

Representações Sociais e Estética na Metodologia de Pesquisa “Colcha de Retalhos”: o lugar das narrativas (auto) biográficas pictográficas no paradigma singular-plural

*Social Representations and Aesthetics in the “Quiltwork”
Research Methodology: the place of pictographic (self)
biographical narratives in the singular-plural paradigm*

Margaréte May Berkenbrock Rosito¹
Maria Thais Fernandes²
Alexandre Ferreira da Silva³

1. Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Pós-Doutorado em História da Educação pela Universidade de Lisboa; Mestrado em Educação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP); Especialização em Alfabetização pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Graduação em Pedagogia pela UFSC. Atualmente, é pesquisadora e professora do PPGE Mestrado e Doutorado em Educação e do Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais e editora da Revista @mbienteeducação, Qualis Capes A2, na Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). Atuou também como pesquisadora e professora no Mestrado e Doutorado em Bioética, no Centro Universitário São Camilo. É pesquisadora associada ao CIERS-ed/FCC. Desenvolve como pesquisadora o projeto cadastrado no CNPq Educação Estética, Formação e Narrativas Autobiográficas. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9010-1101>. E-mail: margaretemay@uol.com.br.

2. Mestrado em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). Graduação em Letras pelo Centro Universitário Fundação Santo André (1998), graduação em Pedagogia pela Universidade Bandeirante de São Paulo (2008), Especialização em Estudos Linguísticos e Literários pelo Centro Universitário Fundação Santo André (2010). Atualmente, é coordenadora pedagógica da Prefeitura Municipal de São Paulo. Pesquisa temas sobre Narrativas Autobiográficas, Educação Estética e Semiótica. ORCID: <https://orcid.org/0009-008-9965-662X>. E-mail: mariathaisprof@gmail.com.

3. Mestrado em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). Licenciado em Artes Visuais pelo Centro Universitário Claretiano (2011), em Música pela Universidade Metropolitana de Santos (2015), em Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo (2017), e, atualmente, é licenciando do último ano em Filosofia. Especialista em Educação Musical. Faculdade Paulista de Artes, FPA, Brasil (2012); Educação a Distância: Planejamento Implantação e Gestão. Centro Universitário Claretiano, CEUCLAR (2016); Ensino de Artes Visuais. Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF (2019); e Aprendizagem, Ensino e Tecnologia. Faculdade CENSUPEG (2021). Atua como docente e coordenador de cursos na modalidade de educação a distância na área de Licenciaturas e Tecnológicas, como Artes Visuais, *Design's*, Fotografia e Produção Cultural e como Coordenador do Programa de Iniciação à Docência PIBID - CAPES, com parceria com a Universidade Cruzeiro do Sul. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7369-6844>. E-mail: alefsilva7@gmail.com.

Resumo: Este artigo tem como objetivo compreender o sentido de estética da metodologia de pesquisa e formação “Colcha de Retalhos”, através das narrativas (auto)biográficas produzidas em suas dimensões escrita, oral e pictográfica. Para o estudo em análise, elege-se a narrativa (auto)biográfica pictográfica dos participantes para apreender elementos das dimensões estéticas e de representações sociais presentes, ao analisar, sob o enfoque hermenêutico de Gadamer (2000), imagens de 46 narrativas autobiográficas pictográficas de alunos do Curso de Pedagogia e 14 de alunos do Mestrado em Educação. As pictografias evocam emoções e geram um denominador comum de representação da estética de imagens, das escolhas e tomadas de decisão, influenciando a formação inicial de professores no Curso de Pedagogia e de pesquisadores no Mestrado em Educação.

Palavras-Chave: Experiência Estética. Teoria das Representações Sociais. Colcha de Retalhos. Narrativa (Auto) Biográfica. Semiótica.

Abstract: This article aims to understand the sense of aesthetics of the “Patchwork Quilt” research and training methodology, through the (auto)biographical narratives produced in their written, oral and pictographic dimensions. For the study under analysis, the pictographic (auto)biographical narrative of the participants was chosen to capture elements of the aesthetic dimensions and social representations present, when analyzing, under the hermeneutic approach of Gadamer (2000), images from 46 pictographic autobiographical narratives of students from the Pedagogy Course and 14 students from the Master’s in Education. Pictographs evoke emotions and generate a common denominator for representing the aesthetics of images, choices and decision-making, influencing the initial training of teachers in the Pedagogy Course and researchers in the Master’s in Education.

Keywords: Aesthetic Experience. Theory of Social Representations. Patchwork Quilt. (Auto) Biographical Narrative. Semiotics.

Introdução

Este artigo apresenta um recorte do resultado de pesquisa de duas dissertações de Mestrado em Educação, finalizadas em 2021 e 2024, que integraram o Grupo de Pesquisa cadastrado no CNPq “Educação Estética, formação e narrativas” -, que tem como objeto de estudo a Educação Estética/experiência estética presente nas narrativas autobiográficas em suas dimensões escrita, oral e pictográfica. Tais dimensões são produzidas por meio da metodologia de pesquisa “Colcha de Retalhos”, a qual se constitui como um dispositivo formativo e investigativo. Elegemos, para estudo, a Narrativa na dimensão Pictográfica.

Os dados coletados fazem parte da mediação com um grupo de 46 alunas que participaram do dispositivo “Colcha de Retalhos”. Essas alunas cursavam o segundo semestre do Curso de Pedagogia, no ano de 2018, na disciplina “Organização do Trabalho Docente”, ministrada pela professora Margaréte May Berkenbrock-Rosito. Essas narrativas pictográficas foram objeto de estudo de Silva (2021). Outra pesquisa finalizada em março de 2024, realizada por Fernandes (ainda não publicada), apresenta a análise de 14 narrativas autobiográficas pictográficas que foram produzidas por meio da metodologia “Colcha de Retalhos”, no período de 2013-2023, e publicadas nas dissertações orientadas por Berkenbrock-Rosito no Grupo de Pesquisa “Educação Estética, Formação e Narrativas”, liderado pela Prof.^a Dr.^a Margaréte May Berkenbrock-Rosito, cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID).

O termo pictográfico é adotado neste estudo considerando que pictograma é uma parte de um conjunto de símbolos gráficos, na maior parte de figuras, que representam objetos, conceitos ou ações, e pictografia é a escritura primitiva ideográfica em que as ideias são expressas através de cenas ou objetos desenhados, conforme Moro (2016). Assim, a pictografia é o ato de contar uma história por meio de imagens, como na pintura rupestre, por exemplo, quando se busca a comunicação por meio de desenhos que podem narrar fatos ou acontecimentos. Nesse sentido, observamos uma relação com a narrativa autobiográfica, uma vez que nessa expressão gráfica ideias podem ser representadas por meio de cenas figurativas ou simbólicas.

Neste estudo, busca-se a compreensão da experiência estética nas representações dos sujeitos participantes por meio da seguinte questão: onde estão ancoradas as imagens dos retalhos?

Nessa perspectiva, focalizando o princípio epistemológico do campo figurativo – o signo de representação –, as análises são ampliadas a partir das dimensões informacionais, atitudinais e imagéticas, conforme discutido por Moscovici (2012). Estética, Experiência Estética e Educação Estética, segundo Schiller (2017), é como um dos pilares da autonomia, perspectiva defendida também por Freire (2023). Em Adorno e Horkheimer (2006), que discutem a estética da massificação cultural, e em Freire (2023), para quem a estética é vista como desenvolvimento da autonomia, autoria e emancipação. Apoiamo-nos, também, nos princípios teóricos do paradigma singular-plural da abordagem (auto)biográfica de Josso (2010).

No paradigma singular-plural (Josso, 2006), no âmbito da pesquisa formação, há a possibilidade de ressignificação de si, considerando diferentes perspectivas ao olhar para o que foi vivenciado. A reorganização da compreensão da vida mediante a produção de narrativas autobiográficas não apenas proporciona espaços e tempos de escuta, mas também permite criar e pensar a dimensão estética presente nas narrativas. Esse movimento desvela aprendizagens advindas de experiências estéticas que podem ser ressignificadas a partir da própria experiência.

Nesse sentido, como aponta Abdalla (2013), em consonância com Moscovici (2012), as representações sociais, por serem multidimensionais, configuram-se como sistemas de interpretações que desempenham o papel de mediação, que podem constituir o entendimento do objeto deste estudo – a Narrativa autobiográfica, em sua dimensão Pictográfica. A narrativa autobiográfica como uma descrição Pictórica é um caminho de profusão de imagens que organizam as interações comunicativas da experiência de criação de sua autoria, de sua identidade e subjetividade na formação inicial docente e do pesquisador.

Neste estudo, adota-se uma abordagem de pesquisa qualitativa e desenvolvimento da metodologia de pesquisa do dispositivo “Colcha de Retalhos”, utilizando a interpretação, sob o enfoque hermenêutico, por meio do conceito de círculo de compreensão na perspectiva de Gadamer (2000), de imagens de 46 retalhos de alunos do Curso de Pedagogia e 14 narrativas autobiográficas pictográficas de alunos do Mestrado em Educação. Apoiamo-nos em Moro (2016), ao abordar a pictografia, e em Santaella (1983), para considerar a Semiótica como possibilidade de compreensão das narrativas autobiográficas pictográficas. Além disso, contamos com o auxílio de Joly (2012) para a análise das imagens das histórias tecidas nos retalhos que compõem a “Colcha de Retalhos”, inseridos no contexto mais amplo da Cultura Visual. Assim, traçamos paralelos e comparações entre esses dois diferentes grupos, a fim de compreender as representações estéticas construídas nas imagens dos percursos (auto)formativos.

Conceitos de Estética

É essencial trazer para esta discussão o conceito de estética conforme Schiller (2017). Para isso, é necessário retomar o sentido mais embrionário do termo, o qual designa tudo aquilo que está relacionado à sensibilidade. Baumgarten, em sua *Aesthetica*, definiu a estética como “ciência do conhecimento sensitivo” ou a teoria do conhecimento e da representação sensível, conforme explicado por Santos (1995).

Galeffi (2007) alerta que, na tradição racionalista ocidental, desde muito cedo, a sensibilidade foi relacionada ao que denominavam “mundo animado” da *aisthesis*, ou seja, “da percepção das formas a partir das quais os fenômenos existem, surgem”. O surgimento desses fenômenos requer sempre um sujeito que tenha capacidade de perceber, de sentir, de ser “uma entidade animada capaz de mimetizar a ação vivenciada em sua forma mesma, qual ressonância de cordas vizinhas ou como a propagação do som em uma caixa acústica qualquer” (Galeffi, 2007, p. 98).

Assim, Santos (1995) ressalta que Schiller enfatiza a urgência da educação da faculdade do sentir, ou seja, da Educação Estética, dimensão esquecida que impede a formação plena e integral do ser humano. Nesse cenário, a dimensão estética atua decisivamente como mediadora no processo histórico-social em que o indivíduo está imerso. De acordo com Santos (1995, p. 208), “Schiller coloca em primeiro plano as faculdades de mediação – a imaginação e o senso comum estético –, as quais têm a virtude de mobilizar todos os recursos do ânimo e de os gerir num jogo livre e harmônico”.

Santos (1995) aponta que o cerne do pensamento antropológico-estético de Schiller se encontra na mediação da dimensão estética, mostrando que a beleza ocorre no homem como a experiência de uma harmonia já alcançada, compreendendo a vivên-

cia estética como uma experiência de liberdade e de abertura à forma e para além do sensível, superando os opostos. O autor destaca que, para Schiller, não existe efetiva inteligência ou vontade sobre a sensibilidade e natureza do homem que não seja intermediada pela beleza. Assim, “a passagem do estado passivo da sensibilidade para o ativo do pensamento e do querer dá-se, portanto, somente pelo estado intermediário da liberdade estética [...]. Não existe maneira de fazer racional o homem sensível sem torná-lo antes estético” (Schiller, 2017, p. 109).

A grande obra de referência deste estudo é *A Educação Estética do Homem*, uma série de cartas escritas por Schiller, por volta de 1795. Nessas cartas, o autor apresenta e defende a concepção de que existe uma educação para a estética; pois, segundo ele, a convivência com as obras de arte não é espontânea, nem é natural que o indivíduo saiba como se sentir diante delas.

A novidade em Schiller é a possibilidade de se aprender a arte e a conviver com ela. De acordo com ele, só uma aprendizagem da estética pode provocar mudanças no ser humano. A essa aprendizagem ele dá o nome de “Educação Estética”. (Trezzi; Berkenbrock-Rosito, 2010, p. 36-37)

Schiller (2017) destaca que na relação dicotômica entre forças morais e naturais, a cultura não conduz à liberdade, senão apenas aprofunda mais esse antagonismo. Nesse cenário, o homem encontra-se fragmentado, sem harmonia, desprovido de humanidade em sua natureza, constituindo-se como mera reprodução. Em um contexto de pressões internas e externas, ocorre o desequilíbrio. O autor alerta para a predominância, na modernidade, da faculdade analítica, que despreza a fantasia e a imaginação. Fantasia e imaginação, entretanto, estão na base da criação humana que impulsiona o desenvolvimento da consciência.

Consoante a essa perspectiva, Galeffi (2007) assinala que a Educação Estética inicia como uma educação de si mesmo e das relações com os outros e o mundo, considerando sua amplitude, abrangência e infinitude. Assim,

Educação estética não é apenas aprender a ouvir uma música, a cantar uma cantiga, a observar uma pintura, a dançar, a fazer teatro, a ler literatura. Tudo bem, tudo isto cabe em uma educação estética pensada como cultura erudita; entretanto, o estético é aquilo que cada um é em sua superfície existencial, porque o importante é o como são desfiadas e afiadas as cordas do tempo e da transformação inevitável. (Galeffi, 2007, p. 104)

Essa ideia está no cerne do conceito de beleza para Schiller (2017), para quem o conceito deve estar atrelado à experiência, mas a uma abstração anterior, como uma condição necessária para a humanidade. O autor sustenta essa perspectiva com exem-

plos de civilizações e povos que, apesar de tão avançados na arte e na beleza, gradualmente perdiam sua autonomia. Schiller (2017) postula que dentro de cada ser existem duas forças opostas – uma externa a nós e outra interna – que movimentam as ações, e as compreende como impulsos.

O impulso sensível advém da existência física do homem, a qual exige modificação, de modo que o tempo tenha um conteúdo. Um estado de tempo simplesmente preenchido, segundo Schiller (2017), denomina-se sensação e manifesta-se pelo físico. O impulso sensível está presente em toda e qualquer aparição da humanidade.

Para Galeffi (2007), o sensível é aquilo que abrange e pulsa, é o que capta a percepção, é o campo onde ocorrem os afetos e onde a alma é afetada. Só aquele que possui alma pode afetar e ser afetado. O impulso formal alia-se à natureza racional e se propõe a fazer o homem livre, dando mais força à pessoa do que os estados alternantes. O impulso sensível constitui-se de casos (isto é – ligado à sensação) e o formal de leis (isto deve ser – atrelado à moralidade).

Dessa forma, o impulso sensível demanda modificações, alternando entre os princípios. Já o impulso formal requer unidade e permanência, sem fixar o estado na pessoa, de modo a perceber a sensação. Schiller (2017) compreende que estabelecer o equilíbrio entre os dois impulsos é tarefa da cultura, resguardando a sensibilidade das intervenções da liberdade e defendendo a personalidade contra o poder da sensibilidade, preservando, assim, o racional. Quando o homem consegue o equilíbrio, ele alcança a existência plena, independente e livre, tendo o mundo em si e não apenas submetendo-se aos múltiplos fenômenos.

O autor esclarece que o homem deve sentir por ser consciente e ser consciente por sentir. Quando consegue simultaneamente ser consciente de sua liberdade e sentir a experiência, tem intuição da humanidade. Ademais, elucida que o impulso no qual o formal e o sensível atuam juntos é o lúdico, harmonizando as ideias da razão e compatibilizando o interesse proveniente dos sentidos. O objeto do impulso lúdico pode ser visto como forma viva, que abarca todas as qualidades estéticas dos fenômenos, ou como sentido mais amplo do conceito de beleza. Explica que jogo é tudo aquilo que não é completamente subjetivo ou objetivo, tudo que envolve as capacidades racionais e sensíveis do homem, sendo capaz de desdobrar essa sua natureza dupla.

Com Adorno (2020), é possível compreender que esse jogo lúdico se encontra na submissão de uma estética, quando ele afirma que a estética da indústria cultural conduz o homem a uma semiformação, constituída na razão instrumental, o que resulta na educação dos sujeitos para permanecerem subordinados à semicultura de massa. Consequentemente, a capacidade do sujeito de interpretar e analisar sua própria realidade é anulada. Podemos, portanto, compreender que a estética de uma cultura é mol-

dada pelos meios de comunicação, ou seja, pela indústria cultural, a qual influencia o modo de viver de uma sociedade.

E isto simplesmente porque não só a sociedade, tal como ela existe, mantém o homem não-emancipado, mas porque qualquer tentativa séria de conduzir a sociedade à emancipação – evito de propósito a palavra “educar” – é submetida a resistências enormes, e porque tudo o que há de ruim no mundo imediatamente encontra seus advogados loquazes, que procurarão demonstrar que, justamente o que pretendemos encontra-se de há muito superado ou então está desatualizado ou é utópico. (Adorno, 2008, p. 185)

Na contemporaneidade, estamos imersos na era da informação e do conhecimento, com sua disseminação global e instantânea impulsionada pelo alcance das redes sociais virtuais. Essa nova divulgação tecnológica não apenas possibilita novas formulações cognitivas de formação, mas também promove novas discussões sobre a Educação Estética.

Experiência estética: uma evocação de emoções

A experiência estética promove um encontro com o sentir, com o que encanta, com o que nos alegra, acolhe ou entenece, com o arrebatamento epifânico, mas também com aquilo que nos amedronta, assusta, enoja ou entristece. Dessa forma, a experiência estética não pode ser avaliada, qualificada como boa ou má, pois ela é singular e subjetiva. No entanto, pode ser percebida quando causa impacto e transforma o indivíduo que a vivencia.

A experiência estética abre porta para uma compreensão radical da realidade e do ser humano. Uma obra de arte com a qual se possa relacionar de maneira a iluminar a concepção de mundo é uma via privilegiada de acesso também a si mesmo, um convite instigante para se repensar a própria conduta, para se reavaliar a hierarquia dos valores, uma provocação para se questionar possíveis convívios pessoais com a mediocridade, com a falta de criatividade que se nota em comportamentos intolerantes, autoritários, rígidos, pragmáticos, egocêntricos, materialistas, niilistas, reducionistas etc. (Perissé, 2004, p. 75)

A Representação de uma experiência estética abrange a relação do sujeito consigo, com o outro e com o mundo, mediada por uma atitude contrária ao utilitarismo atual com o mundo exterior. Assim,

A consciência estética, o sentido estético, não é algo dado, inato ou biológico, mas surge histórica e socialmente, sobre a base da atividade prática material que é o trabalho, numa relação peculiar na qual o sujeito só existe para o objeto e este para o sujeito. (Vázquez, 1978, p. 97)

As obras de arte, os objetos e, até mesmo, acontecimentos cotidianos fazem emergir nos sujeitos sensações de gosto ou desgosto. Pela emoção que podem despertar, remetem aos sentimentos mais originários e instintivos do ser humano, os quais podem ser mais aguçados ou desenvolvidos em determinadas pessoas do que em outras. Desse modo, refletir sobre o sentido e significado daquilo que afeta o sujeito provocando prazer ou desprazer, gosto ou desgosto, contribui, singularmente, para a promoção de um processo de humanização da educação, rompendo com o paradigma de preparar um sujeito para o consumo passivo.

Nesse contexto, a concepção de Educação precisa ser revista de forma que o indivíduo possa fazer parte do processo de produção/construção de conhecimento.

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (Freire, 2023, p. 24)

Isso posto, podemos compreender que todas as dimensões, etapas e estratégias do dispositivo “Colcha de Retalhos” promovem diferentes experiências estéticas; pois, a cada momento, o participante é convidado a sentir, pensar e refletir, envolvendo-se no impulso lúdico.

Se assumirmos a concepção de experiência estética como aquilo que é vivido e que traz algum tipo de influência na vida da pessoa, e se ainda afirmarmos que a narrativa é uma arte, fica fácil compreender que a identidade narrativa é uma experiência estética. (Trezzi; Berkenbrock-Rosito, 2010, p. 40)

A experiência estética foi tema de estudo para Adorno (2008) e se revelou como uma possibilidade para que o indivíduo fosse capaz de se desvincular da lógica da racionalidade instrumental, tornando-se bastante decisiva na modernidade.

Adorno e Horkheimer (2006) esclarecem que a vida tem sido dominada e administrada por uma maneira de pensar puramente instrumental, que negligencia diversos aspectos da vida humana, inclusive a esfera cultural, que se transformou em um fenômeno no qual prevalece o caráter econômico em detrimento do artístico. Os autores argumentam que a cultura parece oferecer ao indivíduo um tipo de fuga da dominação constante, quando, na verdade, é o contrário: um espaço onde seria possível resistir a essa dominação.

Metodologia da “Colcha de Retalhos”: um enfoque hermenêutico sob as imagens

A metodologia de Pesquisa e Formação “Colcha de Retalhos” tem como cerne a Educação Estética, concebida por Schiller (2017), como a possibilidade da formação integral do sujeito como um dos pilares do desenvolvimento da autonomia, segundo Freire (2023), juntamente à política, à ideologia, à moral e à ética. Compreendemos que, dentre esses pilares, a estética tem sido negligenciada nos processos formativos, uma preocupação condizente com a compreensão da estética da indústria cultural, a qual conduz o homem a uma semiformação baseada na razão instrumental, que o afasta de seu processo de emancipação.

A seguir, apresentamos o quadro-síntese das dimensões, etapas e estratégias de produção de narrativas autobiográficas por meio da metodologia de pesquisa e formação “Colcha de Retalhos”, em 3 dimensões: Narrativa Escrita, Narrativa Pictográfica e Narrativa Oral.

Quadro 1: As dimensões da “Colcha de Retalhos”

	Narrativa escrita	Narrativa pictográfica	Narrativa Oral
1ª etapa	Descrever três cenas marcantes de sua experiência no Ensino Médio.	Buscar imagens e metáforas nos relatos escritos para a confecção do retalho. Montar imagetivamente sua narrativa.	Contar a sua história e ouvir a história do outro.
2ª etapa	Elaboração do quadro “Linha da vida”. Realização de um mapeamento de momentos-charneira.	Registros fotográficos realizados após a exposição da colcha pronta.	Costura coletiva dos retalhos.
3ª etapa	Assistir ao filme Colcha de Retalhos e buscar metáforas significativas da sua história de vida, compondo, assim, a etapa da narrativa fílmica.		Apreciação estética da obra “Colcha de Retalhos”, impressões e discussões acerca da construção coletiva.

Fonte: Adaptado de Oliveira (2022, p. 105).

É importante destacar que não se trata de uma proposta linear a ser rigidamente cumprida, tampouco há a obrigatoriedade de executar todas as etapas e estratégias propostas. São diferentes possibilidades de adequação a diferentes contextos e cenários que mostram a aplicabilidade da “Colcha de Retalhos” como metodologia de pesquisa e formação – pode ocorrer numa sala de aula física ou em um ambiente de formação digital, em que a “Colcha de Retalhos” é construída virtualmente. Essa adaptação, inclusive, foi amplamente experimentada no Grupo de Pesquisa durante o período da pandemia de covid-19 (2020 e 2021).

A elaboração da “Colcha de Retalhos” é estruturada por etapas e estratégias na construção das narrativas – escrita, oral e pictográfica – e envolve momentos de criação individuais e coletivos. Os momentos individuais compreendem a Narrativa Escrita – composta das seguintes estratégias: cenas escolares da Educação ou cenas do Ensino Superior, Quadro “Linha de vida” e narrativa fílmica – e a Narrativa Pictográfica, momento de elaboração da imagem do retalho, ou seja, a Narrativa Escrita transforma-se na imagem tecida no retalho. Os espaços coletivos referem-se à Narrativa Oral – em que cada participante compartilha sua história tecida na imagem do retalho – e à costura dos retalhos, seja de forma presencial ou virtual. Na Narrativa Oral e na costura coletiva dos retalhos, surgem possibilidades de compreensão mais profunda ao ouvir a história do outro. Nesse processo, o sujeito pode compreender melhor sua própria história de vida e como ela influencia/influenciou suas tomadas de decisão, por vezes até determinando o fazer cotidiano e seu futuro.

Nos momentos individuais e coletivos, a “Colcha de Retalhos” desempenha seu papel singular-plural, em que cada indivíduo colabora com sua parte para formar um todo. As dimensões da “Colcha de Retalhos” – escrita, pictográfica e oral – são consideradas como partes de um todo que promove o processo reflexivo do sujeito. Esse processo é pautado por núcleos de experiências estéticas provenientes das interações consigo mesmo, com o outro e com a cultura.

A partir deste ponto, vamos focalizar nas imagens das Narrativas autobiográficas pictográficas. E, na busca por compreendê-las, Joly (2012) ressalta a necessidade de se estabelecer objetivos claros e uma metodologia sistemática de análise dos objetos, de modo a vislumbrar como estes são compostos e como sua construção gera uma significação global e, por vezes, implícita.

Para uma compreensão mais profunda da composição do texto visual, podemos nos valer de determinados princípios, como o da permutação, conforme esclarece Joly (2012). Esse princípio consiste em perceber do que é composta a imagem – cores, formas, entre outros elementos –, de maneira que se alcance, por meio da associação mental, uma análise simples dos elementos presentes e da escolha por eles em detrimento de outros. A escolha revela a presença, e, conseqüentemente, a ausência, em determinada imagem, o que influencia diretamente na mensagem que se busca compreender. Isso é exemplificado pela autora ao discutir como um determinado argumento apresentado por um homem em vez de uma mulher pode ser algo extremamente significativo e requerer uma interpretação cuidadosa.

Penn (2002) defende que uma imagem é sempre polissêmica e ambígua, por isso vem, muitas vezes, acompanhada por um texto que tenta dar suporte à imagem e atenua sua ambigüidade. Essa relação do texto com a imagem constitui-se como:

[...] uma relação que Barthes denomina de ancoragem, em contraste com a relação mais recíproca de revezamento, onde ambos, imagens e texto, contribuem para o sentido completo. As imagens diferem da linguagem de outra maneira importante para o semiólogo: tanto na linguagem escrita como falada, os signos aparecem sequencialmente. Nas imagens, contudo, os signos estão presentes simultaneamente. Suas relações sintagmáticas são espaciais e não temporais. (Penn, 2002, p. 322)

A autora esclarece, ainda, que, no processo de análise da imagem, com o olhar da semiótica, encontra-se a necessidade de que o pesquisador realize diferentes ações, com níveis variados de análise e interpretação para decifrar e compreender os signos contidos nas imagens.

Algumas leituras, tanto denotativa como conotativa, serão mais ou menos universais, enquanto outras serão mais idiossincráticas [...] o que será mais importante para analisar não é o idiossincrático, mas as associações e os mitos culturalmente partilhados que os leitores empregam. (Penn, 2002, p. 334)

Nessa perspectiva, observar, analisar e ter a capacidade de interpretar o mundo a partir da Cultura Visual são premissas dessa mesma cultura, que consideramos ser pouco provável separar entre objeto ou ferramenta de análise. Afinal, “a distância entre a riqueza da experiência visual na cultura contemporânea e a habilidade para analisar esta observação cria a oportunidade e a necessidade de converter a cultura visual em um campo de estudo” (Sardelich, 2006, p. 461).

É possível realizar uma leitura semiótica da imagem do sensível da arte, que se torna particularmente significativa ao revelar uma situação e uma experiência estética, destacando a interação do sujeito com o outro e com o mundo. Vale destacar que uma leitura que se pretende semiótica é pautada na interpretação de uma imagem e de como ela transmite uma mensagem.

Na Semiótica de Peirce, conceitos podem ser entendidos para além de mero instrumento de análise de signos. A primeiridade, por exemplo, pode ser compreendida como a sensação pura, espontânea, livre que antecede a consciência, é apenas o sentir. A secundidade, por sua vez, se dá no confronto, no choque com o outro, na surpresa, na percepção, na consciência do fenômeno. Quando se compreende essa presença, temos a terceiridade, composta por um processo reflexivo, de entendimento, que traduz o signo em sua completude.

A contemplação estética se produz na mistura inextricável das três categorias, envolvendo elementos próprios ao sentir, à porosidade sensória do deleite (primeiridade), assim como ao esforço interpretativo implícito na percepção, na observação entre distraída e atenta de um objeto (secundidade), além da promessa de compreensão e as-

sentimento intelectual com que esse objeto nos acena (terceiridade).
(Santaella, 1994, p. 183)

Essa interpretação é composta do repertório visual e cultural de cada indivíduo, o que permite diferentes interpretações de uma mesma imagem. Além disso, essa interpretação está sujeita ao momento sociocultural de uma sociedade. Por isso, são estabelecidas diferenças entre o significado e o sentido de uma imagem, sendo que o primeiro se refere a uma convenção estabelecida pelo senso comum, enquanto o último é algo pessoal e intransferível. “Um ícone é um signo que se refere ao objeto que denota apenas em virtude de seus caracteres próprios, caracteres que ele igualmente possui quer um tal objeto exista ou não” (Peirce, 2005, p. 47). Em outras palavras, os ícones são essencialmente sensórios, lidando e fazendo trabalhar nossos sentidos, como a visão, o olfato e o paladar, por exemplo. É importante considerar também a inegável influência da indústria cultural no processo de hierarquização de valores. Dessa forma, as linguagens visuais e midiáticas exercem papéis significativos na vida social, política e econômica.

A qualidade do sentir, segundo Santaella (1983), é a forma mais imediata de estar no mundo, constituindo-se um quase-signo, rudimentar, vago e impreciso. A autora nos traz um exemplo: a cor azul, sentida como positivo e bom, seria a primeira etapa. O céu, como lugar do azul, relaciona-se ao pensamento, pois o indivíduo estabelece ligação com o que já conhece, constituindo a segunda etapa. A síntese intelectual, uma elaboração cognitiva, ou seja, o azul no céu, ou do céu, seria a terceira etapa do processo. Contudo, a autora alerta que essas etapas não podem ser vistas como estados da mente estanques, já que ocorrem simultaneamente, muitas vezes sem a consciência do sujeito, que só se manifesta quando o processo interpretativo não se conclui, ou seja, quando não se chega à compreensão de determinado fenômeno.

Esse efeito que o signo produz pode ir além de palavras, frases ou pensamentos, pode ser uma reação, um gesto, um olhar, uma esperança, um desespero, como aponta Santaella (1994). Podemos, então, compreender isso como uma relação intrínseca com a experiência estética, uma vez que essa interpretação do signo é estética também.

Ao contemplar as imagens nos retalhos, podemos perceber que expressam uma visão de mundo e podem ser recebidas a partir de pré-juízos e de pré-conceitos, como feiura ou beleza. “A verdade estética exige a possibilidade não só absoluta, mas também hipotética dos seus objetos, a partir do momento em que ela é percebida pelos sentidos (§ 431-436)” (Baumgarten, 1993, p. 128).

Schiller (2017) mostra a importância do papel mediador da estética na educação do “entendimento da Arte como uma linguagem que comunica, a educação para o sensível, pois isso despertaria o aperfeiçoamento da inteligência” (Santos, 1995, p. 204). Segundo Schiller, a modernidade criou uma dicotomia entre aspectos que antes se complemen-

tavam. Ele argumenta que há uma valorização de aspectos racionais em detrimento dos sensíveis e, portanto, “é decisivo o papel mediador da dimensão estética em todo esse processo histórico-político de educação da humanidade” (Santos, 1995, p. 207).

Precisamos considerar a premissa básica da hermenêutica como compreensão filosófica, conforme Gadamer (2000), que é a historicidade tanto do objeto de estudo (epistemologia) quanto do intérprete (ontologia). O intérprete mostra-se e o objeto de estudo pode ser compreendido de diversos modos no mesmo tempo e em tempos diferentes. A historicidade de um objeto possibilita infinitas interpretações devido à finitude do intérprete, que está relacionada a tradições. Por isso é um trabalho permanente explicitar o que está camuflado, pois o intérprete possui seus pré-juízos e uma relação com a tradição. A estrutura da interpretação necessita levar em conta pré-juízos legítimos e ilegítimos, cuja distinção obedece aos seguintes critérios: círculo da compreensão, distanciamento, horizonte de sentidos.

O círculo da compreensão abrange um diálogo socrático, em um processo em que objeto e sujeito se transformam. O objeto (coisa mesma) a ser interpretado não é fixo, já que sofre alterações com a atuação do pensamento que se esforça para interpretá-lo, alcançando nova compreensão.

O distanciamento surge como orientador que separa e, concomitante, une, como se fossem duas extremidades de um círculo. É essencial lembrar que a interpretação é afetada pela ação do tempo. Em todo esse processo, é necessário que o intérprete estranhe o familiar e torne familiar o estranho. Como afirma Gadamer (2000, p. 149): “A distância temporal que permite essa apuração encontra-se em um constante movimento de ampliação, e este é o lado produtivo que ela possui para a compreensão”.

O horizonte de sentido constitui-se na possibilidade de fusão de horizontes por meio do processo dialógico, caracterizado por um horizonte histórico. A compreensão advém da síntese de horizontes distintos da tradição. Assim, a compreensão hermenêutica se dá através de uma tensão entre o estranho e o familiar, este compreendido como o lugar da tradição, por meio de uma série de sentidos. Compreender é elucidar uma possibilidade válida do texto, que ao ser trazida à luz em outra situação hermenêutica desvela uma renovação.

A verdade da hermenêutica consiste, portanto, na redescoberta dessa tradição de pensamento, a qual confia mais na experiência da interpretação e no reconhecimento do estranho, do outro enquanto tal, do que na subsunção da realidade vivida às delimitações impostas pela lógica conceitual. (Gadamer, 2000, p. 30)

O autor ainda destaca que a compreensão se inicia quando algo chama a atenção do intérprete, sendo a principal das condições hermenêuticas. Contudo, aponta que isso

demanda uma suspensão dos próprios pré-juízos, que carrega a estrutura lógica de pergunta: “Quem pretende compreender, está ligado à coisa transmitida, e mantém ou adquire um nexos com a tradição da qual fala o texto transmitido” (Gadamer, 2000, p. 148).

Nessa perspectiva, a compreensão se inicia com a pergunta, pois esta guarda em si a historicidade da compreensão, uma vez que sua legitimidade incide na abertura para perceber o outro, seja uma obra de arte, um diálogo filosófico, um texto literário ou mesmo uma carta. O outro é concebido aqui como uma unidade de sentido, que traz em si sua singularidade e alteridade da tradição.

É crucial ressaltar que a linguagem é o que pode ser compreendido, contudo ela pode estar presa às opiniões, pré-conceitos, pré-juízos e, também, à subjetividade. A hermenêutica preconiza que tudo se delimita à unidade de sentido, pois: “É tarefa da hermenêutica elucidar o milagre da compreensão, que não é uma comunhão misteriosa das almas, mas, sim, uma participação no significado comum” (Gadamer, 2000, p. 142).

Nesse complexo processo de compreensão, o intérprete precisa tentar deixar de lado suas opiniões anteriores, sem desprezá-las completamente. Conforme Gadamer (2000), a consciência delas e sua apropriação são essenciais para que as próprias premissas possam ser confrontadas e consideradas na busca pela verdade. Dessa maneira, o próprio texto pode revelar sua diversidade quando confrontado, levando em conta tanto sua verdade quanto as opiniões pessoais prévias do intérprete. Ou seja: “A hermenêutica consistirá em perceber ‘o quanto fica, sempre, de não-dito quando se diz algo [...] o não-dito aponta para um espaço de sentido que a interpretação do dito só pode alcançar quando aceita sua provocação” (Gadamer, 2000, p. 30).

Para que se alcance a compreensão das narrativas pictóricas das participantes do dispositivo “Colcha de Retalhos”, a hermenêutica possibilita desvelar o dito e o não dito, como abordado anteriormente. Por isso, é imprescindível que o pesquisador consiga perceber se a comunicação é possível, por meio de sentimentos, emoções, saberes e conhecimentos dos narradores com o pesquisador, por meio da linguagem apresentada nesse discurso, caracterizado na narrativa pictórica.

Narrativas autobiográficas pictográficas: eixos comparativos de análise

A imagem possui uma linguagem própria e, devido a isso, constitui-se em um signo composto de significante e de significado. A Representação Social de uma imagem tem um enunciado, que transmite valores, crenças, que podem ser analisados como uma verdade. Na perspectiva de Peirce (2005), “um signo, ou representamen, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. Dirige-se a

alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido” (Peirce, 2005, p. 47).

Na análise das imagens dos retalhos, destacamos dois eixos que estão ancorados na religião e na família.

Eixo Religião

Observam-se nas imagens, a seguir (Figuras 1 a 5), exemplos do quanto questões religiosas, de crenças ou mesmo ligadas a algo mais amplo, como a fé, estão presentes nas narrativas pictóricas das participantes.

Figura 1: Retalho de Andar com fé



Fonte: Acervo da Berkenbrock Rosito.

Figura 2: Retalho de Além do horizonte



Fonte: Acervo de Berkenbrock Rosito.

Figura 3: Retalho de Amanhã



Fonte: Acervo de Berkenbrock Rosito.

Figura 4: Retalho de Como nossos pais



Fonte: Acervo de Berkenbrock Rosito.

Esses retalhos destacam a busca por respostas para seus questionamentos ou mesmo a atribuição de suas vitórias à ideia de Deus. Não se pretende estabelecer qualquer juízo de valor, contudo parece existir uma espécie de autoanulação ou, como se entende, de submissão em relação à própria fé, tornando-a a principal responsável por suas conquistas pessoais.

Durante a Idade Média, a concepção de beleza estava ligada a Deus, e qualquer pensamento ou ação desconexos com isso eram entendidos como uma prática pagã, sujeita a sanções da Igreja, conforme aponta Aquino (1936). Ainda hoje, Deus continua sendo uma das definições do que seja o belo, pois, possivelmente, esteja relacionado diretamente com um bem moral que se apresenta como algo maior do que qualquer outra classificação. Se eu ofereço minha vitória a Deus, o que pode ser mais Belo?

Existe, entretanto, um contraponto entre as imagens mentais e as imagens físicas, conceitos abordados por Joly (2012), nesta análise acerca das representações religiosas. As mentais podem ser comungadas, então, Deus responde a todas as religiões; em contraponto, a imagem física não é uma unanimidade. Vejamos a narrativa pictográfica de Panetone:

Figura 5: Narrativa pictográfica de Panetone



Fonte: Acervo documental à dissertação consultada.

A presença da religiosidade nas narrativas autobiográficas já foi apontada por Souza (2020). Neste caso em análise, a cruz aparece no centro, ocupando um espaço de destaque e grande importância, mas isso não significa que os acontecimentos decorram de Deus. Nesse, não observamos um processo de submissão no qual a religião assumiria o papel principal para transformação da realidade do sujeito.

Além do simbolismo religioso, é interessante observarmos o significado mais abrangente que a cruz pode assumir nessa narrativa pictográfica.

A cruz tem, em consequência, uma função de síntese e de medida. Nela se juntam o céu e a terra. Nela se confundem o tempo e o espaço. Ela é o cordão umbilical, jamais cortado, do cosmo ligado ao centro original. De todos os símbolos, ela é o mais universal, o mais totalizante. Ela é o símbolo do intermediário, do mediador, daquele que é, por natureza, reunião permanente do universo e comunicação terra céu, de cima para baixo e de baixo para cima. Ela é a grande via de comunicação. É a cruz que recorta, ordena e mede os espaços sagrados, como os templos; é ela que desenha as praças nas cidades; que atravessa campos e cemitérios. A interseção dos seus braços marca as

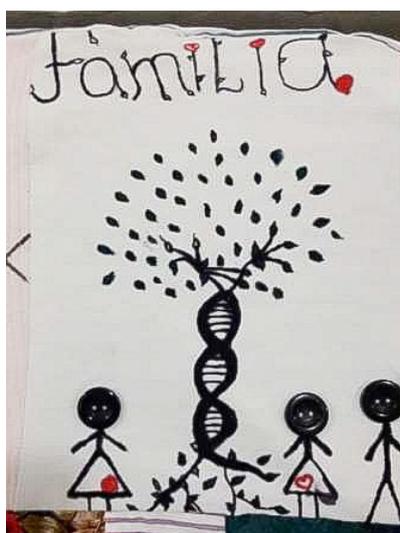
encruzilhadas; nesse ponto central ergue-se um altar, uma pedra, um mastro. (Chevalier; Gheerbrant, 2015, p. 309-310)

Nesse sentido, os dois significados podem estabelecer uma relação, principalmente devido ao posicionamento da cruz na separação dos quadrantes. Ela assume a função de dividir, de delimitar, de ordenar o espaço, demonstrando como a religião cumpre esse papel na vida de Panetone, orientando suas ações e reflexões.

Eixo Família

A importância da família é incontestável nos retalhos que serão analisados daqui em diante. O valor atribuído ao contato com pais, mães, filhos, tios e mesmo amigos se mostra como construtor de personalidades e condutor de percursos mais ou menos produtores dentro de aspectos como autonomia e emancipação dos sujeitos.

Figura 6: Retalho de Marvin



Fonte: Acervo de Berkenbrock Rosito.

Se ampliarmos o olhar para a interpretação, o retalho de Marvin poderia informar aspectos como a formação biológica, racial e afetiva dessa família especificamente. Na imagem, é possível depreender esse tronco de árvore como uma fita de ácido desoxirribonucleico (DNA), a cor preta dos botões se refere aos demais sujeitos que compõem a imagem e não deixam dúvidas quanto à ancestralidade da aluna. Como nas disposições de composição infantil, vê-se, claramente, a formatação da família: com um pai em tamanho maior, a mãe com tamanho um pouco menor que o pai, mas com pernas pouco maiores do que as da filha, isso em uma leitura da direita para a esquerda. O vestido propicia o olhar afetivo em que filha e mãe vestem-se de maneira parecida.

Nesse contexto, considerando que a premissa seja verdadeira e que os elementos que compõem o retalho tenham sido previamente refletidos pela aluna, poderíamos afirmar que se está diante de um claro exemplo de autonomia em relação ao conhecimento. Isso se evidencia, principalmente, por ela conseguir se utilizar dele para expressar tudo que pretendia, usando as linguagens e os meios disponíveis após a tomada de decisão sobre o que revelar sobre sua história de vida.

Ao compreendermos que a Arte precisa dialogar com nossa consciência, especialmente mediando com os sentidos e a imaginação, Perissé (2009) argumenta que a experiência estética pode proporcionar fruição, provocar reação e, principalmente, o despertar de sentidos em nosso entendimento.

Como abordado anteriormente, outros signos são colocados pelas participantes em seus retalhos para representar o amor e outros sentimentos, como: gratidão, bem-querer, amizade, entre outros. Elas recorrem a elementos como corações, flores e até palavras para alcançar essa expressividade.

Figura 7: Retalho de Emoções



Fonte: Acervo de Berkenbrock Rosito.

Figura 8: Retalho n.º 1 de Fã



Fonte: Acervo de Berkenbrock Rosito.

O amor é simbolizado pelo coração e pela cor vermelha no retalho de Emoções, que destaca, além da família, o amor à amizade, à profissão e à vida. É interessante observar como a disposição dos elementos interfere na interpretação, considerando a categoria topológica (Silva, 2014), que demonstra certa proporção, em que nenhuma palavra é maior que a outra. Contudo, percebemos a diferença no uso da cor da palavra vida, com clara intenção de enfatizá-la.

No retalho n.º 1 de Fã (Figura 8), há a palavra mãe e corações, em uma clara menção ao amor. Todavia, não é possível inferir se este retalho refere-se à participante como mãe, ou à sua mãe. Se considerarmos que esta seria uma metáfora para um momento charneira (Josso, 2010), poderíamos entender como a experiência da participante na maternidade. Infelizmente, não é possível encerrar essa interpretação. Isso demonstra

como utilizar palavras e imagens, em um texto sincrético (Silva, 2014) não garante a plena comunicação que se pretende, já que a ambiguidade continua presente.

Nos retalhos, percebe-se que esses sentimentos e signos estão muito relacionados com a família. Nesse ponto, observa-se que família se refere a dois momentos distintos. O primeiro se dirige ao núcleo familiar, em que a participante nasceu e formou aspectos pessoais de seu ser, em que se veem menções aos pais, avós e irmãos. O segundo momento refere-se aos novos núcleos familiares formados a partir do casamento e dos filhos das participantes.

Em determinados momentos, esses laços familiares, segundo Josso (2006), estruturam as narrativas; em outras ocasiões, podem desaparecer ao longo dos relatos. Contudo, demonstram como são significativos para a formação dos sujeitos, ainda que por um período determinado. Nesse sentido, essa vivência do participante, mesmo que distante temporalmente, ainda se encontra muito ligada a seus valores, crenças e concepções, dando base a eles e constituindo modos de ser e de viver.

Figura 9: Narrativa pictográfica de Pão Francês



Fonte: Acervo documental à dissertação consultada.

A família presente na narrativa autobiográfica pictográfica de Pão Francês (Figura 9) denota situações de alegria, companheirismo, união e prazer, demonstrando claramente os laços familiares e de parentesco.

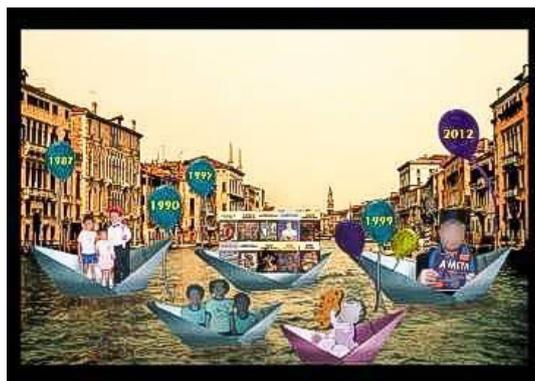
Os laços de parentesco são, indubitavelmente, os mais evocados nos relatos, quer sejam laços herdados por nascimento, quer sejam laços de aliança. [...] A força desses laços de parentesco se expressa nos laços de lealdade e de fidelidade que engendram e que se manifestam não apenas na preservação das relações mais ou menos ritualizadas, mas igualmente nas convicções adotadas. (Josso, 2006, p. 376)

A família é o principal espaço de referência, proteção e socialização dos indivíduos, independentemente da forma como se apresenta na sociedade. Ela exerce um papel primordial na formação de valores culturais, éticos, morais e espirituais, que podem ser transmitidos de geração em geração. A própria ideia de religiosidade presente nos raios do retalho de Pão Francês, compreendidos aqui como bênçãos, podem ser valo-

res construídos a partir desses laços de parentesco. Nessa situação, vemos a presença dos laços religiosos ou espirituais que, como aponta Josso (2006), possibilitam a união dos indivíduos ao mistério da vida e da formação do mundo.

No processo reflexivo conduzido pelas experiências estéticas participando do dispositivo formativo e investigativo “Colcha de Retalhos”, o sujeito torna-se capaz de enxergar sua própria constituição, compreendendo como suas crenças e seus valores foram fundados e destacam o papel da família nesse processo.

Figura 10: Narrativa pictográfica de Focaccia



Fonte: Acervo documental à dissertação consultada.

Nem todas as narrativas pictográficas explicitam completamente seus sentidos para que possamos entender os laços presentes, como no caso da de Focaccia (Figura 10), em que existem fotografias de crianças em diferentes períodos. Não temos clareza sobre a natureza desses laços – se são irmãos, filhos, ou outrem –, mas, certamente, configuram-se como laços de apego, ou “laços de lealdade e de fidelidade que engendram e que se manifestam não apenas na preservação das relações mais ou menos ritualizadas, mas igualmente nas convicções adotadas” (Josso, 2006, p. 376). Assim, apesar da incerteza em definirmos quais papéis familiares esses indivíduos desempenham na trajetória do participante, é indiscutível sua importância e seu significado nessa narrativa autobiográfica.

Figura 11: Narrativa pictográfica de Panetone



Fonte: Acervo documental à dissertação consultada.

Diferentes configurações familiares são retratadas na narrativa pictográfica de Panetone (Figura 11), desde a mãe que precisou assumir a filha sozinha, passando pelas avós presentes na formatura do participante, até uma nova família constituída por pai, mãe e filha. Nos mais diferentes momentos da trajetória do participante, a família surge como fundamental, evidenciando a força do nó górdio que constitui esses laços familiares.

É interessante observar o papel das avós, também abordado por Josso (2006), pois os laços particulares mantidos com avós ou pessoas mais velhas aparecem em quase todos os relatos, como figuras importantes na vida dos narradores e assumindo um papel determinante em sua formação. Esses são os laços de apego, que têm “forte impacto na formação das sensibilidades, das ideias, das crenças” (Josso, 2006, p. 377).

Certamente, algumas experiências familiares trazem situações de gosto, como na união da família por ocasião da formatura, ou pela nova família com a criança pequena; em outras, o desgosto está presente, como na figura da mãe solitária com toda a responsabilidade sobre si. Esse processo reflexivo dos participantes proporciona novas maneiras de enxergar o vivido, para que possam compreender o que já aconteceu e para que consigam construir um novo modo de viver a partir de suas escolhas e decisões.

Josso (2006) explana como alguns relatos apresentam laços transgeracionais, que podem se estender por até duas ou três gerações. Esse movimento pode ser observado na narrativa pictográfica de Panetone, que retrata duas gerações de famílias formadas, mesmo que de maneiras distintas. Nessa perspectiva, podemos inferir que o participante deseja demonstrar como conseguiu construir novas possibilidades de viver, em vez de simplesmente reproduzir um padrão.

Considerações finais

A formação docente baseada na Educação Estética, ao proporcionar experiências estéticas ancoradas nas histórias de vida, destaca a importância da narrativa, escrita ou imagética, nesse percurso, pois possibilita evidenciar a singularidade construída no coletivo. Além disso, permite que o sujeito compreenda o caráter processual tanto da formação profissional quanto da vida pessoal, ao articular os espaços, os tempos e as diferentes dimensões de si em busca de uma compreensão de como é constituído e formado. Isso visa a romper com uma concepção de formação centrada apenas nos aspectos técnicos e tecnológicos, os quais já demonstraram não atender às demandas atuais.

A experiência estética requer um olhar reflexivo para aquilo que provoca as emoções e os sentimentos. Torna-se essencial educar o olhar sensível e racional para a com-

plexidade que é a condição humana. O grande desafio na sociedade das imagens é o fato de não sermos apenas consumidores de imagens. Portanto, necessitamos de uma educação também de construtores e produtores de sentidos de imagem, refletindo sobre as informações contidas nelas, para que seja realizada uma leitura efetiva e plena de sentido e significado.

A Educação Estética pressupõe a formação estética considerando que a Educação abrange três processos: ensinar, aprender e formar; envolvendo três sujeitos: professor, aluno e conteúdo/conhecimento/saberes. A Educação Estética busca a humanização do homem, ser singular e coletivo ao mesmo tempo, no desenvolvimento de suas potencialidades de sentir e pensar. Busca-se um equilíbrio no qual se possa refletir racionalmente sobre o seu sentir e sentir o pensar racional. Isso só é possível no campo da Estética.

As experiências estéticas vivenciadas durante a participação na “Colcha de Retalhos” são extremamente relevantes para o caminho que leva à conscientização dos participantes, em movimentos que revelam gosto e desgosto frente às suas experiências de vida, presentes também nas narrativas pictográficas.

Desde o ato manual de costurar – ou de compor as imagens por outro modo de produção –, de selecionar como representar o que descobriu nas reflexões, o participante é levado a escolher o que revelar ou não, pois tudo envolve um processo de criação em que a memória é requerida à força nesse espaço diferenciado de construção de um texto imagético. Esse processo já se constitui como momentos de experiência de tomadas de decisão e escolha que fomentam o desenvolvimento da autonomia e da emancipação dos participantes.

Nesse contexto, a narrativa autobiográfica pictográfica consegue resgatar o meio mais primitivo de comunicação e trazer para um processo formativo/investigativo uma forma de expressão muito utilizada também no cotidiano digital dos sujeitos, como no caso dos emoticons e emojis tão usados atualmente nas redes sociais.

Esse modo de conceber a comunicação e a importância das imagens precisam ser ponderados quando trabalhamos com as histórias de vida dos profissionais, pois demonstramos neste estudo a importância de tratarmos as narrativas autobiográficas como documentos históricos que permitem reconhecer aspectos essenciais na vida de cada sujeito, sobretudo as imagens dos retalhos que estão ancorados nos valores de religião e família. Valores, que aprofundam a compreensão e interferem diretamente na formação de estudantes, professores, pesquisadores, gestores educacionais e profissionais de outras áreas.

Referências

- ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. Representações Sociais: aproximações entre Bourdieu e Moscovici. *In: ENS, Romilda Teodora; VILLAS-BÔAS, Lucia Pintor Santiso; BEHRENS, Marilda Aparecida. Representações Sociais: fronteiras, interfaces e contextos. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013, p. 109-136.*
- ADORNO, Theodor W. **Teoria estética.** Lisboa: Edições 70, 2008.
- ADORNO, Theodor W. **Indústria Cultural.** São Paulo: Editora Unesp, 2020.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- AQUINO, S. Tomás. **Suma Teológica.** Trad. Alexandre Correia. São Paulo: Odeon, 1936. Disponível em: <<https://sumateologica.files.wordpress.com/2017/04/suma-teolc3b3gica.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2024.
- BAUMGARTEN, Alexander Gottlieb. **Estética: a lógica da arte e do poema.** Trad. Míriam Sutter Medeiros. Petrópolis: Vozes, 1993.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números.** 27ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 75ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.
- GADAMER, Hans-George. Sobre o Círculo da Compreensão. *In: ALMEIDA CUSTÓDIO, Luís Silva de; FLICKINGER, Hans-Georg; ROHDEN, Luiz. Hermenêutica Filosófica: nas trilhas de Hans Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000, p. 141-150.*
- GALEFFI, Dante Augusto. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente. **Em Aberto**, Brasília, v. 21, n. 77, p. 97-111, jun. 2007. Disponível em: <<https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2603/2341>> Acesso em: 23 jun. 2024.
- JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem.** 14ª ed. Campinas: Papirus, 2012.
- JOSSO, Marie-Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 373-383, maio/ago. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/s6NdjwQC6LGvHJWXNb_9753R/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 23 jun. 2024.
- JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- MORO, Gláucio Henrique Matsushita. **Pictograma e pictografia: objeto, representação e conceito.** 2016. Tese (Doutorado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2016.
- MOSCOVICI, Serge. **A Psicanálise, sua imagem e seu público.** Tradução Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012.
- OLIVEIRA, Kiara Maia de. **Experiência estética e narrativas (auto) biográficas: uma urdidura da autonomia e submissão tramada de medo e ousadia na tecedura da “Colcha de retalhos”.** 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2022.
- PEIRCE, Charles S. **Semiótica: Estudos.** Trad. José Teixeira Coelho. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- PENN, Gemma. Análise semiótica de imagens paradas. *In: BAUER, Martin W; In: GASKELL, George. Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som.* Petrópolis: Vozes, 2002, p. 319-342.
- PERISSÉ, Gabriel. **Filosofia, ética e literatura: uma proposta pedagógica.** São Paulo: Manole, 2004.
- PERISSÉ, Gabriel. **Estética e Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

- SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica?** São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos).
- SANTAELLA, Lúcia. **Estética: de Platão a Peirce.** São Paulo: Experimento, 1994.
- SANTOS, Leonel Ribeiro dos. Educação Estética, a dimensão esquecida. *In*: SANTOS, Leonel Ribeiro dos. **Educação Estética e utopia política.** Lisboa: Edições Colibri, 1995, p. 203-220.
- SARDELICH, Maria E. Leitura de imagens, cultural visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/405>. Acesso em: 23 jun. 2024.
- SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem:** numa série de cartas. São Paulo: Iluminuras, 2017.
- SILVA, Alexandre Ferreira da. **Narrativa autobiográfica e a dimensão pictórica da “Colcha de Retalhos”:** a experiência estética como autonomia e emancipação dos sujeitos no curso de pedagogia. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2021.
- SILVA, Fernando Moreno da. Expressão e conteúdo: articulações do texto sincrético. *In*: CORTINA, Arnaldo; SILVA, Fernando Moreno da (Org.). **Semiótica e Comunicação:** estudo sobre textos sincréticos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p. 231-260.
- SOUZA, Juliana Paiva Pereira de. **“Colcha de Retalhos” como ponte para construção da identidade docente:** um estudo sobre as narrativas no campo da Educação Estética. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Cidade de São Paulo. São Paulo, 2020.
- TREZZI, Clóvis; BERKENBROCK-ROSITO, Margaréte May. Fundamentos da educação estética na formação de professores. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 35-45, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/157>. Acesso em: 23 jun. 2024.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **As ideias estéticas de Marx.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.