

Perspectiva filosófica v. 52 n. 4 (dição especial) (2025): O legado de John Dewey: Pragmatismo, Arte e Educação. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN 0104-6454. DOI: <https://doi.org/10.51359/2357-9986.2025.264863>

Submetido em: 12 dez. 2024
Aceito em: 31 mar. 2025

Memorabilia de artistas profissionais à luz da teoria estética de John Dewey: uma contribuição para pedagogias humanistas¹

Memorabilia of professional artists in the light of John Dewey's aesthetic theory: a contribution to humanist pedagogies

Isabela Martins Cazula²
Universidade de São Paulo (USP)

Marcus Vinicius Cunha³
Universidade de São Paulo (USP)

RESUMO

Para evidenciar a relevância do livro *Arte como experiência*, este artigo propõe associar a teoria estética de John Dewey às propostas educacionais desse mesmo autor e apresentar sugestões de atividades capazes de propiciar experiências estéticas a estudantes espectadores de obras de arte. Esta iniciativa se justifica porque, devido às condições do ambiente escolar, o máximo que os professores conseguem é proporcionar aos alunos a oportunidade de interagir com as artes apenas como espectadores. A primeira seção do artigo caracteriza o que é e como se obtém uma experiência estética, tendo por fundamento a teoria de Dewey, para quem o espectador - e não apenas o produtor - de obras de arte pode ter experiências significativas. À luz da teoria estética deweyana, a segunda seção examina depoimentos de artistas profissionais que relatam as vivências mais marcantes que tiveram como espectadores de obras de arte, tão marcantes que podem ser classificadas como experiências estéticas. O artigo conclui que, mesmo na condição de espectadora, uma pessoa pode ter experiências estéticas, e que o relato de tais experiências é

¹As pesquisas que originaram este artigo foram subsidiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp).

²E-mail: isabelacazula@usp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2145-1401>.

³E-mail: marcusvc@ffclrp.usp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8414-7306>.

um fator relevante para a formação de suas disposições emocionais perante a arte.

Palavras-chave: John Dewey. estética. memória. trabalho docente. educação humanista.

ABSTRACT

To highlight the relevance of the book *Art as Experience*, this article proposes to associate John Dewey's aesthetic theory with the educational proposals of this same author and to present suggestions for activities capable of providing aesthetic experiences to students who are spectators of works of art. This initiative is justified because, due to the conditions of the school environment, the most teachers can do is to provide students with the opportunity to interact with the arts only as spectators. The first section of the article characterizes what an aesthetic experience is and how it is obtained, based on Dewey's theory, for which the spectator - and not just the producer - of works of art can have significant experiences. In light of Dewey's aesthetic theory, the second section examines testimonies of professional artists who report the most striking experiences they had as spectators of works of art, so striking that they can be classified as aesthetic experiences. The article concludes that, even as a spectator, a person can have aesthetic experiences, and that the report of such experiences is a relevant factor in the formation of one's emotional dispositions towards art.

Keywords: John Dewey. aesthetics. memory. teaching work. humanist education.

Memorabilia: substantivo masculino plural, de etimologia latina, designa fato ou coisas dignos de memória. (Houaiss; Villar, 2004)

INTRODUÇÃO

Um dos meios para aferir o valor de uma obra acadêmica consiste em examinar o seu poder de influência para além do público a que se destinava originalmente. O livro *Arte como experiência* (Dewey, 2010), de 1934, consolida a teoria estética deweyana esboçada em uma série de ensaios do mesmo autor publicados anteriormente, nos quais, juntamente com o tema da produção artística, encontram-se reflexões sobre o ensino de arte (Carvalho; Cu-

nha, 2021). Esses ensaios datam da década de 1920, época em que Dewey manteve estreito contato a Fundação Barnes, cujo idealizador, Albert C. Barnes, agregou as teorias e os métodos educacionais deweyanos à sua crença de que as artes podem enriquecer todos os aspectos da vida (Glass, 1997). Como bem analisa Hein (2017), a influência foi recíproca, pois Dewey manifesta em seu livro franca simpatia pelas concepções estéticas de Barnes, a quem a obra foi dedicada.⁴

Embora *Arte como experiência* (Dewey, 2010) não discorra sobre educação, é possível transportar os seus conceitos - em especial o de *experiência estética* - para essa área, de modo a contribuir com a formação de públicos que se interessam pelas propostas educacionais deweyanas (Andrade; Cunha, 2016). A base dessas propostas é o conceito de *experiência*, ou *experiência reflexiva*, tal como se lê em *Como pensamos* (Dewey, 1959a), *Democracia e educação* (Dewey, 1959b) e *Experiência e educação* (Dewey, 1971).

Esse conceito preceitua que a educação só se efetiva quando um problema significativo mobiliza o aprendiz; quando o aprendiz dispõe de meios para buscar soluções e raciocinar sobre elas; e, por fim, quando as soluções encontradas podem ser traduzidas em hipóteses a serem testadas pelo próprio estudante envolvido no processo. Associando essa proposição a *Arte como experiência* (Dewey, 2010), pode-se dizer que uma experiência é verdadeiramente educativa quando possui qualidades estéticas.

Segundo Dewey (2010), uma experiência é estética quando o indivíduo envolve todo o seu organismo na realização de uma obra, o que implica a articulação de disposições intelectuais e emocionais, o manuseio de técnicas e materiais propícios à obtenção de um fim e o enfrentamento das resistências e tensões inerentes ao ato criativo. Uma experiência é estética quando constitui um acontecimento ímpar, podendo ser descrita como *uma* experiência, e o seu desenvolvimento conduz a uma consumação, que é a obtenção da finali-

⁴ Um dos ensaios mencionados neste parágrafo, “Art in education - and education in art” (Dewey, 2003), de 1926, é a resenha de um livro de Barnes. Haubert (2021) traduziu esse ensaio para a língua portuguesa. Sobre a relação entre Dewey e Barnes, ver também Campeotto e Viale (2017, 2018).

dade almejada, a obra concluída. Essa mesma caracterização se aplica ao conceito de *experiência reflexiva*.

Quem quiser transportar a teoria estética deweyana para o âmbito educacional possivelmente enfrentará uma série de empecilhos de natureza prática, pois o universo escolar, sabidamente afeito a concepções tradicionalistas, nem sempre acolhe atitudes experimentais no campo das artes e muitas vezes não dispõe de materiais necessários à prática artística. Há quem considere, também, que os alunos em geral não se inclinam espontaneamente a esse tipo de atividade; costuma-se dizer que nem todos possuem os talentos e as habilidades técnicas desejáveis para a criação de obras de arte.

Perante essas objeções, Dewey (2010) defende que a confecção de uma obra artística não é exclusividade de pessoas privilegiadas, gênios ou mentes iluminadas. Ter uma experiência estética está ao alcance de qualquer um e pode se dar em qualquer espécie de atividade - na prática esportiva, na culinária, nas relações interpessoais etc. Como afirma Eldridge (2010, p. 253), a experiência estética conceituada por Dewey pode ser individual ou coletiva, requerendo apenas que haja pessoas com “atitudes emocionais e possibilidades para serem absorvidas na combinação dos materiais”. O que se faz imprescindível, portanto, é um ambiente minimamente propício a acolher experiências com tais características.

A dificuldade para obter esse tipo de ambiente não é desprezível. Todos os educadores que almejam desenvolver ações não tradicionalistas conhecem os obstáculos institucionais que se apresentam no cotidiano escolar e sabem que, para superá-los, devem se abastecer de obstinação e certo grau de articulação política. Embora reconheça o valor desse tema, o presente artigo será voltado a outro aspecto da questão: havendo um ambiente minimamente aberto a inovações pedagógicas, como criar situações capazes de desenvolver no estudante atitudes emocionais - como diz Eldridge, acima citado - propícias a ter experiências estéticas, de tal modo que se possa viabilizar a proposta deweyana para uma educação humanista?⁵

⁵ Este artigo utiliza a palavra *humanismo* e congêneres para designar abordagens educacionais descritas por Crick (2019) como dedicadas a promover a individualidade, em oposição a tendências mecanicistas que contrariam a proposta de uma sociedade democrática.

O exame dessa questão é crucial para que a teoria estética de Dewey seja incorporada de fato, e não apenas em teoria, às atividades escolares. Quando se ensina a filosofia educacional deweyana em cursos de formação de professores, a expectativa é que os saberes acadêmicos ministrados gerem ações práticas nas salas de aula em que os formandos atuarão no futuro, mas o máximo que usualmente se consegue é comunicar ideias sobre o que é ter uma experiência estética. Pouco se sabe acerca dos fatores que viabilizam a transformação dessas ideias - ou de qualquer outra ideia, na verdade - em condutas concretas.

Este artigo busca contribuir para a busca de respostas a essa questão, na esperança de incentivar a realização de pesquisas dedicadas a criar procedimentos de ensino fundamentados não só na pedagogia deweyana, como também em outras abordagens educacionais humanistas. Para cumprir essa meta, será analisada primeiramente a teoria estética de Dewey, com a intenção de elucidar o que é e como se viabiliza uma experiência estética. Será mostrado que a teoria deweyana apresenta a tese de que o espectador - e não apenas o produtor - de obras de arte pode ter experiências dessa natureza, o que abre perspectivas promissoras para o trabalho docente, tendo em vista os obstáculos institucionais acima mencionados.

Em seguida, essa tese será aplicada a situações verídicas, por meio do estudo de relatos de artistas profissionais que descrevem as experiências estéticas mais marcantes que tiveram em suas vidas, na condição de espectadores de obras de arte; experiências tão marcantes que ocupam lugar de destaque em suas memórias, exercendo influência em suas carreiras. Serão examinados 35 depoimentos que foram publicados semanalmente entre os dias 16 de fevereiro de 2018 e 7 de fevereiro de 2020 na coluna *Memorabilia*, seção do caderno *Ilustríssima* do jornal *Folha de S. Paulo*⁵. O estudo dessa amostragem permitirá finalizar este artigo com a apresentação de contribuições para a atuação de professores interessados em desenvolver a sensibilidade estética de seus alunos, à luz de *Arte como experiência* (Dewey, 2010).

⁵ Os 35 depoimentos foram escolhidos por sua representatividade, tendo em vista os objetivos do presente artigo, dentro do total de 103 que foram publicados pelo jornal.

A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA PRODUÇÃO E NA FRUIÇÃO DA ARTE

Arte como experiência (Dewey, 2010) reúne as conferências proferidas pelo autor na Universidade de Harvard em 1931 e tem por objetivo apresentar a teoria estética deweyana, abordando o conceito de *experiência* e sua relação com as bases naturalistas da arte. O livro contraria a ideia de que as artes se restringem ao que se encontra em lugares específicos que supostamente as espiritualizam, como museus e galerias, e associa o ato artístico às atividades do cotidiano diretamente relacionadas ao indivíduo que as cria, dando ênfase ao valor de suas emoções (Shearer, 1935).

Zink (1943) analisa que a teoria de Dewey se opõe a abordagens dualistas que separam os aspectos estético, prático e intelectual presentes na arte, considerando que todos esses elementos se conjugam para constituir as formas comuns de uma experiência completa, cada qual representando uma etapa do processo e, nas devidas proporções, determinando uma experiência significativa. As diferentes fases de uma experiência que se dirige a uma conclusão mostram que as atividades cotidianas podem ser experiências estéticas e envolver as pessoas “não pelo desejo irrequieto de chegar à solução final, mas pela atividade prazerosa do percurso em si” (Dewey, 2010, p. 62).

Para Dewey (2010, p. 18), a arte é “produto da interação contínua e cumulativa de um eu orgânico com o mundo”, o que torna as experiências artísticas resultantes da comunicação entre o indivíduo e o meio em que vive. Uma experiência estética não surge do vazio, mas da relação que o indivíduo mantém com seu ambiente cultural concreto. O caráter naturalista atribuído por Dewey às experiências em geral é evidenciado em sua menção a impulsos energéticos provenientes do meio circundante, o que significa dizer que os seres humanos expressam por intermédio da arte a ligação íntima que mantêm com o mundo em que estão imersos (Cochran, 2010).

A arte e a experiência estética são abordadas por Dewey como registros da vida nas diferentes civilizações ao longo da história da humanidade. O compartilhamento das sensações proporcionado pelas obras de arte pode mobilizar indivíduos ou grupos, exprimindo os sentimentos experienciados coleti-

vamente e guiando possíveis experiências futuras, as quais poderão ser singulares e acontecer nos momentos mais simples e inesperados (Shearer, 1935). A experiência estética que se pode realizar por intermédio de variados meios de expressão artística possibilita que o indivíduo encontre satisfação na atividade, mais do que em seu produto, trazendo um sentimento de intensificação da vida (Eldridge, 2010).

Segundo Kaplan (2010), tais concepções sugerem que tudo o que possibilita o aprimoramento da experiência imediata pode ser considerado estético; todas as atividades cotidianas, mesmo as de aparência insignificante, são potencialmente capazes de conduzir o indivíduo a ter uma experiência estética. Os vínculos entre o fazer e o perceber a arte, assim como os materiais e as dimensões emocionais de uma obra, são examinados por Dewey com o propósito de refletir sobre questões essenciais no âmbito das experiências e do processo artístico em sua totalidade (Eldridge, 2010).

Em Dewey, a expressão estética não se resume à mera descarga de emoções, mas se forma pela conjugação de vários componentes, dentre os quais o impulso, que é “a primeira etapa do ato, a energia interna que se libera ao impulsionar e orientar a transformação de materiais externos” (Kaplan, 2010, p. 38). No ato expressivo, o impulso permite que o material utilizado se converta em veículo para a experiência se desenvolver livremente e indicar o caminho para a sua realização. A teoria estética deweyana mostra que a possibilidade de mudança e de atribuição de sentido à existência por meio da arte nos leva “para além de nós mesmos, a fim de encontrarmos a nós mesmos”, nos possibilitando obter um canal de expressão nos espaços mais comuns do cotidiano, nos pequenos atos expressivos e por intermédio dos sentidos (Dewey, 2010, p. 351).

Dewey (2010) atribui aos sentidos uma função primordial na identificação pessoal do indivíduo com as artes, pois o objeto artístico e a experiência que o gera estão em constante interação. Os sentidos possibilitam a comunicação da pessoa com o mundo, a despertando sensorialmente e, graças à interação contínua, dando-lhe a oportunidade de ter experiências significativas. Conforme a vida evolui, a criatura viva estabelece contatos cada vez mais

complexos com o meio, conectando-se mais profundamente a ele e experienciando situações que a levam a níveis cada vez mais altos de compreensão, o que abre as portas para a sensibilidade estética.

O caráter sensorial das experiências é formado por impulsões que ditam necessidades ao organismo e demandam o estabelecimento de relações mais equilibradas com o ambiente: “A necessidade que se manifesta nas impulsões urgentes que pedem para chegar a uma conclusão” só pode ser satisfeita pelo meio, o que traduz o “reconhecimento dinâmico dessa dependência do eu em relação ao que o cerca para atingir sua inteireza” (Dewey, 2010, p. 144). A construção do gosto pelas artes decorre do envolvimento dos seres humanos com certo produto da experiência, o qual foi pensado e desenvolvido por alguém em determinado momento da história.

Mas, segundo Dewey (2010, p. 75), a “criatura viva” enfrenta constantemente tensões, dificuldades e inquietudes no mundo que a cerca, o que provoca um desequilíbrio que a conduz a tentativas de readaptação: “a criatura viva é exposta aos perigos do meio que a circunda, e a cada momento precisa recorrer a alguma coisa nesse meio para satisfazer suas necessidades”. Essa reflexão sugere que “a carreira e o destino de um ser vivo estão ligados a seus intercâmbios com o meio, não externamente, mas sim de uma maneira mais íntima”. Quando o elo da criatura viva com o mundo é rompido ou enfraquecido, os impulsos recorrem a algo que os unifique e proporcione novamente o sentimento de pertencimento (Dewey, 2010). Zink (1943) analisa que esse fenômeno mobiliza o indivíduo a buscar sua readaptação do indivíduo ao ambiente.

Nessa relação, as produções artísticas de diversos âmbitos podem provocar o reestabelecimento do vínculo entre a criatura viva e o mundo, ao atenuar as dificuldades da vida ou incentivar o pensamento crítico e reflexivo (Shearer, 1935). Ao arrebatarem os sentidos e levarem os indivíduos a perceberem e contemplarem determinado material da experiência de maneira sensorial, consubstanciando uma experiência singular, as experiências artísticas se inserem no domínio afetivo e suprem o que falta a cada um.

Estas reflexões permitem concluir que Dewey engloba os criadores, as obras e os espectadores em um mesmo conjunto, não em categorias distintas; o contexto, as condições sociais, o produtor, o produto e os destinatários formam um todo indivisível (Cunha, 2018). Assim, é possível dizer que ter uma experiência estética não é privilégio de alguns, podendo ocorrer também com pessoas que se encontram em atitude de fruição diante de uma obra de arte, na condição de espectadores. Pela natureza conflitante da relação entre a criatura viva e o mundo, permeada por momentos de tensão, inquietude e desequilíbrio, todos podem ter uma experiência estética. Em algum momento da vida, todos experimentam impulsões urgentes que clamam por equilíbrio e almejam vivenciar uma experiência que traga o sentimento de consumação e restitua a sua inteireza como seres humanos.

Quando produz uma obra, o artista emprega as emoções advindas de suas experiências pessoais com o propósito de expressar determinados sentimentos, conseguindo, assim, atingir pessoas que, por algum motivo, se identificam com os significados contidos naquela produção. Dewey (2010, p. 181) analisa que “a obra de arte diz àqueles que a apreciam alguma coisa sobre a sua própria experiência no mundo: que ela apresenta o mundo em uma experiência nova que eles vivenciam”. Tanto o ato expressivo quanto a expressividade do objeto artístico em si resultam de uma experiência, podendo exercer fascínio no espectador por despertar em outra pessoa “novas percepções dos significados do mundo comum”.

Os dramas diversos e variadamente combinados que são encerrados por retas, curvas e ângulos, não se dão no mármore ou nos pigmentos que incorporam as formas contempladas, mas unicamente em nós mesmos. (...) E, uma vez que somos seus únicos atores reais, esses dramas empáticos de linhas estão fadados a nos afetar, seja corroborando seja frustrando nossas necessidades e hábitos vitais. (Dewey, 2010, p. 209)

O caráter intrínseco de uma obra se manifesta nos indivíduos que se identificam com seus temas, seja preenchendo uma lacuna de suas vidas, seja representando uma ruptura, mas sempre interagindo com suas experiências anteriores. Dewey (2010, p. 215) afirma que a linguagem artística converte a

complexidade das emoções em formas alternativas de comunicação, exigindo que tanto o falante quanto o ouvinte estejam envolvidos no mesmo processo, pois “a linguagem só existe quando é ouvida, além de falada. O ouvinte é um parceiro indispensável. A obra de arte só é completa na medida em que funciona na experiência de outros que não aquele que a criou”.

A interpretação dada pelo espectador à obra pode começar por meio de uma ligação com a representatividade dos temas ou pela necessidade de utilizar determinado material, seja para redigir um trabalho acadêmico, para fundamentar uma teoria ou para preencher um anseio sentimental, quando a abordagem do assunto alcança um plano afetivo. Quando a apreciação da obra rompe o elo que une o espectador a seu ambiente, provoca um desequilíbrio interno em que “pensamento, emoção, sentido, propósito e impulso se desagregam”, e causa uma necessidade iminente de buscar materiais externos ao organismo no meio circundante para voltar à completude (Dewey, 2010, p. 439).

A percepção inicial e instantânea de uma obra de arte, processo que Dewey (2010, p. 346) chama de “captação total”, articula-se progressivamente, na medida em que a obra é percebida pelo espectador; nesse estado de “contemplação”, ocorre um equilíbrio dos múltiplos impulsos vivenciados pelo espectador e uma atribuição de valor sentimental à obra observada. Primeiramente, o objeto da obra não é entendido de modo esclarecido, mas atinge o indivíduo como “um estado de espírito peculiar”. Na medida em que os detalhes vão sendo captados e as sensações vão se firmando, os efeitos do objeto artístico vão envolvendo o espectador e instigando suas emoções.

Ao contemplarmos um quadro ou um edifício, existe a mesma compressão da acumulação no tempo que existe ao ouvirmos uma música, lermos um poema ou um romance e assistirmos à encenação de uma peça. Nenhuma obra de arte pode ser percebida instantaneamente, porque, nesse caso, não há a oportunidade para a conservação e o aumento da tensão e, portanto, não há oportunidade para a libertação e desdobramento que dão volume a uma obra de arte. (Dewey, 2010, p. 331)

A atenção do espectador, então, é levada para muito além do próprio objeto; a experiência estética vivenciada pode transportá-lo a um estado próximo do onírico e do nostálgico, permitindo que suas carências sejam supridas momentaneamente ou levando à ruptura de suas estruturas mentais previamente organizadas, revelando o caráter estético da experiência, que se insere no domínio afetivo de quem a vivencia (Dewey, 2010). O efeito provocado pelo acontecimento singular nos sentidos desempenha um papel essencial para que ocorra a organização das sensações, ocasionando a identificação do espectador com o produto artístico.

Audição e a visão se complementam. Os olhos fornecem a cena em que as coisas acontecem e na qual as mudanças são projetadas - deixando que ela continue a ser uma cena, mesmo em meio ao tumulto e agitação. O ouvido, tomando por certo o pano de fundo fornecido pela ação cooperativa da visão e do tato, faz-nos compreender as mudanças como mudanças, pois os sons são sempre efeitos: efeitos do choque, do impacto e resistência das forças da natureza. Expressam essas forças internas do que elas fazem umas com as outras ao se encontrarem, do modo como se alteram mutuamente e alteram aquilo que constitui o palco dos seus conflitos intermináveis. (Dewey, 2010, p. 414)

Quando isso acontece, o sujeito envolvido no processo de percepção e contemplação estética é arrebatado por cores, sons e formas diversas que comprometem os sentidos, possibilitando a sua identificação com o tema e despertando nele o sentimento de pertencer ao todo novamente. É assim que se reestabelece o elo entre a criatura viva - o espectador, neste caso - e o mundo.

A obra de arte provoca e acentua a característica de ser um todo e de pertencer ao todo maior e abrangente que é o universo em que vivemos. Essa é, a meu ver, a explicação da sensação de requintada inteligibilidade e clareza que temos na presença de um objeto vivenciado com intensidade estética. [...] Somos como que apresentados a um mundo além deste mundo, o qual, não obstante, é a realidade mais profunda do mundo em que vivemos em nossas experiências comuns. Somos levados para além de nós mesmos, a fim de encontrarmos a nós mesmos. (Dewey, 2010, p. 351)

Assim, a fruição da arte é capaz de restituir as lacunas momentâneas da vida e alcançar a liberdade do eu, provocando mudanças efetivas nas formas de expressão do indivíduo que vivencia um momento de verdadeira admiração e se compromete “a sair do marasmo da rotina”, experimentando o mundo que o cerca em todas as “suas qualidades e formas variadas” (Dewey, 2010, p. 211).

A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA DE ARTISTAS PROFISSIONAIS

Segundo a teoria estética deweyana, a busca por emoções singulares que estimulem a conexão ou a reconexão da criatura viva com o mundo pode se dar com o criador de uma obra de arte e, também, com o espectador desse mesmo tipo de obra. Não existe um catálogo das experiências que podem efetivar esse propósito, pois tudo depende das inclinações e das oportunidades que se oferecem a cada um. Em princípio, qualquer manifestação artística - filmes, poemas, apresentações musicais, pinturas etc. - pode servir a esse fim. O estudo empírico desse fenômeno, portanto, só pode ser feito por meio do exame de cada caso em particular.

A seção Memorabilia do jornal *Folha de S. Paulo* criou um espaço para que artistas de diversas áreas relatassem os acontecimentos mais marcantes de suas vidas, no que diz respeito à arte; tão marcantes que passaram a ocupar um lugar privilegiado em suas memórias. Atores, músicos, escritores, poetas e coreógrafos, entre outros profissionais, contaram ao jornal eventos que os conectaram ou reconectaram ao mundo, descrevendo e a sensação de completude que obtiveram na ocasião. Seus relatos permitem visualizar vários componentes da teoria deweyana sobre o que é ter uma experiência estética como espectador.

O que propiciou uma experiência estética ao ator e diretor Guilherme Weber (2018) foi *Pixote - A Lei do Mais Fraco*, filme de Héctor Babenco que se passa no Rio de Janeiro e revela uma realidade crua que revolucionou de dentro para fora o jovem espectador. A obra denuncia o cotidiano desumano vivido por muitas pessoas - crianças, em particular - na sociedade brasileira, e

permanece nas lembranças afetivas de Weber por causa das cores vibrantes das cenas e pela empatia que ele sentiu pelo personagem principal. Sobre essa experiência, Weber (2018, n.p.) relata: “a partir dos olhos mínimos daquele menino, me apiedei do meu país e descobri a força revolucionária de seu cinema. Ser brasileiro passaria a ter outro peso e outra responsabilidade.” Sendo a arte responsável por desnudar os véus que escondem a expressividade do que se vive, o sentimento que envolveu Weber representou uma ruptura que o conectou de maneira mais profunda com o mundo e despertou seu interesse pelo exercício da arte, tal como analisa Dewey (2010).

O filme *2001 - Uma Odisseia no Espaço*, de Stanley Kubrick, impactou duas atrizes, Maeve Jinkings e Mel Lisboa, constituindo para ambas um ponto essencial na construção de suas futuras carreiras. Jinkings (2018, n.p.) descreve uma sensação de “abdução” ao se deparar com o filme, sendo envolvida imediatamente pelas imagens, mas sem compreender a sua totalidade. A conexão mais profunda com a obra aconteceu mais tarde, após o acúmulo de experiências que lhe permitiram alcançar o entendimento de toda a sua dimensão artística. Esse tipo de absorção não imediata pode ser explicado pela observação, feita por Dewey (2010, p. 331), de que, muitas vezes, uma obra não é assimilada imediatamente porque “não há a oportunidade para a conservação e o aumento da tensão e, portanto, não há oportunidade para a libertação e desdobramento que dão volume a uma obra de arte”.

A experiência estética de Lisboa (2019, n.p.) com *2001* também não aconteceu de maneira imediata; ela só se conectou verdadeiramente com os significados da obra quando a assistiu pela segunda vez, ocasião em que “o impacto foi outro”.⁷ Desse modo, com o acúmulo de tensão e energia suficiente para estabelecer uma conexão recíproca com as formas artísticas do objeto, o tempo e demais experiências preparam o conjunto sensorial para absorver os significados ali inscritos:

À medida que um organismo aumenta sua complexidade, os ritmos de luta e consumação em sua relação com o meio tornam-se variados e prolongados e passam a in-

⁷ A absorção tardia da experiência estética foi vivida igualmente pelo músico e ator Paulo Miklos (2019), que só compreendeu anos mais tarde os significados de uma peça teatral a que assistiu quando adolescente.

cluir em si uma variedade infindável de sub-ritmos. Os projetos de vida são ampliados e enriquecidos. A realização é mais maciça e tem nuances mais sutis. (Dewey, 2010, p. 90)

As obras de arte intensificam a sensação de estar inserido no mundo e, mais do que isso, de pertencer a ele. Dewey (2010) explica que o contato com a arte possibilita que o ser humano se conecte profundamente com uma realidade já vivenciada, como foi o caso do ator Tony Ramos (2018, n.p.) com a obra literária *O estrangeiro*, de Albert Camus, cuja expressividade lhe causou profunda inquietude:

Quando falo da inquietação que o livro me gerou, não quer dizer que tenha me deixado mal. É como diz o verbo inquietar: mobilizar, mover-se. Ele gerou esse exercício de tentar entender como o livro fez o que fez comigo. E tudo isso compõe um arsenal de comportamentos e ideias para a minha profissão. (Ramos, 2018, n.p.)

Dewey (2010, p. 144) analisa que a sensação de mudança provocada pela experiência estética decorre de processos sensoriais vivenciados pela criação viva, quando o indivíduo percebe que “há coisas dentro do corpo que lhe são estranhas, e há coisas fora dele que lhe pertencem (...), coisas, portanto, de que é preciso tomar posse para que a vida continue”. A inquietação de Ramos diante da obra de Camus ilustra esta análise, pois a apropriação íntima do livro ampliou o horizonte de sua atividade profissional.

A literatura também marcou a experiência estética do ator Caio Blat (2018, n.p.):

(...) me deparei com Gonçalo M. Tavares. E foi uma porrada. Sempre gostei de ler os clássicos, era uma obsessão quando eu era mais jovem. Então encontrar um autor quase da minha idade, em pleno século 21, que ressignifica todos os cânones com uma visão muito peculiar sobre a literatura e sobre o ato de escrever foi um espanto total.

A experiência de Blat (2018, n.p.) não se limitou às obras de Tavares, mas se entendeu para a dimensão particular do autor devido às características inusitadas de sua escrita, completamente diferentes de tudo o que estava acostumado a ler: seus textos “prendem, chocam, rompem.” O impacto do

escritor sobre espectador Blat, descrito como um golpe muito forte, é característico de uma experiência estética, tal como descreve Dewey (2010, p. 139):

Uma experiência estética só pode compactar-se em um momento no sentido de um clímax de processos anteriores de longa duração se chegar em um movimento excepcional que abarque em si todas as outras coisas e o faça a ponto de todo o resto ser esquecido. O que distingue uma experiência como estética é a conversão da resistência e das tensões, de excitações que em si são tentações para a digressão, em um movimento em direção a um desfecho inclusivo e gratificante.

A atriz Zezé Polessa (2019, n.p.) encontrou nas obras do artista plástico Waltercio Caldas alento para um problema de natureza emocional. Seu primeiro contato foi na época em que ela cursava Medicina, ocasião em que estabeleceu com os quadros do pintor uma relação direta com as experiências que vivia diariamente. A exposição de Caldas dispunha de “pequenas agulhas de sutura de formatos diferentes, curvas, retas, tudo dentro de uma caixinha. Outra trazia dois bastões que faziam você imaginar aquilo como um detector de sensações” (Polessa, 2019, n.p.). Segundo Dewey (2010, p. 204), “para que uma obra seja expressiva” para quem a aprecia, é preciso que se apresentem “significados e valores extraídos de experiências prévias, acumuladas de tal modo que se fundam com as qualidades diretamente apresentadas pela obra de arte”.

A conexão de Polessa (2019, n.p.) com o trabalho de Caldas foi motivada por suas experiências na sala de cirurgia: “Eu me apaixonei pelo artista aí. Porque me remetia a essa experiência com a cirurgia, a esse breu que me tomava. Falou muito comigo”. Então, imersa em um momento de adversidade, ela recorreu àqueles quadros cujos significados vinham ao encontro de suas reflexões e pensamentos, refugiando-se na arte e se relacionando com ela por muito tempo. As obras de Caldas, diz Polessa (2019, n.p.), representaram um “contraponto que, dentro de mim, gerou um equilíbrio”.

A ocorrência de um empecilho na vida da atriz provocou uma desarmonia momentânea, a qual foi sucedida pela retomada do equilíbrio, tal qual explica Dewey (2019, p. 75):

Toda necessidade, digamos, a falta de alimento ou de ar puro, é uma carência que denota, no mínimo, a ausência temporária de uma adaptação adequada ao meio circundante. Mas também é um pedido, uma busca no ambiente para suprir essa carência e restabelecer a adaptação, construindo ao menos um equilíbrio temporário.

O contato com as obras de Caldas proporcionou a Polessa (2019) o reestabelecimento de seu vínculo com o meio circundante, causando a sensação de equilíbrio, que “não surge de maneira mecânica e inerte, mas a partir e por causa da tensão” (Dewey, 2010, p. 76).

A liberdade proporcionada pela arte moldou a carreira artística do ator Willem Dafoe (2019, n.p.), que passou por uma experiência estética ao assistir *O rosto*, filme de Ingmar Bergman que o induziu a uma reflexão profunda sobre o papel do artista na sociedade, definido por ele como destinado a questionar e manter a autenticidade, mesmo diante de uma sociedade cética. Tendo sido criado em uma cidade pequena e conservadora, onde “o medo do inexplicável, do místico e do invisível estavam muito presentes”, o enredo do filme despertou nele o interesse pelo oculto, pela mágica e por truques de ilusionismo.

Certos aspectos da teoria deweyana podem ser encontrados no relato de Dafoe, como também no de Blat, acima descrito, e outros. Segundo Dewey (2010, p. 213), “os que se emocionam têm a sensação de que aquilo que a obra expressa é, por assim dizer, algo que eles mesmos ansiavam por expressar”. É assim que se efetiva a conexão do espectador com o artista, possibilitando que o primeiro se liberte dos limites estabelecidos e construa o seu verdadeiro eu, processo que torna mais intenso o seu elo com o mundo, abrindo caminhos que até então pareciam impossíveis.

A possibilidade de se expressar plenamente por meio das artes foi instaurada no cantor e compositor Erasmo Carlos (2019, n.p.) pelo filme *Sementes da violência*, de Richard Brooks, que o levou a se desprender da rotina e experimentar a sensação de independência. A descoberta do *rock and roll*, gênero musical que conduz o longa metragem, despertou nele “uma inconformidade, uma ânsia de liberdade que existia aqui dentro e eu não sabia”, o

impactando de diversas formas, instigando reflexões e causando dúvidas sobre diversos âmbitos de sua vida (Carlos, 2019, n.p.). A arte funcionou para Erasmo Carlos como um meio de autodescoberta e aceitação do que estava retido em seu íntimo, porque, como afirma Dewey (2010, p. 213), “as obras de arte são os únicos meios de comunicação completa e desobstruída entre os homens, os únicos passíveis de ocorrer em um mundo cheio de abismos e muralhas que restringem a comunhão da experiência”.⁸

Para Dewey (2010, p. 419), a música proporciona certa “libertação das inibições comuns”, e sua expressão atinge a dimensão afetiva de forma direta. Os artistas envolvidos no universo musical possuem o fascínio por arranjos, harmonias e instrumentos e o sentimento de vivacidade alcançado por meio dos conjuntos sonoros. O depoimento do músico e compositor Arthur Nestrovski (2019, n.p.) ilustra perfeitamente a emancipação proporcionada pela arte musical, pois a sua primeira lembrança de uma experiência singular foi ao ouvir no rádio a Sinfonia de Luciano Berio. “Tudo era ao mesmo tempo novíssimo e antigo. Uma arte de outro planeta, comparado ao que já ouvira; ao mesmo tempo, a mais completa tradução de meus próprios desejos, que mal começavam a se esboçar” (Nestrovski, 2019, n.p.).⁹

Alceu Valença (2019, n.p.) e Guinga (2019, n.p.), cantores e compositores, estiveram cercados por manifestações artísticas desde a infância. Valença acredita que foi escolhido pela arte, e não o contrário, encontrando a expressão da vida cotidiana na música. Identificou as suas raízes ancestrais e formou-se como pessoa e artista ouvindo Luiz Gonzaga e convivendo com a caatinga. Guinga (2019, n.p.) descreve a “grande sensibilidade musical” de sua família, responsável por sua paixão precoce pela arte. Ele também faz menção às dificuldades enfrentadas no contexto sociopolítico, onde a cultura é fortemente desvalorizada, fazendo com que os artistas se questionem fre-

⁸ Também assim a música moldou a carreira do músico Pepeu Gomes (2019), que, por influência do guitarrista Jimi Hendrix, vivenciou uma experiência estética e decidiu dar continuidade à profissão.

⁹ Experiência estética semelhante foi vivida pelo maestro Roberto Minczuk (2018), que ficou fascinado por uma composição de Leonard Bernstein, e pela diretora de teatro Bia Lessa (2018), que encontrou a si mesma durante a apresentação de *Quadros de Exposição*, com regência de Sergiu Celibidache.

quentemente e enfrentem inúmeras adversidades para dar continuidade à carreira.

(...) a função da arte é transformar a dor. Muita gente se salva pela arte. A arte mexe com os sentimentos mais íntimos e, às vezes, até com os sentimentos que não são bons. A arte sublima, transcende, salva, mas também atormenta. (Guinga, 2019, n.p.)

A teoria deweyana aborda os momentos de resistência que o indivíduo atravessa para consumir uma experiência essencialmente estética, sendo os empecilhos impostos pelo meio a única via para a sua conscientização acerca da natureza e para alcançar momentos de reflexão. Certas qualidades do ambiente são necessárias para que se efetive uma experiência estética, diz Dewey (2010, p. 146): “o equilíbrio entre as condições que as promovem e que as retardam é o estado de coisas desejável” - situação que delineia um contexto conflituoso que requer solução.

No caso do cantor e compositor Martinho da Vila (2019, n.p.), esse contexto provocativo foi propiciado pelo encontro com as suas raízes étnicas. Em visita a Luanda, uma escultura o levou ao encontro de sua ancestralidade, o motivando a trabalhar suas heranças antropológicas em obras musicais. Disposta em uma feira de artesanato, a peça, que era um símbolo local, o marcou profundamente, exaltando seu senso de pertencimento a uma cultura. O arrebatamento por um objeto artístico produzido por pessoas comuns é abordado por Dewey (2010), que analisa como certas experiências singulares são produzidas pelo distanciamento histórico ocasionado pela arte que não está exposta em museus e galerias. A comunicação entre “as formas refinadas e intensificadas de experiência que são obras de arte (...) e os atos e sofrimentos do cotidiano” é indispensável para compor uma teoria da arte e elucidar o conceito de estética (Dewey, 2010, p. 60).

A força contagiante da arte e sua relação com a vida comum se expressa no depoimento do cantor e compositor Paulinho da Viola (2019, n.p.), que ressalta a importância da música em sua formação como indivíduo e como artista. Ela narra que viveu intensamente o poder do samba nas rodas de amigos e com a família, quando a melodia mobilizava os ouvintes e fazia com que to-

dos se levantassem para dançar quase que involuntariamente. Sua vivência como espectador é descrita por Dewey (2010): quando o espectador se identifica esteticamente com as formas artísticas refinadas, experiência um processo muito semelhante ao do produtor, na medida em que seus significados são absorvidos pelos sentidos.

Para perceber, o espectador ou observador tem de criar sua experiência. E a criação deve incluir relações comparáveis às vivenciadas pelo produtor original. Elas não são idênticas, em um sentido literal. Mas tanto naquele que percebe quanto no artista deve haver uma ordenação dos elementos do conjunto que, em sua forma, embora não nos detalhes, seja idêntica ao processo de organização conscientemente vivenciado pelo criador da obra (Dewey, 2010, p. 137).

Assim, o espectador é colocado em um estado próximo ao que levou o produtor a desenvolver a obra e, sem que perceba, é tomado pelas emoções que o artista pretendeu causar.

Os cineastas Fernando Meirelles (2019, n.p.), Neville D’Almeida (2019, n.p.) e Walter Carvalho (2019, n.p.) foram arrebatados para o campo das artes por manifestações artísticas distintas - um livro, um filme e uma pintura. A obra literária que marcou a vida de Meirelles e serviu de inspiração constante para a produção de seus trabalhos foi *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa. Sua conexão com o livro foi estabelecida apenas quando se dispôs a rever o seu conjunto em condições mais organizadas: “mergulhei e fiquei fascinado”, diz ele, explicando tratar-se de “uma leitura para períodos em que a mente esteja liberada, uma época de férias, por exemplo” (Meirelles, 2019, n.p.).

A absorção de uma obra em momentos específicos da vida é analisada pela teoria deweyana, que sugere a necessidade de um posicionamento ativo diante dos produtos da arte:

Para nos impregnarmos de uma matéria, primeiro temos de mergulhar nela. Quando somos apenas passivos diante de uma cena, ela nos domina e, por falta de atividade de resposta, não percebemos aquilo que nos pressiona.

Temos de reunir energia e colocá-la em um tom receptivo para absorver (Dewey, 2010, p.136).

A absorção dos significados mais profundos de uma obra de arte pode inspirar sentimentos que, ultrapassando a vivência cotidiana, criam vínculos mais amplos entre o espectador e o mundo, como ocorreu Neville D’Almeida. O curta metragem *Um chant d’Amour*, de Jean Genet, representou para ele uma definição de liberdade.

(...) Jean Genet é superlativo. Ele usa no cinema uma liberdade sem precedentes, com talento, criatividade e respeito - aquilo que as pessoas acham que é indecente, imoral, é na verdade respeito ao que é do ser humano. (D’Almeida, 2019, n.p.)

Dewey (2010, p. 193) teoriza que a organização dos elementos artísticos em forma de pintura causa um sentido de “libertação”, integrando-se à experiência do espectador pelo modo como são utilizados o espaço, a luz, as cores, as linhas e demais componentes, para criar um objeto que se insere na percepção. A narrativa apresentada pela obra sacra *A Lamentação de Cristo*, do pintor renascentista Giotto, impactou Walter Carvalho e o conduziu para o interior do afresco. A pintura o cativou por sua dimensão singular, expressão da personalidade do artista, e o levou a sentir “o que toda arte deve conter e provocar: a emoção sem o tédio da comunicação” (Carvalho, 2018, n.p.).

Segundo a teoria deweyana, as obras de arte traduzem as empolgações passionais dos artistas que as produzem, carregando inúmeros sentidos, sensações e significados que podem impactar o espectador que se dispõe a ser tomado pelo processo significativo da experiência estética (Dewey, 2010). Os artistas responsáveis pelo exercício da literatura veiculam em suas obras a manifestação mais plena das artes, que se exprime pelo poder das palavras.

Mas é possível que um literato identifique em outro tipo de manifestação artística a origem da sensibilidade que desenvolve em seu ofício, como aconteceu com o escritor Luiz Ruffato (2018). Sua verdadeira paixão foi o longa-metragem *Amarcord*, de Federico Fellini, para só depois dedicar-se à escrita. Em uma época de sua vida, quando sentia enfraquecer seu elo com o mundo, a obra produziu nele um impacto predominantemente afetivo. Reviu

o filme mais de dez vezes, e em todas se sentiu como se fosse a primeira, deixando as sensações tomarem conta, a ponto de sentir a respiração falhar e os olhos arderem.

Tais sensações indicam a ocorrência de uma participação orgânica completa do espectador, o que explica o sentimento experienciado por alguns de que “a poesia é mais física do que intelectual” (Dewey, 2010, p. 384). As narrativas que Ruffato produziu depois de assistir ao filme foram fortemente influenciadas pela genialidade de Fellini, sobre o qual confessa: “pensando bem, talvez o propósito de me tornar escritor tenha nascido daquela tarde em Juiz de Fora”, quando conheceu *Amarcord* (Ruffato, 2018, n.p.).

Em certos casos, as memórias das experiências vividas em tenra idade representam um lugar de retorno constante durante toda a vida. Apesar de viverem em países distintos, o escritor moçambicano Mia Couto (2018, n.p.) e a escritora brasileira Maria Valéria Rezende (2019, n.p.) compartilham do mesmo saudosismo pelos tempos de infância. A experiência estética de Couto aconteceu com o livro *Platero e eu, uma elegia andaluz*, de Juan Ramón Jiménez, cujo apelo ao eu infantil o encantou profundamente. Couto (2018, n.p.) afirma ter sido “lido pelo livro.” As sensações decorrentes da leitura estão instaladas em suas memórias mais ternas; aquela experiência nunca chegará ao fim, acompanha seu processo criativo e permeia suas obras ainda hoje.

Rezende (2019), que também sentiu o poder da literatura muito cedo, guarda vividamente a lembrança de seu avô declamando poemas. O contato com os livros era seu maior fascínio, e as histórias que a faziam sentir parte de determinados universos a tocavam de maneira única, possibilitando a sensação de completude e desenvolvendo sua criatividade a cada palavra lida. O retorno a experiências infantis com a arte é carregado de emoção, podendo criar a expectativa pelo que ainda não existe, por um eu a ser ainda construído, como diz Rezende (2019, n.p.):

Sempre me senti atraída pelas histórias que me tiram do já sabido. É claro que cada um tem o direito de ler e escrever o que quiser, mas, para mim, o que interessa é aquele livro que me tira do meu cotidiano, da minha identidade e me faz experimentar, de alguma forma, o

que eu não sou.

A busca pela livre expressão de juízos sobre as coisas e pela manifestação plena de seu eu levou a escritora e cordelista Jarid Arraes (2019, n.p.) a descobrir em uma artista a autenticidade que precisava para um encontro consigo mesma: “quando conheci Lady Gaga, há dez anos, me senti atingida por sua estranheza. E a estranheza sempre foi o primeiro flerte entre mim e a arte”. Em Dewey (2010), as manifestações da arte, representadas por materiais externos e opostos ao organismo, associam-se de forma significativa com a criatura viva, preenchendo as lacunas necessárias para dar continuidade à vida. As composições e performances musicais de Gaga fascinaram Arraes, instigaram a sua reflexão sobre as temáticas das canções e lhe proporcionaram uma sensação de liberdade, tanto para ser quem realmente almejava ser diante da sociedade, quanto para escrever sobre o que desejasse. “Como escritora, Gaga me ensinou a nascer. Essa coisa sentença. Inesperada. Que é palco. Nascer assim, sem medo de escrever cordel, depois poesia, depois contos, depois qualquer coisa que eu sinta vontade” (Arraes, 2019, n.p.).

A expressividade das palavras presentes nas obras de Conceição Evaristo e Rosana Paulino, escritoras de literatura afro-brasileira, causaram uma revolução na coreógrafa Lia Rodrigues (2019), que constantemente se inspira nelas para seu trabalho. O caráter poético das obras despertou a sensibilidade de Rodrigues (2019, n.p.), que assim se manifesta sobre Paulino: “Você se permite ir além. É inacreditável a maneira como ela faz você visitar o passado, sentir tudo no presente e vislumbrar um outro futuro”. Considerando que “o artista escolheu, simplificou, esclareceu, abreviou e condensou a obra de acordo com seu interesse”, como analisa Dewey (2010, p.137), nota-se que a literatura levou a coreógrafa a experimentar sensações e significados muito semelhantes aos vividos pelas escritoras, relacionando passado, presente e futuro. O que as ficcionistas produziram foi assimilado emocionalmente por Rodrigues como espectadora, efetivando o seu encontro com o mundo em que vive e, como afirma Dewey (2010), sentindo-se plenamente viva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No intuito de evidenciar o valor da obra *Arte como experiência* (Dewey, 2010), o presente artigo considerou haver íntima conexão entre a teoria estética e as concepções políticas e educacionais deweyanas. O assunto é abordado por outros pesquisadores nessa mesma perspectiva, tal como se encontra em Campeotto e Viale (2017), que, destacando a proximidade de Dewey com Barnes acerca de temáticas relativas à arte e à educação, enfatizam o valor da democracia e da ciência na produção de uma nova concepção educacional. Essa proximidade ocasionou inúmeros avanços ao campo da estética, evidentemente, e determinou uma inédita articulação teórica entre a produção artística e as práticas educativas.

Este artigo buscou propor uma reflexão para além do plano estrito da teoria, focalizando o desenvolvimento de uma forma de sensibilidade, a sensibilidade estética, decorrente da teoria deweyana, e considerando a urgência de incorporar às atividades escolares iniciativas práticas voltadas a esse objetivo. Como foi registrado na seção introdutória deste artigo, os professores interessados em desenvolver ações pedagógicas humanistas necessitam de um ambiente escolar favorável para alcançar suas metas, em especial quando se trata de atividades artísticas destinadas a propiciar experiências estéticas aos alunos. Tendo por fundamento as teses educacionais deweyanas ou quaisquer outras que valorizem esse propósito, é comum encontrar docentes que fazem da sala de aula um espaço de criação artística quando as condições institucionais se estabelecem de maneira ampla; quando as condições são menos propícias, o máximo que se consegue é apresentar obras de arte aos estudantes, os quais, na condição de espectadores, recebem informações teóricas e técnicas sobre os artistas e suas produções.

Embora restrita, essa última iniciativa é valiosa e necessária, não há dúvida, mas pode ser potencializada para que os estudantes tenham experiências marcantes como as que vimos retratadas neste artigo. Os artistas profissionais cujos memorabilia foram aqui analisados à luz de *Arte como experiência* (Dewey, 2020) tiveram experiências estéticas não porque receberam aulas a respeito das obras de arte que os impactaram, mas porque tiveram a oportu-

nidade de entrar em contato direto com elas. A mediação teórica e técnica talvez tenha ocorrido após o acontecimento ímpar que direcionou ou redirecionou as suas vidas, os levando a se conectarem ou reconectarem com o mundo. Esta reflexão permite sugerir que os professores, antes mesmo de ministrarem conhecimentos teóricos, devem propiciar aos alunos a oportunidade de se comportarem como simples espectadores, incentivados a liberar sua imaginação e suas emoções diante da obra em estudo.

Por serem advindos de fontes impressas, os depoimentos analisados neste artigo não permitem extrair conclusões que ultrapassem o que se encontra no pequeno espaço concedido pelo jornal em que foram publicados. Pode-se, no entanto, aventar uma hipótese a ser abordada em pesquisa futura que, por meio de bibliografia especializada, investigue o efeito de relatos memorialísticos sobre a constituição das emoções. É possível supor que a relevância afetiva dos eventos narrados pelos artistas profissionais tenha emergido à consciência de cada um deles por causa da solicitação que lhes foi feita para construir uma narrativa com aquelas características.

Se essa hipótese estiver correta, é possível dizer que a oportunidade de relatar o que se sente diante de uma obra de arte contribui para a constituição da sensibilidade estética. Transportando essa reflexão para a sala de aula, vale considerar a seguinte proposta: antes mesmo de teorizar sobre a arte, que o professor organize sessões de apreciação de variadas formas de manifestação artística e solicite aos alunos que construam relatos de experiência, a exemplo dos memorabilia vistos neste artigo. Algumas obras de arte certamente cairão no vazio para determinado estudante, mas é possível que uma delas lhe propicie uma experiência única, um encontro consigo mesmo, tal como preconiza Dewey (2010), permanecendo por muito tempo em sua memória afetiva e influenciando as decisões que tomará na vida.

REFERÊNCIAS

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

ANDRADE, Erika Natacha Fernandes; CUNHA, Marcus Vinicius; VIRUEZ, Tatiana C. Santana. The genesis of aesthetic sensitivity in Carolina de Jesus: challenges for educators. *Studies in Philosophy and Education*, v. 43, n. 2, p. 1-16, abr. 2024.

ARRAES, Jarid. Lady Gaga me ensinou a nascer como escritora, diz Jarid Arraes. Folha de S. Paulo, São Paulo, 06 jul. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/07/lady-gaga-me-ensinou-a-nascer-como-escritora-diz-jarid-arraes.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

BLAT, Caio. Conhecer a obra de Gonçalo M. Tavares foi uma porrada, diz Caio Blat. Folha de S. Paulo, São Paulo, 22 dez. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/12/conhecer-a-obra-de-goncalo-m-tavares-foi-uma-porrada-diz-caio-blat.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRITTO, Paulo Henriques. O impacto de uma dança de cães numa obra de Kafka, por Paulo Henriques Britto. Folha de S. Paulo, São Paulo, 24 fev. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/02/o-impacto-de-uma-danca-de-caes-narrada-por-kafka-por-paulo-henriques-britto.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

CAMPEOTTO, Fabio; Viale, Claudio Marcelo. Educación y arte. Acerca de John Dewey. *Cuestiones de Filosofia*, v. 3, n. 21, p. 135-164, 2017.

CAMPEOTTO, Fabio; Viale, Claudio Marcelo. Barne's influence on Dewey's aesthetics: a preliminary approach. *Cognitio*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 227-241, jul./dez. 2018.

CARLOS, Erasmo. Foi um filme que me apresentou ao rock, lembra Erasmo Carlos. Folha de S. Paulo, São Paulo, 01 jun. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/06/foi-um-filme-que-me-apresentou-ao-rock-lembra-erasmo-carlos.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

CARVALHO, Aline Hernandes; CUNHA, Marcus Vinicius. Uma genealogia das

teses de John Dewey acerca da arte na educação. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 37, v. e81888, p. 1-19, 2021.

CARVALHO, Walter. Artista italiano do século 13 antecipou o cinema, afirma Walter Carvalho. Folha de S. Paulo, São Paulo, 13 mai. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/05/artista-italiano-do-seculo-13-antecipou-o-cinema-afirma-walter-carvalho.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

COCHRAN, Molly. Introduction. In: COCHRAN, Molly (Org.). *Cambridge companion to Dewey*. Cambridge: Cambridge University, 2010. p. 1-12.

COUTO, Mia. Escritor premiado, Mia Couto conta qual livro marcou a sua vida. Folha de S. Paulo, São Paulo, 8 abr. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/04/escritor-premiado-mia-couto-conta-qual-livro-marcou-a-sua-vida.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

CRICK, Nathan. *Dewey for a new age of fascism: rhetoric and democratic deliberation*. Penn State University, 2019, n.p.

CUNHA, Marcus Vinicius. A atualidade de John Dewey para a educação: mais arte, não menos. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 67-83, 2018.

D'ALMEIDA, Neville. Melhor filme que já vi foi feito por um escritor, diz Neville D'Almeida. Folha de S. Paulo, São Paulo, 03 fev. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/02/melhor-filme-que-ja-vi-foi-feito-por-um-escritor-diz-neville-dalmeida.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

DAFOE, Willem. Bergman me fez acreditar que vida de artista era possível, diz Willem Dafoe. Folha de S. Paulo, São Paulo, 07 jul. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/07/bergman-me-fez-acreditar-que-vida-de-artista-era-possivel-diz-willem-dafoe.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

DEWEY, John. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com*

o processo educativo - uma reexposição. 3. edição. Tradução de Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Nacional, 1959a.

DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*.

Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3. edição. São Paulo: Nacional, 1959b.

DEWEY, John. *Experiência e educação*. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

DEWEY, John. Art in education - and education in art. In: BOYDSTON, Jo Ann; HICKMAN, Larry (Org.). *The collected works of John Dewey, 1882-1953. The Later Works*, v. 2. Electronic Edition, 2003. p. 112-116.

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

ELDRIDGE, Richard. Dewey's aesthetics. In: COCHRAN, Molly (Org.).

Cambridge companion to Dewey. Cambridge: Cambridge University, 2010. p. 242-264.

GLASS, Newman Robert. Theory and practice in the experience of art: John Dewey and the Barney Foundation. *The Journal of Aesthetic Education*, v. 31, n. 3, p. 91-105, 1997.

GOMES, Pepeu. Jimi Hendrix me fez dormir baixista e acordar guitarrista, diz Pepeu Gomes. Folha de S. Paulo, São Paulo, 13 jan. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/01/jimi-hendrix-me-fez-dormir-baixista-e-acordar-guitarrista-diz-pepeu-gomes.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

GUINGA. Pixinguinha, Villa-Lobos e Jobim regem minha vida, diz Guinga. Folha de S. Paulo, São Paulo, 31 mar. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/03/pixinguinha-villa-lobos-e-jobim-regem-minha-vida-diz-guinga.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

HAUBERT, Laura Elizia. "Arte na educação - educação na arte" de John Dewey. *Revista Apotheke*, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 256-266.

HEIN, George E. John Dewey and Albert C. Barnes: a deeply and mutually rewarding friendship. *Dewey Studies*, v. 1, n. 1, 2017.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JINKINGS, Maeve. É possível amar ‘2001’ mesmo sem entendê-lo, afirma a atriz Maeve Jinkings. Folha de S. Paulo, São Paulo, 26 ago. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/08/e-possivel-amar-2001-mesmo-sem-entende-lo-afirma-a-atriz-maeve-jinkings.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

KAPLAN, Abraham. Introdução. In: DEWEY, John. *Arte como experiência*.

Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

LESSA, Bia. Maestro romeno me ensinou importância da radicalidade, escreve Bia Lessa. Folha de S. Paulo, São Paulo, 2 set. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p.

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/09/maestro-romeno-me-ensinou-importancia-da-radicalidade-escreve-bia-lessa.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

LISBOA, Mel. Kubrick foi o primeiro diretor a me despertar para o cinema, diz Mel Lisboa. Folha de S. Paulo, São Paulo, 10 fev. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/02/kubrick-foi-o-primeiro-diretor-a-me-despertar-para-o-cinema-diz-mel-lisboa.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

MEIRELLES, Fernando. Adaptar ‘Grande Sertão’ para cinema é sonho há 20 anos, diz Fernando Meirelles. Folha de S. Paulo, São Paulo, 07 dez. 2019.

Caderno Ilustríssima, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/12/adaptar-grande-sertao-para-cinema-e-sonho-ha-20-anos-diz-fernando-meirelles.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

MIKLOS, Paulo. O choque de Paulo Miklos com as transformações de Paulo Autran. Folha de S. Paulo, São Paulo, 18 ago. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/08/o-choque-de-paulo-miklos-com-as-transformacoes-de-paulo-autran.shtml>.

Acesso em: 15 jun. 2022.

MINCZUK, Roberto. Minczuk e a alegria de ver salmos ganharem música pelas mãos de um gênio. Folha de S. Paulo, São Paulo, 19 ago. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/08/minczuk-e-a-alegria-de-ver-salmos-ganharem-musica-pelas-maos-de-um-genio.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

NESTROVSKI, Arthur. Uma música que traduzia desejos, por Arthur Nestrovski. Folha de S. Paulo, São Paulo, 28 abr. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/04/uma-musica-que-traduzia-desejos-por-arthur-nestrovski.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

POLESSA, Zezé. Recorri a um quadro para suportar peça pesada, conta Zezé Polessa. Folha de S. Paulo, São Paulo, 27 out. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/10/recorri-a-um-quadro-para-suportar-peca-pesada-conta-zeze-polessa.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

RAMOS, Tony. Tony Ramos fala sobre o livro que lhe revelou a força da literatura. Folha de S. Paulo, São Paulo, 11 mar. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/03/tony-ramos-fala-sobre-o-livro-que-lhe-revelou-a-forca-da-literatura.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

RODRIGUES, Lia. Conceição Evaristo foi farol que me deixou mais sensível, diz Lia Rodrigues. Folha de S. Paulo, São Paulo, 20 out. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/10/conceicao-evaristo-foi-farol-que-me-deixou-mais-sensivel-diz-lia-rodrigues.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

RUFFATO, Luiz. ‘Amarcord’ fez nascer meu propósito de virar escritor, diz Luiz Ruffato. Folha de S. Paulo, São Paulo, 18 mar. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/03/amarcord-fez-nascer-meu-proposito-de-virar-escritor-diz-luiz-ruffato.shtml>. Acesso em: 15 jun.

2022.

SHEARER, E. A. Dewey's esthetic theory II. *The Journal of Philosophy*, v. 32, n. 24, p. 650-664, 1935.

SILVA, Tatiane; CAZULA, Isabela Martins; CUNHA, Marcus Vinicius. O drama como recurso educativo em John Dewey: Imagine! *Revista Apotheke*, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 219-229, ago. 2024.

VALENÇA, Alceu. No meio da caatinga, o forró dos violeiros entrou em mim, diz Alceu Valença. Folha de S. Paulo, São Paulo, 10 mar. 2019. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/03/no-meio-da-caatinga-o-forro-dos-violeiros-entrou-em-mim-diz-alceu-valenca.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

VILA, Martinho da. Uma viagem a Angola me fez pensar sobre minhas raízes, conta Martinho da Vila. Folha de S. Paulo, São Paulo, 6 out. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/10/uma-viagem-a-angola-me-fez-pensar-sobre-minhas-raizes-conta-martinho-da-vila.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

VIOLA, Paulinho da. Nova geração talvez não saiba, mas Gonzaga era um deus, diz Paulinho da Viola. Folha de S. Paulo, São Paulo, 09 dez. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/12/nova-geracao-talvez-nao-saiba-mas-gonzaga-era-um-deus-diz-paulinho-da-viola.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

WEBER, Guilherme. O filme de Babenco que revelou o Brasil a Guilherme Weber. Folha de S. Paulo, São Paulo, 25 fev. 2018. *Caderno Ilustríssima*, n.p. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/02/o-filme-de-babenco-que-revelou-o-brasil-a-guilherme-weber.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.

ZINK, Sidney. The concept of continuity in Dewey's theory of esthetics. *The Philosophical Review*, v. 52, n. 4, p. 392-400, 1943.