



ARTE E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA EM JOHN DEWEY

Silmara Cristina Nery de Freitas Balancieri

Erika Natacha Fernandes de Andrade

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Resumo: O presente texto é um ensaio teórico e tem como objetivo abordar a arte e a experiência estética sob a perspectiva da filosofia de John Dewey. O presente ensaio está vinculado a uma pesquisa de mestrado, em desenvolvimento, ligada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal. A primeira seção do ensaio tem como foco apresentar algumas das considerações que John Dewey elabora sobre a arte, com destaque para a defesa do filósofo acerca da necessidade de se retomar as ligações entre a arte e a vida. A segunda seção aborda a importância das experiências estéticas no processo do desenvolvimento humano; discute-se, ainda, o conceito de individualismo estético de Dewey e a possibilidade de se pensar a noção de partilha estética como desdobramento dos pressupostos deweyanos. O ensaio é concluído com considerações, ainda iniciais, sobre a centralidade dos debates sobre a arte e a experiência estética para pensar a educação. Entende-se que a educação como um ato artístico e como experiência estética aproveita as ligações que existem, e que precisam ser retomadas, entre a arte e a vida. Isso implica a redução dos individualismos estéticos e a instauração da partilha estética, transformando os tempos e os espaços escolares, instaurando-os como meios para o encontro com a multiplicidade, para o desvelamento de forças antagônicas, para a lapidação de impulsos criativos, para as descobertas, para as experimentações e para os momentos de consumação que ensejam a construção de possibilidades comuns.

Palavras-chave: Educação; John Dewey; Individualismo estético; Partilha estética.

Introdução

Esse artigo está vinculado à pesquisa de Mestrado intitulada “As experiências de artistas de Corumbá/MS e a formação estética nos espaços escolares”, que vem sendo desenvolvida na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal. O objetivo da referida pesquisa é identificar experiências que possam potencializar a formação estética nos espaços escolares, partindo da narrativa de artistas de Corumbá/MS. A pesquisa, de natureza qualitativa, abarca uma etapa de investigação bibliográfica e outra de coleta de dados empíricos por meio de entrevistas. O presente



texto é um ensaio teórico, que advém dos estudos bibliográficos que vimos desenvolvendo, e tem como objetivo abordar a arte e a experiência estética sob a perspectiva da filosofia de John Dewey.

A primeira seção apresenta algumas das considerações que John Dewey elabora sobre a arte, e sobre as ligações entre a arte e a vida. A segunda seção discute os conceitos de experiência estética e de individualismo estético de Dewey, bem como a possibilidade de se pensar a noção de partilha estética como desdobramento dos pressupostos deweyanos. O ensaio é concluído com considerações sobre a centralidade dos debates tratados nas seções anteriores para pensar a educação como um ato artístico e estético.

A gênese da arte: a retomada da ligação com a vida

Para Dewey (2010), a “arte” é produção e produto que “prefigura-se nos próprios processos do viver”; em outras palavras, e já rompendo com perspectivas metafísicas, a arte é uma produção cultural, a qual é imaginada, tecida e desenvolvida em meio à vida. Dewey (2010) especifica que a arte está ligada à vida cotidiana, às coisas simples e rotineiras, não podendo ser separada, subitamente, das necessidades que impulsionam as experiências da vida. O ambiente em que vivemos, mostra Dewey (2010), não é só um lugar comum, um lugar condicionado a ações sem significados; ao contrário, o local em que a vida transcorre é um espaço de exploração, de minúcias, de envolvimento, facultando ao indivíduo experimentar dificuldades, necessidades, perturbações, adaptações, equilíbrios, mudanças – e, porquanto, vivenciar fatos com toques de novidade –, rompendo com a mesmice e com a repetição dos padrões sociais.

As experiências diárias não são petrificadas, tampouco meros fluxos e mudanças. A vida – inclusive a vida comum – continua e se expande devido aos movimentos dos entraves e resoluções, das pausas e continuidades, apresentados pelo tempo, que deixa de ser visto apenas como horas infindáveis e comuns, para ser fenômeno de organização rítmica da experiência, em seu “crescimento e amadurecimento” (DEWEY, 2010, p. 90). A arte tem a sua gênese nessas experiências rítmicas, ligadas aos tempos e aos espaços



da vida ordinária, engendrando pensamentos e ações que levam à transformação intencional.

Historicamente, o que passamos a chamar de arte em um período moderno, isto é, os ritos, as pantomimas, as pinturas, as confecções de utensílios, de instrumentos sonoros/musicais, de caça ou de uso no cotidiano, as construções de templos, totens, prédios públicos etc., não eram separados da vida comum. Os costumes culturais, as produções culturais, refletiam as vivências cotidianas de um grupo social, e tinham o objetivo de contribuir para o funcionamento adequado da vida. Com isso, a arte e a vida sempre foram companheiras inseparáveis, e o acesso aos bens culturais seguia sem exclusões abissais (DEWEY, 2010).

Segundo Dewey (2010), com a assunção do capitalismo, a arte passa a ter um *locus* distante da vida comum, sendo objeto de colecionamento, sinal de cosmopolitismo econômico, indicadora de *status* cultural superior etc. As sociedades capitalistas passam a ter orgulho de ter seu próprio museu, com suas obras de artes e suas riquezas, exibindo suas culturas e suas conquistas, intitulado-se superiores às comunidades populares comuns. Aqueles que, de alguma maneira obtinham bens e eram considerados novos ricos, encontravam nas obras de arte a ascensão e a inclusão que buscavam, com o objetivo de fazer parte da nova sociedade capitalista. Quanto mais objetos de valores ostentavam em suas casas, mais sua posição econômica era considerada entre os demais: as jóias, as esculturas, as estátuas etc. eram sinônimos de uma cultura superior (DEWEY, 2010).

Dewey (2010) acrescenta que o interesse quase que exclusivo de uma comunidade pelo crescimento industrial derrogou outros campos do fazer humano, como o cultural, hierarquizando as ações mecânicas e repetitivas, as produções em larga escala, o lucro imediato, o atendimento cego às demandas das forças econômicas, a preparação da população para o trabalho básico, braçal, e, principalmente, de manutenção do *status quo*. Nesse contexto, de acirramento da assunção do capitalismo, a arte se torna ainda mais isolada do seu lugar, da sua significação, na vida de uma comunidade, e também distante das pessoas.



Como uma forma de não ceder ao crescimento industrial desordenado, os artistas acabaram por se afastar da vida comum, enxergando a separação entre a arte e as práticas diárias como tábula de salvação, justamente para que o trabalho artístico não fosse confundido com algo que pudesse ser produzido em massa. Desse modo, os trabalhos dos artistas são alçados a um nível de superioridade quase inatingível à classe popular, podendo somente uma minoria ter acesso às melhores produções culturais e artísticas da humanidade. A arte, elevada a uma posição superior, torna-se alvo dos endinheirados enquanto artigo de luxo a ser ostentado. Os artistas passam a ser vistos como seres soberanos, que não estão a disposição de todos (DEWEY, 2010).

Ocorreu, assim, uma separação abissal entre artistas, enquanto produtores, gênios, pessoas dotadas de habilidades superiores, criadores de ideias, sentidos, conceitos, fazeres, produtos etc., e indivíduos, considerados como apreciadores, fruidores, consumidores. Se os indivíduos, de modo geral, são vistos com menor capacidade imaginativa e criativa, os contextos capitalista, industrial, nacionalista demarcaram, ainda, quem pode e quem não pode usufruir da produção artística da humanidade.

Segundo Dewey (2010, p. 63), “quando aquilo que conhecemos como arte fica relegado aos museus e galerias, o impulso incontrollável de buscar experiências prazerosas em si encontra as válvulas de escape que o meio cotidiano proporciona”. Em outras palavras, quando os objetos artísticos – por imposição econômica – se tornam “anêmicos para a massa populacional”, a fome estética “tende a buscar o vulgar e o barato”, ou, simplesmente, tende a consumir o que está à disposição (DEWEY, 2010, p. 64).

Ao abordar a arte, Dewey também considera a estética, definindo-a como dimensão que está entrelaçada ao fazer artístico, já que a criação depende de um processo de observar, sentir, perceber, ligar, separar, fundir, misturar etc., até o alcance de um resultado que traga a satisfação, ou a consumação, isto é, o sentimento de que o fazer atingiu o seu ápice, de que o fazer atingiu, naquele momento, a sua compeltude. A elaboração de uma obra de arte não surge automaticamente da mente de um artista, mas de um processo em que o artista descobre para onde vai graças às sensibilidades



desenvolvidas em sua história de vida, em meio às experiências significativas vividas, e, também, na medida em que usa os estímulos e as emoções originais para investigar os materiais e as relações do seu fazer, contribuindo para transformações sucessivas nas matérias e no próprio eu (DEWEY, 2010).

Conforme Dewey (2010), as ações simples do cotidiano podem, de fato, ser experiências valiosas para a transformação do ser humano. Por exemplo, “[...] o caminhão do corpo de bombeiros que passa veloz; as máquinas que escavam enormes buracos na terra; a mosca humana escalando a lateral de uma torre; os homens encarapitados em vigas, jogando e apanhando parafusos incandescentes”, remetem a acontecimentos diários que proporcionam o prazer de ver, ouvir, sentir etc. marcando e significando a vida (DEWEY, 2010, p. 62). Todos esses acontecimentos diários podem ser considerados naturais e até mesmo sem importância, porém também podem constituir experiências se a percepção proporcionar a visibilidade da beleza dos detalhes, que fascina, que contagia e proporciona prazer, permitindo um processo de transformações (Dewey, 2010).

“As origens da arte na experiência humana”, conclui Dewey (2010, p. 62), é apreendida por quem compreender que das experiências diárias, cotidianas, simples, podem decorrer emoção, contágio, interesse, estados absortos em atividades mentais e corporais, empenho em executar bem uma ação, cuidado com os materiais e ferramentas, dúvidas e engajamentos em processos de exploração, vontade de viver a imaginação, desejo irrequieto de chegar a uma solução final. Essas forças são as mesmas que atuam na criação artística; são forças com qualidades estéticas, justamente porque possibilitam refletir as sensibilidades, as emoções e as ideias, colocando a vida em crescimento; em outras palavras, a vida não é mais um mero retorno a um estado anterior, “pois é enriquecida pela situação de disparidade e resistência que atravessou com sucesso” (DEWEY, 2010, p. 75).

Dewey (2010, p. 93) postula, portanto, que a “existência da arte” decorre do fato de o ser humano utilizar os materiais e as energias provenientes da natureza, da vida comum, “com a intenção de ampliarr a própria vida”; esse é um processo com qualidade estética que lhe permite “restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do



significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo”. Conforme o viver é intensificado, as significações são complexificadas, e os saberes – conceituais, técnicos – são apreendidos e igualmente desenvolvidos, a pessoa pode alcançar níveis mais apromorados tanto de criação artística quanto de apreciação das obras de arte, das produções artesanais e culturais.

Todas as emoções humanas se juntam no processo de viver a vida esteticamente, pois a pessoa direciona intencionalmente os eventos no decorrer de um processo, “até obter um resultado significativo, capaz de proporcionar o enriquecimento interior, ou o da própria experiência, bem como o sentimento de prazer, deleite, satisfação” (ANDRADE, CUNHA, 2016, p. 309). É fundamental que a vida cotidiana seja construída por experiências que afetam, que desestabilizam, que forçam a observação e o pensamento, “pois é no contexto desse ambiente comum que se forma a sensibilidade estética, sem a qual não há experiência artística” (ANDRADE, CUNHA, 2016, p. 309).

Dewey (2010) conclui, assim, que a experiência que possibilita a vivência de forças estéticas, de processos com qualidade estética, “é arte em estado germinal”, pois “mesmo em suas formas rudimentares, contém a promessa da percepção prazerosa que é a experiência estética” (DEWEY, 2010, p. 84). Dewey rejeita a separação – a dicotomia – entre arte e vida, defendendo a retomada da ligação entre ambos os termos. Mais especificamente, Dewey (2010, p. 70) conclama o seu auditório de leitores a “recuperar a continuidade da experiência estética com os processos normais do viver”; a participação das pessoas comuns em situações comuns da vida pode ser organizada e vivida esteticamente, provocando sensibilizações, conscientizações, consumações e transformações.

A ligação entre a arte e vida requer, conforme a teoria deweyana, a democratização dos bens culturais. Quando um artista cria sua arte, ele já passou por todo um processo estético de transformação, plenitude e consumação; todavia, a sua arte não pode se tornar isolada já que, seu encontro com o público também oferta a reflexão e a transformação. Silva e Cunha (2021, p. 39) enfatizam que “[...] pelo compartilhamento, conhecemos a experiência do outro, a imaginamos por intermédio de sua narrativa e, assim podemos



entender a nossa própria experiência”. Desse modo, o diálogo que um artista tem com seu público é de incentivo e mudança, sendo através dessa junção entre artista, criação e público que ocorrem a formação das disposições e as transformações do ambiente e do próprio eu (SILVA; CUNHA, 2021).

Ligada à vida, a arte é a forma de comunicação mais potente a ser utilizada. “A arte é a prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo” (DEWEY, 2010, p. 93). A arte permite a ruptura da mesmice, do acabado, do pronto, levando o indivíduo ao envolvimento com a criação, com a formação de sensibilidades, com a ação subversiva; por isso, “[...] toda arte é um processo de tornar o mundo um lugar diferente para se viver” (DEWEY, 2010, p.46).

Experiência estética, individualismos estéticos e partilha estética

A experiência estética remete a um processo do viver, integrando os domínios da estética, isto é, da percepção sensível, e da arte enquanto techné, ou seja, como ato de fazer, de modificar materiais brutos objetivando a construção de uma nova produção. Na experiência estética, o indivíduo participa, singularmente, da reação emocional, da instabilidade, da problematização, da exploração, da imaginação e da criação. Estimulado a agir, o sujeito explora e problematiza o meio, suas necessidades, os modos de fazer e pensar, transvendo o mundo e as relações sociais (DEWEY, 2010). Na experiência estética, ampliar a capacidade de sentir e de reagir emocionalmente é imprescindível, mas é preciso, também, valorar, ir além dos apaixonamentos, vislumbrando a complexificação da consciência ou percepção” (ANDRADE; SANTANA, 2020).

A experiência com qualidades verdadeiramente estética não ocorre de forma isolada, sem um antes e um depois; ao contrário, é uma experiência que provoca continuidades e sequências entre o que já foi vivido e o presente, abrindo possibilidades de novos percursos. O fluxo da continuidade não permite lacunas vazias, mas, sim, pausas no tempo que irão proporcionar qualidade às novas experiências, pois “[...] à



medida que uma parte leva a outra e que uma parte dá continuidade ao que veio antes, cada uma ganha distinção em si” (DEWEY, 2010, p. 111). Tempo e espaço passam a compor um “todo duradouro” que “se diversifica em fases sucessivas, que são ênfases de suas cores variadas” (DEWEY, 2010, p. 111).

Ocorre, ao final do processo da experiência com qualidade estética, o sentimento de consumação, isto é, o sentimento perceptivo de que a experiência foi bem vivida, pois intensificou as ligações imaginárias, a vontade de agir, inclusive de pensar mais; a consumação, por colocar o sujeito em uma situação de reconhecimento de conclusão de um processo, ou simplesmente por deixar marcas que mobilizam o sujeito a querer continuar (ou se envolver em outras) experiências, está ligada à modificação do si mesmo e/ou do meio social; o sujeito que participou de uma experiência com qualidade estética sente que chega à criação de sentidos, ideias, valorações, gostos, atitudes, condutas, modos de estar juntos, produções culturais etc., que lhe permitem a continuidade da vida (DEWEY, 2010).

A arte não é a única ação direta para a experiência com qualidade estética, que também pode ser notada, por exemplo, “no deleite da dona de casa que cuida de suas plantas”, ou “por quem perceber o prazer do espectador ao remexer a lenha que arde na lareira e ao observar as chamas dardejantes e as brasas que se desfazem”; nesses casos há emoção, exploração e apreciação que problematiza e coordena a formulação de mais sentidos e significados (DEWEY, 2010, p. 62).

Dewey (2010), certamente, sugere que a participação contínua em eventos interessantes da vida e a imersão em atividades que intensificam os sentimentos imediatos derivados de ver, ouvir e sentir são elementos imprescindíveis da educação estética, artística e sensível; é por isso que o filósofo chama a atenção para a imprescindibilidade de retomar as ligações entre a arte e a vida. Todavia, Dewey (2010) também assevera que a arte é a linguagem que mais impulsiona a experiência estética, uma vez que tem o poder de “reunir energias que estiveram separadamente ocupadas em lidar com muitas coisas diferentes em variadas ocasiões”, dando-lhes “aquela organização rítmica particular a que chamamos [...] esclarecimento, intensificação,



concentração” (DEWEY, 2010, p. 323).

A arte tem, portanto, grande importância no processo da educação humana. A apreciação artística pode ser “vista como inerentemente ligada à experiência de criar” (DEWEY, 2010, p. 129). Na experiência de relacionar-se com uma obra artística – um poema, um quadro, uma música, uma peça teatral etc. –, a pessoa é mobilizada pela métrica, pela rima, pelo efeito das palavras escolhidas, e, igualmente, pelo conteúdo; em outras palavras, sensibilização, análise e reflexão atuam conjuntamente, viabilizando a criação de uma nova experiência, ou, em outras palavras, facultando a vivência da vida em sua plenitude, assim como a expansão e a intensificação dos modos de sentir, de significar e de pensar.

No processo da criação artística – seja na arte do artista ou na artesanaria do cidadão comum que se aventura em elaborações literárias, musicais, visuais, dramáticas, corporais, audiovisuais etc. – a pessoa aprende a viver, a trabalhar, a pensar e a compor ritmicamente, lidando com a excitação, com a resistência e com a tensão, e, ainda, com a calma, com a pausa, com a organização e com a composição (DEWEY, 2010). Tal como ocorre na riqueza de uma frase musical, o processo do fazer artístico implica a experiência com a multiplicidade, com as distinções decorrentes de resistências recíprocas, com os embates que provocam suspensões, e com resoluções que surgem da interação cooperativa entre energias opostas (DEWEY, 2010). A pessoa, em suma, aprende a ver beleza na multiplicidade, na variedade, acreditando na possibilidade da construção de um todo ampliado, que não traz a repetição tampouco o silenciamento ou a homogeneidade, mas, sim, a “racionalidade entre as qualidades”, isto é, novos/diferentes entendimentos, novas/diferentes visões, novos/diferentes percursos (DEWEY, 2010, p. 311).

A capacidade de apreciar e de criar não são inatos, mas desenvolvidas no processo relacional que integra o eu e os outros, assim como o corpo e a mente, que compartilha as produções e as tradições da cultura, que faz a pessoa sofrer algo, participando de experiências rítmicas, que permite o encontro com a multiplicidade, com a contradição e com a subversão circunscrita na elaboração de novas organizações, de novas possibilidades para a vida pessoal e coletiva. No meio social, cultural e relacional é que,



portanto, se “constituem o capital com que o eu observa, cuida, atenta e propõe” (DEWEY, 2010, p. 457).

A constituição de um capital mental e sensível vai além da sua importância para o desenvolvimento de faculdades artísticas, sendo, igualmente, imprescindível para “instruir nas artes da vida” (DEWEY, 2010, p. 566). Em Dewey (2010, p. 566), o processo de instrução nas artes da vida é diferente da transmissão de informações sobre o que as coisas são, constituindo-se, pelo contrário, como “uma questão de comunicação e participação nos valores da vida por meio da imaginação”, posicionando, portanto, “as obras de arte” como “o meio mais íntimo e enérgico para ajudar os indivíduos a compartilharem as artes da vida”. Com a arte é possível apreender “o sentido do passado que é importante na experiência atual e profetizar o movimento maior do futuro”; esse é um empreendimento educacional, pois, fugindo da literalidade, provoca mudanças no clima da imaginação, que é precursora de mudanças em outros campos da vida (DEWEY, 2010, p. 579).

Para Dewey (2010, p. 69), a segregação da arte e, conseqüentemente, da experiência estética, provoca o fenômeno do “individualismo estético”: com medo de atenderem às exigências de forças econômicas, artistas desenvolvem seus trabalhos como um meio isolado de expressão pessoal. Os produtos artísticos, por sua vez, “assumem em grau ainda maior a aparência de algo independente e esotérico” Dewey (2010, p. 69). Os enclausuramentos da arte incitam posicionamentos que ignoram a qualidade estética de outros modos do experimentar, de outros modos de sentir, perceber e fazer provenientes de outras culturas, gerações e grupos sociais dissidentes, que podem contribuir para os desenvolvimentos artísticos, para a constituição dos capitais mentais, para a formação dos gostos e das sensibilidades, e, principalmente, para a tessitura de processos imaginativos capazes de impulsionar a transformação da vida em geral.

A crítica deweyana ao individualismo estético pode ser pensada, e até complementada, na relação com o conceito de “partilha do sensível” de Jacques Rancière (2005, p. 15), remetendo: à existência de um “*comum* partilhado”, aos espaços, tempos e tipos de atividades que determinam o que é partilhado, e à forma como as pessoas (em



suas diferentes necessidades e situações) tomam parte na partilha do estético. Rancière (2005), desse modo, chama a atenção para a necessidade de pensar: (i) a distribuição do acesso às práticas/produções artísticas, (ii) as visibilidades das diferentes formas de fazer arte (por exemplo, os fazeres estéticos de grupos minoritários têm visibilidade?), (iii) e a extensão da experiência estética, isto é, o entendimento de quais são as pessoas que tomam parte na partilha do comum. Para Rancière (2005), pensar a partilha do sensível é um ato político, possibilitando compreensões sobre as intenções das obras ou performances, sobre os tipos de inserção social dos artistas, sobre o modo como as formas artísticas refletem estruturas ou movimentos sociais.

Concordando com a denúncia deweyana no que tange aos individualismos estéticos, e no diálogo com os conceitos de partilha do sensível de Rancière (2005) e de experiência estética de Dewey (2010), é cabível pensar em partilhas estéticas enquanto processos que retomam a ligação da arte (da criação, da experiência estética) à vida, garantindo, assim, a democratização das vivências com qualidades estéticas e rítmicas, o amplo acesso à arte (à apreciação e ao fazer artístico), a visibilidade das múltiplas expressões artísticas (incluindo as produções dos povos originários, dos grupos sociais minoritários, dos grupos que mantêm vivas as festas, danças, músicas e lutas da tradição popular etc.), a garantia de que olhares, escutas, gestos, pensamentos e defesas dissidentes terão oportunidades para se colocar e partilhar das decisões e organizações sobre a vida.

Com atenção a esses princípios, a função da partilha estética na vida seria a promoção da educação com qualidades estéticas, formando pessoas que vêm/sentem a beleza no encontro com o diferente, na problematização que incita a contraposição, nas investigações e nas pausas que possibilitam coordenações e resoluções poéticas (inclusive abertas à diferentes cursos de ação), impulsionando a contínua transformação das pessoas e dos meios.

Considerações finais: sobre a educação como ato artístico e estético

Conforme Dewey (2010), algumas atividades desenvolvidas socialmente podem ser apenas como água escorrendo pelos dedos: uma ação rápida, líquida e que não cria



raízes. Propostas educacionais tradicionais, racionalistas, tecnicistas e mesmo renovadas, que operam mediante dualismos, apartando a paixão da operação racional, o corpo da mente, a arte da vida, os conteúdos lógicos dos psicológicos, o pensamento reflexivo do movimento etc., também são como a água que escorre nas mãos: são mecânicas, soltas, individuais, excitações pontuais, e, acima de tudo, ações que não propiciam o alargamento da sensibilidade e da capacidade de pensar genuinamente.

Dewey (2010, p. 124) explana sobre a velocidade de como tudo vem acontecendo, como as pessoas se envolvem em atividades que ceifam o amadurecimento de cada experiência. Nesses casos, “[...] o que se valoriza é o mero passar por isto ou aquilo, independentemente da percepção de qualquer significado”; o pior é que “o acúmulo de tantas impressões quanto for possível é tido como “vida”, muito embora nenhuma delas seja mais do que um adejo e um gole bebido depressa”. Na vida e na escola, “a experiência de uma criança pode ser intensa, mas, por falta de uma base de experiências anteriores, as relações entre o estar sujeita a algo e o fazer são mal apreendidas; desse modo, a “experiência não tem grande profundidade nem largueza”, justamente porque não há a conscientização de “todas as conexões envolvidas” (DEWEY, 2010, p. 123)

Quando as propostas pedagógicas são guiadas por experiências estéticas, os conteúdos problematizados são vividos/pensados em toda sua intensidade. As experiências com qualidades estéticas, em ligação profunda com a vida, podem advir das relações interpessoais, dos debates coletivos, das ações de pesquisas, das produções que envolvem planejamentos e construções, das singelezas que podem surgir dos lanches, passeios, conversas etc., e, inclusive dos momentos de tensão e tristeza que, no encontro com a multiplicidade, são transvistos. As experiências estéticas serão, certamente, ampliadas quando promoverem a relação do estudante com a arte, com a experiência dos artistas, incitando, assim, o desenvolvimento de hábitos de inteligência, como os de apreciação, espanto, problematização, composição e expressão de significados, de opiniões e de conceitos sobre si e seu meio (ANDRADE; SANTANA, 2020).

A educação como um ato artístico e como experiência estética aproveita as ligações que existem (e que precisam ser retomadas) entre a arte e a vida. Isso implica a



redução dos individualismos estéticos e a instauração da partilha estética, transformado os tempos e os espaços escolares, instaurando-os como meios para o encontro com a multiplicidade, para o desvelamento de forças antagônicas, para a lapidação de impulsos criativos, para as descobertas, para as experimentações e para os momentos de consumação que ensejam a construção de possibilidades comuns – um comum que não significa, matematicamente, uma solução hegemônica, mas que refere-se a um posicionamento político que abarca, eticamente, a contradição, e se for necessário (e também ético), a composição de cursos de ação variados.

Fischer e Loponte (2020), também na esteira do ideal de ligar a arte e a vida e promover partilhas estéticas, dizem que enxergar a escola como um caminho ligado à arte contribui para que problemas tenham sua solução encontrada através de muita reflexão, mesmo que essas soluções sejam provisórias. A arte também pode ser considerada como uma “plataforma para pensar”, pois quando a arte e a educação andam juntas, torna-se possível problematizar situações que antes não eram consideradas. As autoras ainda afirmam: “[...] temos em mente que pequenas cenas-imagens que escapam ao saber instituído, justamente por não poderem ser previstas e controladas, guardam consigo um ineditismo e uma inventividade que lei nenhuma jamais conseguirá impedir” (FISCHER; LOPONTE, 2020, p. 06).

Para Loponte (2017), a educação escolar e toda sua estrutura já se encontram cansadas e desgastadas; dessa maneira, a arte seria um novo caminho a ser seguido, repleto de experimentações e reflexões sobre os artistas e suas produções e, principalmente, sobre a vida. Os espaços de ensino-aprendizagem precisam ser férteis e ricos em experiências, indo na contramão do comodismo e do que é considerado como padrão; as aulas precisam ser estimulantes e significativas para que possam frutificar positivamente no desenvolvimento dos estudantes.

Referências

ANDRADE, Erika Natacha Fernandes; CUNHA, Marcus Vinicius. A contribuição de John Dewey ao ensino da arte no Brasil. **Revista Espacio, Tiempo y Educación**, v.3, n.2, p. 301-319, july/december. 2016.



ANDRADE, Erika Natacha Fernandes; SANTANA, Kariny Pereira. Experiência estética e expressividade na creche. **Revista Cocar**, v.14, n.29, p.153-172, maio/ago. 2020.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FISCHER, Deborah Vier; LOPONTE, Luciana Gruppelli. Modos de Habitar a Escola: o que somos capazes de inventar? **Revista Educação, Santa Maria**, v 45, 2020. Disponível em: <https://periódicos.ufms.br/reeducacao>.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Tudo Isso que Chamamos de Formação Estética: ressonâncias para a docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 429-451, abr/jun. 2017.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**. Estética e política. Tradução Mônica Costa Netto. São Paulo: Exo Experimental, 2005.

SILVA, Tatiane; CUNHA, Marcus Vinicius. Dewey e a experiência estética: uma contribuição ao Ensino de Arte. **Revista Apotheke**, v.7, n.2, p.28- 43, outubro. 2021.