



Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE

www.rbceonline.org.br



ARTIGO ORIGINAL

Experiência estética e formação inicial de professores: um olhar para o campo da educação física



Jamile Dal-Cin* e Ricardo Rezer

Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Programa de Pós-Graduação em Educação, Chapecó, SC, Brasil

Recebido em 5 de outubro de 2016; aceito em 11 de janeiro de 2018
Disponível na Internet em 24 de fevereiro de 2018

PALAVRAS-CHAVE

Estética;
Educação superior;
Hermenêutica;
Educação física

Resumo Este texto tem por objetivo apresentar contribuições da experiência estética para a formação inicial de professores no campo da educação física, a partir de um referencial hermenêutico (Gadamer, 2002, 2005). No primeiro momento, apresentamos uma aproximação com a experiência estética gadameriana. Em seguida, abordamos a experiência estética como horizonte para a formação inicial de professores de educação física. Entendemos que a experiência estética possibilita pensar em um abrir e escutar, ampliar nossos horizontes de mundo. Ressaltamos a ideia de pensar a formação inicial de professores como um cruzamento entre as diferentes dimensões do ser humano, entre elas a dimensão estética.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este é um artigo Open Access sob uma licença CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

KEYWORDS

Aesthetics;
Higher education;
Hermeneutics;
Physical education

Aesthetic experience and initial teacher education: a look at the field of physical education

Abstract This text aims to present contributions of aesthetic experience for the initial training of teachers in the field of Physical Education, from a hermeneutic reference, (GADAMER, 2002, 2005). At first, we present a brief approach to Gadamer's aesthetic experience. Then we discuss the aesthetic experience as a horizon for initial training of Physical Education teachers. We understand that the aesthetic experience makes possible think of an open and listen, expanding our horizons in the world. We point out the idea of thinking about initial teacher education as a cross between the different dimensions of the human being, between them, the aesthetic dimension.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

* Autor para correspondência.

E-mail: jamiledalcin@unochapeco.edu.br (J. Dal-Cin).

PALABRAS CLAVE

Estética;
Educação superior;
Hermenêutica;
Educação física

Experiencia estética y formación inicial del profesorado: una mirada al campo de la educación física

Resumen Este texto tiene como objetivo presentar contribuciones de la experiencia estética en la formación inicial de los profesores en el campo de la educación física a partir de un marco hermenéutico (GADAMER, 2002, 2005). Primero, se presenta una breve aproximación a la experiencia estética de Gadamer. A continuación, se aborda la experiencia estética como objetivo en la formación inicial de los profesores de educación física. Entendemos que la experiencia estética permite pensar en un proceso abierto y de escucha, lo que amplía nuestros horizontes en el mundo. Destacamos la idea de pensar en la formación inicial como una mezcla entre las diferentes dimensiones del ser humano y, entre ellas, la dimensión estética.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Considerações iniciais

Este texto tem por objetivo apresentar contribuições da experiência estética para a formação inicial de professores no campo da educação física (EF), a partir de uma perspectiva hermenêutica filosófica (Gadamer, 2002, 2005). Primeiramente, apresentamos nossas aproximações com a questão da experiência estética, tema central para o desenvolvimento de nossos argumentos. No segundo momento, abordamos a experiência estética como horizonte para a formação inicial em EF, como um momento de abertura, jogo, reflexão, tradução e diálogo que permite aos atores envolvidos acessar dimensões por vezes esquecidas. Finalmente, apresentamos nossas sínteses conclusivas.

A experiência estética em Hans-Georg Gadamer

Gadamer (2005) faz uma crítica aos conceitos de verdade derivados de um método filosófico e justifica na experiência da arte a verdade em si mesma¹. Segundo Lawn (2007), a arte é, muitas vezes, desprezada a um status de decoração, é usada como entretenimento para a vida, mas de maneira alguma como uma contribuição para o entendimento do mundo. Dessa maneira, Gadamer tem a pretensão de demonstrar que a arte é uma forma de verdade sobre o mundo, é ela um “ponto crucial de acesso às verdades fundamentais sobre o mundo e o significado do que é ser humano” (Lawn, 2007, p. 117).

¹ Cabe esclarecer que compreendemos que a experiência estética é mais abrangente do que a arte (a arte é um exemplo de experiência estética). Assistindo a um musical, por exemplo, podemos ter uma experiência estética em que a arte é um dos elementos. Essa consideração vale também para nossa relação com a natureza, com experiências de movimento, entre outras. Neste artigo, baseados na obra de Gadamer, trabalhamos com a ideia da experiência da arte como uma experiência estética.

Segundo Lawn (2007), Gadamer trata a verdade como algo que não pode ser capturado dentro de uma estrutura teórica fixa, mas algo a ser experienciado. O caráter dessa experiência é a sua não repetitividade, a qual chama de “experiência hermenêutica”². Quando fazemos uma experiência, significa que aquilo que vimos até então não havíamos visto corretamente, adquirimos um saber mais amplo e melhor sobre si mesmo (Gadamer, 2005).

Assim, a partir da experiência, temos a abertura ao outro, um saber ouvir o outro, significa que podemos reconhecer e estar disposto a deixar valer “em mim” algo que seja contra ou a favor “de mim”. A partir disso, Gadamer trata a verdade como uma abertura à experiência, a experiência é uma forma de entendimento (Lawn, 2007).

Segundo Lawn (2007), Gadamer afirma que o entendimento é sempre parte de um diálogo e a partir de um diálogo genuíno temos o nascimento da verdadeira verdade. O diálogo genuíno se caracteriza pela falta de completude e incertezas, pois ninguém sabe para aonde levará, são conversas não planejadas que mudam conforme o tom das pessoas envolvidas, sempre revelam algo sobre seus participantes.

Nessa direção, o autor, parafraseando Gadamer, nos diz que a experiência da arte também é diálogo e se torna verdadeira pois diz algo a alguém. Por exemplo, quando nos deparamos com uma obra de arte, inicia-se um diálogo com o observador, sem imposição de sentidos. Nenhum diálogo acontece quando há uma troca de informações entre duas instâncias previamente constituídas – há apenas uma aproximação sem maiores consequências.

Um dos principais elementos para um diálogo é que os parceiros estejam abertos à transformação a partir da

² Sob esses argumentos, trabalhamos com a ideia de que nossas experiências são *irrepetíveis*. Ou seja, não é possível “viver de novo” aquilo que se viveu, mas sim, vivemos sempre como se fosse a primeira vez. Nessa lógica, se torna impossível, por exemplo, “repetir matéria” nos espaços de formação, quer seja na escola ou na universidade.

escuta do outro e caso isso não ocorra por uma das partes participantes do diálogo, o que se encontra é o fracasso do diálogo em virtude de discursos fechados³.

A experiência estética, segundo Gadamer (2010, p. 07) é um encantamento, “a ação de se sentir tocado por algo de uma tal forma que esse algo provoca não apenas perturbação, confusão, perplexidade, mas também admiração, comoção, consternação”. O que o autor coloca em questão é a capacidade de a experiência da arte cativar o sujeito de modo que ele se sinta tomado por ela, já que a experiência da arte não compreende somente um sentido cognoscível.

Para Gadamer (2005), o que é vivenciado esteticamente se distancia de todos os nexos com a realidade, faz presente uma riqueza de sentidos e significados que não pertence a algo específico, mas representa o todo do sentido da vida. A arte nos diz algo, confronta-nos, pode se mostrar como uma descoberta. Portanto, Gadamer afirma que compreender o que uma obra de arte diz a alguém é um encontro consigo mesmo. “A experiência da arte é *experiência* em um sentido autêntico e sempre tem de dominar novamente a tarefa apresentada pela experiência: integrá-la no todo da própria orientação pelo mundo e da própria autocompreensão” (Gadamer, 2010, p. 07) e isso constitui a linguagem da arte, o fato de sua *fala* conseguir alcançar a autocompreensão de cada um.

A linguagem que a obra de arte apresenta tem excesso de sentido, pois nela repousa uma inesgotável conceituação. Para Gadamer (2010), vale ressaltar sobre a arte, que ela não chega a nós apenas como uma percepção alegre ou triste. Dessa forma, a arte diz algo a cada um na medida em que revela aquilo que estava oculto, é uma experiência estética que transforma aquele que a experimenta, na qual o sujeito experimenta-se a si mesmo, torna-se consciente de sua finitude na medida em que se depara consigo próprio.

A partir da experiência, do diálogo e da arte como um entendimento de mundo e de verdade, Gadamer apresenta o conceito de jogo como fio condutor da experiência estética. Quando nos deparamos com uma obra de arte, jogamos com ela e deixamos nos levar pelo que ela tem a nos dizer e revelar. Cada obra deixa um espaço para que aquele que entra em seu jogo o preencha. Assim, inicia-se um jogo, quando somos tocados e agimos de outra forma.

Durante o jogo, nos deparamos com o movimento de *vai-vém* que não tem alvo que possa terminá-lo, mas se renova em constante repetição. Para que o jogo aconteça, é necessário que exista sempre ali outro elemento que o jogador possa jogar. Lawn (2007) afirma que Gadamer entra nessa noção de *vai-vém* porque ela revela algo sobre a natureza da arte como incompletável e incompleta. O significado do trabalho com arte nunca tem um fim, assim como um jogo que nunca atinge sua verdadeira finalidade, “o jogo pode sempre ser jogado novamente e os jogadores sempre serão atraídos pelos seus horizontes” (p. 123).

³ Segundo Flickinger (2014), Gadamer destaca o diálogo vivo, como um espaço de excelência da experiência pessoal. Porém, não são todos os tipos de comunicação verbal que representam esse tipo de diálogo, alguns deles servem apenas para alcançar objetivos pre-determinados. Como exemplos citamos os interrogatórios jurídicos, a conversação terapêutica e a negociação entre comerciantes.

No decorrer do jogo somos levados a escolher por uma ou outra possibilidade que delineia o modo como o jogo acontecerá, desfrutando de uma liberdade de decisão que expõe o jogador a correr riscos. O que temos em meio ao jogo é uma experiência de liberdade num campo no qual surgem regras e possibilidades incessantemente. A partir dele, abrem-se espaços que potencializam o enriquecimento e aprofundamento da compreensão.

Gadamer (2010) afirma que através das configurações do jogo conseguimos penetrar todas as ordens de nossa vida social, atravessar etnias, níveis culturais e classes, pois essas configurações de nosso jogar são formações vindas de nossa liberdade. O jogo que a arte nos proporciona é muito mais do que um espelho no qual olhamos para nós mesmos, pois através dele, do jogo, olhamos com estranhamento para o que acontece conosco.

Através desses elementos, visualizamos a experiência estética como uma forma de ampliar nossa visão para uma formação que permita um cruzamento entre as diferentes dimensões do ser humano, razão, sensibilidade, criatividade, espiritualidade. No próximo tópico desenvolvemos aproximações entre a experiência estética gadameriana e a formação inicial de professores no campo da EF.

A experiência estética como horizonte para a formação inicial em educação física

Partimos do pressuposto de que a experiência estética no processo de formação inicial de professores se apresenta como uma maneira de realçar as percepções e a sensibilidade de cada sujeito. Também ressaltamos que, abrindo espaços para a dimensão estética, mergulhamos em nós mesmos, num encontro com nosso próprio eu. Dessa forma, nos valem do questionamento de Gadamer: “Diante dessa arte que repele todas as possibilidades de compreensão do tipo tradicional, como devemos nos orientar no pensamento?” (Gadamer, 2010, p. 12).

Nessa direção, poderíamos pensar a formação inicial em EF como uma obra de arte? Os elementos apresentados neste tópico e no anterior poderiam representar um horizonte para a formação inicial? A nosso ver, o pensamento de Gadamer se coloca como uma possibilidade plausível frente aos desafios contemporâneos da formação inicial. Nesse caso, a experiência estética poderia (ainda) se constituir como um importante momento formativo, que necessita de maior cultivo nos contextos da educação superior.

O trabalho de Eusse et al. (2016) contribui para o enfrentamento de questões como essas. Os autores estabelecem um diálogo entre a arte, a educação e a EF (por consequência, com a filosofia), na tentativa de abrir um caminho para além do paradigma dominante da racionalidade técnico-instrumental, discutem a ideia do professor como um artista.

Ao produzir seus argumentos conclusivos, os autores apontam para algumas limitações. Nesse movimento, não desconsideram que a escola contemporânea apresenta limites significativos na potencialização das possibilidades do encontro, do diálogo – isso se estende certamente para a universidade. Ao trabalhar com a ideia de que o professor-artista cria a prática pedagógica como obra de arte, reconhecem que a formação só pode ser possível na abertura

e disposição do aluno-espectador. Mesmo assim, reafirmam a importância da formação cultural alargada, que permita a abertura de diálogo do aluno com o professor artista⁴. Outra limitação apontada pelos autores se refere ao controle e à dificuldade com a liberdade da criação, por parte do professor, em um sistema escolar bastante fechado – nesse caso, reconhecem que o “sistema” impõe fortes restrições aos “criadores” (Eusse et al., 2016, p. 17).

Porém, se considerarmos que a experiência estética se apresenta como uma abertura ao estranho, percebem-se enquanto sujeitos dialógicos e relacionais, amplia nossa capacidade de visão e compreensão sobre o mundo, no qual o conhecimento possa se revestir de outros sentidos, nos parece um desafio a ser enfrentado nos espaços de formação, no caso em tela deste texto, na formação inicial em EF. A experiência estética é vivida, entre outros, no encontro do sujeito com a obra de arte, que o expõe um impulso instigador proveniente desse encontro.

A experiência que a obra de arte nos proporciona é carregada de sentidos, e para Gadamer (2010) o que a obra de arte diz é expressamente dirigido a uma pessoa. Assim, de maneira arrebatadora, surge a tarefa de compreendê-la e torná-la compreensível em perspectiva própria. A arte nos leva a inesgotáveis possibilidades de compreensão, pois cada vez que nos colocamos diante dela a interpretamos de maneira diferente. A verdade que a arte nos permite conhecer se dá de acordo com sua especificidade, é um jogo de descobrimento do ser, promove novos sentidos, impede-se de se tornar uma verdade absoluta. Um espaço de entrega e demora, no qual correremos o risco de *nos perdermos* para *nos encontrarmos* na obra.

Dessa forma, a experiência estética possibilita no processo de formação inicial evidenciar um olhar sensível sobre as ações e os saberes pedagógicos necessário à docência, adentra-se em dimensões não alcançadas exclusivamente pela razão. Entendemos que, na maioria das vezes, nos preocupamos em ensinar quase que exclusivamente por intermédio da razão, porém existem saberes e valores que não se encontram na racionalidade (sem ser irracionais), e é aqui que a experiência estética se apresenta como uma verdade experienciada que não se prende a uma *base teórica*. Segundo Flickinger (2014), Gadamer compreendeu que nem a melhor explicação sobre uma obra de arte é capaz de descrevê-la e desvendar a fascinação que ela provoca sobre nós, percebeu que existem outras formas de conhecimento capazes de sustentar o inexplicável que existe em uma obra.

E o campo da EF é extremamente fecundo para tal empreendimento, mesmo reconhecendo as dificuldades de diálogo entre professor e aluno e as restrições normativas que, por vezes, obliteram nossa capacidade de criação, tal como se referem Eusse, Bracht e Quintão de Almeida (2016). As aproximações com o jogo, o esporte, a ginástica, a dança,

entre outros, “carregam” em si a potencialidade da experiência estética – mesmo que não tenhamos condições de reconhecer isso.

No que diz respeito às especificidades da EF, partimos do pressuposto de que ela é compreendida como uma área do conhecimento que aborda e tematiza as atividades corporais em suas dimensões sociais, culturais e biológicas, um *repertório* a ser apreendido e cultivado pelo ser humano. Ou seja, a EF nos potencializa perceber e construir a beleza da vida pela descoberta do ser que sente – e aqui está uma chave para pensar a formação inicial nesse campo: a descoberta de si. Assim, ressaltamos que a experiência estética, em cruzamento com outras dimensões do ser humano, potencializaria diferentes possibilidades de ver e sentir o mundo – uma possibilidade que não poderia ficar de fora dos processos de formação inicial.

Gadamer (2005) afirma que a experiência estética nos proporciona uma experiência genuína, de forma que não se repete e não se prevê o que está a acontecer, amplia nosso horizonte de mundo. Uma experiência na qual todos devemos nos colocar dispostos e não nos poupar a ela, pois a dialética da experiência não tem sua definição num saber conclusivo, mas na abertura à experiência. O autor ressalta que essa abertura precisa ser mútua para que exista um vínculo humano verdadeiro entre os sujeitos, significa poder escutar ao outro e a si mesmo – e aqui reside um problema enfrentado no contexto da formação inicial em EF. Quando ambos se compreendem, não significa que um está superior ao outro porque o compreendeu, a abertura pressupõe o reconhecimento de que é preciso estar disposto para adentrar naquilo que pode estar contra ou a favor de mim⁵.

Nessa direção, entendemos que a prática pedagógica não pode ser vista como a elaboração de receitas de práticas sensíveis dispostas aos professores para suas mediações em sala/quadra/campo/pista de aula, mas sim o fazer sensível na ação em si, enquanto experimentamos e vivenciamos o processo de ensino-aprendizagem, dialogar, reinventar saberes, nos dispor a uma abertura ao estranho. O processo pedagógico deve ser criado e desenvolvido juntamente com os atores presentes, na direção de proporcionar-lhes crescimento, de fazer perceber sua evolução e construção do conhecimento.

Nessa perspectiva, Gadamer (2010) apresenta a ideia da interpretação, pois toda interpretação é também reflexão e só ganha vida e voz a partir do momento em que os interlocutores conseguem adentrar o que é proposto. O que cada um consegue perceber é preenchido por ele mesmo a partir de suas próprias experiências. Dessa forma entendemos o processo pedagógico na formação inicial de professores de EF como um espaço de imersão no ensino para refletir,

⁴ Nesse caso, concordando com os autores, o diálogo genuíno se constitui como uma união de horizontes (em uma linguagem gadameriana, uma fusão de horizontes), em que cada interlocutor se movimenta com sua perspectiva de mundo, que se aproxima e se funde com as de outros por meio do diálogo – o que possibilita se transformar em um novo horizonte. Caso contrário, há uma impossibilidade de caracterizar uma prática pedagógica como obra de arte.

⁵ De nossa parte, os argumentos que ora apresentamos neste texto, via de regra, destoam da direção que a educação superior tem assumido na contemporaneidade. Na EF esse movimento não é diferente, o que, devemos reconhecer, enfraquece nossas pretensões. Alunos cada vez mais jovens, professores cada vez mais especialistas em suas áreas de conhecimento, um movimento crescente em direção ao individualismo, entre outros, representam dificuldades de potencializar uma dimensão humana tal como a estética, que necessita do diálogo vivo e que parece não trazer utilidade imediata na “formação profissional”.

experimental, transformar, causar rupturas e abrir espaços para novos começos possíveis, o que se constitui como um horizonte para o trabalho docente nesse campo.

A partir disso, toda interpretação se reconstrói na medida em que novos repertórios e novas experiências são vivenciadas. E isso nos apresenta outra exigência: nossa capacidade de tradução, que se constitui como a compreensão de um texto a partir da interpretação contextualizada, ou seja, imergimos no texto e nos deixamos preencher por ele, expressamos uma interpretação possível. Assim, [Gadamer \(2005\)](#) afirma que adaptamos o sentido da obra à situação concreta na qual estamos inseridos, uma aplicação contextualizada de uma experiência passada no presente, uma tensão existente entre a obra e o sentido que alcança sua aplicação no momento vivenciado, traduzida de acordo com as pretensões que se apresenta.

Segundo [Johann \(2015\)](#), a interpretação é uma possibilidade de refazer o percurso compreensivo e garantir a tradução em perspectiva própria, tomar o conhecimento para si e pensar em seu horizonte interpretativo. Assim, a partir da experiência da tradução, aluno e professor passam a interpretar e se interpretar de uma nova maneira, numa dialética constante entre passado e presente no instante experienciado.

No processo inicial de formação é necessário que o aluno sintase parte da formação e disposto a vivenciar de diversos momentos – o que representa um grande desafio nesse contexto. É encontrar sentido para seu viver autêntico, um exercício contra a impessoalidade. Nessa direção, [Gadamer \(2005\)](#) apresenta a vivência como aprender a partir da vida, um longo processo de absorção das experiências para si mesmo, se tornam inesgotáveis sua compreensão e seu significado. A vivência tem sua referência interna com a vida, articulados com momentos do próprio processo de vida, cada vivência tem um tom de aventura⁶, faz presente diversos significados que mudam de acordo com nossa orientação sobre o mundo.

Além da vivência, destacamos a ideia da reflexão sobre o próprio processo de formação como uma forma de se abrir para o conhecimento, pois no momento da reflexão ampliamos nossa capacidade de visão e nossa consciência. Esses momentos de reflexão devem transpassar todo o processo da formação inicial, pois assim, em cada interpretação sobre nós mesmos, nos abrimos para nos conhecer melhor – esforço que, certamente se estende para além da formação inicial.

Dessa forma, entendemos esse momento de reflexão a partir de [Gadamer \(2010\)](#) como um “se reconquistar”, um “ouvir a si mesmo”, um passo na direção de se interpretar e perceber o que vivenciamos, de maneira que se reflita posteriormente no processo de formação. Com isso, nos tornamos

mais próximos de nós, pois cada vez que refletimos sobre nossas ações vivenciamos uma percepção diferente sobre nós mesmos.

Para que as ações do professor e aluno durante um processo de formação inicial tenham esse caráter de reflexão e vivência, é preciso entender a experiência estética como um caminho ao inesperado, deixar se envolver pelo que ela tem a nos possibilitar nas aulas, nas experiências do jogo. Porém, devemos lembrar que o atual cenário da formação inicial em EF se movimenta em direção diferente dessa, com pretensões utilitárias, de controle e previsibilidade, impõe fortes limitações aos professores e alunos e, como consequência, limita as possibilidades de encontros, experiências e diálogos.

Nessa perspectiva, [Gadamer \(2005\)](#) apresenta o jogo na experiência estética como um espaço de transformação dos sujeitos a partir do momento em que entram em confronto consigo mesmo e com o próximo num constante vaivém, envolve as pessoas de modo que elas não conseguem fugir. Assim também entendemos a aula no processo de formação inicial, como um jogo, um espaço de liberdade no qual estamos sujeitos a regras e possibilidades que surgem a todo momento, abrem espaços para potencializar e enriquecer o conhecimento. Nada é premeditado anteriormente, o jogo produz a si mesmo, sem finalidade ou intenção, numa constante renovação ([Gadamer, 2005](#)).

Ao adentrar o jogo que a arte nos proporciona, desvelamos o que ela nos apresenta, ao mesmo tempo em que jogamos com ela, pois todo o encontro com a obra de arte é um acontecimento inacabado, ela mesma é parte desse acontecimento ([Gadamer, 2005](#)). O encontro e o jogo com a obra de arte sempre será um novo acontecer, cada vez que adentrarmos sua dimensão e dialogamos com ela.

Assim como o jogo, que cada vez que é jogado se torna diferente, as aulas também o são, o que produz uma característica de movimento aos processos de formação inicial. Os conteúdos referentes às disciplinas podem ser os mesmos, ano a ano, porém os sujeitos presentes e a circunstância são outros, o que permite surgir experiências absolutamente diferentes. Certamente, nessa perspectiva, não há como repetir a mesma aula com diferentes turmas, pois os sujeitos que “fazem acontecer” mudam a cada novo encontro. Dessa forma, entendemos como fundamental a dimensão estética nesse movimento da formação inicial em EF, do processo de ensino-aprendizagem, pois possibilita a configuração de novas formas de comportamento frente aos desafios que surgirão.

Se cada aluno tem uma história, ninguém chega “vazio” e se preenche no processo de formação, mas se ressignifica a partir das experiências novas que agregam juntamente com as que já têm. Para [Gadamer \(2005\)](#), o que foi construído pela herança histórica também é conhecimento e nos determina de modo instintivo. O que vem pela tradição tem autoridade anônima atuante sobre nosso ser finito e histórico, reflète em nossas ações e, por esse motivo, ganha destaque essa herança no processo de formação inicial.

O que se apresenta em nossa tradição como uma chave importante para reflexões e diálogos são os nossos preconceitos. Todos nós temos um pré-julgamento sobre algo a partir de experiências passadas e sem eles não há possibilidade de julgamentos refletidos. Segundo [Gadamer \(2005\)](#), a ideia dos preconceitos é que eles determinam o ser a partir

⁶ Para [Gadamer \(2005\)](#), a aventura não é algo que interrompe o curso rotineiro das coisas, se relaciona significativamente com o nexos que o interrompe. “Por isso, a aventura permite que se sinta a vida no todo, na extensão e na sua força. Nisso reside o fascínio da aventura. Suspende as condicionalidades e os compromissos sob os quais se encontra a vida costumeira. Ousa partir rumo ao que é incerto” (p. 116). Assim, saímos de uma aventura enriquecidos e amadurecidos, uma bela perspectiva para lidar com a formação inicial.

das vivências às quais ele foi submetido, esses justificam sua tradição. Assim, a tradição e os preconceitos fazem parte de nosso ser e de nossa autoridade⁷. Esses três elementos nos fazem pensar como imprescindíveis no processo de formação inicial, pois a partir da autoridade temos o aprofundamento de nossos conhecimentos, preconceitos e de nossa compreensão frente à tradição, reflete num movimento dinâmico e dialético entre passado e presente, abre possibilidades de perspectivar horizontes futuros.

A partir desse momento de articulação entre a tradição (do mundo e da própria EF) e a reflexão sobre nossos preconceitos, pode-se construir um espaço que permita os alunos desfrutar do prazer de fazer, dividir e trocar experiências (algo próximo da ideia de sentirem-se parte constituinte e presente do próprio processo de formação). Nessa construção, a experiência estética se torna imprescindível, pois provoca nos sujeitos uma faísca de querer saber mais, de se experimentar enquanto possibilidades de mundo.

A experiência estética se apresenta na direção de proporcionar à formação inicial em EF uma possibilidade de provocar os alunos a se tornarem dialógicos, experimentados, a partir da construção de um olhar sensível perante o mundo, aguça a sensibilidade para melhor entender e perceber a beleza e as manifestações que não podem ser descritas e percebidas num plano exclusivamente racional.

Neste ponto ressaltamos a ideia do diálogo como fundamental nesse processo, pois através dele nos encontramos num estado de abertura, ressignificam-se elementos e abrem-se espaços para novas interpretações (Gadamer, 2002). Na relação professor-aluno, os diálogos construídos representam uma obra de arte, uma posição única em direção ao entendimento mútuo. Todo diálogo vivo como meio de aprendizagem (Flickinger, 2014), após iniciado, caminha num horizonte sem fim, amplia aqueles envolvidos. A experiência do ouvir e do falar nesse processo permite desvendar nossas potencialidades de fala e escuta para melhor compreender o outro.

Nesse diálogo precisamos nos manter sempre dispostos a novas interpretações, pois a cada novo encontro nos revestimos de novas compressões, compartilhamos sentidos e conhecimentos com a obra. Considerar a palavra do outro no diálogo no processo de ensino-aprendizagem significa levar a sério o outro, permite uma experiência reflexiva, possibilita a compreensão, interpretação e apreensão do que é dito.

O diálogo se apresenta como um campo de possibilidades para a formação, no qual os sujeitos são levados a uma movimentação em seus sentidos, um espaço de espontaneidade de perguntas e respostas, “no dizer e deixar-se dizer” (Gadamer, 2002, p. 244), no qual são instigados a revelar e relevar suas “certezas” anteriores, expondo-se a novos horizontes.

Esse movimento que o diálogo com a obra nos proporciona (Gadamer (2002) o compreende como círculo hermenêutico, ou seja, entendemos o todo a partir das partes e as partes a partir do todo, pois estamos sempre em jogo que possibilita novas interpretações. Assim, estabelecer um espaço-tempo de diálogo com a obra é uma maneira de construção de sentidos em comum, potencializa a aprendizagem na medida em que coloca o aluno na posição de intérprete e protagonista, que questiona a obra cada vez que essa a chama para o jogo.

Essa relação com a experiência estética no processo de formação inicial em EF permite aos sujeitos desvelar, a partir da obra de arte, uma verdade, cada vez que entram em contato com o horizonte da obra, geram aprendizagem e experiências. A partir disso, há um crescimento enquanto ser, isso é possível somente quando estamos dispostos a uma abertura, refletimos sobre nossas ações.

Diante das transformações e dos obstáculos que a formação inicial nos apresenta, precisamos adentrar diferentes caminhos, conhecer o novo, buscar novas práticas e formas de interagir com o que está dentro e fora de nós, perceber as mudanças que esse processo nos causa e causa ao nosso ambiente. Enquanto vivenciamos a EF no processo de formação, entendemos que ela se apresenta como forma de possibilitar o desenvolvimento dos sujeitos para além da razão – mas também com ela –, como seres estéticos, dialógicos. Dessa forma, assumimos que crescemos enquanto seres intelectuais, sensíveis, corporais e éticos, aprendemos e desaprendemos o tempo todo, tudo se transforma e transforma a nós.

Considerações finais

Aproximar a experiência estética do processo de formação inicial no campo da EF nos possibilita pensar em um “abrir e escutar” por ambas as partes, professor e aluno, enriquece seus horizontes na medida em que se deparam com outros, num mundo compartilhado e dialógico, permite a articulação entre o “eu” e o horizonte histórico. Também encontramos a possibilidade de diálogo entre obra-intérprete, com o intuito de alargar os horizontes, no entendimento mútuo entre os envolvidos.

Pensar essas questões em um campo do conhecimento como a EF, permeado por uma dimensão estética que se constitui como possibilidade ontológica para os processos de formação (presente nas experiências de movimento), representa pensar a EF como um movimento de diálogo entre diferentes dimensões humanas (estética, ética, política, epistemológica etc.). Assim, mais do que propor uma “estetização da formação”, algo bem distante de nossas pretensões, nos propomos a pensar na formação inicial em EF como um espaço e tempo de cruzamento entre diferentes dimensões humanas, radicaliza a possibilidade de levar adiante uma formação inicial que possibilite a abertura dos horizontes de mundo daqueles que dela se aproximam na condição de protagonistas.

Lembrando Fensterseifer (2009), o enfrentamento de questões como essas não é exclusividade da EF, mas não podemos esperar que sejam resolvidas em outro âmbito, para então podermos aplicar na EF. Concordando com o autor, a hermenêutica não descarta a pretensão de

⁷ Segundo Gadamer (2005), autoridade (*Autorität*) é entendida como conhecimento e reconhecimento do outro e de nós mesmos. Ou seja, a autoridade se coloca na condição de legítima a partir do reconhecimento do outro e no reconhecimento de que os elementos que permeiam a compreensão se edificam quando realmente se respeita a autoridade do outro sobre determinado tema.

objetividade, em nosso caso, nos processos de formação inicial. Porém, abrir espaço para a subjetividade da experiência estética potencializa a abertura de uma complexa e rica dimensão humana, por vezes esquecida, mas que pode ser tratada de forma digna na formação inicial de professores no campo da EF, sem desconsiderar os limites de tal pretensão.

Se é possível pensar a formação inicial em EF como obra de arte, a resposta se dará somente na medida em que a própria EF a for produzindo, reconheça a importância dessa dimensão ao longo da formação inicial, e não por decreto de alguma entidade metafísica (no sentido restrito do termo).

Finalizando, ressaltamos a importância de pensar a formação inicial de professores de EF com um cruzamento entre as diferentes dimensões do ser humano, não deixar de lado ou limitar qualquer uma delas, principalmente a dimensão estética. Assim, a experiência, o diálogo, a reflexão, o jogo, a abertura, a tradução, aumentam as potencialidades dos atores, alunos e professores, já que há uma imersão para vivenciar uma verdade única para si, o acontecimento da experiência genuína como possibilidade formativa.

Financiamento

O presente trabalho contou com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina, em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Fapesc/Capes). Edital n°. 349/Reitoria/2014.

Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

Referências

- Eusse G, Bracht V, Quintão de Almeida F. *A prática pedagógica como obra de arte: aproximações à estética do professor-artista*. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2016;38:11–7.
- Fensterseifer PE. *Linguagem, hermenêutica e atividade epistemológica na educação física*. *Movimento* 2009;15:243–56.
- Flickinger H-G. *Gadamer e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica; 2014.
- Gadamer H-G. *Hermenêutica da obra de arte*. São Paulo: Martins Fontes; 2010, Tradução Marco Antonio Casanova.
- Gadamer Hans-Georg. *Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Editora Vozes; 2005, Tradução Flávio Paulo Meurer.
- Gadamer Hans-Georg. *Verdade e método II: complementos e índices*. Petrópolis: Editora Vozes; 2002, Tradução Enio Paulo Gianchini.
- Johann Maria Regina. *Linguagem, arte e educação ético-estética em perspectiva hermenêutica filosófica*. 2015. 198 f. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) – Programa de Pós-Graduação Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2015.
- Lawn Chris. *Compreender Gadamer*. Petrópolis: Vozes; 2007, Tradução de Hélio Magri Filho.