A HERANÇA DO PENSAMENTO DE DEWEY NO DEBATE EDUCACIONAL NO BRASIL DOS ANOS DE 1990

Liliam Faria Porto Borges*
UNIOESTE – Cascavel – PR
liliamfaria@bol.com.br

RESUMO:

Este artigo pretende apontar três aspectos da política educacional recente e propor uma análise que os aproxima. Trata-se do movimento dos educadores de esquerda, do conjunto de reformas empreendidas pelo governo Fernando Henrique Cardoso entre 1995 e 2002, e das conferências internacionais de educação, em especial o Relatório Jacques Dellors. O discurso educacional confunde os resultados das reformas implementadas com bandeiras históricas do movimento de educadores, o que os levou a formular a idéia de ressignificação, construindo a análise de que as bandeiras da esquerda foram apropriadas pelo governo e devolvidas sob a forma de ações políticas que as esvaziavam de seus conteúdos progressistas, inclusive por incorporarem as proposições das conferências internacionais financiadas pelos organismos econômico multilaterais. A questão central parece passar pela concepção de democracia – presente tanto no discurso liberal quanto no discurso crítico à tal lógica. A origem dessas proposições, assim como a possibilidade de articulá-las de formas diferenciadas, podem ser localizadas, no interior do pensamento pedagógico pela herança do pensamento de John Dewey e no pensamento político mais amplo pela crença na democracia, presente tanto na chamada esquerda quanto no pensamento liberal.

Palavras-chave: política educacional, democracia, ressignificação, herança liberal.

THE INHERITANCE FROM DEWEY IN THE 90'S BRAZILIAN EDUCATIONAL DEBATE

ABSTRACT:

This article intends to point out three aspects from the current international politics and proposes an analysis that could bring them together. It is about the movement from the left-wing educators, the set of reforms made by Fernando Henrique Cardoso government between 1995 and 2002 and also the international educational conferences, especially the Jacques Dellors Report. The educational speech confuses with the results from the reforms implemented with historical flags from the educators movement that led them to make new re-signification idea, building the analysis that the left-wing flags were caught by the government and given back under the form of political actions that emptied them from the progressive content, also for incorporating the propositions from the international conference funded by multilateral economic organisms. The main question seems to pass through the conception of democracy – present either in the liberal speech or in the critical speech to such logic. The origin of such propositions, as well as the possibility of articulate them in different forms, can be spotted in the inner pedagogical thought by the John Dewey inheritance and in the broader political thought through the belief in democracy, present as in the left-wing as in the liberal thought.

Key-words: educational politics, democracy, re-signification, liberal inheritance

A crise do capitalismo no final dos anos de 1970 desemboca num movimento extremamente agravado de crise dos países periféricos, pois a alta das taxas de juros e a recessão nos EUA, provoca a queda de créditos para todo o mundo dependente. Ao declínio do crédito brasileiro junto ao mercado internacional, soma-se a pesada herança da crise econômica interna do Regime Militar.

Apesar da grave crise econômica a sociedade brasileira vai alimentar grandes esperanças no processo de redemocratização e na chamada Nova República. A este período curto e de decepções profundas vai se seguir grave crise econômica e descrédito nas lideranças políticas que capitanearam o governo de transição para as eleições diretas.

Desde os anos 70 temos a estruturação de movimentos de educadores na direção de estabelecer o diálogo entre a redemocratização e a educação quando muitas associações, periódicos, conferências foram criadas no final da década, como a ANPed, ANDES, CNTE, SBPC E CBE, revista Educação e Sociedade, Cadernos Cedes, entre outros.

As bandeiras levantadas por esses educadores giravam em torno de idéias bastante recorrentes na história recente da educação brasileira: a garantia de um Sistema Nacional orgânico de educação, a idéia de educação pública e gratuita como dever do Estado, a erradicação do analfabetismo, a universalização da escola pública, a formação do aluno crítico, a educação para a cidadania e as verbas públicas exclusivamente gastas em escolas públicas.

Mais especificamente poderíamos agrupar as demandas reivindicadas pelos trabalhadores da educação em cinco itens 1) melhoria da qualidade: ampliação da permanência do aluno na escola; diminuição da defasagem idade-série; garantia de assistência como merenda, transporte, material escolar; diminuição do número de alunos em sala; adequação das instalações como laboratórios e bibliotecas; mudanças curriculares; superação da formação profissional estreita (educação politécnica); revisão metodológica; revisão da avaliação; mudança dos livros didáticos; melhoria da formação docente e salário justo; 2) Qualificação profissional: plano de cargos, carreiras e salários unificado; reestruturação da formação docente; formação continuada; 3) Democratização da gestão: transparência e reorganização dos órgãos de administração públicos; descentralização administrativa e pedagógica; gestão participativa dos negócios da educação; eleição direta e secreta para diretores de escola; comissões municipais e estaduais autônomas para acompanhar e atuar nas políticas de educação; supressão do Conselho Federal de Educação e colegiados escolares eleitos pela comunidade; 4) Financiamento: ampliação dos recursos públicos para as escolas públicas; transparência na gestão dos recursos; 5) Ampliação da escolaridade obrigatória: incluir na educação básica a creche e a pré-escola e o então 2º grau.

Essas reivindicações ou bandeiras estiveram presentes nos debates acerca da elaboração da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e ainda do Plano Nacional de Educação de 2001.

Excetuando-se a unificação do PCCS (Plano de Cargos, Carreiras e Salários) e do Sistema Nacional de Educação (demanda desde os anos 30), de alguma forma podemos

dizer que todas as reivindicações foram incorporadas nas reformas educacionais promovidas pelos governos do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) e seu ministro da Educação Paulo Renato Costa Souza. Ocorre que as respostas políticas tornadas programas, projetos e legislação educacional também atendem às determinações dos organismos internacionais que pautaram nos anos 90 a reforma da educação como caminho de superar a miséria dos países periféricos.

Para os educadores envolvidos nos movimentos organizados dos anos 80 há uma ressignificação das bandeiras, promovida pelos conservadores, uma apropriação distorcida do que era a possibilidade de democratizar a escola e identificam essa ressignificação nos seguintes termos: formação de professores se torna capacitação; participação da sociedade civil substituída pelas ONGS e contribuição do empresariado; descentralização se torna desresponsabilização do Estado; autonomia se torna liberdade para captar recursos, igualdade é substituída por equidade; cidadania crítica por cidadania produtiva; formação do cidadão passa a atendimento ao cliente; melhoria da qualidade torna-se adequação ao mercado e aluno vira consumidor, conforme Shiroma(2000).

Realmente as exigências do movimento dos educadores da esquerda brasileira permitem inúmeros paralelos entre as proposições ditas neo-liberais e suas históricas bandeiras de luta. A questão que tanto angustia esses educadores passa pela possibilidade de diferenciar a amplitude democrática de suas lutas das artimanhas neo-liberais que se configuram nos anos 90, desarticulando o movimento por dar respostas pontuais àquelas demandas, porém, descaracterizadas de sua essência democrática.

As reuniões internacionais de educação dos anos 90 que parecem ter definido a pauta das reformas educacionais para o mundo periférico, seriam a Conferencia Mundial de Educação para Todos em Jomtien, Tailândia / 1990, o E9 em Nova Dehli – Índia / 1990, CEPAL – Transformação Produtiva com Equidade / 1990, UNESCO – Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI / 1993 a 1996 que resultou no Relatório Jacques Dellors; PROMEDLAC – Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe / publicações a partir de 1993; Banco Mundial – Prioridades e Estratégias para a Educação / documento de 1995.

Em linhas gerais esses encontros foram definindo uma concepção do que seria educar para o século XXI. Considerando a necessidade da educação responder ao mercado produtivo e daí a possibilidade de contenção da pobreza fazia-se necessário assegurar educação para todos, profissionalização e melhoria da qualidade de ensino e de formação docente. O documento que melhor sintetiza e engloba todas essas indicações para reformar a educação para o século XXI parece ser o Relatório Jacques Dellors(2000) e os quatro pilares: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a viver junto.

Nesta proposição dos organismos internacionais para a educação, vemos uma identidade de origem se comparadas com as bandeiras da esquerda brasileira nos anos 80. Ocorre que essas propostas se apresentam no debate político interno brasileiro como incompatíveis e até antitéticos, afinal, de um lado temos as agências econômicas internacionais atuando na direção da materialização da acumulação capitalista e, de outro lado, as proposições da esquerda comprometida com a transformação social. A origem dessas proposições assim como a possibilidade de articulá-las de formas diferenciadas podem ser localizadas, no interior do pensamento pedagógico pela herança do pensamento

de John Dewey e no pensamento político mais amplo pela crença na democracia.

Na produção deste pensador está depositada a herança mais contundente de toda reforma educacional brasileira, expressa, não só nas proposições do governo Fernando Henrique Cardoso, como no movimento de esquerda da educação brasileira contemporânea.

Em Dewey temos a identificação de todas as novidades apresentadas como resultado dos avanços na reflexão educacional para o século XXI e, portanto não tão novos assim, nem tão revolucionários se entendermos que grande parte das proposições pedagógicas tem se pautado nas formulações desse pensador do início do século XX. Buscaremos uma recuperação dos pressupostos e da formulação de John Dewey para explicar como o homem pensa e como aprende. Desse entendimento de como se dá a aprendizagem decorre uma escola que pode transformar a sociedade, afinal, apesar de ser o capitalismo a forma mais acabada de organização social, o momento de crise vivida pelo autor lhe ensina que é preciso reformar o capitalismo na direção de construir uma sociedade justa com igualdade de condições a todos os homens. Essa igualdade de condições seria garantida pela escolarização. Indicaremos então a raiz liberal e que busca conservar a lógica capitalista, em Dewey, apesar de absolutamente inovador quanto ao processo ensino-aprendizagem que parte inclusive de um determinado materialismo. Dessa identificação buscaremos localizar tais pressupostos presentes nas críticas às políticas de educação no Brasil das últimas duas décadas.

A publicação brasileira intitulada *Liberalismo, Liberdade e Cultura* (DEWEY, 1970) é uma reunião de textos diversos compilados e organizados por Anísio Teixeira. São textos redigidos em torno do ano de 1935, momento de crise econômica mundial, crises políticas que não se resolveram ou que se ampliaram com a I Guerra Mundial e, como decorrência, crise de concepções teóricas. O Liberalismo – enquanto projeto de mundo – precisa dar respostas ao cada vez mais ameaçador movimento socialista que cresce em toda a Europa, e dá indícios de organização dos partidos comunistas nas periferias do capitalismo, com o auxílio da então vitoriosa URSS.

Dewey entende que o Liberalismo é passível de crítica, mas não no que tange às questões universais, e em sendo universal, este pensamento é a formulação de pensamento mais adequada para que o mundo encontre saídas para as muitas crises em que está imerso. A universalidade do Liberalismo – não pode ser ofuscada pela apropriação conservadora que a burguesia faz de suas formulações quando torna-se contra-revolucionária, nos alerta o autor. Esse momento seria aquele posterior à queda do Antigo Regime quando se consolida o poder burguês que limita seu projeto à defesa do direito à propriedade e do direito ao voto – estratégias da conservação.

Do ponto de vista humano, a crise do liberalismo foi um produto de determinados acontecimentos históricos. Assim que os princípios liberais foram formulados como verdades eternas, eles se fizeram instrumentos de interesses adquiridos em oposição a novas mudanças sociais, (...) Todavia, as idéias de liberdade, de individualidade e de inteligência livre têm valor duradouro, mais necessário hoje do que nunca. A tarefa do liberalismo é a de afirmar esses valores, de modo a mostrar sua importância intelectual e prática, em face das atuais forças e necessidades.(DEWEY, 1970, p. 53).

A liberdade, a individualidade e a inteligência livre são valores que só se configuram como tal se a perspectiva for o Bem Comum, afinal Dewey entende que o desenvolvimento só é possível enquanto desenvolvimento social. E, o capitalismo produziu riqueza e desenvolvimento humano mas também produziu miséria e exclusão porque permitiu a concentração daquela riqueza. O problema humano contemporâneo a Dewey não é, a seu ver, o capitalismo mas a concentração, que é moralmente condenável. A saída é dispensar toda forma de violência e convencer os homens a pautarem-se pelo Bem Comum - essa proeza caberia à educação. A coletividade deve ser a referência das vontades educadas que devem estabelecer um controle social da propriedade, do Estado e também da ciência.

Assim sendo, a dimensão concentradora e injusta do capitalismo é menos um problema econômico e mais um problema moral, que se resolve produzindo uma nova mentalidade humana, afinal, em toda sua argumentação há uma negação contundente de tudo que é visto como inato, pois, ao contrário, entende que o homem é social, cultural por excelência.

Em Dewey localizamos a idéia de que pelo mérito é possível melhorar as condições materiais de existência – por meio do trabalho – e que nesse caminho temos o desenvolvimento da nação, com o desenvolvimento de cada homem e de todos os homens juntos – no coletivo enquanto soma desses homens. A escola – como se organiza no mundo capitalista - cumpre fundamentalmente o papel ideológico de garantir a promessa de que todos os que tiverem acesso aos saberes acumulados e tiverem aptidão, disciplina e dedicação poderão galgar melhores condições de vida e desenvolvendo a Nação pela melhora individual dos homens – pois a escola que dá acesso a esses saberes também deve ensinar a pensar no outro, distribuir a riqueza, garantir a estruturação de uma sociedade mais justa e mais igualitária. À escola cabe também a educação moral dos homens. Em paralelo ao desenvolvimento das forças produtivas, deve-se educar os homens, já que pela ciência e técnica teremos melhores condições de interferir na natureza revertendo em benefícios crescentes o trabalho humano sobre essa natureza. A educação do homem para a coletividade permitiria a distribuição justa desses benefícios.

Justapor esse autor às questões filosóficas e pedagógicas fundamentais das bandeiras do movimento de educadores dos anos de 1980 no Brasil parece tão adequado quanto fazê-lo com relação ao Relatório Jacques Dellors(2000), vale indicar os capítulos da Segunda Parte daquele documento que se intitula Princípios. São eles: Capítulo 4 - Os quatro pilares da educação – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser e Capítulo 5 - A educação ao longo de toda vida: exigência democrática; educação pluridimensional, novos tempos, novos campos; educação no coração da sociedade e para um aproveitamento das sinergias educativas.

Nesse sentido, buscaremos indicar que o pensamento de Dewey dá sustentação para os pressupostos educacionais das reformas do governo Fernando Henrique Cardoso, e também dos educadores progressistas, críticos ferozes daquele governo, no mesmo movimento de identificar a crença na escola redentora, que é também a crença na cidadania e na democracia como valores universais, não havendo assim, nessa crítica, um rompimento com o projeto burguês.

Na direção de indicar que, no pensamento de John Dewey, é possível, de forma mais acabada, localizar o mito da redenção da sociedade por meio da escola, retomemos brevemente as questões mais básicas e por isso fundamentais de seu pensamento, como um exercício que recupera, ao nosso ver, os pressupostos fundamentais das políticas educacionais brasileiras a partir dos anos noventa e de grande parte da crítica a essa política.

Frederick Eby (1978) em seu manual de história da educação moderna, sistematiza o que ele chama de “Princípios Filosóficos Fundamentais” já que, para esse autor, Dewey foi o filósofo que construiu um sistema geral explicativo da natureza da mente e do conhecimento. Reproduzo, em linhas gerais essa sistematização que evidencia os elementos que estamos entendendo como identificáveis nos pressupostos da educação na contemporaneidade.

Dewey considera o caráter estrutural da mente, partindo do princípio da teoria pragmatista da evolução da mente e do conhecimento que entende ser a mente (ou inteligência) uma ferramenta eficientíssima que ao se deparar com situações determinadas pode controlá-las e por isso, permite a elevação do homem sobre os outros seres. O conhecimento não é algo à parte da mente, as idéias são formas ou atividade da mente que permitem controlar o meio, evitar a dor e proporcionar satisfação.

Com esse pressuposto materialista, já que a mente é o lugar do pensamento, vai analisar a relação conhecimento e ação. O conhecimento não precede a ação, mas, ao contrário, é a ação que precede a experiência, fonte de todo o conhecimento. Dewey vê uma relação necessária entre idéia e ação que a produziu, portanto, a ação é primordial, a ela se segue a experiência que a seguir modifica a ação. Daqui vemos o peso sobre a experiência, como a prática humana pensada. O conhecimento desenvolveu-se a partir das atividades centrais da raça na luta pela existência, no coletivo, por relações sociais, o conhecimento é sempre um instrumento social.

Como Pensamos é o título de um dos livros de Dewey em que o autor constrói a teoria da interação, uma análise das condições em que a mente efetiva seu pensamento. Sua leitura rompe com os limites do idealismo, pois não acredita que o conhecimento resulta de pura contemplação, assim como não mantém sua análise no interior do materialismo, por entender que o pensamento não se origina do simples acúmulo de sensações¹. O que então causa o pensamento?

Enquanto uma atividade flui brandamente não há o que incite o homem a pensar, mas quando ocorre uma mudança em suas condições, quando sua ação não mais satisfaz as circunstâncias ou quando sua ação é bloqueada o indivíduo é obrigado a pensar. O que causa o pensamento é a necessidade de descobrir um novo tipo de ação que restabeleça a satisfação, portanto, o pensamento ocorre quando surge um problema.

O problema é a condição necessária para a atividade mental agressiva e o pensamento é o contínuo processo de experimentação e reajustamento da experiência. Assim Dewey explica o processo do pensamento por cinco passos logicamente distintos: 1. a tomada de consciência de um problema; 2. a análise da situação e definição do fator de maior importância, ou seja, localização do cerne da questão; 3. sugestões quanto a possíveis soluções; 4. antecipação das conseqüências de cada solução sugerida e, dentre

elas, a mais provável é submetida à ação, isto é, experimentação; 5. a observação e experimentação seqüentes levam a aceitação ou recusa da solução.

Esse caminho é o método do experimentalismo, a lógica indutiva. Dewey herda a doutrina da utilidade de Bacon, Locke e Rousseau. É com essa reflexão que tomamos consciência da importância do processo no desenvolvimento da mente. Esse princípio é a base de sua insistência nos métodos de ensino que estejam de acordo com o curso normal da atividade mental. Dessa análise de como a mente trabalha incorporam-se os métodos: funcional, de projetos, de problemas, de atividade.

A educação é um processo e não um produto. Dewey pretende formar um todo consistente entre filosofia geral e filosofia da educação, já que a educação é um processo social indispensável, é um meio para a continuidade e progresso ordenado da sociedade humana. Toda educação, portanto, deve realizar-se pela participação do indivíduo nas atividades e objetivos da sociedade; é o processo pelo qual a civilização é preservada e levada adiante em suas tentativas de se completar. E, sem dúvida a mais fecunda atividade da sociedade.

Dewey define educação como sendo o processo de reconstrução ou reconstituição da experiência, dando-lhe um valor mais socializado, por meio do aumento da eficiência individual. Educação é crescimento, mudança ou revisão da experiência e disso decorre que a educação é um processo e não um produto, está para além da escolarização e também não é preparação para vida já que educação é vida.

A partir dessa definição vemos que não há fim último da educação, pois é um processo que não acaba nunca, não existem etapas e não existem objetivos intermediários para fases específicas.

Ela tem, durante todo o tempo, um fim imediato e, enquanto a atividade é educativa, atinge aquele fim – a transformação direta da qualidade da experiência. Infância, juventude, vida adulta – todas estão no mesmo plano educativo, no sentido de que aquilo que é verdadeiramente aprendido em toda e qualquer fase da experiência constitui o valor daquela experiência; e no sentido de que é a principal preocupação da vida, em todos os pontos, fazer com que o viver contribua, assim, para um enriquecimento de seu próprio significado perceptível (DEWEY, 1979).

É da escola a função de ensinar o método pelo qual se aprende – o aprender a aprender, o objeto da educação está dentro do próprio processo, ou seja, o objetivo é sempre o fim ou propósito específico que está imediatamente diante da atenção e que produz o pensamento e a atividade.

A educação procede refazendo constantemente a experiência e é esta reconstrução que constitui seu valor e concretiza seu objetivo. Não há momento para ser educado já que novas experiências nunca deixam de ocorrer, também o objetivo da aprendizagem não pode ser determinado por outrem, só pode ser determinado pelo próprio ser da criança e é sempre próximo, nunca último. Como a criança só age na vida presente, fixando objetivos próximos e reajustando suas experiências à medida que progride, o processo de educação se identifica com o processo de vida.

Sendo o cerne da educação o enriquecimento contínuo da experiência, dois fatores são essenciais no processo educacional: o psicológico e o social. Fator individual – a educação começa com as atividades instintivas da criança e devem ser traduzidas em termos do equivalente social. A raiz de toda atividade educativa está nos instintos e impulsos e não em material externo. Fator social – o ser é indissociável do social, é a aquisição dos atos, respostas e modos de conduta sociais típicos que tornam a criança humana e, ao mesmo tempo, tornam-na um indivíduo. Sendo assim a vida da sociedade se reproduz no indivíduo, a sociedade é a união orgânica de indivíduos, a mente é o método de controle social e o conhecimento só vale pela sua significação social.

Os indivíduos são egocêntricos mas devem ser educados para os fins e propósitos da sociedade, a importância da vida social em Dewey é herdeira de três referências: a hegeliana da idéia de sociedade como organismo; a da Universidade de Johns Hopkins e sua história das instituições e evolução social do homem; e a industrialização e o individualismo extremado dos EUA.

O papel da escola para Dewey é ser um instrumento social, é uma necessidade absoluta para socializar os indivíduos. Quando a indústria saiu do lar a criança perdeu a oportunidade de ter despertada sua inteligência, participação e intencionalidade social, a escola deve ser então a vida social simplificada.

A base de todo método da educação é a experiência direta e a escola deve ser o menos escolástica possível, mais parecida com a vida em situações que provoquem reflexão já que a carência ou a necessidade é mãe de toda invenção ou conhecimento novo. O ensino artificial é funcionalmente mau pois o interesse, o esforço e a motivação estão colados à necessidade sentida. O interesse real é educação profunda e moral.

Com relação ao currículo é preciso superar a divisão artificial e estanque das matérias já que o centro de correlação dos diferentes assuntos é o interesse da criança. Ao invés de escrever, ler, contar a criança deveria aprender lidando com matérias sociais centrais – abrigo, vestimenta, alimento – por essas atividades construtivas, a atenção da criança se dirige ao mundo real, e na atividade educativa reconhecer a intencionalidade do grupo social e exercitá-la na ação conjunta é a educação para a cooperação, uma relação ativa entre as crianças.

Em *Experiência e Educação*, John Dewey (1979) constrói um texto simples e conciso que pretende dar respostas às dificuldades encontradas pelas escolas da educação nova e, sobretudo definir teoricamente o conceito de experiência - base de toda sua proposição².

Nessa obra o autor indica a necessidade de se conciliar os grupos sociais em luta por uma concepção de educação, não entende conciliar como buscar um meio termo, mas introduzir novos conceitos que levem a novas práticas. Nessa direção vê a necessidade de sugerir um quadro de referência que permita o exame das questões mais profundas em educação, que podem ser resumidas por uma disputa básica: na história da Teoria da Educação a grande questão que divide os grupos de pensadores é a origem do conhecimento, de um lado os que defendem o inatismo, a idéia de dotes naturais e então a educação é algo de dentro para fora. De outro lado os defensores da necessidade de superar o natural e substituir pela idéia de pressão externa, de que a educação se dê de fora para

dentro. Em outro plano, aquele onde se dão as práticas, no plano da organização escolar e das proposições pedagógicas, temos os defensores da Escola Tradicional e a Escola Nova.

Para Dewey, a Escola Tradicional tem por papel transmitir às novas gerações o corpus de informações e habilidades que se elaboraram no passado. Também se dão nesta perspectiva a educação moral, as regras e padrões de conduta. São fins da educação tradicional os saberes acumulados, os métodos implicam na recuperação desses saberes e a disciplina escolar se pauta pela manutenção das regras tradicionais. Os livros reproduzem os saberes do passado e o professor é o intermediário entre o livro e o aluno além de impor as regras de conduta. O sistema tradicional é a imposição de cima pra baixo, de fora pra dentro onde padrões e saberes dos adultos são impostos àqueles que ainda não o são. Essa imposição causa estranhamento ao jovem por ser distante dele e nesse sentido é brutal. Ensinar é algo estático, não pressupõem que a sociedade muda e entende o futuro como igual ao passado.

A Escola Nova ou Progressista tem por base o cultivo da individualidade, substitui a disciplina externa pela atividade livre, o aprender com livros e professores pela experiência, o treino de habilidades pela busca de respostas a apelos vitais, o preparar para o futuro em contraposição ao aproveitar-se do presente e a conhecimentos estáticos propõe o mundo em mudança como objeto.

Dewey considera que tais princípios não garantem – como as práticas das escolas contemporâneas ao autor vinham mostrando – sucesso no exercício de educar, e para responder às críticas vai indicar como é preciso clareza sobre como colocar aqueles princípios em prática. Sua postura é tanto política no sentido de se posicionar frente ao embate que está posto em seu tempo entre duas concepções de escola e do que é educar, quanto é teórica. A resposta teórica é a contribuição do autor a esse embate, iluminando as disputas com o conceito de experiência.

Categoria central da Escola Nova, precisa ser demonstrada em todas suas dimensões e apropriada pelos educadores que estão preocupados com as necessárias respostas ao ato de educar. Não há por parte de Dewey a negação de que as experiências acumuladas pelos adultos têm muito valor na educação daqueles ainda imaturos, o problema é como tais contatos devem ser estabelecidos de tal forma que não seja violado o princípio da aprendizagem por meio da experiência pessoal. Vincula-se a essa questão as seguintes: que significa liberdade e quais as condições pelas quais a escola poderá efetivá-la? Qual será exatamente o papel do professor no desenvolvimento educacional? Qual o papel dos livros? Qual a relação entre as realizações do passado e as experiências do presente dentro da experiência? Como a familiaridade com o passado pode ser instrumento para lidar com o futuro?

A essas questões Dewey começa respondendo que é fundamental entender o conhecimento passado como meio e não fim educativo. E passa a descrever o que seria a experiência.

Toda educação genuína se consuma pela experiência, porém nem toda experiência é educativa. Para a educação importa, portanto, a qualidade da experiência. Então temos que definir o conceito adequado de experiência educativa e um plano que possa fazer dela a base da educação. A isso implica dar uma direção positiva à seleção e organização de

métodos e conteúdos apropriados a educação e entendê-la como ciência empírica, experimental. Ainda vale ressaltar a adequação da educação nova aos “ideais democráticos do nosso povo” (Dewey, 1979, p.24) por ser “mais humana em seus métodos”.

Dois princípios determinam a experiência educativa: o princípio de continuidade e o de interação. O princípio de continuidade pressupõe que a experiência modifica quem a vive e isso modifica as próximas experiências já que a pessoa que vai vivê-la já não é a mesma. Entre as muitas experiências que nos modificam é preciso entender como experiências educativas aquelas em que a direção de mudança provocada promover o crescimento geral. O papel do educador é poder avaliar cada experiência do jovem de tal modo que apenas ele – pelo seu acúmulo de experiências – pode fazê-lo. Ao mesmo tempo em que seleciona as experiências que vai proporcionar aos alunos, o professor avalia em que direção ela marcha.

A experiência é sempre social, cultural e histórica – de fora para dentro - além de ser individual - de dentro para fora. Experiência só é verdadeiramente experiência quando as condições objetivas se acham subordinadas ao que ocorre dentro dos indivíduos que passam por aquela experiência. (Dewey, 1979, p.33)

O princípio de interação supõe que qualquer experiência normal é um jogo entre as condições externas e internas, objetivas e subjetivas. Tomado na interação esse jogo constitui uma situação. Experiência seria a transição entre o indivíduo e seu meio.

Dewey vai construir a indissociação entre os dois princípios – continuidade e interação e chega a conclusões extremamente interessantes: é pela experiência que o homem transforma a si mesmo enquanto transforma também o mundo; a unidade do processo vida/aprendizagem decorre do fator individual, elemento integrante da experiência; não há método nem conteúdo prévios, o que os define são os princípios de continuidade e interação.

A partir de tal exposição do conceito de experiência, podemos filiar toda proposição de educação presente nos documentos atuais que pretendem romper com o formato de escola que está posto, sobretudo para países periféricos como o Brasil. Nesse sentido destacamos a atualidade do pensamento de Dewey quanto às inúmeras possibilidades de apropriação de sua produção teórica.

Especialmente a partir dos textos, “Experiência e Educação” e “Democracia e Educação”, podemos enumerar os pontos em que são diretas as apropriações do universo pedagógico contemporâneo, em diversificadas instâncias, do pensamento de Dewey: necessidade de superar saberes estanques e desconexos; abdicar de conteúdos escolares os quais não aprendemos, desaprendemos e muitas vezes temos que reaprendê-los; ampliação do conceito de conteúdo escolar, sobretudo na direção de entender atitude como conteúdo; o aprender a aprender; valorização do autodidata – relativização de um tipo de escola, a Tradicional; presentismo da educação; extrair da experiência tudo o que nela houver para si (aquele que a vive); a regra é fundamental, mas precisa considerar o indivíduo, portanto mais que igualar é considerar cada um em suas condições específicas, próprias; o planejamento deve ser flexível o suficiente para permitir o exercício livre da experiência individual ao mesmo tempo em que deve ser firme para dar direção ao contínuo desenvolvimento da capacidade dos alunos; professor é o membro mais maduro do grupo, o que lhe dá direção mas é membro da comunidade, e portanto não está acima dele;

necessidade de submissão a regra como forma de garantir o convívio social – boas maneiras são a “liga” da sociedade; a liberdade intelectual é a única duradoura; entender quais conseqüências fluem da liberdade, a que fim serve, que uso dela se faz é fundamental para garantir atividades que sejam experiências educativas; sem a compreensão da individualidade do aluno só se educa por acidente.

A grande maioria das novas proposições pedagógicas – à direita e à esquerda – estão ainda fortemente vinculadas às questões colocadas por Dewey que desvenda, enquanto produtor de ciência, aspectos da formação humana, da relação ensino-aprendizagem que não puderam ainda ser superados ao menos nas experiências práticas das políticas educacionais.

Mário A. Manacorda (1996) vê em Dewey o máximo teórico da escola ativa e progressista, do aprender fazendo, considera a educação como sendo social – ação social, fim social, interesse social; a escola é “instrumento essencial para uma vida social justa”. Afirmar ser “um dos mais geniais observadores das relações entre educação e produção, entre educação e sociedade, a fórmula já lembrada de sua teoria, o *learning by doing*, o aprender fazendo, é o centro da unidade da instrução e trabalho” (MANACORDA, 1996, p.318). Chama a atenção, porém, para as diferenças entre essa concepção de politecnicidade em Marx, já que para Dewey

(...) é a adequação dinâmica da escola à vida produtiva real, dinâmica no sentido de que a escola pode ser chamada a colaborar para a mudança, mesmo que acrescentará, corrigindo a ilusão pedagógica inicial, ‘não seja realístico considerar a escola como veículo principal de mudanças intelectuais e morais’ é, especialmente, o apelo a um ensino de laboratório, com as implicações que os indivíduos sejam chamados a tornar-se, através da educação, não o que são, mas o que podem vir a ser (MANACORDA, 1996, p. 318).

Para Dewey o que resulta da educação, do desenvolvimento infantil é o ser social, sua pedagogia, portanto teria uma função civilizadora. A sociedade norte-americana do início do século e toda a idealização do apogeu do desenvolvimento humano pela democracia é o tempo em que Dewey está imerso e vê a sociedade como uma associação de pessoas agindo em direção a um interesse comum e nesse mundo a responsabilidade individual é a resposta a uma sociedade que garante oportunidades iguais a todos. Ele reflete toda carga de otimismo desse momento de franco desenvolvimento do capitalismo nos EUA como possibilidade de ampliar crescentemente a sociedade de bem-estar coletivo. Acredita que esse coletivo caminhando para uma economia socializada permitirá o livre desenvolvimento do indivíduo.

Priorizando a visão negativa do convívio social, a pedagogia não tem condições de refletir sobre as transformações políticas que vem acontecendo na sociedade moderna e tende a se fechar em saídas individuais e morais, como a transformação, interna do homem pela educação (ARROYO, 2000, p. 65).

Da crença na democracia como fim aproximam-se tão diferentes atores da história da educação. No Brasil, a proximidade de pressupostos entre os educadores progressistas e os conservadores pasteuriza os discursos e confunde as práticas. Recuperar Dewey parece

contribuir para a identificação desses pressupostos e para uma revisão do que tem sido a crítica às políticas educacionais brasileiras dos anos 90.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G Educação e exclusão da cidadania. In _____, BUFFA, Ester, NOSELLA, Paulo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 8º ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.31 –80.

DELLORS, Jacques (org.) Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2000.

DEWEY, John. **Democracia e educação**, 4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

_____. **Experiência e educação**, 3ª ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

_____. **Liberalismo, Liberdade e Cultura**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional; Editora da Universidade de São Paulo. 1970.

EBY, Frederick, O Instrumentalismo de John Dewey in _____ **História da educação moderna** séc. XVI/séc. XX teoria, organização e práticas educacionais, 5ª ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1978. cap.XXIV, p. 531-545.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**, 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SHIROMA, Eneida, MORAES, Maria Célia M. de, EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**, Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

NOTAS

*Doutora em Educação pela UFSCar, docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Cascavel, pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Políticas Sociais – GPPS, e-mail: liliamfaria@bol.com.br.

- 1 Há que se considerar que Dewey tem uma série de críticas ao materialismo histórico dialético, já que Marx é objeto de suas reflexões e tanto na perspectiva metodológica quanto na perspectiva política há uma interlocução com a herança marxista muito presente em seu tempo, que ele rejeita.
- 2 A novidade do conceito de experiência em educação revela aspectos extraordinários para pensar-se a escola. Os comunistas leram tal proposição vinculando com o conceito de prática, a ponto de Dewey ser a referência teórica para o projeto da escola socialista, segundo texto da Guarda Vermelha publicado como apêndice da obra *Escola e Capitalismo na França* de Baudelot e Establet. A divergência fundamental entre o conceito de prática para os comunistas e para Dewey é que, para os primeiros, esta deve ser necessariamente coletiva, social e, para o segundo, é uma experiência individual, particular.

Artigo recebido em: 28/2/2008

Aprovado para publicação em: 25/3/2008