar as relações afetivas de confiabilidade, colaboração e generosidade entre professores/as e estudantes.

Portanto, os Ateliês Literários desenvolvidos na pesquisa, tiveram como base as dobras deleuzianas, caracterizadas pelo movimento e as conexões entre um ponto e outro, uma linha e outra, que se atravessam em fios de multiplicidades (Deleuze, 2005). Os Ateliês partem desse princípio, uma vez que entre um Ateliê e outro, as multiplicidades artísticas,

filosóficas e científicas, ganharam potência nas leituras reflexivas e nas possibilidades do encontro das professoras com a literatura.

As experiências estéticas tensionaram nas professoras um mover-se para si e para o outro; sensibilidades pujantes, desdobrando-se em novos olhares para a literatura. É sobre isso que tratam os três Ateliês aqui apresentados.

O primeiro item: *Contribuições da Literatura para a formação humana*, diz respeito aos subsídios da literatura para a constituição humana, compreendendo-a não apenas como entretenimento, mas como processo de (re)criação e humanização.

O segundo item: *Ateliês Literários: narrativas potencializadas em experiência*, narra as experiências com/das professoras do Ensino Médio por meio da literatura e das sensibilidades. Nos encontros, destinamos leituras de alguns livros escolhidos para provocar reflexões sobre fragilidades e potências, que fazem parte da docência e como as sensibilidades podem contribuir nesse processo.

Importante destacar que os Ateliês Literários foram realizados após a pandemia com todos os cuidados necessários, como: máscaras, álcool gel, distanciamento entre as professoras e espaços devidamente arejados.

A literatura como propulsora de Sensibilidades - terceiro item deste artigo, trata das fendas, vazios e dobras, que fazem parte da existência humana e podem nos ensinar a pensar a vida e aprender de outros modos. É então que as sensibilidades ganham potência, especialmente em momentos de fragilidades, nos quais nos sentimos desencantados. A escola, portanto, pode abrir brechas para as sensibilidades e contribuir para que as relações constituídas potencializem o afeto, a escuta e a amorosidade.

2. Contribuições da Literatura para a formação humana

A literatura contribui para a formação humana, ao possibilitar um repertório de modos de existir para serem vivenciados em conexão com a experiência estética e o cultivo da sensibilidade. Mais do que um produto destinado ao consumo e ao entretenimento, é processo de (re)criação constante sempre que alguém se põe a ler e dialogar com as personagens, situações e realidades inventadas. A literatura preenche de vida nossa própria vida, dialoga com nossa trajetória existencial e é o centro referencial ao qual nos reportamos para penetrarmos no reino dos sentidos.

Em *A literatura e a formação do homem*, Antonio Candido (2002) diferencia a literatura, compreendida como sistema de obras e a literatura como força humanizadora, “[...] que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (Candido, 2002, p. 80). A literatura apresenta, então, algumas funções: a psicológica, que atende a uma “[...] espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia” (Candido, 2002, p. 80), presente tanto na criança como no adulto, no culto ou no analfabeto; agir na formação da personalidade, porque a literatura “faz viver” (Candido, 2002, p. 85); e contribuir para o conhecimento do mundo e da realidade, ainda que preserve certa autonomia de significado.

Nos estudos de Campbell (2010), as funções da mitologia apresentam certo paralelo: função de reconciliar a consciência em relação ao mistério do universo; função de apresentar uma imagem interpretativa total desse mesmo universo; função de impor uma ordem moral, conformar o indivíduo às necessidades de seu grupo e a função de auxiliar o indivíduo a encontrar o seu centro, a se desenvolver, buscando uma congruência consigo mesmo, com sua cultura, com o universo e com o mistério da própria existência.

Em linhas gerais, a literatura e a mitologia realizam a mediação do homem com o mundo, com o outro e consigo mesmo. O “*animal simbolicum*” (Cassirer, 1994, p. 50) necessita de poesia, de devaneio (Bachelard, 2009), de mito, romances, contos, enfim, das formas disponíveis de narração, de ficção, para dar conta justamente da realidade que o cerca e da sua própria condição existencial, sensível, identitária.

Nesse sentido, não apenas a literatura é forma simbólica, mas também a ciência e a filosofia, pois operam uma mediação do humano com a realidade na qual está inserido (Cassirer, 1994). Antonio Candido (2002, p. 81) sugere que há uma “[...] relação curiosa” entre a imaginação explicativa e a imaginação fantástica, ficcional ou poética, unindo o cientista ao artista.

Na mesma linha, Deleuze e Guattari (1992) postulam os pontos de contato entre filosofia, arte e ciência, diferenciando-as pelas estratégias que adotam: a filosofia opera com conceitos; a arte, com a força da sensação e das figuras estéticas e a ciência com a função de conhecimento, por meio de proposições e experimentações.

A narrativa como modo de expressar o real, é o conjunto mais amplo no qual se insere a literatura como forma artística de operar essa mediação por meio de símbolos, de sensações, de sensibilidades, visando à produção de sentido. Trata-se de uma constante

antropológica, isto é, desde o momento em que nossa espécie passou a articular os sons e se expressar por meio de palavras e frases, a narrativa surgiu como forma privilegiada de produzir sentido e de organizar a realidade. Essa constante antropológica – a produção de sentidos – pode ser observada, segundo Morin (1973), no modo peculiar de ritualização da morte. Há pelo menos 40 mil anos a ritualização da morte aponta para a “[...] presença do tempo no seio da consciência” (Morin, 1973, p. 94).

Neste sentido, a pintura encontrada no interior das cavernas demonstra que, simultaneamente à representação artística, operava-se com uma finalidade ritual e mágica: “comportamento que visa obter respostas adequadas do ambiente exterior, mas desta vez já não diretamente sobre os objetos e os seres, mas sim sobre os seus duplos, quer dizer, sobre as imagens e símbolos” (Morin, 1973, p. 99). Isso significa que o sentido em seus primórdios, apresenta “uma organização ideológica e prática da ligação imaginária com o mundo” (Morin, 1973, p. 100).

Em outras palavras, o que Morin (1973) está constatando é que não agimos exclusivamente de maneira direta no mundo, mas por meio da mediação operada pelas imagens, pelos duplos, por uma organização imaginária do mundo. Essa organização não é arbitrária, pelo contrário, se alimenta diretamente da percepção, da intuição e da sensibilidade, desenvolvidas nas experiências concretas. Então, elaborar esses duplos e essas imagens, se constitui num modo de agir indiretamente, simbolicamente, sobre o mundo. É o que fazem as narrativas, é essa uma das potências da literatura - criar um duplo sobre o qual possamos agir, de modo que interfira e modifique o próprio modo como vemos o mundo.

O duplo surge, portanto, da irrupção da morte, que se apresenta como verdade e ilusão, elucidação e mito, ansiedade e garantia, conhecimento objetivo e uma nova subjetividade. O *sapiens* passa então a ter uma dupla consciência, ainda que combinadas, em que, ao lado da afirmação objetiva da morte, surge uma “[...] afirmação subjetiva da amortabilidade individual” (Morin, 1973, p. 96).

Assim, a busca de sentido enfrenta o desafio da tensão entre a objetividade do mundo concreto e a subjetividade dos desejos. Abre-se uma brecha antropológica pela qual a morte, constatada objetivamente, é rejeitada subjetivamente, resolvendo-se numa

dimensão imaginária, que envolve reflexão e sensibilidade. A consequência dessa dimensão subjetiva que se instaura no humano é sua parcela *demens*:

É um ser duma afetividade intensa e instável, que sorri, ri, chora, um ser ansioso e angustiado, um ser gozador, ébrio, extático, violento, furioso, amante, um ser invadido pelo imaginário, um ser que conhece a morte, mas que não pode acreditar nela, um ser que segrega o mito e a magia, um ser possuído pelos espíritos e pelos deuses, um ser que se alimenta de ilusões e de quimeras, um ser subjetivo cujas relações com o mundo objetivo são sempre incertas, um ser sujeito ao erro e à vagabundagem, um ser lúbrico que produz desordem. E, como nós chamamos loucura à conjunção da ilusão, do excesso, da instabilidade, da incerteza entre real e imaginário, da confusão entre subjetivo e objetivo, do erro, da desordem, somos obrigados a ver o *Homo sapiens* como *Homo demens* (Morin, 1973, p. 110-111).

Lidamos com modalidades distintas de conhecimento, como o empírico/técnico/racional e o simbólico/mitológico/mágico. Embora sejam distintos, esses modos estão “[...] imbricados de modo complementar num tecido complexo sem que um atenua ou degrade o outro” (Morin, 1999, p. 168). Entretanto, quando o conhecimento opera um recorte empírico/técnico/racional em sua forma de conhecer, privilegiando o aspecto indicativo da linguagem e ignorando sua dimensão evocativa e sensível, perde-se sua dimensão simbólica.

De certa forma, é como se o pensamento humano se mutilasse e, privilegiando a razão sobre as demais faculdades, se lançasse em busca da verdade, da estabilização, do controle. Tal pensamento empírico/técnico/racional passa então a legislar sobre o sentido verdadeiro dos fenômenos. A explicação do mundo passa a ser uma forma de contenção da potência do símbolo. É preciso que haja um sentido verdadeiro para que se anulem os perigos dos sentidos escolhidos entre os múltiplos que se apresentam em virtualidade no aspecto simbólico da linguagem, produzido pela sensibilidade humana.

O espírito humano mora na linguagem, vive de linguagem e alimenta-se de representações. As palavras são ao mesmo tempo indicadores, que designam as coisas, e evocadores, que suscitam a representação da coisa nomeada (Morin, 1999, p. 171).

Esse duplo poder das palavras, indicativo e evocador, é humanamente experimentado em situações distintas. Na linguagem científica, por exemplo, predomina o uso instrumental e indicativo das palavras (pensamento empírico/técnico/racional), enquanto o pensamento simbólico/mitológico/mágico se sobressai nos mitos e na literatura.

Para Morin (1999), não há possibilidade de uma superação totalizante que englobaria harmoniosamente essas duas formas de pensamento, mas haveria como reconciliá-las por

meio de uma racionalidade complexa que reconheça a subjetividade, a concretude e o singular:

uma razão aberta pode compreender ao mesmo tempo as carências e os excessos dos dois pensamentos. Pode também compreender as suas virtudes contrárias. Assim, entende que o símbolo, a simpatia, a projeção/identificação e mesmo o antro-cosmo-morfismo podem ser necessários à comunicação e à compreensão (Morin, 1999, p. 193).

Trata-se, desse modo, de reconhecer a potência da literatura como agente de formação, ao propiciar um contato mais profundo com a sensibilidade. Assim, se a leitura da palavra escrita é continuidade da leitura de mundo (Freire, 2003), se a literatura se relaciona sempre com o de-fora (Deleuze, 1997), e se a literatura é a projeção do mundo do texto (Ricoeur, 2008), inegavelmente sua fruição implica um ganho de intensidade e multiplicidade nas possibilidades de formação humana. Isso porque a literatura restabelece a possibilidade de refletir sobre uma experiência que, embora simbólica, incide na própria experiência concreta do mundo objetivo, contribuindo também para seu conhecimento empírico.

3. Ateliês Literários: narrativas potencializadas em experiência

Os três Ateliês Literários foram criados, tendo referência os estudos de Delory-Momberger (2012), como possibilidade de mobilizar narrativas sobre o percurso docente de quatro professoras do Ensino Médio, atuantes nas áreas de: Educação Física, Matemática Química e Língua Portuguesa. As narrativas emergiram em experiências significativas sobre as fragilidades e potências nas relações com outros docentes e com os estudantes, potencializadas pelas sensibilidades, (re)significando as relações humanas no ambiente escolar.

As narrativas podem revelar aspectos relacionados à vida, à criação e aos percursos inventivos dos pesquisadores e dos (inter)locutores da pesquisa, afinal, o narrador de si é também um artesão de si (Celorio, 2015). O reconhecimento de si e do outro é constituído no social em circuito narrativo, que envolve a enunciação vivida pelo narrador e a escuta atenta dos demais partícipes, potencializando a construção das identidades narradas (Delory-Momberger, 2012). Ou ainda, uma relação processual metodológica que reconfigura o conhecimento e a construção da história e da cultura como espaço existencial de reconhecimento de eu-si e do outro-eu (Abrahão, 2018).

Experiências literárias como mobilizadoras de práticas educativas e sensibilidades

A base conceitual de Ateliê está pautada no procedimento que inscreve a história de vida em uma dinâmica prospectiva que liga presente/passado/presente em movimentos que emergem a partir de um projeto pessoal. Considera a dimensão narrativa como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de mudança aberto ao projeto de si (Delory-Momberger, 2006).

Os Ateliês Literários aconteceram no ambiente escolar e fora dele, especialmente pelo fluxo de tempo e de pessoas - a passagem e a troca com o outro. É compreendido na pesquisa como espaço intangível para a troca de experiências estéticas com as professoras; um espaço de criação, (re)invenção e mobilizador de pensamentos (Facco, 2017).

O primeiro Ateliê Literário aconteceu em uma cafeteria, onde refletimos sobre nossa atuação docente e o quanto a literatura pode contribuir para a abertura sensível no contexto escolar e em especial com os estudantes do Ensino Médio. Iniciamos com a leitura do livro: *Longe é um lugar que não existe*, de Richard Bach (1979), que provocou reflexões importantes, a exemplo a narrativa da professora A (2023):

[...] quando chegava em casa eu dava aula daquilo que o professor explicou. Era minha forma de estudar. Não tinha ideia de que eu gostaria de ser professora na época, mas querendo ou não, eu curtia aquilo, que era dar aula; inconscientemente.

As memórias sobre os caminhos percorridos, potencializaram a reflexão pedagógica, o que possibilitou

[...] compreender causas e consequências de [nossas] ações ou de acontecimentos, circunstâncias etc., de um passado remoto ou recente e, se for o caso, criar novas estratégias a partir de um processo de reflexão, ação e nova reflexão (Oliveira, 2011, p. 290).

Na continuação a professora B (2023) comenta: “[...] sou apaixonada pelo que faço. Eu posso dar aula mais 32 anos”. Sua fala demonstra envolvimento e paixão pelo ofício, embora o cotidiano seja constituído de sentimentos variados de alegria/tristeza, silêncio/ruído; medo/ousadia, que enfrentamos e aprendemos a viver nos (re)inventando sempre.

O segundo Ateliê aconteceu na escola com a leitura do livro: *Fernão Capelo Gaivota*, de Richard Bach (2006). Algumas questões vieram à tona com a leitura: o que nos impulsiona a construir relações de afeto uns com os outros? Quais fragilidades e potenciais são destacadas nessas relações? Como lidar com o mal-estar que assola a educação?

O silêncio e um certo desconforto imperava entre nós... “O silêncio é assim a ‘respiração’ (o ‘fôlego’) da significação; um lugar de recuo necessário para que se possa significar; para que o sentido faça sentido [...]” (Orlandi, 2007, p. 13). Depois do silêncio, uma voz embargada se colocou entre nós: “não sei, às vezes tenho a sensação que minha fala não chaga até os estudantes...estão nos celulares, conversam entre si...me sinto sozinha [...]” (Professora B, 2023). As demais professoras se identificaram com a situação, narrando experiências sobre a relação professor/a e estudantes, como: a distância entre gerações, a potência das redes sociais e a facilidade com a informação, o desencanto pela escola, que por vezes está fechada nela mesma. Sobre essa questão Masschelein e Simons (2015, p. 161) destacam que:

[...] a escola não é (muito) o lugar onde se aprende o que não pode ser aprendido diretamente no próprio mundo da vida, mas sim o lugar onde a sociedade se renova, libertando e oferecendo seu conhecimento e experiência como um bem comum, a fim de tornar possível a formação.

As narrativas possibilitaram identificar potencialidades e fragilidades com relação às práticas educativas. Houve momentos de risos e de (in)quietações, e encerramos com a fala da Professora C (2023):

[...] para alguém você é necessário...você não pode simplesmente abandonar...várias vezes tive vontade de abandonar tudo... E no dia seguinte ia para a escola e quando entrava ganhava uma florzinha... são esses pequenos gestos que te fazem forte, que te estimulam a lutar pelo que você realmente acredita.

A exposição das professoras nos remeteu às palavras de Hillman (2010, p. 231), ao dizer que “[...] apenas quando as coisas se despedaçam é que elas se abrem para novos significados; apenas quando um hábito diário se torna sintomático, uma função natural torna-se uma aflição”.

As fragilidades são ativadoras da autorreflexão; um movimento que nos move a não desistir, persistindo naquilo que nos faz vivos. Um lugar onde o encontro acontece na medida em que cada ser se torna ser no outro, onde cada experiência é sentida na sua singularidade e pluralidade, naquilo que as pessoas têm de individual e coletivo (Celorio, 2019).

O Terceiro Ateliê Literário aconteceu na escola com a leitura do livro: *Gosto tanto de você*, de Leila Rentroia Iannone (1988). As conexões das professoras com o livro ressaltaram algumas demandas sociais, como: a diversidade sociocultural, o desafio de ser considerado

diferente e o quanto a afetividade contribui para o exercício da escuta e das relações tecidas no cotidiano. A professora C (2023) destacou: “[...] é importante estar atento para os detalhes [...] as vezes não percebemos o quanto uma palavra pode magoar ou o que um gesto pode significar”. Ao final desse Ateliê, apreciamos um vídeo gravado pelos/as estudantes, enfatizando o quanto as professoras eram importantes na vida deles/as. Ouvir os/as estudantes foi para elas um lembrete de que nas fragilidades podemos também aprender.

Os três Ateliês Literários potencializaram experiências estéticas, que somadas às práticas educativas possibilitaram o conhecimento de si e do outro em tessituras sensíveis, que se constituem em nossa existência. Fizeram submergir descobertas e valores pessoais até então não revelados.

O modo de dizer de quem narra e daqueles que escutam, impulsionam a reorganização dos modos de pensar a partir das relações que se estabelecem com o que foi narrado e o que foi percebido (Geraldí, 2010). Nesse sentido, a narrativa traz consigo o diálogo e a escuta; um encontro que problematiza nossas próprias histórias, confirmando que não há um começo nem tampouco um fim. É uma experiência que permite olhar para si com o olhar do outro, de modo a (re)significar a história de cada um. Esse movimento gera novos contornos e outras interpretações, porque é remetido a um processo reflexivo sobre si, sobre o outro e sobre as próprias situações narradas (Rolnik, 2016).

Portanto, trabalhar com a literatura por meio dos Ateliês Literários como mobilizadores de práticas educativas e sensibilidades e optar pela abordagem narrativa foi especialmente, pelo nosso desejo em partilhar experiências vividas, impulsionado pelas experiências estéticas.

Deste modo, a pesquisa narrativa traduz nossa visão de mundo, num processo investigativo que torna público uma experiência singular, entregando-a ao leitor, o qual, ao lê-la, terá a possibilidade de recontá-la, criando suas próprias percepções e interpretações (Clandinin; Connelly, 2015).

4. A literatura como propulsora de Sensibilidades

A nova realidade pós-pandêmica, potencializou a reflexão sobre o ser, pois as incertezas e angústias referentes às perdas irrecuperáveis acenderam para muitos a ideia de finitude - de que o ter é pequeno diante da necessidade de estar com o outro.

Essa situação afetou os pilares da sociedade e conseqüentemente da escola, causando uma espécie de mal-estar. São fendas que

[...] fazem romper os nós que nos atam às ideologias, às crenças e aos enganos de si e dos outros. As fendas também trazem o temor do desconhecido, do suspeito e do improvável; embala o ser humano no berço do infinito (Celorio, 2022, p. 225).

A partir das fendas causadas em parte pela pandemia, tem sido preciso conviver com as vulnerabilidades e aprender a lidar com os desafios que a docência apresenta. Professores/as enfrentam em seu cotidiano muitos conflitos profissionais gerados pelo ambiente escolar e pelas relações constituídas, deixando-os por vezes fragilizados e desmotivados com a docência. Esse mal-estar para alguns culmina em doenças, afastamentos e até mesmo em desistência da atuação docente.

No entanto, foi e é preciso buscar forças no cultivo das sensibilidades para que possamos fazer da reflexão uma aprendizagem para “[...] lidar com a frustração em vez de acariciar as más criações como se fossem dons especiais de um revolucionário nascente” (Celorio, 2022, p. 228). Fazer do território escolar um ambiente acolhedor, onde se trabalha, se faz amigo, se ensina e se aprende. Ou seja, um lugar em que as sensibilidades possam ser alimentadas dia a dia. Porém, esse não é um movimento simples, pois vivemos em um contexto social que ainda preza pelos resultados em detrimento dos processos.

É importante, todavia, um esforço contínuo para pensar que a experiência pedagógica acontece também pelas subjetividades alinhadas à razão e à sensibilidade, pois como afirma Maffesoli (2021, p. 31) a razão sensível “[...] não domina, mas se ajusta ao mundo tal como ele é”.

É nesse território de ambigüidades, entre certezas e incertezas, que a docência na educação se faz presença e os conflitos que acontecem no ambiente da escola são também gerados pelos fatos e eventos externos que ultrapassam esses espaços. Ou ainda, como nos provocam Meira e Pillotto (2022), são muitos os fatores que implicam tal situação: os meios de comunicação que vendem sonhos não realizados; o consumo exacerbado, que compensa ansiedades, nos levando a consumir cada vez, com uma ideia falsa de suprir a solidão e os afetos. Somos impelidos então a entrar nessa trama que nos oferece uma falsa ilusão e nos impulsiona a reproduzir práticas educativas absorvidas das culturas massificadas, que ficam impregnadas em nossas mentes e fazeres.

Experiências literárias como mobilizadoras de práticas educativas e sensibilidades

Esse caminho pode nos levar a desconsiderar movimentos imprescindíveis nas relações constituídas no território escolar - os sinais subjetivos, potencializados pelas manifestações expressivas: um modo de olhar, de movimentar o corpo, o timbre da voz, um incomodo, uma tristeza, uma inquietude e tantos outros que dizem o indizível. É um ato de escuta que “[...] olha com atenção o corpo em seu sublime ‘mo-vi-men-to’ ” (Celorio, 2022, p. 229); é ela que restitui a arte de dar atenção às singularidades que nos fazem ser quem somos e fazem do outro um ser de respeito.

Esse é um dos caminhos para uma educação pelo sensível, que “[...] só pode ser levada a efeito por meio de educadores cujas Sensibilidades tenham sido desenvolvidas e cuidadas como fonte primeira dos saberes e conhecimentos” (Duarte Jr., 2001, p. 206). Para que possamos incorporá-la, é necessário nutrir continuamente o olhar estético sobre o mundo e tudo que o constitui. É uma formação para/na vida e nesse percurso são impressos fragmentos de quem somos e como nos percebemos no mundo.

Nesse viés, as sensibilidades são impulsionadas pela razão/sensível e pelo sensível/poético, envolvendo o pensar/sentir e a construção de sentidos. Ou seja, razão e sensibilidade não são indissociáveis, caminham juntas e se atravessam nas teias da experiência. No entanto, como nos fala Fernandes (2019, p. 31) esquecemos muitas vezes da “[...] simplicidade da vida, da facilidade que temos em driblar conflitos, da oportunidade de que temos em aprender algo novo, da possibilidade de sermos enxergados puramente como seres humanos dotados de sentimentos genuínos”.

Essa é uma questão importante para se pensar a escola como espaço de interação, alicerçada pelo modo que enunciamos nosso papel como docentes e como lidamos com as situações cotidianas. É um processo no qual

Inevitavelmente, após viajarmos por tais paragens longínquas acabaremos sempre por retornar aos nossos portos do dia-a-dia, nos quais convivemos com outros marinheiros e companheiros de jornada, tendo de trocar com eles e com a paisagem ao redor, informações e procedimentos que precisam nos tornar mais humanos e menos predadores (Duarte Jr., 2001, p. 90).

Assim, o conhecimento precisa abrir passagem, percorrendo movimentos relacionais entre professores/as e estudantes, potencializados pelo diálogo e pelos vínculos afetivos. Deste modo, é fundamental a realização de práticas educativas pautadas nas sensibilidades e uma das possibilidades é a literatura, capaz de tornar o espaço escolar em um ambiente acolhedor, um lugar prazeroso e instigante de se estar.

A literatura pode ser uma grande aliada nas práticas educativas como lugar de trocas sensíveis, de aprendizagem e de melhor compreensão do mundo pelo olhar estético. Desenvolve em nós a quota de humanidade na medida que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e para o outro, mesmo naqueles momentos em que estamos desencantados pela profissão por variados motivos: baixos salários, desvalorização profissional, falta de estrutura da escola, assédios morais, jornadas diárias exaustivas, ausência de formação continuada, dentre outros.

Além disso, como nos alerta Almeida (2011, p. 130) a literatura

[...] também perturba por sua possível influência psíquica, seu convite ao alheamento, à solidão, à inatividade. Nessa perspectiva, ler se torna o contrário da ação, o reino da inutilidade, a recusa ao engajamento no mundo-aí. Por estimular a imaginação, seria um empecilho à compreensão do mundo, como se o mundo sem literatura também não fosse concebido com imaginação, como se todos os sentidos que circulam pelo mundo-aí não fossem também imaginados.

As artes de um modo geral e nesse caso, a literatura, são por vezes consideradas em seus currículos como inúteis porque não se enquadram em uma função que prevê resultados e ação. E como nos provoca Nuccio (2016) o que importa no contexto social e por vezes na escola é o utilitarismo, compreendendo que

[...] um martelo vale mais que uma sinfonia, uma faca mais que um poema porque é fácil compreender a eficácia de um utensílio, enquanto é sempre mais difícil compreender para que podem servir a música, a literatura [...]. (Nuccio, 2016, p. 12).

Por conta dessas problemáticas envolvendo a educação de um modo geral e a pressão dos currículos com relação aos conteúdos e excesso de burocratização (preenchimentos de inúmeros documentos), os/as professores/as correm o risco de desencantar-se com a escola e seu sistema fechado. Essa desmotivação profissional atinge também a sala de aula, causando o desinteresse dos/das estudantes, a apatia entre professores e o descrédito na educação. “Mas independente dos riscos, a literatura contribui para a mediação do homem com o mundo e os outros homens. Os símbolos preenchem o hiato entre o que somos e o mundo-aí” (Almeida, 2011, p. 131). É preciso então, buscar caminhos para não nos abatemos diante das fragilidades e um deles pode ser a literatura, que para Todorov (2009, p. 76):

[...] pode nos estender a mão quando estamos deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro.

Buscar na literatura um meio para mobilizar e aproximar estudantes e professores/as promovendo práticas educativas sensíveis, talvez seja uma forma para iniciar o processo reverso desta problemática, que assola as escolas, seus profissionais e estudantes. Para Candido (2011) a literatura promove a humanização exatamente pelo fato de mobilizar a relação entre professor/a e estudante, pois a humanização é constituída pela prática reflexiva, “[...] a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor” (Candido, 2011, p. 182).

Assim, é importante ratificar o papel humanizador da literatura uma vez que, em nosso dia a dia, ocupados em sobreviver, “temos dificuldade de pensar sobre nós mesmos, sobre os outros, sobre os modos de organização social, e a Literatura possibilita esse exercício de reflexão” (Werner, 2017, p. 22).

A literatura é ainda esse lugar que nos afeta, pois como afirma Todorov (2009, p. 78) provoca os sentidos “[...] abala nosso aparelho de interpretação simbólica, desperta nossa capacidade de associação e provoca um movimento cujas ondas de choque prosseguem por muito tempo depois do contato inicial”.

Nesta perspectiva, a escola e aqueles que nela se encontram, precisa estar aberta a novas experiências, principalmente as estéticas e nesse contexto está a literatura - um caminho sensível e humanitário.

Por intermédio de ações que envolvem a literatura como arte e possibilidade de autoconhecimento, os movimentos de pensares e sentires são mobilizados, pois além de educar esteticamente a literatura amplia percepções sobre o eu, o outro e os ciclos de vida.

O cotidiano escolar está repleto de intempéries, inquietações, incompreensões, mal-estares, o que nos leva a pensar na urgência em investir em uma educação pelo sensível. Nesse sentido, a literatura pode ser um caminho de possibilidades, criando deslocamentos e produzindo mudanças, especialmente “[...] quando alguma coisa fora de nós mesmos nos faz pensar, nos convida a pensar ou nos faz coçar a cabeça” (Masschelein; Simons, 2015, p. 51).

Porém, o/a professor/a precisa estar aberto/a e receptivo/a às novas experiências, diferenciando-se e reintegrando-se no ambiente escolar. Assim terá condições para criar, (re)inventar, imaginar, construindo com os/as estudantes novas possibilidades de

compreender o entorno e a si próprios (Meira; Pillotto, 2022). Uma educação que reconheça o fundamento de nossa existência para compreendermos aquelas atividades que aparentemente não tem função, mas que nos ajudam a “[...] salvar-nos da asfixia, a transformar uma vida superficial, uma não vida, numa vida fluída e dinâmica, numa vida orientada pela *curiositas* em relação ao espírito e às *coisas humanas*” (Nuccio, 2016, p. 19).

5. Considerações Finais

A literatura sempre foi para nós uma propulsora de conhecimentos, encantos e sentimentos. Por este viés podemos conhecer lugares inimagináveis, histórias e épocas, personagens e lugares. É encontrar outros lugares, descobrindo algo de nós mesmos. Nessa perspectiva, pensamos em uma escola na qual a literatura é imprescindível, pois com ela, estudantes e professores/as podem viajar no tempo real e imaginário, criando possibilidades inventivas de criação.

A literatura é a arte que toca as sensibilidades, nos encantando com seus personagens imaginários em romances, crônicas e poesia, ou ainda em palavras que nos afetam. Desvelamos com a literatura nosso ser poético, mobilizando sentidos e sentimentos diversos.

Foi o que percebemos nas narrativas das quatro professoras que estiveram conosco na pesquisa – um outro olhar para a docência. Um olhar que (re)significou experiências passadas, refletidas de um outro modo no presente. A experiência estética tem essa incumbência - nos transportar para lugares ainda não vistos e talvez ainda não habitados.

Também a abordagem narrativa contribuiu nessa viagem real e imaginária mobilizada pelos Ateliês Literários. Na medida em que a literatura se fazia presença nos Ateliês, ficou evidente a percepção do caráter humanizador e genuíno que nos provoca a ver e dizer o ainda não dito na Literatura.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. A aventura do diálogo (auto)biográfico: narrativa de si narrativa do outro como construção epistêmico-empírica. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; DA CUNHA, Jorge Luiz; VILLAS BÔAS, Lucia (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicos-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018. p. 25-49.

ALMEIDA, Rogério. A literatura e seu aspecto formativo. **Revista Relig@re**, João Pessoa, v. 8, n. 2, p. 127-138, 2011.

BACH, Richard. **Fernão Capelo Gaivota**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

BACH, Richard. **Longe é um lugar que não existe**. Rio de Janeiro: Record, 1979.

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Devaneio**. Tradução: Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

CAMPBELL, Joseph. **As máscaras de Deus: mitologia primitiva**. São Paulo: Palas Athena, 2010.

CANDIDO, Antonio. A literatura e formação do homem. In: CANDIDO, Antonio; DANTAS, Vinicius (org.). **Textos de Intervenção**. São Paulo: Duas Cidades / Editora 34, 2002. p. 77-92.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o Homem: introdução a uma filosofia da cultura humana**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

CELORIO, José Aparecido. **Narrativas e imaginários de professoras readaptadas: rumo a uma pedagogia da observância**. 2015. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.

CELORIO, José Aparecido. Pedagogia da Observância e (Auto)formação: (re)imaginar as nossas ruínas existenciais. In: CHAVES, Iduina Mont'Alverne Braun; ALMEIDA, Rogério de (org.). **100 anos Gilbert Durand**. São Paulo: FEUSP, 2022. p. 221-237.

CELORIO, José Aparecido. Processos (auto) formadores e docência: vias para a compreensão de algumas faces do mal-estar na educação. In: PAINI, Leonor Dias; CHICARELLE, Regina de Jesus; CELORIO, José Aparecido (org.). **PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores, dialogicidade entre a Educação Básica e a Universidade: compartilhando saberes**. 1. ed. Maringá: Massoni Gráfica editora, 2019. p. 269-284.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e Clínica**. São Paulo: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução: Claudia Sant'Anna; revisão de Renato Ribeiro. São Paulo, SP. Brasiliense, 2005.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Tradução: Anne Marie Milon Oliveira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 38-47, set.-dez. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 23 set. 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. Tradução: Maria Carolina Nogueira Dias e Helena C. Chamlian. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, maio/ago. 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/GxgXTXCCBkYzdHzbMrbbkpM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 set. 2023.

DUARTE Jr. João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 5. ed. Curitiba: Criar Edições, 2001.

FACCO, Marta Lucia Cargnin. Reflexões sobre o ateliê como lugar/espaço em processos de criação em artes visuais. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 10, n. 2, p. 213-227, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/26890>. Acesso em: 23 set. 2023.

FERNANDES, Paulo Roberto. **O segredo do vampiro: o que a palavra não revela**. Joinville: Editora Areia, 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2003.

GERALDI, João W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

HILLMAN, James. **Re-vento a psicologia**. Tradução: Gustavo Barcellos. Petrópolis: Vozes, 2010. (Coleção Reflexões Junguianas).

IANNONE, Leila Rentroia. **Eu gosto tanto de você**. Rio de Janeiro: Moderna, 1988.

MAFFESOLI, Michel. **Ecosofia: uma ecologia para nosso tempo**. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: Edições SESC, 2021.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Tradução: Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

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

MORIN, Edgar. **O Método 3: o conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MORIN, Edgar. **O paradigma perdido: a natureza humana**. Lisboa: Europa-América, 1973.

NUCCIO, Ordine. **A utilidade do inútil – um manifesto**. Tradução: Luiz Carlos Bombassaro. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação. **R. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 289-305, maio/ago. 2011. Disponível em:

<http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v20n43/v20n43a06.pdf> . Acesso em: 23 set. 2023.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas: Ed. UNICAMP, 2007.

RICOEUR, Paul. **Hermenêutica e Ideologias**. Petrópolis: Vozes, 2008.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina / Ed. da UFRGS, 2016.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução: Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

WERNER, Luciana Rodrigues. **A leitura literária**: um caminho para a humanização do sujeito. 2017. 123 f. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Letras, Florianópolis, 2017. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/187079/PPL0017-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 18 maio 2023.

Nota

¹ Este artigo parte de uma pesquisa dissertação, no Mestrado em Educação, efetuada com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UNIVILLE – CAAE nº 58518722.2.0000.5366.

Sobre os autores

Silvia Sell Duarte Pillotto

Professora no PPGE - Mestrado/Doutorado em Educação pela UNIVILLE; Coordenadora de Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação - NUPAE/UNIVILLE. Pós-doutorado no Instituto Estudos da Criança - IEC na Universidade do MINHO, Portugal. Doutora em Engenharia de Produção (Gestão da Qualidade) pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Especialista em Fundamentos Estéticos para a Arte na Educação pela Faculdade de Artes do Paraná. Graduada em Educação Artística pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina. E-mail: pillotto@gmail.com . Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4497-2285>

Paulo Roberto Fernandes

Professor da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Mestrando em Educação, linha de pesquisa Currículo, Tecnologias e Práticas Educativas, na Universidade de Região de Joinville – UNIVILLE. Pesquisador membro do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação - NUPAE/UNIVILLE. Graduado em Letras licenciatura plena em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, também pela UNIVILLE, Graduado em Direito pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. Escritor e autor dos livros “O segredo do vampiro: o que a palavra não revela” (2019) e “Martinha: filha de Gabriel” (2022) ambos pela Editora Areia de Joinville. E-mail: dr26713@gmail.com . Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9410-6559>

Rogério de Almeida

Professor Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Coordena o Lab_Arte (Laboratório Experimental de Arte-Educação Cultura) e o GEIFEC (Grupo de Estudos sobre Itinerários de Formação em Educação e Cultura). Pós-doutoramento na Universidade do Minho, Portugal. Doutor em Educação e Livre-Docente em Cultura e Educação pela Universidade de São Paulo. Bacharel em Letras (1997). Trabalha com temas ligados a Cinema, Literatura, Filosofia da Educação e Imaginário. E-mail: rogerioa@usp.br . Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6720-1099>

Recebido em: 08/10/2023

Aceito para publicação em: 04/11/2023