



## NOTAS SOBRE EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO EM ARTES COMO ESPAÇO DO POSSÍVEL

Alex Sander da Silva<sup>1</sup>

<http://orcid.org/0000-0002-0945-9075>

Aurélia Regina de Souza Honorato<sup>2</sup>

<http://orcid.org/0000-0003-3432-2932>

### RESUMO

No âmbito da educação, cabe-nos colocar uma questão: Como pensar o conceito de educação na perspectiva da expressividade estética da arte? Nesses termos, pretende-se pensar educação vinculada aos aspectos da formação em artes, sobretudo, nas relações pedagógicas atuais do ensino de artes. Isto é, considerá-la a partir dos seus desdobramentos formativos na prática pedagógica, numa sociedade que privilegia resultados, ao invés de promover uma formação cultural para emancipação. O presente texto tem como ponto básico, problematizar o conceito de experiência estética no âmbito da educação, a partir de alguns aspectos fundamentais da formação em artes como espaço do possível. Os significados disso são relativos ao conhecimento e se aproximam mais da perspectiva do experimento e da junção educação e a experiência estética como espaço do possível. Para poder discutir o conceito de experiência estética e conduzi-lo na perspectiva da formação, primeiramente, tratamos sobre o sentido do conceito de experiência. E num segundo momento, buscamos a aproximação entre a compreensão do conceito de experiência estética e a formação em artes como espaço do possível.

**Palavras-chave:** Experiência estética; Educação; Formação; Arte.

### NOTES ON AESTHETIC EXPERIENCE AND EDUCATION ON TRAINING IN ARTS AS POSSIBLE SPACE

### ABSTRACT

In the scope of education, we must ask a question: How to think the concept of education in the perspective of the aesthetic experience of art? In these terms, it is intended to think of education linked to the aspects of arts formation, above all, in the current pedagogical relations of art teaching. That is, to consider it from its formative developments in pedagogical practice, in a society that favors results, instead of promoting a cultural formation for emancipation. The present text has as basic point, to problematize the concept of aesthetic experience in the scope of education, starting from some fundamental aspects of the formation in arts as space of the possible. The meanings of this are relative to knowledge and come closer to the perspective of experiment and conjunction education and aesthetic experience as the space of the possible. In order to discuss the concept of aesthetic experience and to conduct it in the perspective of formation, we first deal with the meaning of the concept of experience. And in a second moment, we seek the approximation between the

---

<sup>1</sup> Doutorado em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense. E-mail: <[alexanders@unesc.net](mailto:alexanders@unesc.net)>.

<sup>2</sup> Doutora em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina, na linha de pesquisa Linguagem e Cultura (2015). Mestra em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense na linha de pesquisa Educação, Linguagem e Memória (2007). Especialização em Arte-Educação (1987) pela Universidade do Extremo Sul Catarinense. Professora na Universidade do Extremo Sul Catarinense no curso de Artes Visuais e da disciplina de artes na Rede Estadual de Educação de Santa Catarina. E-mail: <[arh@unesc.net](mailto:arh@unesc.net)>.

understanding of the concept of aesthetic experience and the formation in arts as space of the possible.

**Keywords:** Aesthetic experience; Education; Formation; Art.

## **NOTAS SOBRE EXPERIENCIA ESTÉTICA Y EDUCACIÓN EN LA FORMACIÓN EN ARTES COMO ESPACIO DEL POSIBLE**

### **RESUMEN**

En el ámbito de la educación, debemos plantearnos una pregunta: ¿Cómo pensar el concepto de educación en la perspectiva de la experiencia estética del arte? En estos términos, se pretende pensar en la educación vinculada a los aspectos de la formación artística, sobre todo, en las relaciones pedagógicas actuales de la enseñanza de arte. Es decir, considerarlo desde sus desarrollos formativos en la práctica pedagógica, en una sociedad que favorece los resultados, en lugar de promover una formación cultural para la emancipación. El presente texto tiene como punto básico, problematizar el concepto de experiencia estética en el ámbito de la educación, partiendo de algunos aspectos fundamentales de la formación en las artes como espacio de lo posible. Los significados de esto son relativos al conocimiento y se acercan a la perspectiva del experimento y la educación conjunta y la experiencia estética como el espacio de lo posible. Para discutir el concepto de experiencia estética y conducirlo desde la perspectiva de la formación, primero tratamos el significado del concepto de experiencia. Y en un segundo momento, buscamos la aproximación entre la comprensión del concepto de experiencia estética y la formación en las artes como espacio de lo posible.

**Palabras clave:** Experiencia estética; Educación; Formación; Art.

### **Notas iniciais**

A essência da experiência educativa, se é que poderíamos dizer desse modo, não está “por trás” somente da sua expressão didático-metodológica. Mas, está vinculada, sobretudo, ao modo como o ato educativo se articula com uma racionalidade crítico-reflexiva. Desse modo, pensar sobre a prática educativa significa mobilizar a reflexão sobre o sentido “do educar”, isto é, refletir sobre sua racionalidade formativa diante dos acontecimentos do mundo contemporâneo.

Para tanto, em primeiro lugar, queremos dizer que o conceito de experiência estética vem desafiar o sentido da educação. Nesse sentido, queremos destacar a experiência em sua expressão estética na obra de arte. Mais do que instantes da experiência formal com a obra de arte, a experiência estética se configura em fluxos de expressividades e significados em contato com o objeto artístico. Em segundo lugar, entendemos que a experiência estética se configura como um *espaço do possível*, um espaço de criação, de partilha a partir de

perspectivas teóricas com desdobramentos formativos. São espaços de “sobrevivência” do conteúdo de verdade das obras artísticas que podem possibilitar uma formação ampliada dos sujeitos em contato com as obras.

A experiência estética, em nosso entendimento, tem dois significados fundamentais: a) a participação pessoal em situações receptíveis da obra de arte; b) recurso à possibilidade dessa recepção em certas situações favoráveis a que elas permitem seus desdobramentos. Desse modo, poderíamos nos perguntar: Que situações favorecem a receptividade da obra de arte no âmbito da experiência educativa? O que isso implica no processo formativo? Como pensar o ensino da arte no âmbito escolar em que a experiência com obras artísticas sejam produtivas nesse âmbito?

O presente texto tem como ponto básico, problematizar o conceito de experiência estética no âmbito da educação, a partir de alguns aspectos fundamentais da formação em artes como espaço do possível. Os significados disso são relativos ao conhecimento sobre a formação em artes e se aproximam mais da perspectiva da conjunção entre educação e experiência estética. Para poder discutir este conceito de experiência estética e conduzi-lo na perspectiva da formação, primeiramente, tratamos sobre o sentido do conceito de experiência. E num segundo momento, buscamos a aproximação entre a compreensão do conceito de experiência estética e a formação em artes como espaço do possível.

### **Anotações sobre o sentido da experiência em Walter Benjamin**

A concepção de experiência, desde a modernidade, tem sido a relação prática do sujeito consigo mesmo e com o mundo. E é na experiência no/com o mundo que o ser humano, por meio de seus sentidos, o reconhece ao seu redor e reconhece a si mesmo. Esse reconhecimento se dá por meio do juízo reflexivo com base em suas atitudes que acontecem por conta de saberes que ele vai adquirindo durante sua vida. Desta forma, a experiência pode ser considerada, principalmente no âmbito da filosofia da educação, como aquela que impulsiona e estimula o processo de conhecimento do ser humano, em que fundamentam suas práticas e seus saberes.

Nesse sentido, queremos destacar Walter Benjamin (1892-1940) que no seu pensamento busca uma teoria e um novo sentido da experiência. Para Benjamin, o conceito de experiência (*Erfahrung*), em uma primeira consideração, está associado à vida comunitária da época do artesanato, onde ainda não havia uma grande divisão social do trabalho. Com base em sua participação no grupo de movimento jovem (*Jugendbewegung*), que lutava pela libertação e transformação radical da cultura alemã, a *Erfahrung* caracteriza uma experiência de caráter coletivo que, por meio da narrativa tradicional, como provérbios e parábolas, transmitia, a partir de suas memórias, conselhos as novas gerações.

Essa transmissão era desenvolvida especialmente na idade adulta, mais para as pessoas idosas, que devido à sabedoria adquirida durante a vida e à aproximação da morte, promove sua autoridade nas narrativas transmitidas. Na década de 30, em seus dois ensaios *Experiência e pobreza* e *O narrador*, Benjamin, com mais maturidade, fala da experiência como o conhecimento tradicional, passado de geração em geração.

É nesse sentido, quando fala da experiência, Benjamin diz:

Se o saber da experiência era, aos homens do passado, um conhecimento que os constituía plenamente, que fazia parte de sua história, os homens modernos sofrem para reconhecer esse saber antes tão naturalmente transmitido entre as gerações (BENJAMIN, 1994. p. 114).

Para Benjamin a experiência moderna tem como característica a impossibilidade de transmitir um conhecimento que atravessa gerações. Em oposição às sociedades tradicionais, que mantinham suas tradições nas narrativas, a sociedade moderna tem como particularidade o declínio de um passado comum a ser transmitido. Pois nela, os homens não valorizam mais a sua história e agem como marionetes que executam gestos e movimentos a partir de comandos.

Em seu ensaio de 1943, *Sobre alguns temas em Baudelaire*, Benjamin trouxe a experiência mais relacionada à sensibilidade chamando-a não mais de “experiência”, mas sim de “vivência” (*Erlebnis*). *Erlebnis* é uma vivência particular e breve de um sujeito moderno burguês. Na vivência não existe distância nem no tempo e nem no espaço, e não há transmissão entre as gerações. É a experiência solitária de quem busca sentido nas coisas e na própria vida.

Benjamin procura neste texto compreender Baudelaire como um poeta que se lançou ao desafio de produzir poesia a partir da modernidade, a partir da vivência e não se preocupando, como outros poetas da época. Um poeta que, ao escrever suas poesias, busca reaver a dignidade perdida por meio de uma experiência já não mais sentida pelo público. Nesse sentido, podemos entender que o leitor para o qual Charles Baudelaire escreve é o leitor moderno, que está pouco preocupado com a cultura que herdou. Está mais envolvido é com as novidades diárias que surgem e o perturbam. Sua escrita apresenta, acima de tudo, a transformação do caráter da experiência.

Uma preocupação recorrente na obra de Benjamin é seu esforço em manter sempre ajustada sua crítica ao conceito de experiência. Procura mantê-la situada no campo histórico do conhecimento numa busca constante de sua verdade. Lima et al (2013) reforçam esta posição quando comentam sobre o lugar da experiência no texto em que Benjamin fala sobre Baudelaire:

Como em nenhum outro texto, Benjamin define o que é a experiência (*Erfahrung*): “Na verdade, experiência é matéria da tradição, tanto na vida privada quanto na coletiva. Forma-se menos com dados isolados e rigorosamente fixados na memória, do que com dados acumulados, e com frequência inconscientes, que afluem à memória” (Benjamin, 1994, p. 103). De esguelha, acaba por definir a própria estrutura de uma vivência (*Erlebnis*): ela se forma com “dados isolados” que são “rigorosamente fixados na memória” (LIMA et al, 2013. p.473).

Os tempos, os espaços e as condições estão possibilitando cada vez mais, parafraseando Benjamin, um esvaziamento da experiência (*Erfahrung*). No mundo da indústria cultural, diversão e consumo interagem de forma concatenada. A diversão gera consumo e cria outra identidade aos sujeitos. Ocorre que a diversão, muitas vezes, que poderia ser utilizada de uma forma sadia e pedagógica para a aquisição do conhecimento, na indústria, possui outras “teleologias”: consumo, alienação, massificação, rotulação e condicionamento para a falta de opiniões próprias.

Para nós, contemporâneos não nos é mais permitido experienciar as coisas que acontecem ao nosso redor, sem que isso não esteja voltado para as desventuras mercadológicas. Não damos mais sentido ao que nos rodeia e banalizamos as coisas cotidianas, os eventos e a própria vida. No dizer de Agamben, o ser humano moderno, “volta para casa à noite extenuada por uma mixórdia de eventos – divertidos ou maçantes, banais

ou insólitos, agradáveis ou atrozés – entretanto nenhum deles se tornou experiência” (AGAMBEN, 2005, p.21-22).

Nessa esteira, Jorge Larrosa (2011) apresenta experiência como aquilo que se dá na relação entre o conhecimento e a vida. Para elucidar seu pensamento, Larrosa busca em seus escritos fazer soar a palavra experiência, mostrando algumas de suas dimensões e possibilidades. Para ele, a palavra experiência, em particular no campo educativo, é comumente usada de modo banal e banalizado, sem considerar suas perspectivas críticas. Larrosa (2011, p. 04) a partir de uma primeira ideia de que experiência é “eso que *me pasa*” (isso que *me passa*), formula, o que ele chama de princípios da experiência.

Separando a frase “eso que *me pasa*”, o autor vai desenvolvendo esses princípios. Começa com a palavra “eso” (isso). Para ele, experiência supõe um *acontecimento*, ou o passar de algo que não sou eu. “E ‘algo que não sou eu’ significa também algo que não depende de mim, que não é uma projeção de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, nem de minhas ideias, nem de minhas representações [...]” (LARROSA, 2011. p.5).

Continua com ‘que não sou eu’ apontando que isto significa que “é outra coisa que eu, outra coisa do que aquilo que eu digo, do que aquilo que eu sei, do que aquilo que eu sinto [...]” (ibid, p.5). Estes são os *Princípios da alteridade, da exterioridade e da alienação*. Alteridade porque a experiência tem que ser algo outro, radicalmente outro. Exterioridade porque a experiência tem que ser algo estranho a mim, que está fora de mim mesmo. Alienação porque a experiência tem que ser alheia a mim.

Para esclarecer esta posição Larrosa (2011) propõe os *princípios da subjetividade, da reflexividade e da transformação*. Na reflexividade fala que a experiência é um movimento de ida e volta, pois ao mesmo tempo em que ela sai de mim mesmo ela me afeta produzindo efeitos em mim. O princípio da subjetividade assinala que cada um faz ou sofre sua própria experiência, e isso de maneira singular, particular. E no princípio da transformação o autor complementa estes dois primeiros afirmando o papel formador da experiência.

Se lhe chamo “princípio de transformação” é porque esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de

experiência e a ideia de formação. Daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência. Daí que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber, ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação. Daí que o sujeito da formação não seja o sujeito da aprendizagem (a menos que entendamos aprendizagem em um sentido cognitivo), nem o sujeito da educação (a menos que entendamos educação como algo que tem que ver com o saber), mas o sujeito da experiência (LARROSA, 2011. p. 7).

E finalizando a decantação da frase “eso que *me* pasa”, Larrosa toma a palavra *passa* que para ele tem relação com a experiência no sentido de passagem, de percurso. Coloca o sujeito da experiência como uma superfície de sensibilidade onde aquilo que *passa* deixa marcas, deixa vestígios. Assim como o coloca como um sujeito paciente e passional, que não é agente de sua própria experiência. Para esses sentidos de *passar* o autor denomina o Princípio de paixão.

Esse sujeito passional não é agente, mas paciente, no sentido de assumir um padecer que não é uma passividade. “A paixão funda, sobretudo, uma liberdade dependente, fundada não nela mesma, mas numa aceitação primeira de algo que está fora de mim, de algo que não sou eu e que por isso, justamente, é capaz de me apaixonar” (LARROSA, 2004. p. 164).

Para Larrosa (2004), a destruição da experiência hoje está relacionada a excessos. Em primeiro lugar ao excesso de informação. Temos diariamente muitas informações, mas informação não é experiência. Podemos assistir a uma aula, a um filme, fazer uma viagem, ler um livro e adquirirmos muita informação com essas vivências, mas talvez nada nos aconteça, não tenhamos a experiência. O segundo excesso a que o autor se refere é o da opinião.

O sujeito moderno, ou pós-moderno, como queiram alguns estudiosos, é informado e opina sobre tudo, e se não tem opinião se sente em falso, como se lhe faltasse algo primordial. Essa obsessão pela opinião também não permite a experiência, faz com que nada aconteça. Quando pensa na educação sob essa perspectiva, Larrosa diz:

Desde pequenos até a universidade, ao largo de toda nossa travessia pelos aparatos educacionais, estamos submetidos a um dispositivo que funciona da seguinte maneira: primeiro é preciso informar-se e, depois, há de opinar, há que dar uma opinião obviamente própria, crítica e pessoal sobre o que quer que seja. A opinião seria como a dimensão “significativa” da assim chamada “aprendizagem significativa”. A informação seria o objetivo, a opinião seria o

subjetivo, ela seria nossa reação subjetiva ao objetivo. (LARROSA, 2004. p. 156-157).

A experiência é cada vez mais rara por falta de tempo. O ritmo acelerado dos sujeitos da modernidade e da pós-modernidade não dá espaço para a memória e para o silêncio, ambos vitais para a experiência. A velocidade e a busca incessante pelo tempo promovem estímulos passadiços e ligeiros que logo são substituídos por outros e por outros. O choque é a forma com que o acontecimento nos é dado. E na esteira dessa fugacidade está também o excesso de trabalho, que por ser obstinado não permite a interrupção, não permite que algo nos aconteça, não permite a experiência.

Além dos excessos e dos entorpecimentos, Larrosa contribui com o pensamento sobre a experiência destacando que o sujeito da experiência é um território de passagem “seria algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos [...]” (LARROSA, 2004. p. 160). Ao mesmo tempo esse sujeito é um ponto de chegada, que ao receber alguma coisa, lhe dá lugar. E também é um espaço onde o acontecimento se dá. O sujeito da experiência não se define pela sua atividade, mas sim pela sua passividade, pela sua capacidade de se abrir à experiência. “Uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial”. (ibid, p. 161).

Larrosa (2004, p. 162) pressupõe a existência de um sujeito da experiência, um sujeito inteiro, e a noção de experiência parece ser mais subjetiva, enquanto que para Benjamin a noção de experiência é histórica. A pensar nas subjetividades e no sensível, imaginamos que lançar-nos nas linhas cartográficas dos territórios que investigo é buscar os *Espaços do Possível*. Espaços da experiência como o meio, como o mundo das sensações.

### **Experiência estética como *Espaços Possíveis* na formação em artes**

O percurso feito até aqui permitiu-nos acompanhar algumas dimensões do pensamento de Benjamin, atualizadas por Agambem (2005) e Larrosa(2011). Agora, cabe-nos articular as conexões entre os elementos da ideia de experiência com a racionalidade da educação contemporânea. Desse modo, perguntamos: por que associar a questão da

experiência estética com educação? Em que sentido a experiência estética possibilita o entrelaçamento entre a educação e a formação de professores/as como espaços possíveis?

No âmbito da arte, surge no prelúdio da modernidade, uma tradição que entende a experiência como o processo de criação artística e poética que emerge da ação humana sobre os objetos. Essa ação imprime nos objetos as marcas do próprio ser humano que se vê modificado em sua subjetividade. Nesta tradição a arte é componente fundamental na formação humana no sentido de uma educação estética. Sendo que na contemporaneidade diferentes filósofos dedicaram alguns de seus escritos à discussão do conceito de experiência.

Benjamin (2013) não hesita em considerar que enquanto não se modificarem as condições objetivas haverá sempre uma lacuna entre as pretensões formativas e suas realizações propriamente ditas. Disto resulta que a educação tenha que levar a cabo a proposta desestruturadora da totalidade social. Isso não significa superestimá-la, mas corresponde à necessidade de compreender seu papel de resistência e crítica.

Por um lado, queremos dizer que a experiência e a expressão estética vêm desafiar o sentido da educação para a emancipação, de modo particular, na formação em artes. Por isso a importância de associar a experiência estética com a educação, particularmente, na formação em artes. Desse modo, a racionalidade educativa passa a ser compreendida não somente pela razão instrumental, mas, se articula com a noção de uma racionalidade estético-formativa.

Por outro lado, ao recuperarmos o sentido da expressividade estética, podemos demonstrar que o influxo da própria educação é constituído por elementos estéticos. Ora, significa indicar que a educação é também de ordem estético-expressiva. O que possibilita o entrelaçamento entre a educação e a formação de professores/as de artes como espaços possíveis. O que dimensiona o ensino de artes para além do seu caráter meramente metodológico.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte para todos os níveis da Educação Básica está presente questão da aprendizagem significativa. Nesses documentos é dito que os conteúdos podem ser ensinados nos três eixos da experiência de aprendizagem significativa do estudante de arte, que são: a experiência do fazer, a experiência do apreciar e a experiência do contextualizar. São eixos que convergem para uma metodologia que se preocupa

basicamente em dar significado às imagens, às obras de arte de qualquer natureza, sem atentar para a experiência, para aquilo *que me passa ou perpassa*. São formas de apenas explicar a arte em seu caráter técnico.

Benjamin, em sua *A Obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica* (2013), procurou compreender o movimento de constituição e desdobramento técnico da arte a partir de seus vínculos contraditórios entre diversos pólos: o indivíduo e a sociedade, a arte e a cultura de massa, forma e conteúdo, o belo artístico e o belo natural, entre outros. Nesses termos, a chave interpretativa benjaminiana encontra-se no conceito de *aura*, cuja diretriz é mais que mera “santificação” ou ajuste do pensamento a um modelo de obra de arte hegemônico.

Em Benjamin, a experiência estética reside na exposição do sujeito à própria experiência autêntica. Os momentos da experiência não se reduzem a simples vivência, mas regresso da memória coletiva e significativa. Benjamin considera que a obra só detém sua *verdade* no momento em que vai além do que é simplesmente representado no conceito. É no deslizamento interior, na sua impossibilidade de coincidir exatamente consigo mesma, que a obra de arte fornece a fonte mesma de seu poder crítico (EAGLETON, 1993, p. 253).

Na experiência estética, a mistura de entusiasmo e reflexão, de emoção e análise racional das obras de arte pode tornar o sujeito consciente de sua condição reprimida pela razão dominadora. Pode esclarecer da limitação de sua identidade endurecida, sem ter que se anular ou dissolver-se como sujeito. Pelo contrário, por mais escapatória que seja a experiência estética, nela resplandece a possibilidade de uma expressividade do sujeito que não se apropriaria de modo imperioso do estranho e diferente, mas que encontra nele sua própria substância (ZAMORA, 2008, p. 220).

Do mesmo modo como a arte potencializa os esforços para se escapar ao horror da objetificação, também seu elemento expressivo potencializa os aspectos formativos culturais da educação. Isso tem algo a ver com uma inscrição da potencialidade *mimética* inscrita na expressividade da obra de arte. Ao mesmo tempo se sobressai a dimensão da sensibilidade e expressividade que a razão instrumental reprimiu em si mesma.

Desse modo, se levamos em conta as produções artísticas, percebemos um movimento de interpretação e de reinvenção da própria vida e das possibilidades de uma

educação formativa. Desse modo, o desenrolar de uma educação como experiência formativa requer reconhecer o sentido da *expressividade da arte*. Poder-se-ia pensar, assim, na forma com que a arte reconstitui o que foi reprimido.

Em oposição a uma racionalidade que domina e escraviza o mundo, essas imagens postulam o enfrentamento da obra para superar o possível “trauma” de perder lugar seguro na teoria. Uma teoria válida nos dias de hoje só pode ser aquela que tem a capacidade de pensar contra si mesma. Nessa trajetória da relação com o conceito de experiência na sua relação com as obras de arte apresenta-se com suas potências formativas possibilitam, por meio do sensível chegar à experiência estética e a isso chamamos de *Espaços do Possível*.

Assim, na educação a partir da expressividade estética das obras artísticas o que importa é aquilo que ela revela (“*educare*”). A arte enquanto modo de expressão, produção de linguagem e de pensamento é espaço de criação de possíveis. Sua ação no mundo é transformadora por conta desse espaço. Desta forma, não se pode estranhar que a arte se questione sobre o presente relacionando com o passado e com o futuro e atue sobre as diversas mudanças que surgem em nossa atualidade.

A formação dos professores e professoras de Artes não pode estar descolada da perspectiva de que a arte ocupa tempos e espaços promovendo desvios de rota para a criação de novos pensamentos. O professor e a professora de Artes podem e têm condições de olhar para o mundo de outra forma. O mundo na sua maior dimensão e também na sua menor dimensão: a macropolítica e a micropolítica. Perceber as imagens como potência de criação e não apenas como contemplação, possibilita pensar o sensível e sua capacidade de transformação.

Desse modo, não é o fato do professor entender de arte e pensar que somente isso manifeste suas características artísticas. O fato é o de conduzir o pensamento formativo na sua elaboração *estético-expressiva* na esfera da reflexão crítica das obras de artes. Para Didi-Huberman (2012), como não há forma sem formação, não há imagem sem imaginação, isto é, também, “podemos propor esta hipótese de que a imagem arde em seu contato com o real” (p.208).

Portanto, ensinar arte para a apropriação da experiência estética significa reafirmar que a própria experiência não vem antes das condições que a tornam possível. Ou

seja, se o desenvolvimento do pensamento artístico não provém de genéricas discussões de temas e problemas, não provém também de uma coleção de conceitos, doutrinas, problemas e textos. A experiência estética é fruto do desenvolvimento dialético do campo educativo, aberto a radicalidade e à posse de reflexões autônomas e não apenas de conteúdos programáticos.

### Considerações finais

A arte se configura como espaço de sobrevivência, de “imagens-vaga-lumes” (DIDI-HUBERMAN, 2012. p. 208), que lança luzes intermitentes, que acendem e apagam. A experiência estética possui a capacidade criadora necessária no âmbito da formação de professores. Nesse sentido, se for possível formar professores e professoras com potencial crítico e político contra a barbárie que nos acomete, é possível formarmos crianças e jovens com capacidade crítica e política também.

Mais do que instantes de experiências improdutivas (como meras vivências), a experiência estética se configura como um *espaço do possível*, que é, no fim das contas, um espaço de criação e recriação, de partilha coletiva a partir de novas perspectivas com desdobramentos políticos e formativos. Desdobramentos políticos que dizem que por meio da arte é ainda possível voltar a acreditar no outro mundo possível, pois o reencantamento com o mundo é uma atitude política.

Na atualidade ainda é em nome da pretensa saída racional da barbárie que é necessário construir a possibilidade de transformação das ações educativas em acontecimentos *antibarbarie*. Neste sentido, o reconhecimento das possibilidades educativas da “experiência estética” tem uma missão espinhosa: combater os ícones da racionalidade instrumental, ou seja, dos “mecanismos que produziram pessoas capazes de cometer atos tão horrendos”, como lembrado pelo filósofo Adorno.

Por esta via a proposta da experiência estética na formação de professores/as de artes como espaço do possível requer o caminho da *experiência da antibarbarie educacional*. Exigência essa que vai além das simplificações do conceito de educação, ou seja, que possa,

no caminho da *autorreflexão* nas práticas educativas. Parece que aqui podemos entender um pouco da paradoxal confiança na educação como espaço do possível da experiência estética.

## Referências

- AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Tradução de Henrique Búrigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas I - Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENJAMIN, W. **A Obra de arte na Era de Sua Reprodutibilidade Técnica** (Org. e Prefácio – Márcio Seligmann-Silva), Tradução: Gabriel Valladão Silva, 1ª Edição, Porto Alegre, RS: L&PM, 2013.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. Quando as imagens tocam o real. **Revista Pós**: Belo Horizonte, v.2, n.4, nov. 2012.
- EAGLETON, Terry. **A ideologia da estética**. Tradução de Mauro Sá Rego Costa. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p. 04-27, jul/dez. 2011. Tradução de Maria Carmen Silveira Barbosa e Susana Beatriz Fernandes.
- \_\_\_\_\_, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Tradução Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LIMA, João Gabriel et al. Itinerário do conceito de experiência na obra de Walter Benjamin. Princípios: **Revista de Filosofia**, Natal, v. 20, n. 33, p.449-484, janeiro/junho 2013. Disponível em: <<http://www.principios.cchla.ufrn.br/>>. Acesso em: 28 mar. 2014. ZAMORA, José A. **Th. W. Adorno: pensar contra barbárie**. São Leopoldo, RS: Nova Harmonia, 2008.
- ZUIN, Antônio Álvaro S. **Indústria cultural e educação: o novo canto da sereia**. São Paulo: FAPESP e Autores Associados, 1999.

---

**Revisão gramatical realizada pelos próprios autores.**

**RECEBIDO 02 DE OUTUBRO DE 2019.**  
**APROVADO 12 DE MAIO DE 2021.**